

Atención consciente en la educación contemporánea: una revolución silenciosa

Xicoténcatl Martínez Ruiz
Instituto Politécnico Nacional

Yo que nací en un mundo de horizontes limitados, aprendí a expandirlos, haciendo siempre nuevos ajustes a mi cartografía personal. Y en una edad madura logré adaptarme a distintas geografías y utilizar diversas lenguas, aunque mi identidad cultural no haya cambiado.

ROQUE GONZÁLEZ SALAZAR (2011, p. 232)

La revolución silenciosa

El término *revolución* conlleva la idea de un cambio súbito que ocurre en un tiempo que parece continuo, su irrupción ocurre a manera de una espiral. Sin embargo, puede empujar súbitamente al futuro; es decir, la “revolución no es regreso al origen sino instauración del futuro” (Paz, 1996, p. 592). Si la idea de revolución cobra un peso en el siglo XXI es con la posibilidad de un futuro mejor, pero esa posibilidad también queda comprometida con un cambio violento. Afortunadamente, no es la única transformación posible. El siglo pasado dio ejemplos de mecanismos revolucionarios o de independencia pacíficos, uno de ellos, concentrado en la figura de M. K. Gandhi, arrojó luz en medio de la desesperanza. Su ejemplo tiene una vigencia inusitada. Ya en el decirlo reside su empuje para la instauración de un futuro que debe ocuparnos ahora; su pertinencia llama a nuestro tiempo. Un tiempo de crisis silenciosas (Nussbaum, 2010) y –no puedo evitar decirlo– de revoluciones silenciosas que no necesariamente nos harán mejores seres humanos. Algunas, fascinantemente sofisticadas en cuanto a tecnologías de la información, están reconfigurando nuestras relaciones sociales y la percepción que de nosotros mismos tenemos (Floridi, 2014). En estas páginas quiero referirme a una en particular, la revolución silenciosa que ha iniciado y continúa expandiéndose: el tratamiento secular en los espacios educativos de técnicas de atención consciente y de meditación.

Regreso a la revolución silenciosa educativa. Revolución y silencio, son dos ideas contrapuestas, su coexistencia puede ser un delicado balance de opuestos, incluso puede significar la

irremediable anulación de uno o del otro. Al reconciliarse, esto es, al coexistir sin anularse, ambos se animan, son posibilidad de transformación. El sentido de la revolución cobra mayor fuerza con la crítica implícita del silencio, la primera enciende y el segundo contiene, evita el empuje de consumir todo en un instante. En otras palabras, el silencio puede ser un alto en la inercia inconsciente de los impulsos –en medio de la euforia del cambio– que permite tomar conciencia, mirar dos veces y escuchar incluso la crítica. La contención es fuerza, es recuperar el sentido del tiempo, su valoración ya no es como un relámpago, sino como luz continua inmersa en el silencio; cuando éste se vuelve pleno, completamente fortalecido, la revolución –el súbito cambio en el tiempo espiral– se convierte en la instauración de un futuro que nos redime, nos cura. La irrupción deja de serlo y se vuelve un despliegue, un desdoblarse y expandir las mejores capacidades que hay en el ser humano. Los mecanismos que nos llevan a ello –y que han sido incorporados en contextos educativos seculares que reciben a niños y jóvenes– configuran la revolución silenciosa a la que me refiero.

¿Cuáles son esos mecanismos? Uno de ellos es el conjunto de técnicas que permiten la atención consciente, es decir, la conciencia plena y atenta en el silencio contemplativo que no prejuzga, y que se sostiene completamente en y desde el tiempo donde confluyen todos los tiempos: el presente. El silencio –y la conciencia de éste– es la posibilidad de ver dos veces algo, aun en la vida diaria, con todos sus distractores, ruidos, sonidos, violencia, desatenciones, información, imágenes, placeres, dolores, quejas y aciertos que bombardean la mente. Al sostener la atención y la conciencia en ese estado de silencio sin juzgar, de manera gradual se desarrollan capacidades que permiten recuperar la posibilidad de hablar, pensar, actuar y decidir con base en esa conciencia, que es atención y silencio. Las implicaciones de esto en términos educativos apenas se dimensionan en algunos países; en otros, hay casos –como los de Kent y Hampton, en Inglaterra– en los que se ha logrado aislar, analizar e investigar lo que ocurre durante la atención consciente y las prácticas de meditación en niños y jóvenes, y cómo pueden desarrollarse en intervenciones dentro del currículo establecido.

