



- **Educando para educar**
  - Año 25
  - Núm. 46
  - ISSN 2683-1953
  - Septiembre 2025-febrero 2026
  - [educandoparaeducar@beceneslp.edu.mx](mailto:educandoparaeducar@beceneslp.edu.mx)
- 

**Benemérita y Centenaria  
Escuela Normal del Estado**

# DESDE LA MIRADA DEL TIEMPO. CAMINAR EMOCIONES EN EL MARCO DE LA ESCUELA ACTIVA

FROM THE PERSPECTIVE OF TIME. WALKING THROUGH EMOTIONS WITHIN THE FRAMEWORK OF ACTIVE SCHOOLING

Fecha de recepción: 29 de abril de 2025.

Fecha de aceptación: 29 de agosto de 2025.

## RESUMEN

En este artículo se aborda la lectura reflexiva en relación con el desarrollo de habilidades socioemocionales en el marco de la escuela activa enfatizando la necesidad de una educación que promueva un crecimiento integral y armónico del ser humano. Se subraya la relevancia de la escuela considerando los contextos sociales específicos en los que se desarrolla. Dicha relación es clave para orientar investigaciones y prácticas educativas que se alineen de manera más estrecha con la realidad de los estudiantes y sus entornos. El modelo de escuela activa ha priorizado habilidades socioemocionales como la empatía, la conciencia emocional, la toma de decisiones y el trabajo colaborativo. Además, incorpora principios identificados por la Fundación Luker y la Secretaría de Educación de Manizales (Colombia), como la participación, la autonomía y la construcción activa del conocimiento. Todo ello permite generar una relación más asertiva entre estudiantes, docentes y padres o cuidadores, lo que sugiere un cierto nivel de adhesión y consistencia entre la familia y la escuela. Es importante señalar que estas aproximaciones son rápidas y simplifican la complejidad de la realidad social, pero pueden servir como guía para la formulación de hipótesis, tesis y nuevas líneas de investigación. Por lo tanto, el propósito es hacer un recorrido del modelo de escuela

Luz Adriana Valencia Ospina<sup>1</sup>

Lady Johana Flórez Pachón<sup>2</sup>

Intervenciones  
educativas



## ABSTRACT

activa a la luz de las habilidades socioemocionales transversales al currículo, y social, que promuevan una perspectiva armónica, holística e integral, tal como lo requiere una educación de calidad necesaria en nuestros territorios y que, de esa misma manera, aporte al desarrollo del ser.

**Palabras clave:** educación, desarrollo, resignificación, apropiación.

<sup>1</sup>  
<sup>2</sup>

Fundación Centro Internacional de Desarrollo Humano (CINDE). [lavalencia@cinde.org.co](mailto:lavalencia@cinde.org.co)  
Fundación Centro Internacional de Desarrollo Humano (CINDE). [jflorez@cinde.org.co](mailto:jflorez@cinde.org.co)

## ABSTRACT

This article addresses reflective reading in relation to the development of socio-emotional skills within the Active School framework, emphasizing the need for an education that promotes holistic and harmonious human growth. The relevance of school is highlighted, considering the specific social contexts in which it develops; this relationship is key to guiding educational research and practices that align more closely with the reality of students and their environments. The Active School model has prioritized socio-emotional skills such as empathy, emotional awareness, decision-making, and collaborative work. Furthermore, it incorporates principles identified by the Luker Foundation and the Manizales Department of Education, such as participation, autonomy, and the active construction of knowledge. This allows for a more assertive relationship between student-teachers and parents or caregivers, suggesting a certain level of adherence and consistency between the family and the school. It is important to note that these approaches are rapid and simplify the complexity of social reality, but they can serve as a guide for formulating hypotheses, theses, and new lines of research.

**Keywords:** education, development, resignification, appropriation.

## INTRODUCCIÓN

El modelo de EA es un enfoque pedagógico que busca la transformación de la forma en que se enseña y aprende, poniendo al estudiante en el centro del proceso educativo. Se caracteriza por promover la participación activa, el aprendizaje colaborativo y la autonomía del estudiante en la construcción de su conocimiento. Se implementa en 22 instituciones educativas de Manizales en alianza con la Fundación Luker, la Secretaría de Educación de Manizales y la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo (CINDE), quien realiza la ejecución de este. Este modelo ha beneficiado a cerca de 20 000 estudiantes cada año y, a su vez, ha mostrado avances en el aprendizaje autónomo y las habilidades socioemocionales de los mismos estudiantes, en cada una de las instituciones que lo dinamizan.

Desde la perspectiva de la EA, se destaca la importancia otorgada al ser humano y el valor intrínseco de la educación como componente de impacto en la vida de niños/as, adolescentes y jóvenes. Es por ello que se considera fundamental promover la inclusión de todos en el sistema educativo, garantizando calidad y considerando los vínculos e interacciones que sustentan la acción educativa. Para la EA, el reconocimiento, la aceptación y la valoración de las diferencias individuales y sociales son esenciales para lograr una educación que fomente la agencia y la participación de los individuos en sus proyectos de vida, contribuyendo a la construcción de una sociedad más justa e inclusiva.

Es importante mencionar que el desarrollo socioemocional es un aspecto fundamental en el avance del ser humano, por su contribución al bienestar emocional, a la calidad de las relaciones interpersonales, al éxito académico y a la capacidad de adaptación, necesarios para hacer ajustes de manera positiva a las demandas y cambios del entorno escolar, dada su alta implicación en los escenarios que habilitan desafíos de vida de manera saludable y efectiva.

La relevancia del componente socioemocional que transversaliza la dinámica de la EA hace necesario que los docentes reconozcan, identifiquen y gestionen sus propias emociones en los entornos de aula y en la escuela, de tal manera que se alcance una lectura y comprensión empática de las emociones de sus estudiantes. Lo anterior permitirá implementar prácticas educativas que favorezcan climas positivos en el aula, que activen entornos de comunicación, liderazgo y gestión, teniendo en cuenta que es en dichos espacios donde los estudiantes efectúan la mayor parte de su convivencia. Todo ello permite

establecer que el clima escolar es el ambiente psicosocial de una institución educativa, y se construye a partir de las percepciones, valores y pensamientos de sus miembros, permitiendo el favorecimiento del aprendizaje y el desarrollo integral de los estudiantes en escenarios de mayor empatía y colaboratividad.

## METODOLOGÍA

La ruta metodológica comprende tres momentos: exploratorio documentado, comprensivo cualificado y propósito activo. Desde lo exploratorio documentado, partimos de la exploración como base para la construcción de los momentos posteriores. Su referencia de “exploratorio” está dada en la invitación a conocer y revisar la naturaleza del modelo de escuela activa (EA), así como sus características, dimensiones y énfasis en el ámbito socioemocional, recopilando las perspectivas de diversos actores, autores y protagonistas de este. De esta manera, abre la posibilidad de explorar un campo que permita obtener conocimiento, acercamiento y apropiación del modelo desde un enfoque específico. Esta exploración se califica como “documentada” dado el valor y la relevancia de la exploración del mismo modelo a través del tiempo.

La metodología desde lo comprensivo cualificado proporciona información respecto al conocimiento adquirido a través de la exploración de las diferentes interpretaciones que nos llevaron a comprender en profundidad aquello que se ha documentado. Permitió profundizar, confrontar y comparar argumentos que clarifican los ejes orientadores de la implementación del modelo de EA, en especial en el ámbito socioemocional, con el objetivo de enriquecer y cualificar el proceso de conocimiento desde la comprensión, constituida como una pieza clave para la adquisición y asimilación de la información, convirtiendo momentos de claridad en conceptos concretos y aplicables. Por ello, desde el modelo de EA, entendemos que la comprensión no es un acto pasivo, sino un proceso dinámico que exige pensamiento crítico, análisis profundo y la capacidad de conectar nuevos conocimientos con experiencias previas. Este momento de descubrimiento no solo amplía el horizonte del saber, sino que también permite explorar, comprender y actuar en el mundo que lo rodea.

A partir de lo propositivo activo, surgen motivaciones susceptibles de ser llevadas a cabo desde el modelo pedagógico de EA. En este confluyen los tiempos anteriores para que la observación dé lugar a las consideraciones de figuras de acción que aporten al fortalecimiento del desarrollo de las habilidades socioemocionales, en los diferentes territorios donde se desarrolla el modelo de EA, permitiendo determinar como “activo” este momento.

## LA EA Y SU SELLO SOCIOEMOCIONAL

La importancia otorgada al ser humano nos lleva a destacar el valor intrínseco de la educación como proceso de transformación en la vida de los/as niños/as adolescentes y jóvenes. Este planteamiento nos conduce a revisar los presupuestos teóricos de Amartya Sen y Marta Nussbaum, en la posibilidad de reconocer en la educación una finalidad de desarrollo humano que permite a los individuos el avance de su libertad para lograr la vida que desean, una vida de calidad y bienestar, en el marco de las ofertas de la sociedad, y teniendo en cuenta la importancia de promover sus capacidades.

De acuerdo con dichos postulados, es importante mencionar que en el contexto de las habilidades socioemocionales del modelo de EA se destacan aspectos como la comunicación, el liderazgo y la colaboración. Estos elementos se fundamentan en los principios de participación, autonomía y construcción activa del conocimiento, que se convierten en el eje de la interacción de la comunidad educativa haciendo una relación afectiva entre familia-escuela. No obstante, es importante señalar que estas consideraciones son breves y no abarcan la complejidad de la realidad social que se vive en los contextos donde habitan nuestros estudiantes y sus familias.

La exploración desde los territorios que habitamos es relevante para hacer una apreciación más acertada del modelo de EA desde su implementación histórica y su práctica actual; nos permite identificarlo como una experiencia generadora de hipótesis comprensivas sobre el papel de las habilidades socioemocionales en los entornos de la escuela, de tal manera que se logre percibir el apalancamiento de la educación como vehículo de inclusión y equidad. Esto requiere la creación de un entorno educativo que valore y respete la diversidad, promueva la participación de los estudiantes en todas las dimensiones de la sociedad.

Para alcanzar este objetivo es esencial que las instituciones educativas implementen políticas y prácticas que visibilicen las oportunidades. Esta implementación implica adaptar los contenidos, las metodologías y los recursos didácticos de manera que cada estudiante pueda aprender y desarrollarse con herramientas de exploración que generen nuevo conocimiento. Asimismo, supone involucrar a los docentes desde su propia gestión emocional, para hacer frente a las necesidades de una población estudiantil diversa, con el fin de suscitar tránsitos armoniosos.

Los ambientes colaborativos proporcionan a los estudiantes no solo habilidades socioemocionales, sino también los conocimientos necesarios para construir su propia realidad desde el fomento de un aprendizaje activo permitiendo la

diversidad de perspectivas, la preparación para el futuro, la motivación y la creatividad. Estos espacios los invitan a convertirse en ciudadanos diligentes y responsables, que contribuyan al bienestar de su comunidad y fomenten el respeto mutuo. De este modo, la educación trasciende el beneficio individual y fortalece el tejido social promoviendo una sociedad más justa y equitativa.

Las habilidades y los conocimientos relacionados con el desarrollo humano son variados y se ajustan a cada contexto particular. Estas capacidades están intrínsecamente vinculadas a los derechos de las personas, y no se aplican de manera uniforme, lo que significa que cada individuo involucrado en el proceso educativo debe ser valorado en su unicidad. Todo ello garantiza que sus elecciones sean relevantes y significativas para la vida que desean construir. En este sentido, es crucial evaluar los logros de cada persona a partir de sus propias valoraciones, habilidades y capacidades, lo que posibilita que su proyecto personal sea factible.

Entre esas capacidades, Cejudo (2006) y Battaglino (2018) destacan las siguientes: contar con una educación, saber leer y escribir, realizar operaciones aritméticas básicas, haber recibido escolarización, aplicar los conocimientos y las habilidades adquiridos en la escuela, comunicarse de manera efectiva, argumentar, participar en avances científicos y humanísticos, crear nuevos productos o ideas, estar bien informado, encontrar un buen empleo, ganarse el respeto de los demás, involucrarse en la vida social de la comunidad, tomar decisiones informadas, sentirse feliz y satisfecho, poseer imaginación y capacidad de pensamiento, gestionar emociones, utilizar la razón práctica, establecer vínculos de afiliación y tener control sobre el propio entorno político y material.

Aunadas, estas capacidades, a la calidad educativa, que permite otorgar la tendencia generalizada a la evaluación de los resultados de la medición de esta a través de pruebas homogéneas. Esta evaluación puede reportar datos útiles para un sistema y las decisiones que toman sus gobernantes, pero han de analizarse en términos de las oportunidades que se ofrecen a los estudiantes para su empoderamiento y capacidad de elección autónoma en la toma de decisiones sobre el proyecto que desean. Así, el enfoque de capacidades se concentra en las libertades que poseen, y no solo en los resultados particulares que consiguen alcanzar; o sea, el centro de la postura está puesto en lo que una persona es capaz de hacer, que no es solo aquello que termina por hacer (Battaglino, 2018).

La EA, en su diferenciación de la pedagogía tradicional, enfatiza el aprendizaje significativo, basado en la acción y la experiencia. Al considerar el interés en el crecimiento del ser humano, es fundamental señalar que, en el marco del desarrollo integral, hay dimensiones en la educación que han sido históricamente

subestimadas o sobrevaloradas en razón de un enfoque desmedido en lo cognitivo. Con el paso del tiempo y la evolución de las demandas sociales y del conocimiento, estos aspectos han ido adquiriendo una importancia considerable. Uno de los más destacados es el impulso del desarrollo socioemocional en niñas/os, adolescentes y jóvenes. En consecuencia, surge la necesidad de investigar desde cuándo las ciencias sociales han abordado este tema, cuáles han sido sus trayectorias de exploración y cuáles conocimientos se encuentran disponibles en la actualidad sobre este asunto.

Es importante dar una mirada a los estudios de William James (1884) y Carl Lange (1885), quienes sostienen el carácter fisiológico de las emociones dando un lugar de importancia a la psicología en el estudio de estas durante el siglo XIX. La emoción se entiende como una reacción del organismo y se ubica en el cuerpo. Aparejada a esta idea, la medicina francesa y la ciencia evolucionista británica insistieron en los fundamentos psicológicos y biológicos de la emoción. De tal manera, los experimentos del médico francés Guillaume Duchenne de Boulogne y el libro de Charles Darwin (La expresión de las emociones en el hombre y los animales, 1872) se ocuparon en encontrar patrones universales en la expresión de las emociones con independencia.

## FRONTERAS Y SENDEROS

Para la revisión del tema socioemocional en la literatura colombiana, se asumieron algunas posturas consideradas relevantes para abrir la discusión acerca de la promoción del desarrollo socioemocional de los estudiantes en las instituciones educativas de la ciudad de Manizales. Las posturas seleccionadas de las que se extrajeron las principales ideas son de la Escuela Activa Fundación Luker, la Secretaría de Educación de Manizales, el estudio de la OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos) para la Fundación Luker y el Ministerio de Educación Nacional.

El enfoque socioemocional de la EA se centra en la adquisición de habilidades para la vida, que son promovidas en el aula y transferidas en sus contextos de cotidianidad. De manera similar, el estudio de la OCDE (2016) aborda las habilidades sociales y emocionales, como parte del conjunto de competencias del siglo XXI, trazadas para producir modelos de adaptación al entorno, cada vez más dinámico, característica de este siglo; abarca aspectos educativos, sociales y laborales (Mateo y Rucci, 2019).

En la EA se habla de Habilidades Socioemocionales (HSE) como transversales a los procesos curriculares y de convivencia. El interés se centra en tres dimensiones: intelectual, afectiva y social. En la dimensión intelectual se promueven las competencias básicas; en la dimensión afectiva, las competencias ciudadanas, y en la dimensión social, las competencias laborales. En la implementación del modelo de EA, los principios de participación, autonomía y construcción activa del conocimiento se hacen evidentes en el gobierno de aula y el trabajo colaborativo a partir de las mediaciones. En el gobierno de aula se fortalece el liderazgo y

la participación desde el trabajo en equipo que posibilite la interdependencia positiva, la toma de decisiones y la responsabilidad compartida entre los miembros de un grupo.

Lo anteriormente mencionado hace explícito el desarrollo socioemocional referido a los “potenciales”, entendidos en términos de potencia y potencialidad. La potencia se define como capacidad, mientras la potencialidad está relacionada con las oportunidades futuras –es un concepto de realidad–, desde un proceso imaginativo y emergente, como se expone en la sociología de las emergencias de Boaventura de Sousa Santos (2007). Este enfoque en los potenciales se basa en el reconocimiento del carácter generativo y performativo del lenguaje, según Gergen (1994). Como resultado, se pone un fuerte énfasis en interpretaciones no deficitarias centradas en la capacidad de agencia y en prácticas relacionales enriquecedoras.

Las Habilidades Socioemocionales se definen en términos de los vínculos y relaciones que se construyen en las prácticas de interacción de los sujetos en la sociedad. Estas prácticas relacionales aluden al reconocimiento y la valoración de la diferencia, la capacidad para quererse a sí mismo, dar y recibir afecto, el cuidado de la propia vida y del cuerpo; a la vivencia de los principios éticos (responsabilidad, solidaridad, cuidado –de sí mismo y del otro/a–, justicia, compasión, respeto, libertad, espiritualidad y autonomía relacional) para la construcción de acuerdos colectivos; a la comunicación asertiva, afectiva, efectiva, performativa y generativa; a la creatividad para la transformación positiva de los conflictos; a lo lúdico y la exploración que indaga por el mundo; a la construcción de proyectos colectivos a partir del pensamiento crítico, y a la vivencia de la ciudadanía plena que permite introducir en la escuela el desarrollo de las “habilidades para el siglo 21” (HS21), bajo un doble fundamento vinculado al rol que debe cumplir la educación y que se refiere a la enseñanza de valores que correspondan a la gestión de las emociones como generadora de habilidades necesarias para la autorrealización futura de cada ser humano.

En efecto, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (Mejía et al., 2021) establece que las habilidades socioemocionales son fundamentales para el desarrollo integral de los estudiantes. Estas habilidades están alineadas con las competencias ciudadanas, que tienen como objetivo promover la formación de personas capaces de participar de manera activa y responsable en la sociedad. A lo largo de la trayectoria educativa, se busca evidenciar el desarrollo de habilidades socioemocionales que permitan a los estudiantes no solo adquirir conocimientos académicos, sino también fortalecer su capacidad para relacionarse con los demás, resolver conflictos y tomar decisiones de manera ética. Esto contribuye a formar ciudadanos críticos, solidarios y comprometidos con su entorno. La incorporación de las habilidades socioemocionales en el currículo educativo es esencial para preparar a los estudiantes ante los desafíos de la vida cotidiana y para fomentar un ambiente de aprendizaje que favorezca su bienestar emocional y social.

## ENTRELÍNEAS DE COMPRENSIÓN

Cuando hablamos de habilidades socioemocionales y emocionales, se reconoce que la estructura fundamental sobre la cual se expresan y manifiestan estas habilidades son las emociones. Con el aporte de las neurociencias, y en particular de la obra de Damasio (1994), se reconoce que las emociones están ligadas a procesos de aprendizaje y a la construcción de la relación de identidad, lo que implica que lo social y lo cultural determinan la manifestación de las emociones.

Si consideramos que las emociones surgen a partir de la interacción, el concepto de habilidades socioemocionales abarca tanto la relación intrapersonal como las interpersonales, dado su carácter compartido. En este contexto, se reconoce que dichos aspectos ocurren casi de manera simultánea e intervienen de modo directo en el desarrollo cognitivo.

Lo anterior nos invita a revisar documentos (Bisquerra, 2003; Bisquerra y Pérez, 2007; Fernández y Extremera, 2005; Repetto y Pena, 2010; OCDE, 2016; OECD, 2017, entre otros). Encontramos que emplean indistintamente uno que otro concepto, que, aunque en su esencia no difieren en su contenido semántico, permiten reconocer sus sutiles diferencias.

