

Educación socioemocional rural: una propuesta de aprendizaje multimodal con estudiantes de quinto grado

Rural social-emotional learning: A proposal for multimodal learning with fifth-grade students

Tatiana Mosquera Vergara¹

¹Universidad UMECIT de Panamá, mosqueratatiana.est@umecit.edu.pa, <https://orcid.org/0009-0000-1598-3992>, Colombia

Información del Artículo

Trazabilidad:

Recibido 28-08-2025

Revisado 29-08-2025

Aceptado 25-09-2025

Palabras Clave:

Competencias ciudadanas
Educación socioemocional
Contexto rural
Modelo multidimensional
Inteligencia emocional

RESUMEN

El presente artículo demuestra los resultados de una investigación doctoral que se orienta hacia la construcción teórica de modelos socioemocionales para ayudar al fortalecimiento de competencias ciudadanas en estudiantes de educación básica primaria en instituciones educativas de zonas rurales ubicadas en Córdoba Colombia. Este estudio tiene un enfoque cualitativo con un diseño de estudio de caso en el cual se implementaron entrevistas semiestructuradas se hizo uso de la observación y análisis documental a partir de la teoría fundamentada y triangulación de hallazgos. Los resultados dan muestra que algunos factores como la violencia, la pobreza y disfuncionalidad en las familias pueden influir de manera negativa en el desarrollo socioemocional y la construcción de una ciudadanía en estos contextos, también se observa que los estudiantes pueden mostrar una autoconciencia, autorregulación y empatía al aplicar estrategias pedagógicas enfocadas en el contexto, por lo que se propone este modelo multidimensional en lo socioemocional que puede integrar aspectos emocionales, cognitivos, sociales y comunitarios, dejando un gran impacto positivo en el contexto escolar.

Keywords:

Social-emotional skills
Social and emotional learning
Rural context
Multidimensional model
Emotional intelligence

ABSTRACT

This article presents the results of doctoral research focused on the theoretical construction of socio-emotional models to help strengthen civic competencies in primary school students in rural educational institutions located in Córdoba, Colombia. This study has a qualitative approach with a case study design in which semi-structured interviews were implemented, and observation and documentary analysis were used based on grounded theory and triangulation of findings. The results show that some factors such as violence, poverty, and family dysfunction can negatively influence socio-emotional development and the construction of citizenship in these contexts. However, it was also observed that students can demonstrate self-awareness, self-regulation, and empathy when context-focused pedagogical strategies are applied. Therefore, this multidimensional socio-emotional model is proposed, which can integrate emotional, cognitive, social, and community aspects, leaving a significant positive impact on the school context.

INTRODUCCIÓN

Fortalecer las competencias socioemocionales y ciudadanas en el ámbito académico, representa un aspecto importante en la educación, principalmente en zonas rurales en las que los estudiantes pueden enfrentarse a diversas realidades sujetas a la pobreza, violencia y falta de acceso a una educación digna y de calidad. Según Elías et al., (1997); el aprendizaje socioemocional puede impulsar a los estudiantes a desarrollar habilidades como la autoconciencia, la empatía y la toma de decisiones responsable, reforzando su crecimiento integral dentro y fuera del aula. Es importante que estas competencias socioemocionales en estos contextos específicos puedan ser vistos con la relevancia necesaria ya que es necesario que se reconozcan, se puedan gestionar y expresar las emociones que tal vez se ven condicionadas por estos

factores socioeconómicos, culturales y de violencia que pueden limitar el desarrollo personal y social de los estudiantes.

En este asunto, algunos informes internacionales develan ciertos factores que afectan directamente el desarrollo integral de la niñez como: la exclusión, el acoso escolar y la falta de apoyo emocional, por lo cual la discriminación y la pobreza llegan a significar un limitante en la autoestima y oportunidades, además que en países como en Chile y México se revela que menos de la mitad de los estudiantes siente sus necesidades emocionales pueden ser atendidas en sus escuelas. (UNESCO, 2022). De igual manera en Colombia, la educación socioemocional sigue siendo bastante precaria dentro de los contextos escolares (MEN, 2020), y esto es mucho más notorio en los contextos de zona rurales que son afectados por la violencia y la pobreza, como en el caso de Córdoba. Ante esta fenómeno resulta indispensable el diseño y validación de modelos pedagógicos multidimensionales que puedan ser parte de la formación socioemocional y ciudadana.

En esta línea, la educación socioemocional rural se entiende como un campo de estudio que integra la formación del carácter, la ciudadanía democrática y la justicia social a partir de las experiencias que niñas y niños construyen en escenarios atravesados por pobreza, violencia y desigualdad territorial. Desde esta mirada, la investigación reconoce un conjunto de categorías iniciales que orientan el análisis. En el plano intrapersonal se sitúan la autoconciencia emocional y la autorregulación, entendidas como la capacidad de nombrar lo que se siente, reconocer los factores que detonan determinadas reacciones y elegir estrategias para manejar la rabia, la frustración o el miedo. En el plano interpersonal emergen la empatía, la expresión y comunicación emocional y las habilidades para el diálogo y la resolución pacífica de conflictos.

En consecuencia, la construcción y resignificación de las competencias socioemocionales se concibe como un proceso dinámico, situado y dialógico, que parte de los saberes previos de los estudiantes y de las prácticas comunitarias de cuidado presentes en las veredas, los hogares y las organizaciones locales. El modelo socioemocional multidimensional que orienta la intervención integra las dimensiones emocional, cognitiva, social y comunitaria en secuencias didácticas flexibles, adaptables al multigrado y a las condiciones de cada institución. La investigación muestra que, aun en medio de condiciones adversas, es posible fortalecer la autoconciencia, la autorregulación, la empatía y la participación estudiantil mediante una propuesta pedagógica multimodal que reconoce la voz de los actores rurales y aporta a la consolidación de escuelas más democráticas y cuidadoras.

Ahora bien, teniendo este panorama general sobre la educación emocional, este artículo tiene como objetivo analizar y construir un modelo socioemocional que se orienta a fortalecer las competencias ciudadanas en estudiantes de básica primaria en instituciones educativas rurales del municipio de Planeta Rica, Córdoba. Es así, que la pregunta de investigación se enfoca en ¿Cómo inciden los modelos socioemocionales en el desarrollo de competencias ciudadanas en estudiantes de educación básica primaria en contextos rurales del municipio de Planeta Rica, Córdoba?

Los aportes de este artículo se enfocan hacia la construcción de un modelo socioemocional multimodal que articula aspectos emocionales, cognitivos, sociales y comunitarios, que busca el fortalecimiento de las competencias socioemocionales y ciudadanas en los estudiantes. además de la evidencia cualitativa sobre los efectos de aspectos sociales y familiares, en el desarrollo de una autoconciencia, autorregulación y empatía de los estudiantes. Y, por último, herramientas de visualización como redes semánticas, diagramas de Sankey graficas, usadas para lograr analizar la relación entre las categorías.

MATERIALES Y MÉTODOS

La investigación se desarrolló con un enfoque cualitativo que se orienta a buscar la comprensión de fenómenos sociales y educativos desde el punto de vista de los participantes. En este caso con un contexto rural. Además, uno de los postulados que fundamentan este trabajo es la teoría fundamentada que ofrece un marco sistemático a fin de construir la teoría a partir de datos empíricos (Strauss & Corbin, 2022). Este punto de vista hizo de posible la creación de un modelo socioemocional multidimensional que se deriva de la perspectiva y las voces de los participantes, es decir, de los estudiantes, docentes y directivos. Además de las realidades de estos, su contexto en cuanto a condiciones sociales y culturales que se ven en estos territorios rurales.

Este estudio tomó acción en instituciones educativas de carácter oficial del municipio de Planeta Rica, perteneciente al departamento de Córdoba, Colombia. Un territorio rural disperso que se caracteriza por ser parte del conflicto armado del departamento de Córdoba (UNICEF, 2021); con un alto índice de pobreza lo que influye en los establecimientos educativos, además de las marcadas situaciones de violencia armada y social que se ven en esta población. Dichas condiciones pueden impactar en gran medida en los procesos escolares y educativos especialmente en los estudiantes de dichas instituciones.

Los participantes se conforman por estudiantes de básica primaria, desde el grado tercero al grado quinto, los cuales pudieron compartir sus experiencias sobre su convivencia, sus emociones y comportamientos a través de entrevistas semiestructuradas, actividades lúdicas en el aula de clase y producciones pedagógicas. Además de estos, los docentes también fueron parte de este trabajo, ellos ofrecieron información bastante oportuna sobre sus prácticas de enseñanza, los retos a los que se enfrentan en cuanto a la gestión emocional de sus estudiantes y también las estrategias pedagógicas que implementan. Y finalmente, los directivos docentes, encargados de mostrar esa perspectiva institucional en relación con los proyectos educativos institucionales (PEI), los programas transversales y las políticas escolares. La participación de estos se definió a partir de criterios de inclusión como la pertenencia a instituciones educativas rurales, asistencia regular de los estudiantes, consentimiento de los padres y por supuesto una disposición voluntaria por parte de dichos participantes. La inclusión de múltiples perspectivas puede enriquecer la comprensión de los fenómenos y fortalece el carácter participativo de la investigación para generar una mayor legitimidad en sus resultados.

La propuesta de intervención se basó en la construcción de un modelo socioemocional multidimensional que se orienta hacia el fortalecimiento de las competencias ciudadanas en los estudiantes de básica primaria en instituciones educativas de zonas rurales. Este modelo se fundamenta en integrar cuatro dimensiones importantes; la emocional, cognitiva, social y comunitaria. Esta propuesta de intervención se ve como un referente pedagógico que se puede incorporar en planes de estudio y proyectos educativos institucionales de zonas rurales. Es importante que su aplicación se de a partir de secuencias didácticas que sean flexibles y adaptativas al multigrado y a las herramientas y recursos de cada institución.

La propuesta pedagógica que sustenta este estudio asume además una perspectiva multimodal del aprendizaje, en la que las competencias socioemocionales se construyen y resignifican mediante el uso de diversos lenguajes, soportes y recursos expresivos. Se privilegian experiencias que combinan la oralidad, la escritura, el cuerpo, el juego, la música, el dibujo y recursos digitales, de manera que el estudiantado pueda elaborar narrativas sobre su vida cotidiana y explorar alternativas frente al conflicto. Esta multimodalidad se plantea como una forma de reconocer la diversidad cultural y comunicativa del estudiantado rural y de ampliar los canales para el reconocimiento mutuo.

Las técnicas e instrumentos de recolección de datos se hicieron a partir de entrevistas semiestructuradas (Kvale & Brinkmann, 2015) que permite explorar las percepciones de sus participantes en este caso se hizo a docentes y directivos con el fin de indagar a cerca de sus percepciones sobre la formación socioemocional y los factores que puede favorecer o dificultar la experiencia de los estudiantes. De igual forma la observación participante (Angrosino, 2007), para facilitar el análisis del contexto en general, se realizó en aulas multigrados y espacios extracurriculares con registros en diarios de campo y guías de observación. El análisis documental (Bowen, 2009) se realizó al PEI, planes de área, manuales de convivencia y lineamientos curriculares. Esto permite una visión general del fenómeno lo que favorece a la triangulación metodológica. Y el estudio de caso, que resulta una herramienta útil para lograr comprender a fondo los fenómenos educativos en escenarios concretos, ofreciendo una visión integral del contexto escolar (Yin, 2014).

El análisis se hizo a partir de la teoría fundamentada con sus tres fases, codificación abierta, axial y selectiva. En la primera fase se identifican categorías relacionadas con la temática, en la segunda se establecen relaciones entre dichas categorías para formar estructuras más complejas y en la tercera se integran las categorías en torno a la categoría central (Strauss & Corbin, 2002), esto con el fin de garantizar la validez de los resultados. Luego se implementó la triangulación de fuentes para contrastar la información obtenida en las entrevistas, observaciones y documentos institucionales.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados son un proceso de análisis que hizo posible identificar ciertos hallazgos obtenidos durante la investigación, como categoría central la competencia socioemocional vinculada a la convivencia y la autorregulación en la escuela, a partir de esta surgieron las siguientes subcategorías que dan muestra de cómo los estudiantes son capaces de construir y gestionar sus habilidades socioemocionales en la escuela, dentro de este contexto rural. Dado que el fortalecer las competencias socioemocionales en la niñez ayuda a que los estudiantes logren desarrollar sus capacidades para afrontar los problemas, incluso en situaciones de vulnerabilidad. (Masten, 2014).

Estos resultados no se limitan solamente a aspectos cualitativos que se pueden percibir en las interacciones cotidianas, ya que se observa un aumento en las capacidades para la resolución de conflictos de forma pacífica, en la participación de decisiones que involucren al colectivo y poder aplicar habilidades socioemocionales en circunstancias reales presentes en la comunidad. Lo que coincide con lo que señala Bisquerra (2016), que menciona que la educación emocional al desarrollarse de manera transversal y contextualizada puede impactar en el rendimiento académico y el bienestar como tal de los estudiantes. de

igual manera, la información recolectada indica que la propuesta tuvo incidencia en las prácticas pedagógicas de los docentes, ya que estos presentaron una mayor disposición para implementar estrategias participativas y aplicar los contenidos a los contextos, como lo propone Goleman (1995) al resaltar que la empatía y la cooperación son elementos muy importantes para la formación ciudadana.

En primer lugar, en los resultados la autoconciencia emocional entendida como la capacidad de reconocer sus estados internos (Goleman, 1995). En las entrevistas se evidenció que los estudiantes al tener espacios de reflexión empezaron a diferenciar emociones como alegría, tristeza y enojo, además de comunicar la forma en la que estas pueden influenciar su aprendizaje y sus relaciones con los demás. Lo que concuerda con lo planteado por Durlak et al. (2015), que señalan que el desarrollo de la autoconciencia es un componente bastante importante en la educación socioemocional. Asimismo, la autorregulación emocional está conectada con la autoconciencia emocional, ya que los resultados muestran que los estudiantes lograr hacer uso de estrategias para ayudar con el manejo de emociones como la frustración y así lograr disminuir los conflictos dentro del aula de clases, además de impulsar la participación de una forma más activa en las dinámicas de grupo. Este resultado demuestra significativamente que, en un contexto enmarcado por la violencia y la pobreza, el autocontrol puede favorecer el entorno y ambiente escolar (UNESCO, 2022). La expresión emocional y comunicación también tuvieron un resultado positivo, ya que los niños expresaron con mayor calidad sus emociones y aprendieron a hacerlo de una manera respetuosa, lo cual fortaleció sus relaciones interpersonales. De igual forma, su desarrollo en la empatía mejoró ya que mostraron conductas de solidaridad, apoyo mutuo y resolución de conflictos de manera pacífica.

Es importante mencionar que, según Hoffman, (2002), el desarrollo de la empatía a temprana edad puede fomentar las relaciones interpersonales y favorecer a la construcción de una ciudadanía activa y comprometida. Lo cual contribuye a generar espacios de aprendizaje donde los estudiantes puedan colaborar entre sí y llevarlos a la reflexión. De igual forma, la investigación evidenció una mejora en la convivencia escolar en la medida en la que los estudiantes desarrollaban una autoconciencia, autorregulación y empatía, se hizo posible la reducción de espacios de agresión verbal y física. Aumentaron las prácticas del diálogo y el trabajo en equipo. Y así, finalmente esto ayudó a la toma de decisiones de una manera responsable, los estudiantes demostraron una mayor capacidad para asumir las consecuencias de sus actos y su responsabilidad. Lo que refleja que la integración de las dimensiones cognitivas y emocionales en el contexto escolar si favorecer los procesos de aprendizaje como ciudadanos.

Los resultados de este estudio confirman que la propuesta pedagógica orientada hacia el fortalecimiento de las estrategias socioemocionales y ciudadanas en contextos de zonas rurales generó impactos positivos en toda la comunidad educativa, incluyendo docentes, estudiantes y padres de familia. Fue evidente la mejora en la autorregulación emocional, la empatía, la participación en actividades colectivas y la capacidad de resolución de problemas de manera pacífica. Estos resultados se alinean con los planteamientos de Bisquerra (2016), el cual señala que la educación emocional, cuando es implementada de una forma intencionada y transversal puede llegar a incidir directamente en el bienestar, el rendimiento académico y la calidad de las relaciones sociales que se forman dentro de las escuelas.

La discusión de los hallazgos permite afirmar que la categoría central del estudio, vinculada a la construcción y resignificación de las competencias socioemocionales en la escuela rural, se concreta cuando las emociones dejan de ser vividas como asunto privado y se transforman en objeto de reflexión compartida. Las escenas cotidianas de agresión, burla o silencio defensivo, frecuentes al inicio del proceso, se van reinterpretando a partir de espacios de diálogo guiado donde el estudiantado aprende a nombrar lo que siente, identificar desencadenantes y explorar alternativas frente al impulso inicial. La propuesta pedagógica multimodal no opera solo como secuencia de actividades innovadoras, sino como dispositivo que reorganiza la experiencia emocional en el aula y otorga legitimidad a la voz de niñas y niños rurales, históricamente situados en posiciones de subordinación frente al discurso adulto.

La investigación mostró que la empatía y la comunicación asertiva se consolidan como competencias que favorecen la convivencia y el trabajo colaborativo, lo que coincide con lo expresado por Roeser et al., (2000) que afirman que el desarrollo socioemocional está íntimamente relacionado con la adaptación escolar y el rendimiento académico. Particularmente la empatía fue un factor clave para la construcción de ciudadanía lo que encaja con lo propuesto por la UNESCO (2022), que plantea la educación socioemocional como un fundamento orientado hacia la justicia, la igualdad y la sostenibilidad. A manera general este estudio muestra que los programas de aprendizaje socioemocional pueden generar impactos positivos en el rendimiento académico, en la parte actitudinal hacia la escuela y su entorno, este enfoque busca responder a la necesidad de articular lo cognitivo, emocional y social para generar experiencias de aprendizaje más significativas (Mayer et al, 2006). Por lo tanto, gracias a esto este modelo se pueden reducir conductas de violencia, desarrollar habilidades de trabajo en grupo, las cuales favorecen la construcción de ambientes escolares más inclusivos.

También, es importante mencionar que la implantación de programas de aprendizaje socioemocional en la educación básica ha demostrado mejorar el rendimiento académico de los estudiantes y sus conductas problemáticas (Payton et al, 2008). Sin embargo, es necesario reconocer algunas limitaciones como el hecho de que el alcance de los resultados se condicionó a un contexto específico de las instituciones educativas rurales, lo cual limita un poco la generalización de los resultados en otros contextos educativos, además la aplicación del modelo requirió de mucha intervención docente lo que pone en discusión la necesidad de capacitación docente en el desarrollo de competencias emocionales y estrategias de acompañamiento. Así, Putnam (2000), el capital social y comunitario funciona como un recurso clave que puede potenciar y favorecer positivamente la formación socioemocional.

En consecuencia, el uso de un modelo socioemocional multidimensional en las escuelas rurales favorece significativamente en la forma en la que los estudiantes pueden reconocer, regular y expresar sus emociones, lo que se alinea con lo planteado por Goleman (1995), el cual destaca que la autoconciencia representa la base de la inteligencia emocional, al igual que CASEL (2020), el cual dice que esta es una competencia central en el aprendizaje socioemocional, por tanto, en este estudio los estudiantes pudieron identificar sus emociones básicas y complejas, además de reconocer la influencia de estas en su desempeño académico y sus relaciones con los demás. Los principios del modelo socioemocional muestran su fuerza en la forma en que el estudiantado empieza a articular autoconciencia y autorregulación con responsabilidad frente al grupo.

El principio de diálogo asertivo se manifiesta en la sustitución gradual de respuestas físicas o insultos por intervenciones verbales en las que los participantes expresan desacuerdo, piden explicación o proponen acuerdos. Paralelamente, el principio de cuidado mutuo se evidencia en la emergencia de gestos espontáneos de apoyo, mediación entre pares y protección frente a situaciones de exclusión. La experiencia indica que la autorregulación no se consolida solo mediante ejercicios individuales de respiración o escritura emocional, sino en la medida en que el grupo reconoce normas compartidas y sanciona colectivamente prácticas que lesionan la dignidad de otros. De este modo, el principio de territorialidad del modelo se concreta en actividades donde los relatos de la vereda, el río, la parcela o la trocha se convierten en material pedagógico para comprender el miedo, la rabia, la vergüenza y también la esperanza.

Finalmente, los resultados indican que la construcción y resignificación de las competencias socioemocionales no se agotan en cambios puntuales de conducta, sino que reconfiguran la manera en que la comunidad educativa concibe la escuela rural. Al mismo tiempo, el modelo interpela las prácticas docentes tradicionales, invitando a incorporar estrategias de acompañamiento emocional, evaluación formativa de la convivencia y lectura crítica de las condiciones estructurales que atraviesan la vida rural. Así, la categoría central del estudio se traduce en un movimiento progresivo desde la emoción como respuesta inmediata hacia la emoción comprendida, compartida y orientada a la construcción de vínculos más justos dentro y fuera del aula.

CONCLUSIÓN

Los modelos socioemocionales orientados a la escuela rural inciden en el desarrollo de competencias ciudadanas en la medida en que transforman la relación del estudiantado con sus propias emociones y con las de los demás. Al trabajar de manera sistemática la autoconciencia, la autorregulación y la empatía, el alumnado empieza a reconocer la legitimidad de su sentir, a comprender las causas de la rabia, el miedo o la tristeza y a vincular esa comprensión con decisiones responsables frente a sus compañeros. Este proceso desplaza prácticas de agresión y silencio hacia formas de expresión respetuosa, apertura al diálogo y búsqueda de acuerdos, condiciones necesarias para el ejercicio de la ciudadanía en contextos rurales atravesados por pobreza y violencia.

En conclusión, el estudio demostró que el incluir un modelo socioemocional multidimensional en las escuelas de las zonas rurales ayudó en la autorregulación emocional, la empatía y a la comunicación asertiva. Habilidades importantes en la convivencia escolar, la participación activa y una buena adaptación en los contextos académicos, esto generó una transformación colectiva que impactó de manera positiva. Y como mencionan Torney et al. (2001), la formación de competencias ciudadanas desde la infancia se convierte en un gran factor para la consolidación de características democráticas y participativas. Ahora bien, uno de los aportes más significativos fue que se logró demostrar que una buena gestión de las emociones pueden ser factores muy importantes para disminuir el conflicto, y así mismo lograr transformar el ambiente escolar en espacios más pacíficos. La empatía funcionó como una herramienta que ayuda a la autorregulación emocional y la convivencia, dando a entender que el tener una buena educación socioemocional es un mejor camino para las personas en contextos de vulnerabilidad.

De igual manera, el validar que los espacios rurales pueden promover procesos de formación socioemocional aun con condiciones y contextos poco favorables para los participantes, hace posible que se promueva el desarrollo de integración de competencias socioemocionales en el currículo, además de

mejorar áreas emocionales, cognitivas, sociales y comunitarias hace posible la integración de estos para ayudar en el proceso de formación socioemocional, haciendo que los estudiantes y la comunidad educativa en general se vean involucrados en contextos donde sea una prioridad la igualdad y el respeto por los demás. Es así, que el desarrollo de la educación socioemocional representa una estrategia fundamental para lograr una educación inclusiva y de calidad (UNICEF, 2021). Finalmente, se puede concluir del adecuado fortalecimiento de la educación emocional se ve reflejado en el desarrollo integral de los estudiantes y logra aportar de manera significativa en la educación inclusiva, ya que promover las competencias socioemocionales no solamente contribuye en el bienestar individual o colectivo, también representa una estrategia clave e importante para avanzar hacia una educación de calidad, teniendo en cuenta los desafíos que estas nuevas generaciones presentan.

REFERENCIAS

- Angrosino, M. (2007). *Doing ethnographic and observational research*. SAGE.
- Bisquerra, R. (2016). *10 ideas clave Educación Emocional*. Barcelona: Graó.
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27–40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>
- CASEL. (2020). What is SEL? Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. <https://casel.org>
- Elias, M. J., Zins, J. E., Weissberg, R. P., Frey, K. S., Greenberg, M. T., Haynes, N. M., Kessler, R., Schwab-Stone, M. E., & Shriver, T. P. (1997). *Promoting social and emotional learning: Guidelines for educators*. ASCD.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence: Why it can matter more than IQ*. Bantam Books.
- Hoffman, M. L. (2000). *Empathy and moral development: Implications for caring and justice*. Cambridge University Press.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Interviews: Learning the craft of qualitative research interviewing* (3rd ed.). SAGE.
- Masten, A. S. (2014). *Ordinary magic: Resilience in development*. Guilford Press.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2020). *Lineamientos de educación socioemocional para la escuela colombiana*. MEN.
- Payton, J., Weissberg, R. P., Durlak, J. A., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., Schellinger, K. B., & Pachan, M. (2008). The positive impact of social and emotional learning for kindergarten to eighth-grade students. Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning.
- Putnam, R. D. (2000). *Bowling alone: The collapse and revival of American community*. Simon & Schuster.
- Roeser, R. W., Eccles, J. S., & Sameroff, A. J. (2000). School as a context of human development: Academic motivation, achievement, and school adjustment. *Child Development*, 71(2), 448–462
- Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. SAGE.
- Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquia.
- Torney-Purta, J., Schwille, J., & Amadeo, J. A. (2001). *Citizenship and education in twenty-eight countries: Civic knowledge and engagement at age fourteen*. IEA.
- UNICEF. (2021). *Reimagining education: Solutions to transform learning*. United Nations International Children's Emergency Fund. <https://www.unicef.org>
- UNESCO. (2022). *Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707>
- Yin, Robert. (2014). *Case study research: Design and methods* (5th ed.). SAGE Publications