Antecedentes o la relectura del mundo griego

¿Qué antecedentes se ofrecen para hablar –en pleno siglo XXI y en un espacio de divulgación de investigaciones académicas– de la atención consciente en la educación contemporánea como una revolución silenciosa y qué vigencia tiene? El tema –desde una perspectiva más amplia– es una recuperación de encuentros entre visiones del mundo. En este caso, antecede la interacción de

tipo epistemológico entre dos maneras de entender la realidad, en las que el análisis de la tradición del pensamiento asiático es predominantemente occidental. Sin pretender ser exhaustivo, y únicamente para ubicar al lector en un contexto y darle un antecedente, menciono lo que sigue.

Uno de los encuentros documentados más antiguos entre Occidente y el sur de Asia está en los fragmentos que nos han llegado de *Indica*, la obra de Megástenes (359-290 a. E.C.). Aclaro: no es el único encuentro, pero sí uno de los primeros que han llegado a nuestros días con evidencia historiográfica. En los fragmentos de esta obra se observa un intento por entender otra manera de mirar el mundo, otra filosofía, cultura y sociedad, a raíz del encuentro originado por la llegada de Alejandro Magno al Valle del Indo (326-323 a. E.C.). La recuperación occidental de la tradición del sur de Asia nos permite subrayar algunas convergencias entre ambas tradiciones. Una de ellas tiene que ver con los estados de atención, concentración, ensimismamiento, contemplación, asombro (*thaumazein*) de los filósofos griegos y su similitud con la atención consciente que aquí nos ocupa. Al subrayar estas convergencias también hago explícito que las técnicas de atención consciente y de meditación contemplativa no están alejadas ni son ajenas de la tradición filosófica griega u occidental. Por ejemplo, Diógenes Laercio puso a discusión la hipótesis de una posible influencia asiática en el pensamiento griego en su obra *The Lives and Characters of Philosophers* (citado en Halbfass, 1990), que ya desde la traducción al latín de 1431 influyó en la relectura de los clásicos, lo cual resultó en un prolongado silencio europeo hacia el pensamiento asiático.

Un notable caso está en las prácticas prescritas en la escuela del filósofo Pitágoras (570-495 a. E.C.), que se refieren a un entendimiento de la realidad que no está separado de la forma de vida. Dicho entendimiento lo mencionan tanto Aristóteles (*Metafísica*, L. I, C.5, fr 986a) como Jámblico (280, Jámblico, *Comm. Math. sc.*, pp. 76, 16-77); y, recientemente, aparece en la historia crítica de los presocráticos escrita por Kirk y Raven (1957/1983). En algunos de los fragmentos leemos la función que tenía un *acusmata*, es decir, lo oído, lo que se escuchaba, en alusión a una frase u oración captada por el estudiante (Kirk y Raven, 1983). Es muy probable que ese ejercicio también ocurriera centrando la atención en las variaciones de la lira. Quienes se dedicaban a desarrollar esas capacidades –atención y memoria– eran llamados acusmáticos (Eggers y Julia, 1998). Las maneras de desarrollar la atención, incrementándola y sosteniéndola, fueron mecanismos para acceder a un entendimiento más profundo, o bien a una disposición que implicaba estar consciente del momento presente.

Otro ejemplo es el estado de serenidad y conciencia capturado en la palabra griega *ataraxia*. Alude a un estado de equilibrio

interior o ausencia de turbación. El término y su significado los menciona ya Epicuro como imperturbabilidad (Konstan, 2014). La afirmación de la filosofía como forma de vida cobra sentido cuando releemos la filosofía griega desde esos estados de conciencia narrados y vividos por los filósofos. La misma *ataraxia*, descrita como imperturbabilidad y serenidad, es una suspensión de juicios. Hay *Diálogos* en los que Platón describe a un Sócrates ensimismado, abstraído y en estados de serenidad inalterables, estados de *ataraxia*, por ejemplo: el descrito en el *Banquete* (Platón, *Symposio*). ¿Acaso ese estado de ecuanimidad y serenidad imperturbable –aun en la interacción cotidiana– podría ser inducido mediante técnicas específicas? ¿Podemos decir que los filósofos griegos se interesaron por reproducir ese estado? Probablemente sí, pero hoy no podemos declarar que haya sido el enfoque de los historiadores modernos de la filosofía griega; aunque sí hay estudios que recuperan el tema, como es el caso de Pierre Hadot en su *Philosophy as a way of life* (1995).

Lo que ocurrió en el caso del sur de Asia es que la posibilidad de regresar a la experiencia de la serenidad y la atención consciente tuvo y tiene un lugar imprescindible. Para ello se configuraron diversos métodos (Martínez Ruiz, 2011) y cada uno desarrolló conjuntos jerarquizados de técnicas; el enfoque de algunos, desde su inicio no fue teísta ni religioso, como es el caso del mismo Budismo en sus orígenes (Harvey, 2007). Así, las técnicas específicas que permiten regresar una y otra vez a la experiencia de serenidad y conciencia plena fueron sistematizadas. Diría, sin exagerar, que los métodos, observaciones, categorías y maneras de corroborar la experiencia ofrecieron un enfoque científico, porque hubo una observación directa de cómo esos estados afectaban procesos básicos de la fisiología humana. Las relaciones que se identificaron entre esos estados, el pensamiento y los modos de actuar no sólo fueron fascinantes –por su complejidad–, sino que fueron interpretadas de manera integral, no separada.

No es absurdo, pues, que en el siglo XXI formulemos que la revolución silenciosa sea un empuje hacia el futuro a partir de una recuperación del pensamiento antiguo y una serie de técnicas para desarrollar capacidades humanas, que no sólo son relevantes ahora, sino también para el futuro que estamos configurando. Los trabajos contemporáneos, como el de Halbfass (1990), permiten documentar las bases de ese entendimiento de la filosofía del sur de Asia, o el caso del mismo Arthur Schopenhauer que se sorprendió de la vigencia de su análisis sobre la necesidad occidental de recuperar la tradición del pensamiento asiático, tesis expresada en *El mundo como voluntad y representación* (1818). El mismo William James, al inicio del siglo XX, no sólo atisbó esta recuperación, sino confirmó un método de aproximación (James, 1902), un encuentro que no busca anular a su contraparte, sino

quiere entenderla, con algo muy sencillo y a la vez práctico: las formas y técnicas que permiten alcanzar un estado de atención plena, consciente y en el que no se juzga. Pueden recrearse –y diría, sin recato de nuestro lenguaje actual–, no requieren electricidad ni el pago de una licencia, son *open access*. Pero ¿qué más podemos decir sobre la atención consciente?

La atención consciente en la educación contemporánea

La idea y la práctica de la atención consciente en las últimas décadas ha sido considerada en programas, intervenciones educativas, investigaciones interdisciplinarias, facultades de ciencias y humanidades, entre otros espacios académicos. La palabra inglesa que se ha usado en Occidente es *mindfulness*, e incluso en otras lenguas modernas se ha incorporado el término tal cual. La incorporación sin análisis tiene, sin embargo, sus riesgos. Uno de ellos es dar por supuesto su significado y, el otro, hacer de un término una especie de saco donde cabe todo. Por ejemplo, el uso acrítico del término en español representa ya en diversos casos un riesgo de incompreensión y un uso cómodo para algo que no tiene una precisión semántica o un llamado al menos a su etimología. Aclaro, lo relevante no es dar una definición o hacer un mero ejercicio etimológico; no, sólo quiero enfatizar la importancia de no otorgar certeza a las suposiciones y, en cambio, sí tratar de entender una serie de prácticas que tienen la capacidad de aliviar diversos desajustes sociales, psicológicos y humanos de nuestro tiempo.

En las últimas tres décadas, tanto en el Reino Unido como en Estados Unidos se ha desarrollado una considerable investigación sobre *mindfulness*; su estudio ha crecido y generado un movimiento cuyos impactos se han documentado (el caso de Oregón, por ejemplo). Propongo revisar brevemente el término y realizar una aproximación al uso en español de la palabra inglesa *mindfulness*. En este acercamiento ofreceré algunas razones por las cuales el término *atención consciente* puede considerarse como una definición de trabajo para su uso en español, lo cual servirá también como marco introductorio para la sección temática de este número de *Innovación Educativa*.

¿De dónde procede el significado del término inglés *mindfulness*? Es una traducción de la palabra *sati*, de origen pali, lengua del sur de Asia, y su significado indica recordar y estar consciente de este ejercicio. Al término pali le precede la palabra sánscrita *smṛti*, que significa recordar, y se aplica como una acción consciente en la que aquello que se recuerda puede ser la tradición escrituraria misma (Monier Williams, 2008). Es decir, su importancia reside en ser el referente no sólo teórico sino fundacional de

una tradición que transmitió su corpus revelado de manera oral: la recolección adecuada, atenta y no distraída, expresada en sánscrito como *samyak-smṛti* (Monier Williams, 2008). Esa tradición surasiática exigió el desarrollo pleno de las capacidades de atención y concentración, ambas íntimamente enlazadas con lo que llamamos memoria. El proceso está asociado con una conciencia del presente que transforma a quien la desarrolla. La palabra en inglés *mindfulness*, y en español atención consciente (en tanto definición de trabajo), puede entenderse como el estado pleno de atención en el que no se juzga la experiencia, sino que se incrementa la conciencia del presente y el enfoque, no en los contenidos mentales, sino en el espacio donde surgen esos contenidos, aludido en su origen con el término sánscrito *samyak smṛti* y el pali *sammā-sati* (Harvey, 2007). Esta clase de atención conlleva el tratamiento secular de las técnicas de enfoque, concentración y meditación que permiten la experiencia de ese estado. De manera muy general aludiré a esas técnicas con el término sánscrito *dhāraṇā*, que traduzco como un medio para sostener la concentración mental, dirigirla intencionalmente y enfocarla. *Dhāraṇā* es una vía práctica para sostener la no distracción mental, es un conjunto de métodos o enseñanzas prácticas cuyo propósito es dirigir la mente a un estado consciente de no distracción sostenida, indicado en el sánscrito *nistaṅga upadeśa* (*Vijñānabbairava*, verso 139, en Lakshman Joo, 2002).

Tenemos, entonces, expresado en sánscrito el estado de conciencia (*samyak-smṛti*) y el método (*dhāraṇā*); y en pali, *sammā-sati*, traducido al inglés como *mindfulness* y al español con la propuesta de atención consciente. Subrayo que se trata de un conjunto de técnicas reproducibles y adaptables a nuestro tiempo, algunas de las cuales se han secularizado en Occidente y han sido aplicadas en intervenciones educativas. La descripción de ese conjunto de técnicas, que son numerosas, están en el texto *Vijñānabbairava*, posiblemente compuesto antes del siglo VIII, y es una de las referencias más completas para entender y profundizar tanto en las técnicas como en el estado de atención consciente (Lakshman Joo, 2002).

Antes de seguir con esta aproximación quiero ilustrar con un ejemplo estas técnicas. Hay una muy común, que debido su simplicidad es fácilmente reproducible: centrar la atención en el respiración, es decir, en un punto entre la inhalación y la exhalación. Se busca con esto, primeramente, enfocar la atención en medio del flujo de los contenidos mentales cotidianos y del pasado, o bien de nuestras proyecciones al futuro. Gradualmente, y al sostener el enfoque en el momento presente, el ejercicio es ir de una mente sumergida en pensamientos distractores, a un estado de atención en el aquí y el ahora sin reprimir los contenidos mentales ya mencionados que generan distracción o conducen a estados depresivos. El objetivo no sólo es lograr un estado de re-

lajación, sino acceder, en primera instancia, a una experiencia de ecuanimidad y silencio interno.

Prospectiva educativa y atención consciente

El esbozo previo busca brindar ciertas bases para explorar el potencial de la atención consciente en la educación contemporánea, desde una perspectiva secular y con una visión prospectiva. Las diversas intervenciones e investigaciones realizadas en Occidente han procurado desde la década de 1970 atender problemáticas de adultos y, después, de jóvenes y niños, como el estrés, la depresión, la falta de concentración y las adicciones. Un ejemplo es el de William Linden (1973), quien investigó el efecto de las prácticas meditativas en los niños. Su estudio fue pionero en la educación, pues reveló la relación entre la ansiedad y las habilidades cognitivas; asimismo, lo fue el estudio de Biegel y colaboradores, enfocado en jóvenes pacientes (Biegel *et al.*, 2009). En 2010 se desarrollaron intervenciones educativas dirigidas a poblaciones en riesgo e intervenciones en escuelas, como el programa *Mindfulness in Schools*, codiseñado por Richard Burnett (2011), que fue aplicado en Inglaterra a grupos de jóvenes. Este programa es otro antecedente que revela el potencial de tales prácticas en el tratamiento del estrés, la depresión y los desajustes emocionales que afectan el desempeño académico, pero que también significan el riesgo de las adicciones. El programa aplicado para reducir el estrés de adolescentes de 14 a 16 años de edad se ha implementado en una clase semanal de 40 minutos en la escuela Tonbridge en Kent y en el Hampton School de Middlesex, Inglaterra. Éstos fueron programas pioneros de intervención educativa que integraron el *mindfulness* en el currículo para jóvenes de 13 y 14 años (Jenkin, 2014). El programa para la escuela Tonbridge fue diseñado por el *Mindfulness Centre* de Oxford y la Universidad de Cambridge, como apoyo al currículo, y estuvo dirigido a jóvenes para ayudarlos a aliviar el estrés y desarrollar habilidades de concentración.

Las intervenciones educativas pioneras han sumado más escuelas, principalmente retomaron las técnicas de la tradición budista de manera secular, es decir que no se fractura la laicidad de los sistemas educativos. Uno de los malentendidos más comunes es pensar que esta práctica significa una conversión a las religiones asiáticas. Por el contrario, lo que muestran es evidencia científica de los efectos de la atención consciente y las técnicas meditativas. La evolución de este interés se observa desde 1970, pero fue en la década de 1980 cuando empezó a producirse una literatura científica creciente y sostenida, estudios que hacen un análisis de la documentación científica producida desde hace más de tres décadas (Williams y Kabatt-Zin, 2011).

Más que la reducción del estrés

Cuando pensamos en cómo será el futuro próximo, indudablemente está el deseo de dignificar al ser humano y asegurar el equilibrio que nos permita conservar nuestro hábitat. Si consideramos estos dos deseos en correspondencia con un estado de ecuanimidad preponderante, el significado de la atención consciente irá más allá de la mera reducción del estrés, pues este tipo de atención corresponde a un estado de ecuanimidad a partir del cual se es capaz de dignificar y conservar. Esta ecuanimidad se instaura en la conciencia del presente, que no es sino una característica de la atención consciente, y es allí donde podemos dimensionar el valor de los dos deseos mencionados; donde podemos dimensionar y cuestionar conductas tan básicas, como: ¿por qué consumimos más de lo que en verdad necesitamos? El problema contenido en la pregunta parece simple, pero si lo vemos en perspectiva el sobreconsumo genera desajustes en cadena, relacionados con diversas afectaciones. Si esos desajustes se cuentan a la luz de su proporción y crecimiento, dan cuenta de la desigualdad trágica: el desperdicio de unos es la carencia de otros.

El desajuste en el consumo está relacionado –entre otras causas– con un desequilibrio interior en el ser humano; forma parte de una serie de conductas que se han incrementado en las sociedades contemporáneas y causado un impacto directo en el medio ambiente. Los desequilibrios de la conducta humana tienen un espejo insoslayable: el estado de desgaste de los ecosistemas y recursos naturales. Es por ello que la perspectiva de la experiencia de la atención consciente no es la de una mera gimnasia para reducir el estrés, aunque ése pueda ser un efecto y ayude a nuestro tiempo. El sentido en el que hablamos tiene un alcance mayor: busca restablecer las bases éticas de nuestra conducta, la serenidad y la apertura para entender lo que podría llegar a ser el futuro si no se alcanza un equilibrio interior en un escenario de innovación tecnológica que no se va a detener.

Con una visión prospectiva hay que preguntarse: ¿cómo este desajuste en el consumo general afectará en las próximas décadas la fuente de todos los recursos que permiten la vida y la producción de alimentos, que es la naturaleza? Digamos que es muy probable que alguna innovación tecnológica proveerá una solución; y, efectivamente, la idea misma de una supercomputadora similar a la inteligencia humana que atisbe soluciones es una realidad, pero eso conlleva un riesgo no dimensionado.

A manera de conclusión, recupero la posibilidad de una revolución educativa silenciosa mediante la consideración de un enfoque como el de la atención consciente, *mindfulness*, en su más amplio sentido, no como mera técnica para reducir el estrés, sino como un modo de recuperar lo que se adormece en las capacidades humanas. Los desajustes y riesgos que observamos en nues-

tras interacciones, entre nosotros y con el entorno, tienen que permitirnos ver otras posibles maneras de intervenir, reflexionar y diseñar la formación que reciben los niños y los jóvenes. Por ello, el tema de la atención consciente en la educación contemporánea representa un inicio para un proyecto más grande y es una invitación a considerar el tema a lo largo de estas páginas de la revista *Innovación Educativa*.

Referencias

- Biegel, G., Brown, K. W., Shapiro, S. L., y Schubert, C. M. (2009). Mindfulness-Based Stress Reduction for the Treatment of Adolescent Psychiatric Outpatients: A Randomized Clinical Trial. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 77(5), 855-866.
- Burnett, R. (2011). Mindfulness in schools: Learning lesson from the adults, secular and Buddhist. *Buddhist Studies Review*, 28(1), 79-120.
- Bunting, M. (2014). Why we will come to see mindfulness as mandatory. *The Guardian*, 6 de mayo 2014. Recuperado de: <http://www.theguardian.com/commentis-free/2014/may/06/mindfulness-hospitals-schools>
- Floridi, L. (2014). *The Fourth Revolution. How the Infosphere is Reshaping Human Reality*. Oxford, RU: Oxford University Press.
- González Salazar, R. (2011). *De Memoria*. Nuevo León, MX: Universidad Autónoma de Nuevo León.
- Eggers, C., y Julia, V. (1998). *Los filósofos presocráticos* (vol. I). Madrid, ES: Editorial Gredos, Biblioteca Clásica.
- Hadot, P. (1995). *Philosophy as a Way of Life: Spiritual Exercises from Socrates to Foucault*. Oxford, RU: Basil Blackwell.
- Halbfass, W. (1990). *India and Europe: An Essay in Philosophical Understanding*. Delhi, IN: Motilal Banarsidass.
- Harvey, P. (2007). *Encyclopedia of Buddhism*. D. Keown y C. S. Prebish (Eds.). Londres, RU: Routledge.
- Jenkin, M. (2014). How two minutes of mindfulness can calm a class and boost attainment. *The Guardian*, martes 3 de junio. Recuperado de: http://www.theguardian.com/teacher-network/teacher-blog/2014/jun/03/mindfulness-class-students-education?CMP=tw_t_gu
- Kirk, G. S., y Raven, J. E. (1957). *The Presocratic Philosophers: A critical History with a selection of texts*. Cambridge, MA: CUP.
- Konstan, D. (2014). Epicurus. En E. N. Zalta (Ed.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (verano 2014). Recuperado el 26 de marzo, de: <http://plato.stanford.edu/archives/sum2014/entries/epicurus/>
- Linden, W. (1973). Practicing Meditation by School Children and their Levels of Field Dependence-Independence, Test Anxiety, and Reading Achievement. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 41(1), 139-143.
- Martínez Ruiz, X. (2011). *Dhāraṇā*: atención dirigida y concentración sostenida. Un análisis del rezago de lectura en adolescentes mexicanos. En A. Hernández Ulloa (Coord.), *Epistemología y formación. Horizontes de investigación*. Guanajuato, MX: Universidad de Guanajuato, Departamento de Educación.

- Monier-Williams, M. (1999/1899). *A Sanskrit English Dictionary Etymologically and Philologically Arranged with Special Reference to Cognate Indo-European Languages*. Delhi, IN: Motilal Banarsidass Publishers.
- Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Buenos Aires, AR: Katz Editores.
- Paz, O. (1996). *Corriente alterna*. México: Editorial Fondo de Cultura Económica.
- Platón (2008). *Diálogos* (vol. IV). Madrid, ES: Editorial Gredos, Biblioteca Clásica.
- Schopenhauer, A. (1960/1818). *El mundo como voluntad y representación* (E. Ovejero y Maury, Trad.). Buenos Aires, AR: Editorial Aguilar.
- The Vijnānabbairava. The Practice of Centering Awareness* (2002). (B. Bäuer Trad., y comentario de S. Laksman Joo). Varanasi, IN: Indica Books.
- William, J. (1902). *Varieties of Religious Experience*. Londres, RU: Longman.
- Williams, J., Mark G., y Kabat-Zinn, J. (2011) Mindfulness: Diverse perspectives on its meaning, origins, and multiple applications at the intersection of science and dharma. *Contemporary Buddhism* 12(1), 1-18. doi: 10.1080/14639947.2011.564811