

DOSSIER

Autoconocimiento: una mirada hacia nuestro universo interno

Leandro Chernicoff Minsberg

leandro@atentamente.mx

Emiliana Rodríguez Morales

emiliana@atentamente.mx



Conócete a ti mismo y conocerás al universo y a los dioses

FRASE INSCRITA EN EL ORÁCULO DE DELFOS

RESUMEN

Tradicionalmente los niños y jóvenes van a la escuela a aprender del mundo que los rodea, pero la educación socioemocional señala la importancia de que también aprendan a descifrar su mundo interno. El autoconocimiento es la capacidad para dirigir la atención hacia uno mismo y tomar conciencia de diferentes aspectos de la identidad, así como de nuestras emociones, pensamientos y conductas. En este artículo, exploraremos la importancia de fomentar el autoconocimiento en el ámbito educativo, y presentaremos una propuesta para desarrollarlo basada en tres pilares fundamentales: la identidad y las metas, el desarrollo de la atención y la conciencia de las emociones.

Finalmente, brindaremos algunas recomendaciones para fomentar el autoconocimiento en el aula. Con ello, esperamos que el lector cuente con una narrativa clara y basada en evidencia sobre qué implica conocerse a sí mismo y cómo se puede abordar esta dimensión de la educación socioemocional en el ámbito educativo.

Palabras clave: autoconocimiento, autoconciencia, identidad, emociones, atención, conciencia emocional.

ABSTRACT

Traditionally, children at school learn many things about the world. Socio-emotional education points out the importance of exploring and deciphering the workings of their inner world. Self-awareness is the ability to direct attention towards oneself and become aware of different aspects of one's identity, like emotions, thoughts and behaviors. In this article, we will explore the importance of promoting self-awareness in education, and propose to develop it based on three fundamental pillars: identity and goals, attentional development, and emotional awareness. In addition, we will provide pedagogical recommendations to promote self-awareness in the classroom.

Our aim is to present a clear and evidence-based narrative on the implications of self-awareness, and how is process to develop it in the field of education.

Key words: Self-awareness, self-knowledge, identity, emotions, attention, emotional awareness.

Pasamos muchas horas yendo a la escuela, aprendiendo números, letras y capitales de ciudades que tal vez nunca conoceremos. Nos enseñan muchas cosas que existen afuera, de la vida de las plantas y la Tierra, los animales y las personas. Aprendemos a comportarnos, a seguir instrucciones y procedimientos. Sin embargo, aprendemos poco de nuestro mundo interior, de nuestras emociones, de lo que sentimos, lo que podemos hacer con lo que sentimos, y de cómo podemos usar ese conocimiento para nuestro beneficio.

El autoconocimiento es útil para cualquiera, puesto que fortalece nuestras habilidades y capacidades, refina nuestras conductas y nos permite alcanzar metas y objetivos. Paradójicamente, aunque es un tema que se trabaja poco en los proyectos educativos, se trata de una piedra angular para el proceso de enseñanza-aprendizaje y para el desarrollo de una *identidad integral*.

De acuerdo con Nagaoka y sus colaboradores (2014), los jóvenes que desarrollan una identidad integral son capaces de establecer metas relevantes y congruentes con sus valores, tienen un sentido de agencia que les permite orientar sus capacidades y conocimientos para lograr lo que se proponen. Son jóvenes que se conciben y actúan como los arquitectos de su propio destino. Es decir, la base del desarrollo de una identidad integral es el autoconocimiento.

La mayoría de las conductas desafortunadas y conflictos en los que se involucran los jóvenes (o en

los que nos involucramos nosotros), no son premeditados: los toman por sorpresa. Para cuando se dan cuenta, ya se distrajeron y no escucharon las instrucciones de su maestro, cometieron un error en un formulario, se expresaron agresivamente, se dejaron llevar por la presión social, actuaron impulsivamente e incurrieron en una conducta de riesgo o de violencia, etcétera.

Cuando no conocemos nuestras aspiraciones y metas, fortalezas y limitaciones, emociones, motivaciones y necesidades, desconocemos por qué reaccionamos de una u otra manera. Somos “cual hoja al viento”, como dice la popular *Canción mixteca*. Como un barco a la deriva somos dirigidos por las corrientes y los vientos de nuestros prejuicios, estereotipos, creencias implícitas, pasiones, deseos, impulsos o respuestas instintivas.

A su vez, esto crea complicaciones y limita el desempeño de la docencia. Los maestros y maestras se encaran con jóvenes que atraviesan momentos difíciles en la adolescencia y que cuentan con pocas herramientas para descifrarse a sí mismos, para ayudarse o para pedir ayuda, y para encontrar las respuestas que están buscando sobre el mundo y sobre su propio lugar en él. De ahí la importancia de la educación socioemocional y del autoconocimiento como su base.

Los investigadores Hinton, Miyamoto y Della Chiesa (2008) afirman que: “Si las escuelas están involucradas en el desarrollo cognitivo de los estudiantes, están inherentemente involucradas en su

desarrollo emocional”. En ese sentido, se presenta a continuación una profundización y una aproximación pedagógica sobre la importancia del autoconocimiento y su relevancia en la educación y el aprendizaje.

Desarrollo del autoconocimiento

El autoconocimiento implica conocerse y valorarse a sí mismo. Implica desplegar la capacidad de identificar diversos factores personales y del contexto que conforman la identidad, así como formular metas personales y reconocer las fortalezas y debilidades que pueden favorecer u obstaculizar su logro.

Autoconocerse implica desarrollar la habilidad de dirigir la atención hacia el propio mundo interno y tomar conciencia de sí mismo, entender las emociones, su influencia en la experiencia y la conducta; y expresarlas de forma adecuada al contexto. Se relaciona con las actitudes y creencias del individuo sobre sí mismo, el aprecio por sí mismo y la confianza en su capacidad para lograr metas.

El desarrollo del autoconocimiento es progresivo y precisa de la articulación de tres pilares fundamentales: la identidad y las metas, el desarrollo de la atención, y la conciencia de las emociones.

A continuación, abordaremos su importancia y cómo desarrollar un proceso de enseñanza para cada uno de ellos.

Identidad y metas

Explorar diversos factores de la identidad, establecer metas, identificar aspectos externos e internos que contribuyen a lograrlas y fortalecer la confianza propia para alcanzarlas, son puntos de partida básicos en la formación del autoconocimiento.

La capacidad de los jóvenes para ejercer un papel activo en su propia vida, lograr sus metas y sortear las dificultades que enfrenten, depende de varios factores que se conjugan en lo que Nagaoka (2015) y sus colaboradores del Consorcio de Investigación Educativa de la Universidad de Chicago llaman una *identidad integral*.

Decimos que una persona tiene una identidad integral cuando ha consolidado un marco de refe-

rencia o una brújula interna que le permite ser congruente al tomar decisiones en diferentes contextos, situaciones y roles sociales.

En particular, los adolescentes transitan por una etapa crucial para el desarrollo de su identidad. De acuerdo con la teoría de desarrollo psicosocial de Erickson (1968), los jóvenes definen su identidad mediante las interacciones con otros, y son guiados por una necesidad de sentir que *pertenecen* a un grupo o ambiente. Una adecuada guía en este proceso les permite consolidar su identidad y autonomía.

Nagaoka y sus colaboradores (2015), basados en el trabajo de Bandura (2006), formularon algunas preguntas que nos permiten reflexionar sobre lo que implica para los jóvenes desarrollar una identidad integral. Las preguntas son: ¿quién soy y qué valoro? ¿Cuáles son mis metas? ¿Qué necesito para lograrlas? ¿Me considero capaz de alcanzar mis metas? ¿A quiénes les puedo pedir ayuda? ¿Quiénes son mis aliados y quiénes pueden ayudarme?

Mediante la pregunta “¿Quién soy y qué valoro?” los jóvenes detonan un proceso vital en su etapa de desarrollo. Comienzan a construir una narrativa de sí mismos y reflexionan acerca de lo que es importante para ellos. Esta exploración les permite identificar las responsabilidades y compromisos que desean asumir en su vida, el papel que desempeñan en la sociedad y sus anhelos para el futuro. De modo que consolidan su sentido de propósito y dirección.

Responder las preguntas “¿Cuáles son mis metas?” y “¿Qué necesito para lograrlas?”, ayuda a los jóvenes a traducir sus valores, propósitos y capacidades en metas y objetivos claros, tanto académicos como de vida. A partir de ellos, pueden articular los planes, las estrategias y los compromisos a corto, mediano y largo plazo para alcanzarlos.

En el proceso para alcanzar una meta hay factores, tanto internos como externos, que pueden ser útiles o que pueden convertirse en obstáculos. Por ejemplo, alcanzar una meta rara vez es una tarea solitaria y puede ser de gran ayuda contar con aliados como amigos, familiares, colegas, maestros,

otros miembros de su comunidad, o de la red académica y profesional. Por ello, las preguntas “¿A quiénes les puedo pedir ayuda?” y “¿Quiénes son mis aliados y quiénes pueden apoyarme?” resultan de gran valía.

Hay factores internos como la capacidad de regular las emociones o de tener consciencia de las propias fortalezas y limitaciones, que pueden contribuir a que los jóvenes enfrenten con éxito los retos. Otros factores internos como la distracción, el estrés, la ansiedad o la frustración pueden ser serios obstáculos para un estudiante.

El trabajo con el mundo interno tiene dos aspectos. Por un lado, identificar los factores que le ayudan a lograr sus metas, como son sus fortalezas, sus cualidades personales, y sus habilidades relacionadas con la atención y las emociones. Por el otro, reconocer y trabajar con los factores que funcionan como obstáculos, como son las creencias sobre sí mismo, su actitud ante los errores, y los aspectos relacionados con la atención y las emociones.

Además de planes y estrategias, alcanzar una meta y desarrollar una identidad integral requiere de un esfuerzo sostenido. Hay que esforzarse para llevar a cabo las acciones que la tarea requiere, para sobreponerse a las dificultades y persistir en el intento. El esfuerzo invertido en una tarea depende de que el individuo desarrolle dos disposiciones mentales esenciales:

- *Autoeficacia*, que es la creencia de que uno puede lograr la tarea o propósito que ha establecido y predice la cantidad de esfuerzo que se invierte en esa tarea, la capacidad de sobreponerse a los retos que ésta presente, y la persistencia para lograrla.
- *Mentalidad de crecimiento*, que se define como la creencia de que la inteligencia, la personalidad, el carácter y otras habilidades del individuo pueden desarrollarse continuamente como resultado del esfuerzo y aprendizaje. Esta disposición mental influye positivamente en el desempeño académico y en el trayecto de vida en diferentes contextos.

Las disposiciones mentales son el conjunto de creencias sobre uno mismo, el mundo y la interacción entre ambos. Tanto la autoeficacia como la mentalidad de crecimiento, se pueden desarrollar mediante la promoción de la reflexión entre los jóvenes y la toma de consciencia de sus logros, fortalezas y potenciales, de su capacidad para superar retos, para aprender y transformarse.

El desarrollo de la atención

La atención es un proceso cognitivo fundamental que permite enfocar los recursos sensoriales e intelectuales en algún estímulo particular. William James (1950: 403) la definió como: “Es el tomar posesión con la mente, de forma clara y vívida, de uno entre diversos objetos o trenes de pensamientos posibles. La focalización o concentración de la conciencia [darse cuenta] son su esencia. Implica retirarse de algunas cosas para lidiar efectivamente con otras”.

De acuerdo con Jones y sus colaboradores (2016), la atención desempeña un papel esencial en los procesos de regulación y aprendizaje de niños y jóvenes. En el plano cognitivo, la atención forma parte de las funciones ejecutivas que son la memoria de trabajo, la capacidad de inhibir respuestas, el control atencional y la flexibilidad cognitiva, las cuales permiten a los individuos planear, resolver problemas y establecer metas.

En el plano afectivo, la atención se asocia con las funciones de control de esfuerzo, indispensables para postergar la gratificación, la persistencia, el monitoreo de errores, la regulación emocional, la fuerza de voluntad, la determinación y la resiliencia. De la atención depende gran parte de los procesos cognitivos del individuo, su experiencia, su forma de actuar y su capacidad para alcanzar metas.

Si la mente está distraída, dispersa y poco clara, resulta muy difícil enfocarse y completar exitosamente una tarea. Los pensamientos arrastran a la mente como una hoja al viento, generan intranquilidad, nos desvían de nuestros propósitos, nos hacen perder tiempo, cometer errores e incluso olvidar qué queremos hacer. Si no se cultiva la atención, las

personas funcionamos de modo automático e inconsciente.

Al estar presentes y sin distraernos de lo que sucede dentro y fuera de nosotros, creamos una distancia entre nuestros impulsos y nuestras acciones, que nos da la posibilidad de tomar decisiones conscientes. A un joven estar atento le abre una ventana de oportunidad para pensar mejor en las consecuencias de sus actos, tomar las riendas de su vida, abandonar conductas perjudiciales, y ejercer su libertad.

Además, la atención está vinculada con el desempeño académico (Diamond y Lee, 2011), y con la experiencia de bienestar (Killingsworth y Gilbert, 2012).

Por lo tanto, entrenar la atención para desarrollar la capacidad de estar presentes con una mente calma, clara y flexible, es un elemento central en el proceso de formación de los jóvenes.

Existen diferentes maneras y estrategias para entrenar la atención. En general, el entrenamiento implica orientar, ser consciente y sostener voluntariamente la atención en la experiencia, estímulo o tarea a realizar; así como monitorear, detectar, filtrar y dejar ir elementos distractores.

De las diferentes estrategias que existen para entrenar la atención, de acuerdo con Tang y Posner (2009), una familia de técnicas que ha demostrado ser especialmente efectiva, tanto en mejorar aspectos cognitivos de la atención como en la regulación emocional, y que son útiles en contextos educativos, son las técnicas asociadas con el entrenamiento mental. Las que han sido más estudiadas son la atención enfocada y el monitoreo abierto.

- *Atención enfocada:* De acuerdo con Davidson (2012), Lutz y sus colaboradores (2009), es una técnica que se practica ampliamente en tradiciones orientales y que, por su naturaleza laica y los estudios que la respaldan, actualmente se practica y promueve en contextos educativos, clínicos de formación profesional. Implica sostener la atención momento a momento en algún “objeto” elegido, como pueden ser las sensaciones

táctiles asociadas al respirar. Al sostener la atención en su objeto, el individuo debe monitorear la calidad de su atención. Cuando la atención se mueve de su objeto a causa de alguna distracción, el individuo, voluntariamente, trae de vuelta la atención al objeto elegido.

- *Monitoreo abierto:* A diferencia de las técnicas de atención enfocada, en el monitoreo abierto no se dirige la atención a algún objeto particular. Más bien, se amplía el espectro de la atención para incorporar el flujo de pensamientos, sensaciones y estímulos de los cinco sentidos y del contenido emotivo.

Dahl, Lutz y Davidson (2015) señalan que ambas técnicas involucran la presencia de la meta-atención, que es la capacidad de notar o ser conscientes de los propios pensamientos, sentimientos y percepciones.

Investigadores como Davidson y sus colaboradores (2012) han observado que practicar estas técnicas no sólo mejora la capacidad de regular la atención, sino que ayuda a regular las emociones, disminuir el estrés, generar mayor calma y relajación, claridad mental y bienestar en los individuos. Los ejercicios de atención ayudan en especial a que los estudiantes puedan enfocarse en las actividades de aprendizaje que se proponen y, de manera particular, a que realicen los ejercicios de reflexión e introspección que requiere el proceso de autoconocimiento desde la plataforma de una mente en calma.

Conciencia de las emociones

Las emociones pueden ser instrumentales para que los estudiantes logren sus propósitos. Por ejemplo, si un joven siente entusiasmo al trabajar en un proyecto, podrá sostener el esfuerzo que implica y será más sencillo que encuentre soluciones creativas ante las dificultades.

Si por el contrario los estudiantes no conocen ni saben manejar sus emociones, éstas pueden convertirse en sus principales obstáculos. Por ejemplo, el miedo, la ansiedad y la angustia que puede sentir

un estudiante al enfrentarse con exámenes o temas que no entiende, afectan procesos cognitivos como la memoria, la atención, o la capacidad de razonar, por lo que pueden mermar su desempeño académico. Estas emociones, cuando no se saben manejar, se pueden convertir en factores que orillen al joven a abandonar sus estudios, e incluso, llegar a dañar su salud física y mental.

En la escuela, los docentes y el resto de la comunidad escolar, no sólo son responsables de transmitir conocimiento, sino de crear ambientes y procesos de aprendizaje donde los estudiantes se sientan motivados a cuestionar, explorar, crear y colaborar con otros. Si tienen éxito, al final de los cursos los estudiantes no sólo habrán acumulado información, sino que habrán generado el deseo de aprender, habrán forjado relaciones constructivas y adquirido capacidades y hábitos que serán un legado de por vida. Pero si no lo logran, el aburrimiento y la falta de motivación en los estudiantes o los efectos de relaciones interpersonales abusivas minarán el deseo de los jóvenes de participar en clase.

La palabra emoción viene del verbo latín *emovere*, mover. Son procesos que se detonan cuando sentimos que está ocurriendo algo que, para bien o para mal, afecta nuestro bienestar, y se gestan cambios fisiológicos, psicológicos y conductuales que nos preparan para lidiar con la situación (Ekman, 2007). Por ejemplo, al recibir las calificaciones de un examen, un estudiante puede sentir ansiedad. Su ritmo cardíaco se acelera y las manos le sudan (cambios fisiológicos), tiene pensamientos de preocupación (cambios psicológicos), y se muerde las uñas, mueve las piernas sin cesar, habla con nerviosismo, etcétera (efectos en la conducta).

Una parte esencial del desarrollo del autoconocimiento es que los jóvenes aprendan a identificar las emociones, nombrarlas, entenderlas y expresarlas adecuadamente. De acuerdo con Nagaoka (2015), para lograrlo es importante tomar consciencia de éstas, lo cual implica dirigir y enfocar la atención en su mundo interno y reflexionar a profundidad sobre ellas. Este proceso se acompaña y entretiene con el entrenamiento de la atención, que

permite tener una mirada más objetiva y clara del universo emocional.

Para detonar el proceso de reflexión, el estudiante puede explorar las emociones desde diferentes perspectivas. Primero, trabajando desde el plano de la experiencia, en la que los jóvenes examinan el papel de las emociones en su vida, en sus relaciones personales, en su desempeño académico, en su capacidad para lograr metas y en su bienestar, en general. Otra perspectiva es la científica, desde la cual, los jóvenes pueden estudiar las emociones a partir de la psicología cognitiva, la biología y la neurociencia. Ambas formas ayudarán a comprender mejor los componentes de una emoción, y su influencia en su manera de sentir, pensar y actuar.

Una creencia popular es que las respuestas emocionales forman parte del carácter y la personalidad, que son cualidades del individuo que no se pueden transformar. Por eso los jóvenes pueden afirmar que *son celosos*, que *son enojones* o que *son alegres*. Esta creencia tiene dos problemas. El primero, es que no es del todo cierta, ya que con el adecuado aprendizaje y esfuerzo sostenido es posible transformar nuestros hábitos de respuesta y moldear múltiples aspectos de la personalidad. Una persona enojona y reactiva, con entrenamiento, puede convertirse en una persona paciente. El segundo, es la creencia de que los individuos no tenemos injerencia en nuestra forma de sentir y reaccionar. Esta idea está asociada a lo que la doctora Carol Dweck (2011) llama la *mentalidad fija*, que es opuesta a la mentalidad de crecimiento que se definió previamente. Dweck observó que las personas que tienen una mentalidad estática tienden a rechazar los retos, y cuando fallan, pueden sentirse víctimas y no volver a intentarlo. En cambio, quienes tienen una mentalidad de crecimiento tienden a estar más motivados para superarse, esforzarse y perseverar.

Los estudiantes pueden fortalecer su mentalidad de crecimiento y motivación para desarrollar sus habilidades socioemocionales, al explorar la evidencia de que pueden trabajar con su atención y sus emociones, y emplear estos aspectos de sí mismos para superarse y transformar su vínculo con el mundo.

Las emociones son procesos complejos y existen muchas maneras de clasificarlas y entenderlas. Algunos autores las clasifican de acuerdo con su manifestación en la conducta, su valoración, su construcción psicológica, su construcción social, o su función. Conocer algunas de estas clasificaciones robustece el entendimiento de las emociones y contribuye a ampliar el lenguaje emocional.


Desarrollar el lenguaje emocional es un proceso continuo que toma tiempo, e implica generar un vínculo o conexión entre las experiencias emotivas del individuo y las palabras asociadas con las emociones. De acuerdo con la teoría de la inteligencia emocional de Peter Salovey y John Mayer (2011), el proceso para identificar y nombrar con precisión las emociones es el primer paso para entenderlas y, posteriormente, regularlas.

Conforme una persona amplía su lenguaje emocional, también desarrolla lo que Barret (2017) llama “granularidad emocional”, que está relacionada con los conceptos que hemos formado en torno a las emociones. Alguien con baja granularidad emocional usará indistintamente palabras como “tristeza”, “angustia” o “frustración”, para describir una sensación de desagrado o malestar.

Mientras que una persona con alta granularidad emocional puede describir con mayor precisión su sentir: ha desarrollado un sistema conceptual emocional robusto.

Una alta granularidad emocional está asociada a una mejor regulación emocional. Algunos estudios revelan que aquellas personas que logran distinguir las diversas sensaciones desagradables que experimentan, son menos propensas a responder agresivamente cuando alguien los daña, menos propensas a beber en situaciones de estrés y treinta por ciento más flexibles en su capacidad para regular emociones.

Por lo tanto, ayudar a los jóvenes a ampliar su lenguaje emocional, a reconocer las diferencias y las similitudes en sus emociones, qué las genera y cómo expresarlas con precisión, es un proceso central en el autoconocimiento y un elemento fundamental para la autorregulación.

El autoconocimiento, tanto a nivel personal como social, es un elemento fundamental para la transformación. Si bien es una piedra angular en el desarrollo de niños y jóvenes, es un proceso permanente, que requiere un trabajo cotidiano pero urgente y valioso a lo largo de la vida. 

RECOMENDACIONES PARA EL AULA

Para trabajar los tres pilares del autoconocimiento frente a grupo (identidad y metas, atención y emociones), es necesario promover la construcción de conocimiento a partir de las interacciones de los estudiantes con otros compañeros, con los docentes y con su objeto de estudio, en un contexto relevante y significativo.

Es imprescindible asegurar que se construya un clima en el aula que permita la participación abierta, confiada y segura de los estudiantes. Para lograrlo, es útil tener presentes los siguientes lineamientos:

Ambiente conducente

- Proveer un ambiente de seguridad y confianza.
- Tomar el tiempo para escuchar a los estudiantes.
- Mostrar interés en lo que los estudiantes expresan, tanto con el lenguaje corporal, como verbal.

- Hacer preguntas que clarifiquen lo que los estudiantes expresan.
- Proporcionar aprobación y retroalimentación específica.
- Compartir historias que sirvan como ejemplos positivos o roles específicos a modelar para los estudiantes.

Actividades centradas en el estudiante

- Diseñar actividades para promover oportunidades de reflexión, indagación y cuestionamiento de supuestos establecidos.
- Promover que las actividades de aprendizaje estén conectadas con aquellas que los estudiantes realizan en su vida cotidiana, donde la escuela es una parte de ella.
- Impulsar la autoeficacia en los jóvenes para que exploren aquello que les interesa, y darles retro-

alimentación positiva cuando realizan alguna actividad.

Progresión en espiral

- El autoconocimiento se desarrolla gradualmente, y es un proceso en el que el estudiante expande y profundiza el conocimiento de sí mismo, al explorar aspectos de su identidad desde diferentes perspectivas y contextos. Por ello, se recomienda introducir progresivamente los diferentes conceptos asociados a este campo y retomarlos en diferentes momentos para abordarlos desde nuevos ángulos y niveles de profundidad.
- Se recomienda que cada lección se construya con base en el conocimiento desarrollado en la lección previa.
- Para desarrollar habilidades como la regulación de la atención y el lenguaje emocional, es importante generar rutinas para practicar las estrategias abordadas.

Recursos

- Procurar que los estudiantes utilicen recursos como historias, diarios, juegos, películas y debates para incrementar sus experiencias de aprendizaje.

Una tarea de vida

- Se recomienda a los docentes aprovechar la oportunidad de enseñar habilidades socioemocionales para desarrollarlas en sí mismos.

REFERENCIAS

- Barry, T.D., Lyman, R.D., & Klinger, L.G. (2002). "Academic Underachievement and Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder: The Negative Impact of Symptom Severity on School Performance." *Journal of school psychology, 40*(3), 259-283.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bisquerra, R. (2003). "Educación socioemocional y competencias básicas para la vida." *Revista de Investigación Educativa, XXI*, 1, 7-43.
- Bisquerra Alzina, R., & Pérez Escoda, N. (2007). "Las competencias emocionales." *Educación XXI*, 10, 61-82. <http://doi.org/10.5944/educxx1.1.10.297>
- CASEL. (2015). "2015 CASEL Guide: Effective Social and Emotional Learning Programs-Middle and High School Edition." *Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning*. Recuperado de: <http://secondaryguide.casel.org/>.
- Chernicoff, L. y E. Rodríguez (2016), *Trabajar y Vivir en Equilibrio. Transformando el ámbito laboral desde el cambio interior*. Módulo 1. Panorama general. Cultivar calma y discernimiento. Versión 2.2. Ciudad de México: AtentaMente Consultores AC. <http://www.atentamente.mx>
- Dahl, C. J., Lutz, A., & Davidson, R. J. (2015). "Reconstructing and Deconstructing the Self: Cognitive Mechanisms in Meditation Practice." *Trends in Cognitive Sciences, 19*(9), 515-523. <http://doi.org/10.1016/j.tics.2015.07.001>.
- Davidson, R., Dunne, J., Eccles, J. S., Engle, A., Greenberg, M., Jennings, P., Vago, D. (2012). "Contemplative Practices and Mental Training: Prospects for American Education." *Child Development Perspectives, 6*(2), 146-153. <http://doi.org/10.1111/j.1750-8606.2012.00240.x>.
- Diamond, A., & Lee, K. (2011). "Interventions Shown to Aid Executive Function Development in Children 4 to 12 Years Old." *Science, 333*(6045), 959-964.
- Duckworth, A.L., Gendler, T.S, & Gross, J.J. (2014). "Self-Control in School-Age Children." *Educational Psychologist, 49*(3), 199-217.
- Durlak, J.A., Weissberg, R.P., Dymnicki, A.B., & Taylor, R.D. (2011). "The Impact of Enhancing Students' Social and Emotional Learning : A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions", *82*(1), 405-432. <http://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>.
- Dweck, C., Walton, G. M., & Cohen, G. L. (2011). "Academic Tenacity: Mindset and Skills that Promote Long-Term Learning." *Gates Foundation. Seattle, WA: Bill & Melinda Gates Foundation*, 1-43. Recuperado de: <https://ed.stanford.edu/sites/default/files/manual/dweck-walton-cohen-2014.pdf>.
- Erikson, E.H. (1968). *Identity, Youth and Crisis*. Nueva York, NY: w.w. Norton & Co.
- Farrington, C.A., Roderick, M., Allensworth, E., Nagarka, J., Seneca Keyes, T., Johnson, D. W., & Beechum, N.O. (2012). *Teaching Adolescents to Become Learners: The Role of Noncognitive Factors in Shaping School Performance*. Chicago: UChicago Consortium Authors.
- Gross, J. (2015). *Handbook of Emotion Regulation*, 2nd Edition. Nueva York: Guilford Press.

- Heckman, J. J., & Kautz, T. (2012). "Hard Evidence on Soft Skills." *Labour Economics*, 19 (4), 451-464.
- Hinton, C., Miyamoto, K., & della Chiesa, Bruno (2008). "Brain Research, Learning and Emotions: Implications for Education Research, Policy and Practice." *European Journal of Education*, 43(1), 87-103.
- James, W. (1950). *The Principles of Psychology: in 2 Volumes*. Dover Publ., Incorporated.
- Jones, S.M. & Doolittle, E.J. (2017). "Social and Emotional Learning: Introducing the Issue." *The Future of Children*, 27(1), 3-10. Recuperado de: <http://www.wallacefoundation.org/knowledge-center/Documents/FOC-Spring-Vol27-No1-Compiled-Future-of-Children-spring-2017.pdf>.
- Jones, S.M., Brush, K., Bailey, R., Brion-Meisels, G., McIntyre, J., Kahn, J., Nelson, B., & Stickler, L. (2017). "Navigating SEL from the Inside Out." Published on line. *Harvard School of Education with Funding from the Wallace Foundation*. Recuperado de: <http://www.wallacefoundation.org/knowledge-center/Documents/Navigating-Social-and-Emotional-Learning-from-the-Inside-Out.pdf>.
- Lally, P., & Gardner, B. (2013). "Promoting Habit Formation." *Health Psychology Review*. <http://doi.org/10.1080/17437199.2011.603640>.
- Lutz, A., Slagter, H.A., Dunne, J.D., & Davidson, R.J. (2008). "Attention Regulation and Monitoring in Meditation." *Trends in Cognitive Science*, 12, 163-169.
- Lutz, A., Slagter, H.A., Rawlings, N.B., Francis, A.D., Greischar, L.L., & Davidson, R.J. (2009). "Mental Training Enhances Attentional Stability: Neural and Behavioral Evidence." *The Journal of Neuroscience: The Official Journal of the Society for Neuroscience*, 29(42), 13418-27. <http://doi.org/10.1523/JNEUROSCI.1614-09.2009>.
- Nagaoka, B.J., Farrington, C.A., Ehrlich, S.B., Johnson, D.W., Dickson, S., Heath, R., & Mayo, A. (2014). "A Framework for Developing Young Adult Success in the 21st Century." *University of Chicago Consortium on Chicago School Research*.
- Nagaoka, B.J., Farrington, C.A., Ehrlich, S.B., Heath, R.D., Johnson, D.W., Dickson, S., ... Hayes, K. (2015). "Foundations for Young Adult Success: A Developmental framework." *The University of Chicago Consortium on Chicago School Research*. Recuperado de: <https://consortium.uchicago.edu/publications/foundations-young-adult-success-developmental-framework>.
- Pekrun, R. (2014). "Emotions and Learning." *International Academy of Education*. Australia: International Bureau of Education.
- Reyes, M.R., Brackett, M.A., Rivers, S.E., Elbertson, N.A. & Salovey, P. (2012). "The Interaction Effects of Program Training, Dosage, and Implementation Quality on Targeted Student Outcomes for the RULER Approach to Social and Emotional Learning." *School Psychology Review*, 41, 82-99.
- Rotter, J. B. (1990). "Internal Versus External Control of Reinforcement: a Case Study of a Variable." *American Psychologist*, 45, 489-493.
- Royal Society (2011). "Brain Waves: Neuroscience: Implications for Education and Lifelong Learning." Recuperado de: https://royalsociety.org/-/media/Royal_Society_Content/policy/publications/2011/4294975733.pdf.
- Mayer, J.D., Salovey, P., Caruso, D.R., & Cherkasskiy, L. (2011). "Emotional Intelligence." John D. Mayer, Peter Salovey, David R. Caruso., *The Cambridge Handbook of Intelligence*, 528-549.
- Tang, Y.Y., Hölzel, B.K., Kamp; Posner, M.I. (2015). "The Neuroscience of Mindfulness Meditation." *Nature Reviews Neuroscience*, 16(4), 213-225. <http://doi.org/10.1038/nrn3916>.
- Tang, Y.Y., & Posner, M.I. (2009). "Attention Training and Attention State Training." *Trends In Cognitive Sciences*, 13(5), 222-227.
- Tuirán, R. y Villaseñor, P. (2016). "El desarrollo de habilidades socioemocionales: una apuesta educativa rentable." *Este País*, 315, Julio. Recuperado de: <http://www.estepais.com/articulo.php?id=685>.