A partir de lo encontrado en la literatura referida, observamos las habilidades socioemocionales desde el conjunto de conductas emitidas por un individuo en un contexto interpersonal que expresa sentimientos, actitudes, opiniones y derechos de ese individuo de un modo adecuado a cada situación, respetando esas conductas en los demás (Caballo, 1986), que al separarlas del campo de las habilidades emocionales sugieren que estas sean desligadas de las interacciones sociales y la cultura.

Las habilidades socioemocionales que se transversalizan en el modelo de EA (autoconciencia, autorregulación, empatía, trabajo colaborativo y toma de decisiones) permiten experiencias significativas desde el aprendizaje que se centra no solo en la adquisición de conocimientos, sino también en el desarrollo integral de los estudiantes como personas conscientes, responsables y empáticas. Promueven en ellos el reconocimiento de sus fortalezas y áreas de mejora, para así afrontar los desafíos con mayor confianza y claridad.

Para la EA, la transversalización de las HSE en el currículo exige el diseño de diversas estrategias que permitan fomentar el desarrollo y el entrenamiento de las habilidades socioemocionales en los docentes, lo que repercute de manera directa en la calidad educativa y el bienestar tanto de los educadores como de los estudiantes de las 22 instituciones educativas de la ciudad de Manizales. Por ello, se sugiere una formación de los docentes en tres niveles, que a continuación se describen.

Primer nivel. Reconocimiento desde los propósitos de formación, desde las competencias de las áreas y desde la estructura curricular, el sustrato emocional de cada una de ellas, de tal forma que podamos integrar las dimensiones conciencia de sí mismo, autocontrol, habilidades relacionales, conciencia social y toma de decisiones de manera responsable.

Segundo nivel. Reconocimiento de estrategias de interacción en el aula que favorezca el fortalecimiento de un clima de aula positivo y dinamice las actividades con los estudiantes.

Tercer nivel. Desarrollo de habilidades para el trabajo colaborativo/cooperativo (conformación de grupos colaborativos/cooperativos y estrategias didácticas colaborativas).

Las principales razones por las que es importante potenciar las HSE en los docentes radican en la mejora del clima escolar, mejor gestión de aula, la posibilidad de identificar las necesidades emocionales de los estudiantes y responder de forma asertiva, lo que permite un mejor manejo del estrés laboral, el mantenimiento del bienestar emocional y la disminución del riesgo de agotamiento. Por lo tanto, para la EA es de alta relevancia la cualificación docente en lo referido a la gestión emocional, no solo por el efecto para la mejora de su calidad de vida y desempeño profesional, sino también por el efecto positivo en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en la formación integral de los estudiantes.

En cuanto al desarrollo de habilidades socioemocionales de los docentes, ha sido ampliamente comprobado que estas permiten la cualificación de sus prácticas pedagógicas. Los programas de educación socioemocional exitosos promueven las habilidades de los docentes, al mismo tiempo que fomentan prácticas pedagógicas que pueden desarrollar en sus estudiantes (Barnes et al., 2017).

## CONCLUSIONES

La implementación del modelo de EA está centrada en la participación, la autonomía y la construcción activa del conocimiento, integrando de manera transversal habilidades socioemocionales, clima escolar positivo, relaciones empáticas y un aprendizaje significativo. La metodología refuerza la importancia de la gestión emocional de docentes y estudiantes, el trabajo colaborativo y la institucionalización de prácticas que favorecen el bienestar emocional, la inclusión y la construcción de una comunidad educativa más justa y equitativa.

La ruta metodológica favorece una comprensión crítica y contextualizada del modelo promoviendo acciones pedagógicas que potencien las habilidades socioemocionales como elemento clave para el desarrollo integral, la convivencia saludable y la transformación social desde la escuela. El modelo presenta un ciclo de aprendizaje integral que abarca desde el conocimiento previo hasta

la profundización y contextualización del aprendizaje en diversos entornos. Este enfoque no solo promueve el desarrollo cognitivo a través de actividades como la indagación y la aplicación del conocimiento transversalizado por las HSE. Estas habilidades se fraccionan en dominio intrapersonal, interpersonal y cognitivo, esenciales para la gestión emocional, la interacción social y la toma de decisiones.

Además, se destaca la importancia de los valores, la perspectiva y la identidad en el desarrollo personal y social de los estudiantes, lo que contribuye a formar individuos capaces de afrontar desafíos y contribuir positivamente a su comunidad, no solo en la búsqueda de apropiación y adquisición del conocimiento, sino también en el desarrollo integral del estudiante como soporte de transformación humana y social.

## BIBLIOGRAFÍA

- Barnes, J., Hoover, A. K., Fatehi, B., Moreno-León, J., Smith, G., y Harteveld, C. (2017). Exploring emerging design patterns in student-made climate change games. En S. Deterding (ed.), *Proceedings of the 12th International Conference on the Foundations of Digital Games*. Association for Computing Machinery. <https://dl.acm.org/doi/pdf/10.1145/3102071.3116224>
- Battaglino, V. L. (2018). El desarrollo humano como libertad: una aproximación a la propuesta del enfoque de las capacidades de Amartya Sen. *Aporía. Revista Internacional de Investigaciones Filosóficas* (16), 4-21. <https://doi.org/10.7764/aporia.16.673>
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, 21(1), 7-43. <https://revistas.um.es/rie/article/view/99071/94661>
- Bisquerra, R., y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación*, 21(10), 61-82. <https://www.redalyc.org/pdf/706/70601005.pdf>
- Bjerg, M. (2019). Una genealogía de la historia de las emociones. *Quinto Sol. Revista de Historia*, 23(1), 1-20. <https://doi.org/10.19137/qs.v23i1.2372>
- Caballo, V. E. (1986). Evaluación de las habilidades sociales. En R. Fernández y J. A. Carrobles (dirs.), *Evaluación conductual: métodos y aplicaciones* (3<sup>a</sup>. ed.) (pp. 553-595). Pirámide.
- Cejudo, R. (2006). Desarrollo humano y capacidades. Aplicaciones de la teoría de las capacidades de Amartya Sen a la educación. *Revista Española de Pedagogía*, 64(234), 365-380. <https://dialnet.unirioja.es/ejemplar/141092>
- Damasio, A. (1994). *El error de Descartes: la emoción, la razón y el cerebro humano*. Crítica.
- Fernández, P., y Extremera, N. (2005). La inteligencia emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 19(3), 63-93. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27411927005>
- Gergen, K. J. (1994). *Realidades y relaciones: sondeos en la construcción social*. Harvard University Press.
- Mateo, M., y Rucci, G. (eds.). (2019). *El futuro ya está aquí. Habilidades transversales en América Latina y el Caribe en el siglo XXI*. Banco Interamericano de Desarrollo. <https://doi.org/10.18235/0001950>
- Mejía, J. F., Rodríguez, G. I., Guerra, N., Bustamante, A., Chaparro, M. P., y Castellanos, M. (2021). *Paso a Paso. Estrategia de formación de competencias socioemocionales en la educación secundaria y media. Guía del docente. Undécimo grado*. Ministerio de Educación Nacional, Departamento Nacional de Planeación, Banco Mundial. [https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-385321\\_recurso.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-385321_recurso.pdf)
- OCDE (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos). (2016). *Habilidades para el progreso social. El poder de las habilidades sociales y emocionales*. UNESCO, Institute for Statistics (Information Paper, 28). [https://www.oecd.org/content/dam/oecd/es/publications/reports/2015/03/skills-for-social-progress\\_g1g4c895/9789264253292-es.pdf](https://www.oecd.org/content/dam/oecd/es/publications/reports/2015/03/skills-for-social-progress_g1g4c895/9789264253292-es.pdf)
- OECD (Organization for Economic Cooperation and Development). (2017). *PISA 2015 Results. Volume III: Students' Well-Being*. Organization for Economic Cooperation and Development, Programme for International Student Assessment. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264273856-en>
- Repetto, E., y Pena, M. (2010). Las competencias socioemocionales como factor de calidad en la educación. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8(5), 82-95. <https://www.redalyc.org/pdf/551/55119084006.pdf>
- Santos, B. S. (2007). *Epistemologías del Sur. Movimientos ciudadanos y polémica sobre la ciencia*. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales.