



Desarrollo cognitivo y movilización cultural desde la formación en habilidades sociales y emocionales

Cognitive development and cultural mobilization from Social and Emotional Skills training

Volumen 25, Número 1

Enero - Abril
pp. 1-24

José Julián Herrera Pulgarín

Citar este documento según modelo APA

Herrera Pulgarín, José Julián. (2025). Desarrollo cognitivo y movilización cultural desde la formación en habilidades sociales y emocionales. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 25(1), 1-24. <https://doi.org/10.15517/aie.v25i1.60552>

Desarrollo cognitivo y movilización cultural desde la formación en habilidades sociales y emocionales

Cognitive development and cultural mobilization from Social and Emotional Skills training

José Julián Herrera Pulgarín¹

Resumen: La formación en habilidades sociales y emocionales (HSE) implica un campo de estudio en construcción que comienza a desligarse del ámbito exclusivamente cognitivo para encontrar enfoques epistemológicos que integren contextos del alumnado. Aun así se emplean pruebas estandarizadas, cuyos resultados replican formas de reproducción social en las que las personas adolescentes, público habitual de estas mediciones, no son reconocidas en su condición etaria y ciudadana. El propósito del estudio es revisar las implicaciones del enfoque de desarrollo cognitivo, al integrar las posturas de las emociones políticas (Martha Nussbaum) y la apropiación participativa (Barbara Rogoff) en los procesos formativos de HSE de dos escuelas con diferente nivel socioeconómico (NSE) en el Área Metropolitana de la Ciudad de Medellín, Colombia, como alternativa a las conclusiones de los estudios sobre HSE propuestos por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico OCDE. La metodología implicó un estudio de caso con tipología mixta, correlacional y narrativa, y una muestra de 66 adolescentes, con el empleo de escala Likert y entrevistas semiestructuradas aplicadas en el primer semestre de 2023. Los resultados indican la valoración de la condición adolescente en ambas escuelas, matizada por aspectos de reproducción social con marcado reconocimiento, en lo público, de la labor institucional en HSE frente a su papel de proyección ciudadana como parte del capital cultural en lo privado. Las conclusiones establecen cómo las personas menores pueden afirmarse desde contextos educativos favorecidos por el enfoque de desarrollo cognitivo propuesto con formas de movilización cultural en la escuela pública y mayores oportunidades de compromiso social en la escuela privada.

Palabras clave: habilidades sociales, aprendizaje socioemocional, cognición, movilidad social.

Abstract: Training in Social and Emotional Skills (SES) implies a field of study under construction that is beginning to detach itself from the exclusively cognitive sphere, in order to find epistemological approaches that integrate the students' contexts. Even so, standardized tests are used, whose results replicate forms of social reproduction in which adolescents, the usual audience of these measurements, are not sufficiently recognized in their age and citizenship condition. The purpose of the study is to review the implications of the cognitive development approach, integrating the positions of political emotions (Martha Nussbaum) and participatory appropriation (Barbara Rogoff), in the HSE formative processes of two schools with different Socioeconomic Level (SEL) in the Metropolitan Area of the City of Medellín, (Colombia), as an alternative to the conclusions of the studies on SES proposed by the Organization for Economic Cooperation and Development (OECD). The methodology involved a case study with mixed, correlational and narrative typology; a sample of 66 adolescents, with the use of Likert scale and semi-structured interviews, applied in the first semester of 2023. The results indicate the valuation of the adolescent condition in both schools, tinged by aspects of social reproduction: with marked recognition in the public of the institutional work in SES, as opposed to its role of citizen projection as part of the cultural capital in the private. The conclusions establish how minors can affirm themselves from educational contexts favored by the proposed cognitive development approach with forms of cultural mobilization in the public school, and greater opportunities for social commitment in the private school.

Keywords: social skills, socio-emotional learning, cognition, social mobility.

¹ Corporación Universitaria Minuto de Dios, Rectoría Antioquia Chocó, Colombia. Grupo Interdisciplinario de Estudios Sociales- GIES. Orcid <https://orcid.org/0000-0001-6815-2930>

Dirección electrónica: jherrerpul@uniminuto.edu.co

Artículo recibido: 19 de junio, 2024

Enviado a corrección: 8 de agosto, 2024

Aprobado: 11 de diciembre, 2024

1. Introducción

Las habilidades sociales y emocionales (HSE) se asocian, en Colombia, a la formación en competencias ciudadanas no cognitivas, aun cuando no cuentan con fundamentos teóricos y didácticos claros, dado su carácter transversal al currículo (Schulz et al., 2018). Presentan una divergencia entre su aprendizaje por procesos y su evaluación incluida en exámenes censales de tipo cognitivo, como los Estudios de Habilidades Sociales y Emocionales de la OCDE (2021, 2024), los cuales reproducen las desigualdades sociales entre la educación privada y pública. Por su parte, la comunidad de adolescentes, hombres y mujeres, público objetivo sobre el que se juzgan los resultados de las HSE, es estereotipada, al obviar sus potencialidades en participación y estilos saludables (Hernantes et al., 2019). De modo que no se le considera como agentes ciudadanos al depender de las personas adultas (Lenta y Zaldúa, 2020). Una opción pedagógica para que esta sea estimada como actores políticos, desde los procesos de formación en HSE, radica en el enfoque de desarrollo cognitivo, ya que puede afirmar su subjetividad mediante el relacionamiento intrínseco entre el aprendizaje y la evaluación con el contexto en que se desenvuelve, dado su desplazamiento hacia lo metacognitivo (Vandenbroucke et al, 2018) y responder a la intencionalidad de preparación para el mundo productivo desde una postura crítica que pueda promover la movilización cultural (DiMaggio, 1982).

En este sentido, cabe preguntarse ¿cómo se genera movilización cultural desde el enfoque de desarrollo cognitivo en los procesos formativos en HSE de dos instituciones educativas con diferente nivel socioeconómico (NSE) frente a la reproducción social dada en las métricas estandarizadas de esta materia? Frente a ello, el objetivo del estudio fue revisar las implicaciones del enfoque de desarrollo cognitivo al integrar las posturas de emociones políticas (Nussbaum, 2008) y la apropiación participativa (Rogoff, 1997) en los procesos formativos de HSE de dos escuelas con diferente nivel socioeconómico (NSE) en el Área Metropolitana de la Ciudad de Medellín, Colombia, como alternativa a las conclusiones de los estudios sobre HSE propuestos por la OCDE.

El estudio de caso con tipología mixta, correlacional y narrativa se llevó a cabo en dos centros formativos del Valle de Aburrá (Antioquia- Colombia) caracterizados por apuestas específicas en la formación de HSE: la Institución Educativa José Asunción Silva, de carácter público, NSE bajo, orientada desde un modelo pedagógico desarrollista integral; y el Colegio

Palermo de San José, de carácter privado, NSE alto, con un modelo pedagógico sociocrítico de educación para la vida con orientación religiosa confesional.

2. Referentes conceptuales

2.1 Revisión de literatura

Diversos estudios han documentado y propuesto estrategias de formación en HSE para adolescentes, muestran logros significativos al centrarse más en el ambiente del aula que en un recetario de ejercicios (Main, 2018). La formación socioemocional se encamina a la construcción de la identidad del estudiantado y su salud mental (Dowling et al., 2019), a partir de propuestas que enfrentan al aumento de conflictos en las aulas, además de los obstáculos impuestos por la enfermedad del COVID-2019 (Vila et al., 2021). Los menores de escasos recursos o vulnerables son la población más favorecida con la gestión de las emociones (Asanjarani y Asgari, 2021; Denston et al., 2022; Espinoza et al., 2022), a partir de cambios significativos en sus procesos de internalización, más no en externalización (Neth et al., 2020). Algunos trabajos han relacionado el NSE en la adolescencia con las HSE como parte de su capital cultural (Pulido y Herrera, 2017): conforme con el tipo de escuela en que se inscriben (Garcés y Erreyes, 2019); de modo que la afectación de la pobreza en el NSE bajo genera dificultad en la autopercepción de los menores en centros educativos públicos, al tiempo que impulso para un liderazgo activo (Lacunza y Contini, 2016); mientras que en escuelas de NSE alto, se dan mayores habilidades en la autorregulación, empatía y acogimiento de normas sociales (Tacca et al., 2020). Respecto al enfoque de desarrollo cognitivo, se ofrecen guías metodológicas para una reflexión autoconsciente de las emociones políticas (Modzelewski, 2021) con repercusiones en la educación ciudadana (Leiviskä y Pyy, 2021).

2.2 Formación en HSE

Las HSE surgen en el ámbito laboral como “habilidades blandas” (Portela et al., 2021) para extenderse a los ámbitos educativo, desde la formación del capital humano productivo, y ciudadano, con el fomento de la empatía (de Andrade y Pagan, 2022). Integran modos en que las personas enfrentan situaciones sociales desde sus referentes emocionales personales e intrapersonales con repercusiones en el éxito escolar y en la vida (Butvilas y Kovaité, 2022), lo cual requiere de políticas que consideren la edad e intensidad de formación escolar (Lechner et al., 2019). La formación en HSE es privilegiada en poblaciones con mayor NSE, frente a

escuelas de bajos ingresos, donde se requiere más trabajo en salud mental, aunque con resultados significativos (Chugani et al., 2022), además de ser maleables en la adolescencia (Borelli et al., 2023).

2.3 Reproducción Social desde Pruebas Censales

La organización familiar y el sistema educativo son amplios generadores de capital cultural (Bourdieu, 1998), entendido como relaciones de poder que dinamizan capacidades bajo tres estados (Bourdieu, 1979): *incorporado*, o indicaciones persistentes en el organismo; *objetivado*, o realización de teorías desde bienes culturales; e *institucionalizado*, con la propiedad de la cultura. Su posesión, por parte de las personas progenitoras de clases altas, reproduce el estatus social que les asegura a sus hijos el éxito escolar (Bourdieu y Passeron, 1996) con los recursos de la elección del currículo (arbitrariedad cultural) y la legitimación de sus simbolismos (violencia simbólica) (Bourdieu y Passeron, 1996). Los resultados de los estudios de la OCDE (2021; 2024) *indican formas de reproducción social, al destacar* el papel de la pobreza en diferentes aspectos: el NSE, en correspondencia con el nivel de HSE, de modo que las condiciones materiales y de oportunidades generan mayor satisfacción con la vida y con el relacionamiento social y escolar; disminución de las HSE al acercarse a la juventud, especialmente en habilidades como creatividad y curiosidad en NSE bajos, lo cual es contrarrestado con mayor participación en actividades extraescolares y el consecuente aumento en expectativas educativas; relación matizada entre las HSE y el rendimiento escolar, especialmente desde la curiosidad y la persistencia, generadas en los ambientes de aprendizaje; y una relación directa entre capacidades cognitivas, comportamiento y éxito en la vida, todo ello con mayores beneficios para el NSE alto.

2.4 Movilización cultural

Relaciona posturas de resistencia a la teoría del capital de Bourdieu (1979), que sugieren alternativas a la reproducción social donde el papel de agencia se remite al sujeto individual y no al colectivo social (Farkas, 2018). Parte del valor adicional del capital cultural aportado por las clases privilegiadas, no con ánimo de igualarlo (DiMaggio, 1982), sino de convertirlo en oportunidad para las menos favorecidas en tanto pueden transitar hacia niveles altos de realización personal desde oportunidades ofrecidas en los ambientes familiar y escolar. Diversos estudios integran tanto la reproducción social como la movilización cultural, indican

su complementariedad y no exclusión, de modo que pueden ser una pauta en la elaboración de programas y políticas públicas alusivas (Valdés, 2022).

2.5 Enfoque Cognitivo del Aprendizaje Social y Emocional

Desde la teoría cognitiva del aprendizaje, las emociones son juicios de valor respecto a objetos externos a las personas, quienes los estiman conforme con sus propósitos de florecimiento personal (Nussbaum, 2008) y bienestar (Nussbaum y Sen, 1996), en el marco de las libertades y oportunidades ofrecidas por el Estado (Nussbaum, 2012). Incluyen las que proveen apoyo a principios políticos, como la compasión, la indignación y el amor; además de aquellas que se deben desaprobar desde la simpatía política, tales como la repugnancia, la vergüenza, la envidia y el miedo (Nussbaum, 2014). Susceptibles de formación escolar (Nussbaum, 2008), principalmente en la infancia y la adolescencia (Nussbaum, 2010), requieren de posturas realistas (Nussbaum, 2010) desde un enfoque socrático reflexivo, crítico, humano (Nussbaum, 2008); el empleo de diversos recursos didácticos (Nussbaum, 2005, 2010, 2014) y el fomento de la salud imaginativa y emocional, entendida como forma de reconocimiento del otro (Nussbaum, 2005). Su fomento las convierte en capacidades u objetivos políticos que posibilitan la expresión de la libertad en su sentido más amplio (Nussbaum, 2012) con lo que afirman la dignidad humana, superior a la ofrecida por el rango social (Nussbaum, 2005).

La apropiación participativa reúne tres planos o focos simultáneos donde se integran los miembros de una comunidad (Rogoff, 1997): el aprendizaje, con actividades artesanales; la participación guiada, en tanto implicaciones y acuerdos entre éstos; y la apropiación participativa o cambios en sus formas de participación. Sin importar el tipo de tareas comunitarias, repetitivas o procesuales, es la motivación e interés de los aprendices lo que genera el nivel de involucramiento en las mismas (Rogoff et al., 2010), con una postura activa y dinámica (Rogoff y Lave 1999) en la toma de decisiones (Rogoff, 1997), con la confianza brindada por las personas guías, sean adultas o pares etarias, integrándose activamente en las actividades de la vida de los mayores (Rogoff et al., 2010, p.100); sin ser considerados inferiores o no merecedores de implicarse en sus actividades, ya que se da una afinidad de las metas o intersubjetividad cooperativa con ellos (Rogoff, 1997).

Desde el enfoque de desarrollo cognitivo, la persona estudiante es aprendiz, y como adolescente se ubica en el período comprendido entre los 10 y 19 años (OMS, 1999); esta

etapa, considerada desde diversos estereotipos como conflictiva, obvia sus potencialidades en participación, reconocimiento e inicio de prácticas cívicas y estilos saludables (Hernantes et al., 2019). Implica una serie de cambios significativos en el aspecto físico, el concepto y la percepción propias (Palenzuela-Luis, 2022); el reconocimiento de pares y el distanciamiento hacia las personas adultas (MacHale et al., 2023; Karteczka et al., 2022); además de la autorregulación emocional frente a la angustia (Anderson y Priebe, 2021). Como invención occidental de transición entre la niñez y la edad adulta, implica un sentido contradictorio respecto al accionar político, por lo que conviene revisar las prácticas en que sus miembros se ejercitan (Erpyleva, 2021)

3. Metodología

3.1 Enfoque

La metodología empleada fue de carácter mixto con un alcance descriptivo correlacional y narrativo. Desde el enfoque cuantitativo se empleó un diseño no experimental con un estudio de caso.

3.2 Unidades de análisis

Participaron 66 adolescentes con edades comprendidas entre los 15 y 17 años, pertenecientes a los dos últimos años de enseñanza media para la obtención del título de bachiller en Colombia, y miembros de dos centros de enseñanza secundaria del Área Metropolitana de Medellín con diferente carácter (público y privado) y Nivel Socioeconómico (bajo y alto), seleccionados por sus apuestas y trayectorias específicas en formación de HSE: la institución pública, con un modelo pedagógico desarrollista integral y reconocimientos en liderazgo y mediación escolar; mientras la institución privada, con un modelo pedagógico sociocrítico de educación para la vida donde se apunta a la educación emocional desde la investigación y el ambiente armónico. Las personas participantes fueron seleccionadas mediante un muestreo no probabilístico y por conveniencia para el estudio, se guardaron aspectos de paridad de género.

3.3 Técnicas de recolección

En el ámbito cuantitativo, se recurrió al diseño de una Escala Likert, recurso útil en la investigación sicométrica con adolescentes (Palenzuela-Luis et al., 2022), aplicada a 54

adolescentes, con la cual fueron medidas 24 variables asociadas a las tres categorías de estudio: Formación en HSE, Reproducción Social desde Pruebas Censales, Enfoque Cognitivo del Aprendizaje Social y Emocional. Desde el ámbito cualitativo se recurrió a un diseño narrativo (Conover y Daiute, 2017), con el abordaje de doce adolescentes líderes de ambas instituciones, quienes participaron en una entrevista en profundidad en la que fueron revisados aspectos asociados a las categorías.

3.4 Procesamiento de análisis

Con los resultados cuantitativos obtenidos, se aplicó la correlación lineal bivariada de Pearson, se revisó la capacidad de asociación y linealidad de las 24 variables entre -1 y +1; la fuerza de la correlación fue establecida entre los rangos: 0.0–0.1 ausencia de correlación, débil entre 0.11–0.4, moderada entre 0.41–0.7, fuerte entre 0.71–0.90, y perfecta entre 0.91–1.0 (Weber et al., 2021). La significancia de la correlación fue revisada mediante parejas de hipótesis, con un $\alpha=0,05$ y un nivel de confianza del 95%. Al obtener un Valor $p \leq 0,05$, se rechazó la hipótesis nula, obteniéndose un índice de correlación significativamente diferente de cero (0). Los datos fueron procesados el software SPSS versión 29.0

$$H_0 = r_{ij} = 0 \text{ vs } H_a = r_{ij} \neq 0$$

Equivalente a

$$H_0 = \rho = 0 \text{ vs } H_a = \rho \neq 0$$

Por su parte, los datos cualitativos fueron analizados desde matrices que permitieron saturar las categorías de estudio (Formación en HSE, Reproducción Social desde Pruebas Censales, Enfoque Cognitivo del Aprendizaje Social y Emocional), se empleó para ello el software ATLAS.ti versión 22. Los datos cuantitativos y cualitativos fueron articulados en aras de ser contrastados e integrados para contar con una postura más amplia del fenómeno abordado (Moscoso, 2017). El proceso de recolección de datos fue llevado a cabo entre marzo y junio del año 2023; acompañado de consentimientos informados a partir de la autorización de las personas progenitoras de familia y/o acudientes del estudiantado.

4. Resultados

La categoría *Formación en HSE* indicó cómo si bien en ambas instituciones se da el aprendizaje tanto de la gestión de las propias emociones como de las de los demás ($r_{FHSE1,FHSE2}^2 = 0,5625$; $r_{FHSE1,FHSE2}^2 = 0,4761$), solo el alumnado de la institución pública valoró el quehacer educativo, en HSE, en ambos tipos de gestión emocional. En el caso de las emociones propias, la labor formativa fue destacada, con una correlación fuerte de variables, al proveer orientaciones en el manejo de conflictos y la autorregulación ($r_{FHSE1,FHSE5}^2 = 0,49$), además del aprendizaje del valor moral ($r_{FHSE1,ECASE4}^2 = 0,36$); correlaciones comunes al papel escolar en la gestión de las emociones de los otros ($r_{FHSE2,FHSE5}^2 = 0,4096$; $r_{FHSE2,ECASE4}^2 = 0,2809$), a las que sumó su papel en la argumentación y comunicación efectiva de los propios puntos de vista ($r_{FHSE2,FHSE4}^2 = 0,3364$) (Tabla 1)

Tabla 1.
Resultados de las correlaciones entre variables desde la categoría Formación en HSE

Categoría	Escuela pública		Escuela privada	
	Códigos	P valor	Códigos	P valor
Formación en Habilidades Sociales y Emocionales (FHSE)	FHSE1,FHSE2	0,75	FHSE1,FHSE2	0,69
	FHSE1,FHSE5	0,70		
	FHSE2,FHSE4	0,58		
	FHSE2,FHSE5	0,64		
Enfoque Cognitivo del Aprendizaje Social y Emocional (ECASE)	FHSE1,ECASE4	0,60		
	FHSE2,ECASE4	0,53		
	FHSE5,ECASE4	0,58		

Fuente: Elaboración propia, 2024

Las narrativas de los líderes en la escuela pública favorecieron más a la institución como espacio para el aprendizaje de la gestión emocional, en lugar de sus entornos particulares, como lo indicó uno de ellos: *“la familia y el colegio me han ayudado al manejo de mis emociones, de formas diferentes, pero con el mismo fin, he aprendido a manejar más en el colegio”*. En el caso de la institución privada manifestaron aprender la gestión de sus emociones más en entornos familiares y de amigos que en la escuela, de la cual apreciaron sus esfuerzos en tal materia mediante charlas y acompañamiento desde el deber ser; aunque, resaltaron que el hecho de enfrentarse a las situaciones era lo realmente determinante, y era algo que el colegio debería enfocarse, incluso con el uso de mayor lectura y tecnologías. En este sentido, el uno de sus líderes comentó: *“con mis amigos cercanos aprendo más sobre las*

emociones, en el colegio intentan darnos charlas sobre temas de inteligencia emocional; uno no aprende a relacionarse leyendo sobre el tema, sino simplemente haciéndolo. Muchas veces mis amigos y yo consultamos en redes sociales y en internet dudas de estos temas". En ambos centros formativos fue valorado el acompañamiento de profesionales de apoyo como los psicólogos, sobre todo en el tema de salud mental.

La categoría *Reproducción Social desde Pruebas Censales*, indicó diferencias entre el alcance del papel formativo de las instituciones frente a aspectos claves para el ingreso al mundo laboral. En el caso de la creatividad, fue valorada por el estudiantado de la escuela privada como motivación para el ingreso a la educación superior, aunada a la conciencia de clase y una buena formación en HSE ($r_{RSPC7,RSPC10}^2 = 0,4761$); mientras que en la escuela pública fue sustituida por la curiosidad y el interés ($r_{RSPC9,RSPC10}^2 = 0,2601$), además de considerar su poca valía social en la condición adolescente y su privilegio en la infancia ($r_{RSPC3,RSPC4}^2 = 0,36$). El buen ambiente en clase fue considerado por ambos centros desde diferentes ópticas: mientras la escuela pública fue reactiva al relacionarla con el aprendizaje y rechazo de emociones no políticas ($r_{RSPC8,ECASE3}^2 = 0,2916$), la privada fue propositiva al sugerir su valor en la educación y valoración tanto de emociones políticas ($r_{RSPC8,ECASE1}^2 = 0,4489$) como de fines altruistas ($r_{RSPC8,ECASE2}^2 = 0,3481$). Por su parte, la disciplina en clase cedió paso al fomento de la curiosidad e interés en ambas instituciones, aunque la privada fue más allá al darle prioridad incluso sobre los dos aspectos subrayados como necesarios para el buen ambiente escolar ($r_{RSPC9,ECASE1}^2 = 0,4356$; $r_{RSPC9,ECASE2}^2 = 0,3969$) (Tabla 2)

Tabla 2.
Resultados de las correlaciones entre variables desde la categoría Reproducción Social

Categoría	Escuela pública		Escuela privada	
	Códigos	P valor	Códigos	P valor
Reproducción Social desde Pruebas Censales (RSPC)	RSPC3, RSPC4	0,60	RSPC7, RSPC10	0,69
	RSPC9, RSPC10	0,51		
Enfoque Cognitivo del Aprendizaje Social y Emocional (ECASE)	RSCP8,ECASE3	0,54	RSCP8,ECASE1	0,67
			RSCP8,ECASE2	0,59
			RSCP9,ECASE1	0,66
			RSCP9,ECASE2	0,63

Fuente: Elaboración propia, 2024

Los líderes concordaron en que las instituciones deberían prepararlos para el mundo del trabajo, incluso desde los primeros años de formación, ya que en ocasiones se tenía poco conocimiento del mismo; en este sentido, expresaron que *“se debía educar desde la institución para no generar choques cuando se tenga que enfrentar este ambiente”*. Se debe afianzar el trabajo en equipo y actividades que generaran interés constante en aras de mayor disposición para participar del mundo laboral. La escuela privada planteó la necesidad de promocionar la condición de género desde los espacios de participación escolar, e hizo énfasis en que no debería tanto en adiestrarse para ámbito del trabajo, sino en acciones cotidianas que realizan los mayores; en este sentido señalaron que *“deberían enseñarnos sobre la vida como adultos, cuestiones tan tontas como pagar los servicios o declarar impuestos son cosas que nunca se nos enseñan, y son cosas que aunque para los adultos son el pan del día a día”*.

La categoría de *Enfoque Cognitivo del Aprendizaje Social* estableció en ambas instituciones una correlación significativa respecto a su labor activa en la valoración emociones políticas y la consecución de fines altruistas, siendo moderada en la escuela Pública ($r_{ECASE1,ECASE2}^2 = 0,3136$) y fuerte en la privada ($r_{ECASE1,ECASE2}^2 = 0,6724$), además del valor de la confianza en la persona adolescente en relación con su capacidad para gestionar emociones de los demás ($r_{ECASE5,FHSE2}^2 = 0,2916$; $r_{ECASE5,FHSE2}^2 = 0,2601$). Esta misma confianza, respaldada con la didáctica creativa del personal docente para la enseñanza del manejo emocional ($r_{ECASE9,FHSE2}^2 = 0,2916$), fue subrayada en el colegio público, desde diversas relaciones como: gestionar sus propias emociones ($r_{ECASE5,FHSE1}^2 = 0,2916$), saber argumentar y comunicar sus puntos de vista ($r_{ECASE5,FHSE4}^2 = 0,36$), autorregulación y manejo de conflictos ($r_{ECASE5,FHSE5}^2 = 0,3969$), aprendizaje del valor moral ($r_{ECASE5,ECASE4}^2 = 0,2809$) y extensión al mundo del trabajo con la preparación para la gestión emocional en el ámbito empresarial ($r_{ECASE5,RSPC1}^2 = 0,2704$). En el caso del colegio privado, su papel se centró en la valía adolescente como sujeto capaz de tomar decisiones y participar efectivamente en los escenarios escolares, todo ello desde la estimación de su condición ($r_{CA1,CA2}^2 = 0,4096$), la cual les permitía rechazar emociones no políticas ($r_{ECASE6,ECASE3}^2 = 0,2809$); además de ofrecerles espacios y oportunidades para su desarrollo, asignándoles responsabilidades de las que se espera un cumplimiento satisfactorio ($r_{ECASE7,ECASE8}^2 = 0,2601$), mediante el ejercicio adecuado de competencias argumentativas y comunicativas ($r_{ECASE8,FHSE4}^2 = 0,3481$) (Tabla 3)

Tabla 3.
Resultados de las correlaciones entre variables desde la categoría Enfoque Cognitivo

Categoría	Escuela pública		Escuela privada	
	Códigos	P valor	Códigos	P valor
Formación en Habilidades Sociales y Emocionales (FHSE)	ECASE5,FHSE1	0,54	CA2,FHSE2	0,51
	ECASE5,FHSE2	0,54		
	ECASE5,FHSE4	0,60		
	ECASE5,FHSE5	0,63		
	ECASE7,FHSE4	0,56		
	ECASE9,FHSE2	0,54		
	ECASE9,FHSE4	0,54		
Reproducción Social desde Pruebas Censales (RSPC)	ECASE9,FHSE5	0,58		
	CA2,FHSE2	0,51		
Enfoque Cognitivo del Aprendizaje Social y Emocional (ECASE)	ECASE1, ECASE2	0,56	ECASE1, ECASE2	0,82

Fuente: Elaboración propia, 2024

Desde las entrevistas, los líderes de ambas instituciones expresaron que las personas adultas, tanto del entorno escolar como familiar los tomaban en serio al considerar sus puntos de vista como valiosos, no obstante al pasar al colectivo adolescente aludieron diversos prejuicios que menoscababan sus posibilidades para poder ser considerados como parte del mundo de los mayores centrados todos ellos en la desconfianza hacia su criterio (Tabla 4).

Tabla 4
Percepciones de líderes escolares como adolescentes frente a las personas adultas

Líder 1	Líder 2	Líder 3	Líder 4
Escuela Pública	Escuela Pública	Escuela Privada	Escuela Privada
<i>Algunos nos consideran irracionales por ciertas acciones que tomamos y que para ellos no tienen sentido, por eso nos consideran como inmaduros e incapaces de entender la vida adulta</i>	<i>Otros, nos juzgan bastante; según ellos, no tomamos nada en serio, no tenemos palabra, somos inmaduros, y no logramos nada</i>	<i>Muchas veces dicen 'los adolescentes de ahora no tienen futuro', no toman en serio las cosas que dicen.</i>	<i>Algunos consideran que nosotros somos tontos y poco confiables, y eso es un estereotipo que en realidad nos afecta mucho porque no nos toman nunca en serio</i>

Fuente: Elaboración propia a partir de datos procesados en Atlas Ti

Una forma de contrarrestar esto fue el liderazgo y el aprendizaje de servicio, donde puede demostrar de primera mano su responsabilidad. En ambas escuelas se destacó el aprendizaje in situ de la ciudadanía con el uso de formas didácticas de enseñanza, con mayor reconocimiento en la pública, y demanda de creatividad para las dos.

De acuerdo con la revisión literaria, las tipologías socioeconómica y cultural de las dos escuelas revelan un marcado sentido de las formas de capital que dan lugar a reproducción social (Jarness y Strømme, 2022), en correspondencia con los estudios de la OCDE (2021, 2024): el NSE relaciona la alta autoestima con niveles superiores de creatividad (Lüdeke et al., 2020), mientras que el éxito escolar desde las HSE se asocia a la disposición para ingresar al mundo laboral. Las personas adolescentes de la institución pública revelaron menores HSE, dada la baja consideración por su condición al añorar el valor de la creatividad en la infancia y sus posibilidades de desarrollo, asunto que indica relaciones interpersonales menos extensas, capital social poco arraigado, además de capital económico y cultural reducido al contar solo con la institución educativa como máximo referente formativo de HSE (Tacca et al., 2020). A su vez, manifestaron expectativas en recibir de sus docentes un estado incorporado de aprendizajes y bienes culturales objetivados desde las HSE, donde el trabajo es visto más como una obligación que como oportunidad de realización (Pagulayan et al., 2021). Por su parte, el estudiantado de la escuela privada presentó mayores HSE al estimar su condición desde la creatividad como posibilitadora de HSE en relación con sus proyectos de vida futura y el ingreso al mundo laboral, con una visión positiva de sus talentos y relaciones con otras personas (Kim et al., 2021). Dadas las ventajas del nivel educativo y de posibilidades de sus progenitores (Wang y Huang, 2021), además de su disposición de acompañarlos en la adquisición de un estatus educativo y social superiores (Tan et al., 2023; Hee y Shuhan, 2022), la población adolescente de esta escuela resaltó su compromiso con pensamientos que identifican su capacidad de decisión moral y política.

Frente a ello, aparecen cuatro alternativas de movilización cultural que resaltan el valor del capital cultural no necesariamente ligado al capital económico y con un carácter emergente (Farkas, 2018). En primer lugar, la relación significativa encontrada entre creatividad y actividades extraescolares en la escuela pública, indica la conciencia en el estudiantado de aspirar a entornos más estimulantes que puedan aumentar su capacidad inventiva, generar réditos en autoestima, apertura y desempeño laboral (Dametto y Noronha, 2021). Una segunda alternativa se da con el liderazgo como aspecto característico en esta tipología de

escuela (Lacunza y Contini, 2016); el cual relaciona la adaptabilidad al entorno de los menores y la necesidad de satisfacer necesidades no resueltas del sistema socioeconómico, incluso en el marco de las consecuencias de la COVID-19, que agudizaron las inequidades económicas y los problemas de salud mental en adolescentes (Llistosella et al., 2023). En tercer lugar aparece la conciencia de clase como tal, encontrada en el estudio, la cual solo fue aludida por la escuela privada en lo referente al ingreso en la educación superior y su relación con una buena formación en HSE; si bien el capital cultural sigue siendo un factor de diferenciación social cambia con la acentuación de las desigualdades sociales y la edad: la población adolescente de clase alta no es dada a marcar diferencias desde su capital económico, sino desde el capital cultural incorporado con el ejercicio reflexivo y de opinión que debe demostrar un dominio en el escenario de un consumo cultural cambiante y homogéneo (Prieur et al., 2023). La cuarta alternativa implica la necesidad de fomentar un ambiente de aula integral en ambas escuelas, más allá de su recurrente carácter correctivo, preventivo y de promoción de normas (Scherer, 2022), para ello, se requieren adoptar prácticas de formación en HSE centradas en el fomento de la curiosidad, el interés y la creatividad, incluso sobre la misma disciplina (Berti et al., 2023), apoyadas en aspectos específicos según el tipo de centro educativo: desde lo público, en la gestión emocional propia, el manejo de conflictos y la autorregulación (Main y Whatman, 2016), mientras que en la escuela privada, a partir del enfoque de género y de diversidad con la consecución de fines altruistas (Haag et al., 2022).

Estas alternativas de movilización cultural se comprenden desde la demanda estudiantil de ambas escuelas en relacionar su contexto propio como adolescentes con la labor formativa escolar en HSE; de modo que pueden potencializarse a partir del enfoque de desarrollo propuesto con las emociones políticas de Nussbaum (2008) y la apropiación participativa de Rogoff (1997). Desde las primeras, la relación significativa encontrada en ambos centros respecto a la valoración de emociones convenientes a la política y fines altruistas indica cómo las personas adolescentes estiman las mejores formas de bienestar tanto personal como social, a partir de juicios de valor que realizan desde sus HSE (Nussbaum, 2008). Como metas que implican la toma de decisiones, también indicaron que deben ser formadas desde una postura realista y reflexiva sobre su condición (Nussbaum, 2008). Esto indica el carácter dinámico de la formación en emociones políticas, lo que otorga valía por encima del rango social (Nussbaum, 2012); donde la escuela debe procurar ambientes participativos y democráticos que provean de la libertad necesaria para su consecución (Nussbaum, 2012), y

complementa formas de reproducción social y movilización cultural (Valdés, 2022). En el caso de la escuela privada, la afirmación de las emociones políticas y su compromiso del altruismo, podrían reconocer la labor institucional y docente desde una perspectiva “decente”, que busque contribuir a la justicia social a través de la expansión de sus capacidades (Kreber, 2019). Así mismo, el trabajo de la escuela pública al asumir como propias las necesidades y estructuras escolares (Duijs et al., 2021), contribuiría en lograr mayor autoestima y pensamiento abstracto con una valoración de las fortalezas en HSE que muestran sus prácticas.

Los diversos recursos didácticos que propone Nussbaum (2005, 2010, 2014), mencionados algunos por el estudiantado, pueden servir a estos propósitos; en especial, el uso de la literatura (Špacapan, 2020; Vasterling, 2007), las tecnologías y redes sociales (Catanzaro y Collin, 2023), todos en aras de la gestión escolar del conflicto (Perla y Amati, 2022). La apuesta por la imaginación posicional en el estudiantado favorece la apropiación participativa en sus tres planos: aprendizaje, mediante la formación en HSE y el liderazgo estudiantil; participación guiada, a partir de las interacciones establecidas entre docentes y pares líderes hacia la población adolescente (Rogoff et al., 2010); y apropiación participativa propiamente, en tanto los aprendices son integrados en las actividades de la vida escolar, adulta y del mundo laboral (Herrera-Pulgarín, 2020). La apropiación participativa se afirma desde la confianza depositada por las personas adultas hacia la población adolescente tanto hacia su condición tanto etaria (Corry y Leavey, 2017) como ciudadana (Martínez et al., 2022). La primera, reconocida en los espacios de participación, cargos de representación, o con el uso de aprendizaje de servicio (Hernantes et al., 2019; Chung y McBride, 2015), es resaltada en sentido particular y no sobre el colectivo etario, al cual estereotipan padres, madres y docentes al diferenciar entre la intención y la disposición de confiar en los mismos (Rizzi et al., 2020). Por su parte, al expresar su atención a las problemáticas del entorno, los menores de la escuela privada pueden considerarse como ciudadanos con un punto de vista y opinión, con lo cual adquieren el estatus de “comprometidos con la justicia” (Westheimer y Kahne, 2004); mientras que sus pares si bien se ejercitan como sujetos políticos desde diversas prácticas (Erpyleva, 2021), no son conscientes de su estatus ciudadano, pero pueden movilizar su capital cultural con los recursos expuestos para ejercer su condición adolescente y ciudadana de forma óptima (Philippe et al., 2023).

5. Conclusiones

El enfoque de desarrollo cognitivo desde las categorías de emociones políticas y apropiación participativa, evidencia formas de movilización cultural desde las HSE en la escuela pública (Goldthorpe, 2007), con lo cual ofrece una mirada alternativa a la reproducción social propuesta por la OCDE (2021): amplio liderazgo, necesidad de aumentar su capital social con mayores de entornos de participación, aprecio de la labor formativa en HSE de la institución como ambiente de convivencia, valoración de la curiosidad por encima de disciplina para favorecer el ambiente de aprendizaje. A su vez, este mismo enfoque, puede potenciar el capital cultural de la escuela privada, direccionándolo más allá de la afirmación de clase, la cual solo fue desatacada como capital incorporado desde las HSE con miras a la formación profesional y laboral, encaminándolo hacia mayores formas de compromiso social, fundado en la asignación de responsabilidades en las que se ejercita la capacidad argumentativa, además de un ambiente de aprendizaje que desde la creatividad invita a fines altruistas.

Las implicaciones del estudio radican en el papel del enfoque de desarrollo cognitivo propuesto como alternativa a formas de reproducción social desde los procesos de formación en HSE. En relación con la literatura revisada, se contribuye a la línea de estudios de formación en HSE de adolescentes desde el fomento de entornos pluralistas y democráticos para la gestión de conflictos, así como la consecución de la salud mental. De igual modo, se aporta a la relación entre pobreza y capital cultural, si bien se afirman formas de reproducción social encontradas en trabajos previos, como la baja autoestima en escuelas de bajo NSE, también fueron destacados aspectos significativos de movilidad social como el liderazgo activo y la búsqueda de oportunidades para robustecer el capital social. Desde la metodología empleada, la correlación bivariada de Pearson permitió afirmar el papel de la categoría enfoque cognitivo del aprendizaje social y emocional al establecer relaciones significativas con las demás categorías investigativas; y, en especial con las variables de las categorías de Formación en HSE, caso de la escuela pública, y Reproducción Social desde la OCDE (2021), como en la escuela privada, siendo ambas entornos para el ejercicio de emociones políticas y la apropiación participativa. El enfoque narrativo posibilitó conocer las demandas de participación de adolescentes frente a sus entornos dirigidos por personas adultas, así como sus capacidades deliberativas desde el pensamiento metacognitivo. Con estos elementos, se contribuye a tipologías de estudio con pocos desarrollos en cuanto a regulación emocional en adolescentes (Warschburger et al., 2023), habilidades no cognitivas (Lechner et al., 2022;

Borelli et al., 2023), relación entre escuela y clima favorable (Scherer, 2021); así como la edad y la intensidad de formación escolar para la formulación de Políticas Públicas (Lechner et al., 2019), ya que la formación en HSE para este grupo etario es un asunto de salud pública (Espinosa et al., 2022).

Las dificultades encontradas radican en la inclusión de sólo dos escuelas en los ámbitos público y privado, lo cual podría ampliarse para establecer resultados aún más contundentes. De igual modo, según se encontró en la revisión de literatura, no es fácil traducir en cuestionarios asuntos de Habilidades Sociales y Emocionales; si bien la escala Likert sigue siendo importante, se quiso complementar con las técnicas cualitativas para lograr mayores resultados.

Finalmente, las investigaciones futuras deben mirar cómo continúan los procesos evaluativos en HSE tanto de la OCDE como de otros organismos multinacionales, regionales o locales, indican horizontes de movilización social que pueden no aparecer en metodologías cuantitativas; de ahí la importancia de los estudios mixtos. En este sentido, es importante integrar a la población adolescente como protagonistas con una voz propia como lo establece la Unicef (2015), al considerarlos determinantes para lograr los Objetivos de Desarrollo Sostenible, donde las HSE se configuran como habilidades para la vida y orientadas al logro de la ciudadanía mundial.

6. Agradecimientos

A los centros formativos participantes: Institución Educativa José Asunción Silva y el Colegio Palermo de San José.

7. Referencias

- Anderson, Kimberly. y Priebe, Stefan. (2021). Concepts of resilience in adolescent mental health research. *Journal of Adolescent Health*, 69(5), 689-695. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2021.03.035>
- Asanjarani, Faramarz. y Asgari, Mostafa. (2021). Effects of a school-based program on iranian students' well-being. *International Journal of School and Educational Psychology*, 9(Suppl.1), S103-S112. <https://doi.org/10.1080/21683603.2020.1758858>
- Berti, Sara., Grazia, Valentina. y Molinari, Luisa. (2023). Active student participation in whole-school interventions in secondary school. A systematic literature review. *Educational Psychology Review*, 35(2), 52. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1007/s10648-023-09773-x>

- Borelli, Sara., Gulemetova, Michaela. y Paredes, Melissa. (2023). Experimental impacts of teacher professional development on adolescent socio-emotional skills, achievement, and hazardous child labor: Evidence from a remedial school program in Ecuador. *International Journal of Educational Research*, 118, 102095. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2022.102095>
- Bourdieu, Pierre. (1979). Los tres estados del capital cultural. *Sociológica*, 2(5), 11-17.
- Bourdieu, Pierre. (1998). *The state nobility: Elite schools in the field of power*. Stanford University Press.
- Bourdieu, Pierre y Passeron Jean-Claude. (1996). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Fontamara.
- Butvilas, Thomas. y Kovaitė, Kristina. (2022). The expression of socio-emotional competence among younger lithuanian adolescents as the precondition for their creativity. *Creativity Studies*, 15(2), 497-510. <https://doi.10.3846/cs.2022.16630>
- Catanzaro, Michelle. y Collin, Philippa. (2023). Kids communicating climate change: Learning from the visual language of the SchoolStrike4 Climate protests. *Educational Review*, 75(1), 9-32. <https://doi.org/10.1080/00131911.2021.1925875>
- Chugani, Carla D., Murphy, Courtney. E., Talis, Janine., Miller, Elizabeth., McAneny, Christopher., Condosta, Daniel., Kamnikar, Julie., Wehrer, Edward. y Mazza, James J. (2022). Implementing dialectical behavior therapy skills training for emotional problem solving for adolescents (DBT STEPS-A) in a low-income school. *School Mental Health*, 14(2), 391-401. <https://doi.10.1007/s12310-021-09472-4>
- Chung, Saras. y McBride, Amanda Moore. (2015). Social and emotional learning in middle school curricula: A service learning model based on positive youth development. *Children and Youth Services Review*, 53, 192-200. <https://doi.10.1016/j.childyouth.2015.04.008>
- Conover, Kelly. y Daiute, Colette. (2017). The process of self-regulation in adolescents: A narrative approach. *Journal of Adolescence*, 57(1), 59-68 <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2017.03.006>
- Corry, Dagmar Anne Susanne. y Leavey, Gerard. (2017). Adolescent trust and primary care: Help-seeking for emotional and psychological difficulties. *Journal of Adolescence*, 54, 1-8. <https://doi.10.1016/j.adolescence.2016.11.003>
- Dametto, Denise M. y Noronha, Ana Paula Porto. (2021). Study between personality traits and character strengths in adolescents. *Current Psychology*, 40(5), 2067-2072. <https://doi.org/10.1007/s12144-019-0146-2>
- de Andrade, Joanna Angélica Melo. y Pagan, Alice Alexandre. (2022). Socioemotional skills and inclusion: The case of the undergraduate student tétis. *Revista Portuguesa De Educação*, 35(2), 309-331. <https://doi.10.21814/rpe.20827>

- Denston, Amanda., Martin, Rachel., Fickel, Letitia Hochstrasser. y O'Toole, Veronica. (2022). Strengthening socio-emotional learning in aotearoa new zealand: Teacher and whānau understandings of wellbeing. *New Zealand Journal of Educational Studies*, 57(2), 385-406. <https://doi.org/10.1007/s40841-022-00261-4>
- DiMaggio, Paul. (1982). Cultural Capital and School Success: The Impact of Status Culture Participation on the Grades of U.S. High School Students. *American Sociological Review*, 47(2), 189-201. <https://doi.org/10.2307/2094962>
- Dowling, Katherine., Simpkin, Andrew. y Barry, Margaret Mary. (2019). A cluster randomized-controlled trial of the MindOut social and emotional learning program for disadvantaged post-primary school students. *Journal of Youth and Adolescence*, 48(7), 1245-1263. <https://doi.org/10.1007/s10964-019-00987-3>
- Duijs, Saskia., Baur, Vivianne. y Abma, Tineke A. (2021). Why action needs compassion: Creating space for experiences of powerlessness and suffering in participatory action research. *Action Research*, 19(3), 498-517. <https://doi.org/10.1177/1476750319844577>
- Erpyleva, Svetlana. (2021). Active citizens under eighteen: Minors in political protests. *Journal of Youth Studies*, 24(9), 1215-1233. <https://doi.org/10.1080/13676261.2020.1820973>
- Espinoza, Victoria., Rosas, Ricardo., Schmidt, Bárbara. y Saravia, Jimena. (2022). Implementación de un programa de promoción del desarrollo de habilidades socioemocionales en la escuela. *Estudios Pedagógicos*, 48(3), 151-162. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052022000300151>
- Farkas, George. (2018). *Family, schooling, and cultural capital*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-76694-2>
- Garcés, Eliana María. y Erreyes, Herdel Marcel. (2019). Diferencias de habilidades sociales entre adolescentes de las unidades educativas fiscales y particulares. *Revista Cognosis*, 4(4), 59-72. <https://doi.org/10.33936/cognosis.v5i4.2109>
- Goldthorpe, John H. (2007). "Capital cultural": Algunas observaciones críticas. *Sociológica*, 2, 1-22. <https://doi.org/10.2383/24755>
- Haag, Pascale., Fantoni, Titouan. y Dubal, Stéphanie. (2022). Fostering engagement, reflexivity, and 21st-century skills in middle school: A pilot collaborative action research on identity formation with adolescent co-researchers. *Journal of Intelligence*, 10(3), 64. <https://doi.org/10.3390/jintelligence10030064>
- Hee, Park Kyung. y Shuhan, Li. (2022). Influences of economic capital, cultural capital, and social capital on asian high school students' academic achievement. *Journal of Educational and Social Research*, 12(3), 1-11. <https://doi.org/10.36941/jesr-2022-0062>
- Hernantes, Naia., Pumar-Méndez, María Jesús., López-Dicastillo, Olga., Iriarte, Andrea. y Mujika, Agurtzane. (2019). Volunteerism as adolescent health promotion asset: A scoping review. *Health Promotion International*, 35(3), 610-623. <https://doi.org/10.1093/heapro/daz026>

- Herrera-Pulgarín, José Julián. (2020). Apropriación participativa de competencias ciudadanas como aprendizajes para la vida: una alternativa de innovación curricular. *Dominio de las Ciencias*, 6(1), 47-72. <https://doi.org/10.23857/dc.v6i1.1345>
- Jarness, Vegard. y Strømme, Thea Bertnes. (2022). Advantages of upper-class backgrounds: Forms of capital, school cultures and educational performance. *Sociological Review*, 70(6), 1199-1219. <https://doi.10.1177/00380261211061946>
- Karteczka-Świątek, Kinga., Opozda-Suder, Silwia. y Strojny, Agnieszka. (2022). Psychosocial functioning of adolescents with ADHD in the family, school and peer group: A scoping review protocol. *Plos one*, 17(6), e0269495. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0269495>
- Kim, Jhong Yun Joy., Kim, Eun Bee. y Lee, In Su. (2021). Influence of self-esteem of middle school students for mental care on academic achievement: Based on the mediation effect of grit and academic enthusiasm. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(13),7025. <https://doi.10.3390/ijerph18137025>
- Kreber, Carolin. (2019). The idea of a 'decent profession': Implications for professional education. *Studies in Higher Education*, 44(4), 696-707. <https://doi.10.1080/03075079.2017.1395405>
- Lacunza, Ana Betina. y Contini, Norma. (2016). Relaciones interpersonales positivas: los adolescentes como protagonistas. *Revista psicodebate: psicología, cultura y sociedad*, 16(2), 73-94. <http://dx.doi.org/10.18682/pd.v16i2.598>
- Lechner, Clemens M., Anger, Silke. y Rammstedt, Beatrice. (2019). Socio-emotional skills in education and beyond: Recent evidence and future research avenues. En *Research handbook on the sociology of education* (pp. 427-453). Elgar. <https://doi.10.4337/9781788110426.00034>
- Lechner, Clemens M., Knopf, Thomas., Napolitano, Christopher M., Rammstedt, Beatrice., Roberts, Brent W., Soto, Christopher J., y Spengler, Marion. (2022). The behavioral, emotional, and social skills inventory (BESSI): Psychometric properties of a german-language adaptation, temporal stabilities of the skills, and associations with personality and intelligence. *Journal of Intelligence*, 10(3), 63. <https://doi.10.3390/jintelligence10030063>
- Leiviskä, Annina. y Pyy, Lida. (2021). The unproductiveness of political conflict in education: A nussbaumian alternative to agonistic citizenship education. *Journal of Philosophy of Education*, 55(4-5), 577-588. <https://doi.10.1111/1467-9752.12512>
- Lenta, María Malena. y Zaldúa, Graciela. (2020). Vulnerability and rights enforceability: The perspective of children and adolescents. *Psykhé*, 29(1), 1-13. <https://doi.10.7764/psykhe.29.1.1225>
- Llistosella, Maria., Torné, Clara., García-Ortiz, Mercedes., López-Hita, Griselda., Ortiz, Ramona., Herández-Montero, Laura., Miranda-Mendizabal, Andrea. (2023). Fostering resilience in adolescents at risk: Study protocol for a cluster randomized controlled trial within the resilience school-based intervention. *Frontiers in Psychology*, 13, 1066874. <https://doi.10.3389/fpsyg.2022.1066874>

- Lüdeke, Sören., Linderkamp, Friedrich., Baumann, Tobias. y Lembke, Eva Julia. (2020). Empirical analysis of creativity in children and adolescents with internalizing and externalizing problem behavior. *Child and Youth Care Forum*, 49(2), 603-621. <https://doi.10.1007/s10566-020-09546-5>
- McHale, Fiona., Ng, Kwok., Taylor, Sarah., Bengoechea, Enrique., Norton, Catherine., O'Shea, Donal. y Woods, Catherine. (2022). A systematic literature review of peer-led strategies for promoting physical activity levels of adolescents. *Health Education and Behavior*, 49(1), 41-53. <https://doi.10.1177/109019812111044988>
- Main, Katherine. (2018). Walking the talk: Enhancing future teachers' capacity to embed social-emotional learning in middle years classrooms. *Education Sciences*, 8(3), 143. <https://doi.10.3390/educsci8030143>
- Main, Katherine. y Whatman, Susan. (2016). Building social and emotional efficacy to (re)engage young adolescents: Capitalising on the 'window of opportunity'. *International Journal of Inclusive Education*, 20(10), 1054-1069. <https://doi.org/10.1080/13603116.2016.1145265>
- Martínez Serrano, María Eugenia., del Henar Pérez Herrero, María. y Burguera Condon, Joaquín Lorenzo. (2022). Career development in secondary education: A systematic review. *Revista De Investigacion Educativa*, 40(1), 107-126. <https://doi.org/10.6018/rie.431491>
- Modzelewski, Helena. (2021). A taxonomy of emotions as a methodological guide for democratic education. *Signos Filosóficos*, 23(45), 8-27. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1665-13242021000100008&script=sci_abstract&lng=en
- Moscoso, Javier. (2017). Los métodos mixtos en la investigación en educación: hacia un uso reflexivo. *Cadernos de pesquisa*, 47(147), 632-649. <https://10.1590/198053143763>
- Neth, Erin., Caldarella, Paul., Richardson, Michael J. y Heath, Melissa A. (2020). Social-emotional learning in the middle grades: A mixed-methods evaluation of the strong kids program. *RMLE Online*, 43(1), 1-13. <https://doi.org/10.1080/19404476.2019.1701868>
- Nussbaum, Martha. y Sen, Amartya. (1996). *La calidad de vida*. Fondo de Cultura Económica.
- Nussbaum, Martha. (2005) *El cultivo de la humanidad. Una defensa clásica de la reforma en la educación liberal* [J. Pailaya, Trad.]. Paidós
- Nussbaum, Martha. (2008). *Paisajes del pensamiento. La inteligencia de las emociones*. Paidós
- Nussbaum, Martha. (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Katz Editores

- Nussbaum, Martha. (2012). *Crear capacidades. Propuestas para el desarrollo humano*. Paidós.
- Nussbaum, Martha. (2014). *Emociones políticas. ¿Por qué el amor es importante para la justicia?* Paidós
- Organización Mundial de la Salud. (1999). *Programación para la salud y desarrollo de los adolescentes*. [Serie de informes técnicos, número 886, Ginebra].
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico [OCDE] (2021). *Más allá del aprendizaje académico Primeros resultados de la Evaluación de competencias socioemocionales*.
- Organization for Economic Co-operation and Development [OECD] (2024), *Social and Emotional Skills for Better Lives: Findings from the OECD Survey on Social and Emotional Skills 2023*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/35ca7b7c-en>.
- Pagulayan, Editha S., Asuncion, Jay Emmanuel L., Tamayao, Antonio I., Vecaldo, Rudolf T., Mamba, María T. y Paat, Feebe Marl G. (2021). The value of economic and cultural capital to college readiness among filipino senior high school graduates. *International Journal of Evaluation and Research in Education*, 10(1), 174-184. <http://doi.org/10.11591/ijere.v10i1.20963>
- Palenzuela-Luis, Natacha., Duarte-Clíments, Gonzalo., Gómez-Salgado, Juan., Rodríguez-Gómez, José Ángel. y Sánchez-Gómez, María Begoña. (2022). Questionnaires assessing adolescents' self-concept, self-perception, physical activity and lifestyle: A systematic review. *Children*, 9(1), 91. <https://doi.10.3390/children9010091>
- Perla, Loredana. y Amati, Ilenia. (2022, May). Educational Interventions for Civil and Democratic Society: A Research-Training Project on Bullying and Cyberbullying at Apulian Schools. In *INTERNATIONAL SYMPOSIUM: New Metropolitan Perspectives* (pp. 878-886). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-031-06825-6_83
- Philippe, Frederick L., Gingras, Marie., Ghassemi-Bakhtiari, Nessa., Poulin, Francois., Robitaille, Jean., Denault, Anne- Sophie., Dandeneau, Stéphane. y Geoffroy, M. (2023). Organized civic and non-civic activities as predictors of academic GPA in high school students. *Applied Developmental Science*, 27(2), 189-204. <https://doi.10.1080/10888691.2022.2053127>
- Portela-Pino, Lago., Alvariñas-Villaverde, Miryam. y Pino-Juste, Margarita. (2021). Socio-emotional skills as predictors of performance of students: Differences by gender. *Sustainability*, 13(9), 4807. <https://doi.10.3390/su13094807>
- Prieur, Annick., Savage, Mike. y Flemmen, Magne Paalgard. (2023). Distinctions in the making: A theoretical discussion of youth and cultural capital. *British Journal of Sociology*, 74(3), 360-375, <https://doi.10.1111/1468-4446.13002>

- Pulido Acosta, Federico. y Herrera Clavero, Francisco. (2017). La influencia de las emociones sobre el rendimiento académico. *Ciencias Psicológicas*, 11(1), 29-39. <https://doi.org/10.22235/cp.v11i1.1344>
- Rizzi, Véronique., Pigeon, Caroline., Rony, Florian. y Fort-Talabard, Alexandra. (2020). Designing a creative storytelling workshop to build self-confidence and trust among adolescents. *Thinking Skills and Creativity*, 38, 100704. <https://doi.10.1016/j.tsc.2020.100704>
- Rogoff, Barbara. (1997). Los tres planos de la actividad sociocultural: apropiación participativa, participación guiada y aprendizaje. En: J. Wertsch, P. del Río y A. Álvarez (Eds.), *La mente sociocultural. Aproximaciones teóricas y aplicadas* (pp. 111-128). Fundación Infancia y Aprendizaje
- Rogoff, Barbara. y Lave, Jean. (1999). *Everyday Cognition: Its Development in Social Context*. Harvard University Press.
- Rogoff, Barbara., Paradise, Ruth., Mejía- Arauz, Rebeca., Correa-Chávez, Maricela. y Angelillo, Cathy. (2010). El aprendizaje por medio de la participación intensa en comunidades. En L. de León Pasquel (Coord.), *Socialización, lenguajes y culturas infantiles: Estudios interdisciplinarios* (pp.95-134). CIESAS.
- Scherer, Ronny. (2021). The case for good discipline? evidence on the interplay between disciplinary climate, socioeconomic status, and science achievement from PISA 2015. En *Equity, equality and diversity in the nordic model of education* (pp. 197-224). https://doi.org/10.1007/978-3-030-61648-9_8
- Schulz, Wolfran., Ainley, John., Cox, Cristián. y Friedman, Tim. (2018). *Opiniones de los jóvenes acerca del gobierno, la convivencia pacífica y la diversidad en cinco países de América Latina: Estudio Internacional sobre Educación Cívica y Ciudadana 2016 de la IEA* [Informe Lationamericano. IEA].
- Špacapan, Adrijana. (2020). Humanity and teaching literature in contemporary general upper secondary school. *Sodobna Pedagogika/Journal of Contemporary Educational Studies*, 71(1), 48-62. https://www.sodobna-pedagogika.net/en/articles/01-2020_humanity-and-teaching-literature-in-contemporary-general-upper-secondary-school/
- Tacca Huamán, Daniel Rubén., Cuarez Cordero, Renzo. y Quispe Huaycho, Roberto. (2020). Habilidades sociales, autoconcepto y autoestima en adolescentes peruanos de educación secundaria. *International Journal of Sociology of Education*, 9(3). <https://doi.org/10.17583/rise.2020.5186>
- Tan, Qinyi., Li, Chencheng., Wu, Pei., Abbas, Safdar. y Teng, Luyan. (2023). Family capital, social stratification, and access to higher education: An empirical study in mainland china. *Frontiers in Psychology*, 13, 1035715. <https://doi.10.3389/fpsyg.2022.1035715>

- Unicef. (2015). *Una aproximación a la situación de Adolescentes y Jóvenes en América Latina y el Caribe a partir de evidencia cuantitativa reciente*
- Valdés, Manuel T. (2022). Cultural reproduction or cultural mobility? A study of different dimensions of cultural capital. *Revista Española De Sociología*, 31(3). <https://doi.org/10.22325/fes/res.2022.123>
- Vandenbroucke, Loren., Weeda, Wouter., Lee, Nikki., Baeyens, Dieter., Westfall, Jon., Figner, Bernd. y Huizinga, Mariëtte. (2018). Heterogeneity in cognitive and socio-emotional functioning in adolescents with on-track and delayed school progression. *Frontiers in Psychology*, 9, 1572. <https://doi.10.3389/fpsyg.2018.01572>
- Vasterling, Veronica. (2007). Cognitive theory and phenomenology in Arendt's and Nussbaum's work on narrative. *Human Studies*, 30(2), 79–95. <https://doi.org/10.1007/s10746-007-9050-0>
- Vila, Sara., Gilar-Corbí, Raquel. y Pozo-Rico, Teresa. (2021). Effects of student training in social skills and emotional intelligence on the behaviour and coexistence of adolescents in the 21st century. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(10), 5498. <https://doi.10.3390/ijerph18105498>
- Wang, Shutao. y Huang, Cui. (2021). Family capital, learning engagement, and students' higher education gains: An empirical study in mainland china. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(21), 11571. <https://doi.10.3390/ijerph182111571>
- Warschburger, Petra., Gmeiner, Michaela Silvia., Bondü, Rebecca., Klein, Annette., Busching, Robert. y Elsner, Birgit. (2023). Self-regulation as a resource for coping with developmental challenges during middle childhood and adolescence: The prospective longitudinal PIER_{YOUTH}-study. *BMC Psychology*, 11(1), 97. <https://doi.10.1186/s40359-023-01140-3>
- Weber, Derek., Nasim, Mehwish., Mitchell, Lewis. y Falzon, Lucia. (2021). Exploring the effect of streamed social media data variations on social network analysis. *Social Network Analysis and Mining*, 11(1), 62. <https://doi.org/10.1007/s13278-021-00770-y>
- Westheimer, Joel. y Kahne, Joseph. (2004) "What Kind of Citizen? The Politics of Educating for Democracy", *American Educational Research Journal*, 41(2), 237–269. <https://doi.org/10.3102/00028312041002237>

Revista indizada en



Distribuida en las bases de datos:

