

Aplicación de programas de Inteligencia Emocional en estudiantes de nivel secundario: revisión internacional de programas y estrategias

Application of Emotional Intelligence programs in secondary school students: international review of programs and strategies

Yeni Maribel Curasi Allca^{1,a} y Haydee Celia Pineda Chaiña^{1,b}

¹Universidad Nacional del Altiplano, Puno, Perú.

^aORCID: <https://orcid.org/0009-0004-4362-358X> E-mail: ycurasiallca@gmail.com

^bORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9112-9277> E-mail: hpinedach@gmail.com

Recibido: 05/10/2025

Aceptado: 06/12/2025

Sección: Artículo de Revisión

Resumen

En la actualidad, se considera necesario promover un ambiente psicológico saludable en los estudiantes, dado que ello fortalece sus habilidades socioemocionales y contribuye a un clima escolar adecuado. Este estudio tuvo como objetivo identificar y analizar los programas de Inteligencia Emocional (IE) aplicados en adolescentes de educación básica, con el fin de determinar cuáles han mostrado mayor efectividad según su metodología de implementación y su adecuación sociocultural. La investigación fue desarrollada mediante una revisión sistemática de literatura científica publicada entre 2010 y 2024, cuya búsqueda se realizó en la base de datos Scopus y cuya selección de estudios siguió el método PRISMA. Los resultados evidenciaron que los programas más efectivos fueron aquellos implementados de forma holística e integradora, incorporando a la familia, docentes y comunidad educativa, además de procesos de adaptación sociocultural, lo que repercutió en una mayor autorregulación emocional, mejoras en la convivencia y el rendimiento académico, y una disminución de conductas violentas y agresivas. Se concluye que los programas de IE pueden ser adaptados con éxito a diversos contextos socioculturales y que contribuyen al desarrollo socioemocional del estudiantado y a la consolidación de entornos escolares más inclusivos, saludables y resilientes.

Palabras clave: adaptación cultural; bienestar estudiantil; habilidades socioemocionales; educación secundaria; programas escolares.

Abstract

Currently, fostering a healthy psychological environment for students is considered essential, as it strengthens their socio-emotional skills and contributes to a positive school climate. This study aimed to identify and analyze Emotional Intelligence (EI) programs implemented among adolescents in basic education, in order to determine which have demonstrated greater effectiveness according to their implementation methodology and sociocultural adaptation. The research was conducted through a systematic review of scientific literature published between 2010 and 2024, with searches carried out in the Scopus database and study selection performed following the PRISMA guidelines. The results indicated that the most effective programs were those implemented holistically, incorporating the participation of families, teachers, and the educational community, as well as processes of sociocultural adaptation. These programs were associated with increased emotional self-regulation, improvements in coexistence and academic performance, and a reduction in violent and aggressive behaviors. It is concluded that EI programs can be successfully adapted to diverse sociocultural contexts and contribute to the socio-emotional development of students and the strengthening of more inclusive, healthy, and resilient school environments.

Keywords: cultural adaptation; student well-being; socio-emotional skills; secondary education; school programs.

Cómo citar: Curasi Allca, Y. M., & Pineda Chaiña, H. C. (2025). Aplicación de programas de Inteligencia Emocional en estudiantes de nivel secundario: revisión internacional de programas y estrategias. *Comuni@cción: Revista de Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 16(4), 310-320. <https://doi.org/10.33595/2226-1478.16.4.1463>

Introducción

La adolescencia constituye una de las etapas más complejas del desarrollo humano, debido a los cambios físicos, hormonales, emocionales, cognitivos y sociales que influyen en la formación de la personalidad y en las conductas que emergen en este periodo (Menéndez Santurio et al., 2020; Reicher & Matischek-Jauk, 2019). En esta etapa también se manifiestan problemas vinculados con la salud mental, como ansiedad, acoso escolar o episodios de violencia, lo que refuerza la necesidad de fortalecer las capacidades relacionadas con la inteligencia emocional (IE) en los adolescentes (Kuosmanen et al., 2019; Ray et al., 2025). La IE ha sido definida como un recurso psicológico protector que permite identificar, comprender y regular las emociones, favoreciendo respuestas adaptativas frente a factores externos que afectan el bienestar emocional (Llamas-Díaz et al., 2022). Por ello, se ha consolidado como una herramienta clave para prevenir conductas inapropiadas entre el estudiantado, tales como el consumo de sustancias, las conductas agresivas o la deserción escolar (Laguna-Mengíbar et al., 2025).

Diversas investigaciones internacionales describen la eficacia de programas basados en IE aplicados en instituciones de educación básica. En Europa y Norteamérica, la implementación de estas estrategias en centros educativos ha mostrado mejoras significativas en el comportamiento estudiantil y en la convivencia escolar (Arenilla Villalba et al., 2022; Hughes et al., 2023). En el contexto latinoamericano, aunque las investigaciones aún son escasas, los estudios disponibles evidencian resultados positivos cuando los programas incorporan procesos de adaptación sociocultural (Berger & Angulo Gallo, 2024; Fernández-Martín et al., 2021). En conjunto, la evidencia previa señala que la aplicación de programas dirigidos a adolescentes repercute positivamente en la disminución de conductas agresivas, la mejora de las relaciones interpersonales y el fortalecimiento de habilidades socioemocionales (Arenilla Villalba et al., 2022; Kuosmanen et al., 2019; Menéndez Santurio et al., 2020; Mfidi et al., 2018).

Entre las técnicas más utilizadas para promover la IE en adolescentes se encuentran el *mindfulness*, los programas de actividad física con enfoque emocional, las estrategias de comunicación asertiva y el uso de la música como herramienta para promover la conexión personal (Jackson et al., 2024; Mfidi et al., 2018; Rivers & Bertoli, 2024). Los estudios disponibles destacan que los componentes más efectivos son la enseñanza

de habilidades emocionales, el acompañamiento guiado y la intervención continua con los estudiantes (Shi & Cheung, 2024; Van de Sande et al., 2019). Sin embargo, la implementación de estas estrategias en países latinoamericanos aún enfrenta diversos desafíos relacionados principalmente con la sostenibilidad en el tiempo, la motivación y preparación docente, así como la necesidad de ajustes culturales que respondan a las características específicas de cada región (Iachini et al., 2023; Li et al., 2024).

En el Perú, las problemáticas que afectan a los adolescentes son especialmente complejas, pues incluyen el consumo de alcohol, la violencia escolar, la deserción, la desmotivación académica y dificultades en la convivencia (Mfidi et al., 2018). Aunque en los últimos años se han dado avances en la incorporación del aprendizaje socioemocional en la política educativa, estos esfuerzos aún resultan insuficientes para abordar de manera integral las necesidades del estudiantado. Persiste, por tanto, la necesidad de consolidar programas sistemáticos que favorezcan el desarrollo de la IE y permitan replicar los resultados positivos observados en otras regiones (Sánchez Calleja et al., 2016).

En este contexto, esta investigación tiene como objetivo revisar los programas y estrategias educativas de IE aplicados en la educación secundaria a nivel internacional, evaluar su eficacia en la mejora del rendimiento académico, la convivencia escolar y el bienestar socioemocional, así como analizar los principales desafíos de su implementación en el contexto peruano. Con ello se busca aportar información relevante que contribuya al fortalecimiento de la IE en estudiantes de educación secundaria y a la reducción de las brechas existentes entre la teoría y su aplicación práctica en el ámbito educativo.

Marco Teórico

Inteligencia Emocional y Aprendizaje Socioemocional

El interés por entender cómo se desarrollan las habilidades socioemocionales en los jóvenes ha llevado a la convivencia de dos enfoques principales: la Inteligencia Emocional (IE) y el Aprendizaje Socioemocional (SEL). La IE suele describirse como la capacidad de manejar las propias emociones y comprender las de los demás; sin embargo, aún persisten dudas sobre si estas habilidades son relativamente estables o si pueden modificarse significativamente mediante intervenciones bien planificadas (Llamas-Díaz et al., 2022).

En contraste, el SEL plantea una visión más amplia, porque entiende que el desarrollo socioemocional no depende solo de lo que trae cada estudiante, sino también de los procesos educativos, las relaciones cotidianas y la manera en que la escuela organiza sus entornos (Laguna-Mengíbar et al., 2025). A diferencia de la IE, que hace énfasis en las capacidades emocionales individuales, el SEL subraya el papel del contexto educativo y de las dinámicas sociales en la formación de estas habilidades (Collie et al., 2025). Esta diferencia ha generado debate sobre el peso relativo de los factores personales frente a las influencias del entorno. Aunque ambos enfoques coinciden en la utilidad de los programas de intervención, persisten dudas sobre si su efectividad responde principalmente al diseño metodológico o al grado de adaptación cultural con el que se implementan (Herlitz & Bonell, 2025; Li et al., 2024).

En medio de estas discusiones, se reconoce la necesidad de fortalecer los programas y, sobre todo, de darles una base más clara. Primero, se requiere un modelo conceptual que permita comprender cómo evoluciona la IE en distintos contextos y qué fundamentos teóricos la sostienen (Laguna-Mengíbar et al., 2025; Van de Sande et al., 2019). Segundo, es necesario considerar la evidencia internacional existente, en particular aquella que facilita evaluar la efectividad

real de las intervenciones y los cambios observados después de su aplicación (Nagpal & Radliff, 2024). Por último, la adaptación sociocultural se vuelve clave, ya que los programas ajustados a la realidad de cada comunidad educativa tienden a mostrar mejores resultados que aquellos aplicados sin tomar en cuenta las particularidades de la población estudiantil (Herlitz & Bonell, 2025; Li et al., 2024).

Metodología

Método PRISMA

La recopilación de las investigaciones incluidas en este estudio se llevó a cabo siguiendo la metodología PRISMA, que ofrece una guía estandarizada para garantizar transparencia y exhaustividad en la identificación, selección y reporte de estudios en revisiones sistemáticas (Page et al., 2021). PRISMA estructura el proceso mediante un checklist y un diagrama de flujo que documenta cada fase: identificación, cribado, elegibilidad e inclusión de artículos (Laguna-Mengíbar et al., 2025; Ray et al., 2025).

Con este marco, se efectuó una búsqueda exhaustiva en la base de datos Scopus empleando la siguiente ecuación booleana: (“emotional intelligence” OR “social

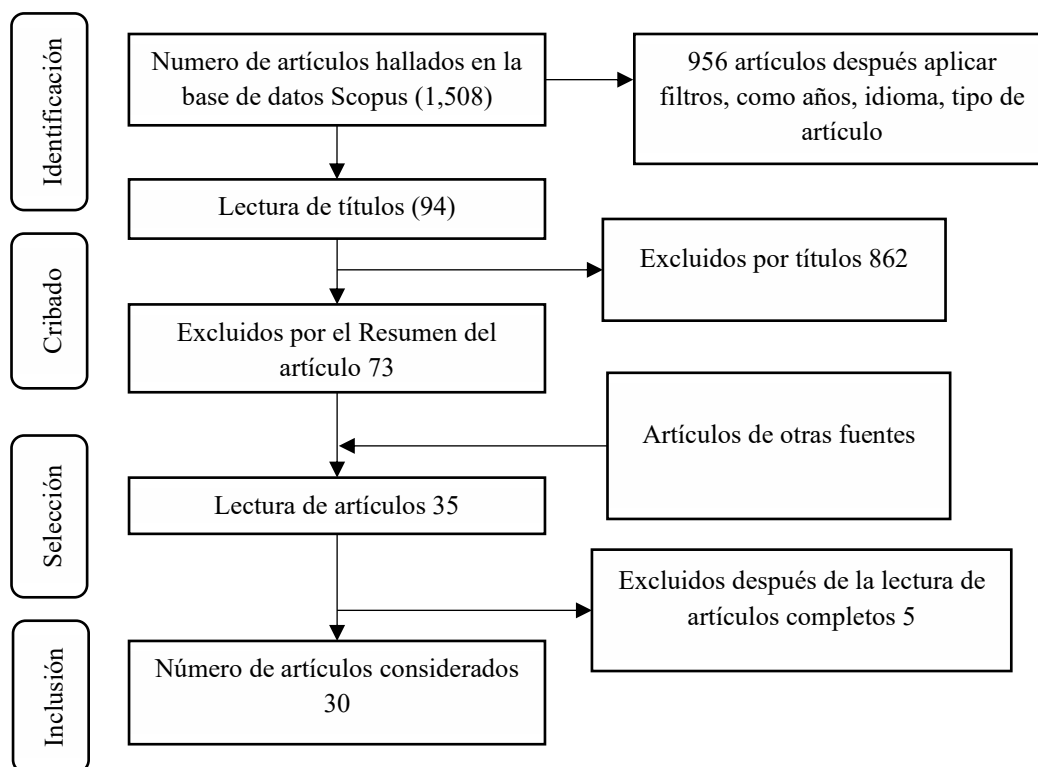


Figura 1
Metodología PRISMA de selección de artículos

and emotional learning” OR SEL OR “inteligencia emocional” OR “competenc socioemocional*” OR “aprendizaje socioemocional”) AND (“secondary education” OR “secondary school*” OR “high school*” OR “middle school*” OR “educación secundaria” OR “estudiantes de secundaria” OR adolescen*) AND (program* OR intervention* OR strateg* OR curriculum OR “teaching method*” OR training OR programa* OR intervencion* OR estrategi* OR curricul* OR formaci* OR taller*). Esta búsqueda permitió identificar inicialmente 1.508 artículos.

Criterios de Inclusión

- Se aplicaron los siguientes criterios:
- Publicaciones entre 2016 y 2025.
- Artículos en inglés o español.

Estudios Experimentales y Revisiones Formales

Tras aplicar los criterios, se redujo la muestra a 956 artículos. Luego del cribado por título, quedaron 94; tras

revisar títulos y resúmenes, 35; y finalmente, después de la lectura completa, se incluyeron 30 artículos que cumplieron con todos los requisitos establecidos.

Resultados

Descripción de los Estudios Incluidos

Se seleccionaron 30 estudios (Fig. 1) publicados entre los años 2016 y 2025, con mayor concentración de artículos en el periodo 2019–2025. De ellos, 24 correspondieron a revisiones sistemáticas y meta-análisis (76% del total), mientras que 6 fueron estudios empíricos de intervención (24%).

La Tabla 1 presenta una comparación de las diferentes estrategias aplicadas para el fortalecimiento de la inteligencia emocional en escolares. En conjunto, los resultados evidencian mejoras significativas en el alumnado, reflejadas en mayor rendimiento académico, mejor ajuste socioemocional y promoción de un clima escolar más saludable.

Tabla 1
Tabla comparativa de estudios originales donde se aplican herramientas de Inteligencia Emocional en escolares

Diseño del estudio (duración)	Nº (nivel educativo)	Objetivo/objeto	Intervención/agente	Resultados	Autor, país
Estudio cuasi-experimental (duración NR*)	450 (adolescentes en edad escolar)	Promover la salud mental en adolescentes mediante el modelo TEAM	Modelo TEAM aplicado en escuelas	Mejoras en resiliencia, afrontamiento y bienestar psicológico de los adolescentes.	(Mfidi et al., 2018), Sudáfrica.
Evaluación de programa (duración NR)	NR (secundaria)	Evaluar el diseño del programa AEDEM de educación emocional	Programa AEDEM en secundaria	El diseño mostró pertinencia en contenidos y estructura; necesidad de más estudios de eficacia.	(Sánchez Calleja et al., 2016), España.
Estudio correlacional-intervencional (NR)	NR (adolescentes)	Analizar la relación entre acoso escolar y necesidades psicológicas básicas	Programa de intervención psicoeducativa	Se confirmó la relación entre victimización y frustración psicológica; se resalta la importancia de SEL en prevención.	(Menéndez Santurio et al., 2020), España.
Estudio exploratorio de intervención universal (varios meses)	NR (primaria)	Evaluar programas universales de aprendizaje socioemocional en primaria	Programas SEL** universales en escuelas	Aumentos en competencias socioemocionales y clima escolar positivo.	(Carpendale et al., 2025), Australia
Estudio de factibilidad y aceptabilidad (NR)	NR (comunidad escolar)	Evaluar la viabilidad del programa ReadySET en escuelas	Programa ReadySET (preparación para SEL escolar)	Alta aceptabilidad entre docentes y administradores; viabilidad para implementación escolar.	(Iachini et al., 2023), EE.UU.
Intervención basada en juegos (NR)	NR (adolescentes)	Usar juegos para fomentar competencias cívicas y socioemocionales	Juegos educativos integrados en currículo	Incremento en motivación, compromiso cívico y aprendizaje SEL.	(Rivers & Bertoli, 2024), EE.UU.

* NR=No Reportado. **SEL= aprendizaje socioemocional.

Respecto al área geográfica de los estudios, la mayoría proviene de Norteamérica y Europa (>50%). Los artículos se centraron principalmente en niños y adolescentes en etapa escolar (72%), mientras que el resto incluyó estudios con jóvenes, adultos, familias y docentes (22%). Asimismo, los trabajos se enfocaron en el fortalecimiento de la inteligencia emocional y de la regulación emocional, la prevención del acoso escolar, la mejora de la autoestima y el bienestar psicológico, así como en estrategias complementarias de autorregulación como la actividad física y el mindfulness.

Programas, Técnicas y Estrategias de IE Aplicados en Educación Secundaria en Diferentes Contextos

Recientemente, se ha incrementado la aplicación de programas de IE en los colegios, los cuales han demostrado ser una herramienta fundamental para el desarrollo integral del estudiante en diversos contextos socioculturales. Los resultados evidencian múltiples beneficios, entre ellos la mejora del rendimiento

académico, la prevención de conductas de riesgo y el fortalecimiento del bienestar personal, tanto dentro como fuera del entorno escolar.

El análisis de las investigaciones revisadas muestra que los programas aplicados han evolucionado hacia enfoques más holísticos y culturalmente sensibles, que integran diversas técnicas y estrategias para incrementar su efectividad. Estos enfoques abarcan el aprendizaje socioemocional, la autorregulación, la empatía y la resolución de conflictos, favoreciendo la cooperación estudiantil y una convivencia escolar más armoniosa. Asimismo, dichas estrategias se caracterizan por su flexibilidad y capacidad de adaptación a distintas disciplinas y realidades educativas, lo que ha contribuido a su expansión a nivel mundial.

Algunos ejemplos de programas de educación emocional implementados en adolescentes alrededor del mundo se presentan en la Figura 2, la cual clasifica los principales modelos y enfoques (Sánchez Calleja et al., 2016).

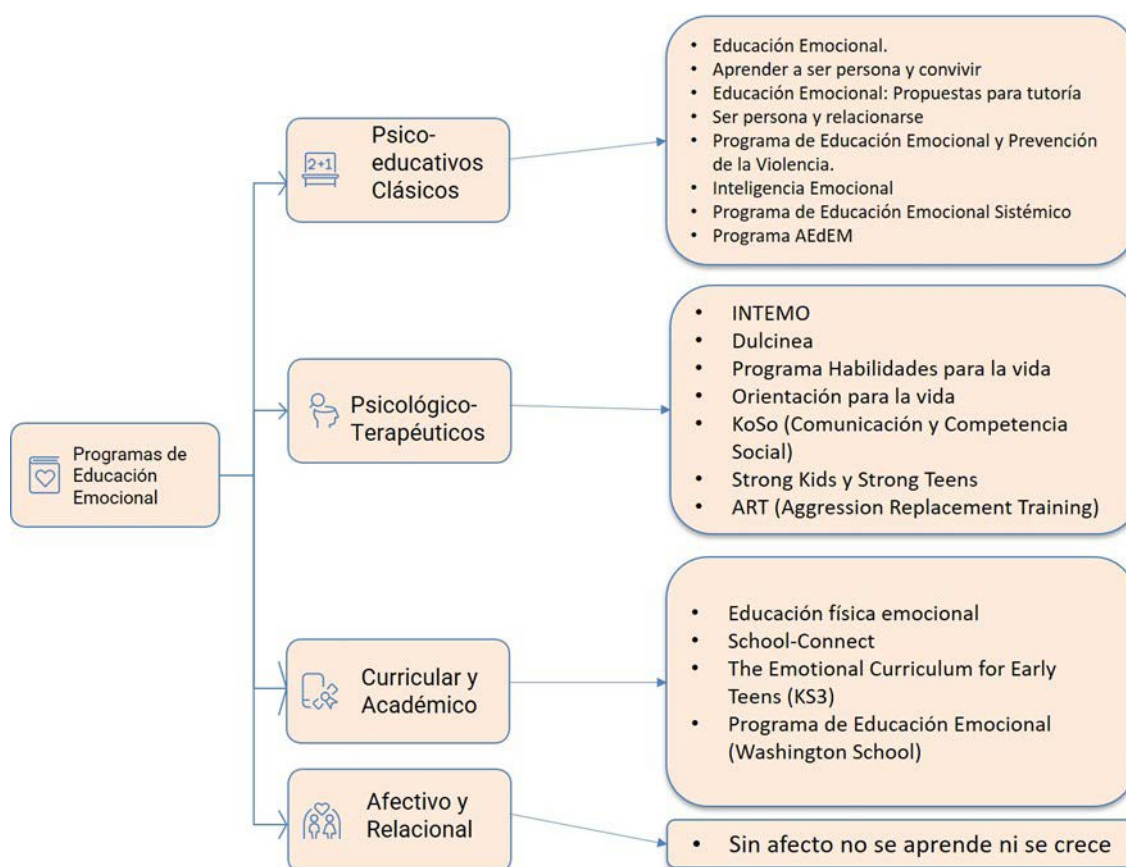


Figura 2

Clasificación de Programas de Educación Emocional. Figura realizada con información tomada de Sánchez Calleja et al. (2016)

Beneficios de la Aplicación de Programas y Estrategias de IE en Estudiantes de Secundaria para Su Desarrollo Integral y Prevención de Conductas de Riesgo

A partir del conjunto de estudios analizados, se realizó una sistematización de los datos con el propósito de identificar los beneficios más destacados en la aplicación de programas y estrategias de inteligencia emocional en estudiantes de educación secundaria. Los resultados muestran que la eficacia de estos programas se refleja principalmente en tres dimensiones: rendimiento académico, convivencia

escolar y bienestar socioemocional, en coherencia con los objetivos de esta investigación.

En relación con el rendimiento escolar, alrededor del 43% de las investigaciones reportaron avances como un mayor nivel de atención, una mejor autorregulación cognitiva y un incremento en la motivación hacia el aprendizaje. En cuanto a la convivencia escolar, el 40% de los estudios evidenció una reducción de conductas agresivas en el entorno educativo. Asimismo, el 93% de las investigaciones resaltó mejoras en el bienestar emocional, y el 63% reportó impactos positivos en la salud mental y el bienestar general de los estudiantes (Figura 3).



Figura 3

Beneficios de la aplicación de programas en inteligencia emocional en estudiantes.

Discusión

Programas y Estrategias Educativas de IE Aplicadas en Educación Secundaria de Contextos Internacionales

Numerosas investigaciones llevadas a cabo fuera del Perú demuestran los beneficios derivados de la aplicación de programas de IE en adolescentes, particularmente en el ámbito escolar. En Europa, por ejemplo, se han implementado programas dirigidos a promover el bienestar y prevenir problemas emocionales en jóvenes (Kuosmanen et al., 2019). En

España sobresalen los primeros ensayos sistemáticos a través de un programa denominado programa AEdEM (Programa de Educación Emocional), enfocado en el desarrollo de habilidades escolares como la autoestima, la empatía y la resiliencia (Sánchez Calleja et al., 2016).

En India, surge la necesidad urgente de fortalecer la salud mental mediante intervenciones socioemocionales, debido al alto índice de desórdenes conductuales en adolescentes (Ray et al., 2025). En Iberoamérica se observa algo similar: varias propuestas educativas basadas en IE han mostrado efectos positivos, tanto en la convivencia social como en la reducción

de comportamientos problemáticos (Fernández-Martín et al., 2021).

En estudios de Latinoamérica aparece algo que se repite bastante: los estudiantes con mejores habilidades socioemocionales suelen tener una mejor calidad de vida dentro del entorno escolar (Allen et al., 2022). Varios autores resaltan que trabajar la regulación emocional ayuda a disminuir conflictos y mejora la convivencia (Llamas-Díaz et al., 2022; Mambra & Kotian, 2022).

Aun así, no todo está claro. Hay trabajos que señalan que estos programas no funcionan igual en todos los lugares. La efectividad depende en buena parte de cómo se implementan y de la adaptación cultural que se haga (Li et al., 2024; Van de Sande et al., 2019). La bibliografía resalta la necesidad de identificar los elementos más efectivos según el contexto sociocultural. Por ejemplo, Shi y Cheung (2024) indican que la regulación emocional, las habilidades interpersonales y la autogestión influyen directamente en la manera en que los estudiantes se autorregulan; mientras que Pollak et al. (2023) muestra que reforzar las relaciones entre pares puede reducir comportamientos antisociales y mejorar el clima escolar.

También hay intervenciones que combinan la IE con otros enfoques. Un estudio señala que integrar actividades físicas con el trabajo socioemocional ayuda tanto en la salud mental como en la física (Jackson et al., 2024). De forma parecida, Arenilla Villalba et al. (2022) reportan mejoras en la autogestión emocional y una reducción del estrés académico en programas que mezclan mindfulness con IE.

En el análisis de este estudio se identificó un grupo de técnicas que se repiten con frecuencia en diversos países. Entre ellas están las estrategias basadas en el aprendizaje socioemocional (SEL), centradas en la empatía, la toma de decisiones responsable y las habilidades comunicativas (Berger & Angulo Gallo, 2024; Ray et al., 2025; Van de Sande et al., 2019). Su efectividad, sin embargo, depende mucho de la adaptación a cada realidad y del seguimiento que reciba el proceso (Li et al., 2024).

Otra estrategia que aparece bastante es la regulación emocional. Las revisiones muestran que cuando se trabaja la gestión emocional y el autocontrol, los adolescentes mejoran su autocontrol social y psicológico (Shi & Cheung, 2024). De igual forma, los programas que buscan fortalecer las relaciones

interpersonales suelen disminuir la agresividad y mejorar la convivencia (Pollak et al., 2023).

Las investigaciones también destacan el uso de estrategias basadas en la resiliencia, la autoestima, la compasión y la empatía (Allen et al., 2022; Güçlü-Aydoğan et al., 2025; Laguna-Mengíbar et al., 2025). Estas suelen favorecer la convivencia escolar y fortalecer la identidad personal de los estudiantes (Sánchez Calleja et al., 2016). Cuando se integran al currículo, mantienen relaciones escolares más saludables y ayudan a reducir situaciones de acos (Fernández-Martín et al., 2021).

En contextos de mayor vulnerabilidad, las adaptaciones culturales han sido claves (Allen et al., 2022). En India, por ejemplo, muchos estudiantes enfrentan limitaciones sociales y tecnológicas que influyen en la dinámica escolar. En esos casos, los programas de IE buscan evitar que esos problemas se vuelvan más graves con el tiempo (Ray et al., 2025).

En conjunto, las estrategias más utilizadas, como el SEL, la regulación emocional, el mindfulness, la empatía y las actividades colaborativas, han mostrado buenos resultados en el desarrollo personal y en la convivencia escolar. A pesar de eso, su éxito depende de la adaptación a cada escuela, del apoyo que reciben los docentes y de la continuidad del trabajo en el aula.

Beneficios de la Aplicación de Programas y Estrategias de IE en Estudiantes de Secundaria para su Desarrollo Integral y Prevención de Conductas de Riesgo

La aplicación de programas de IE se asocia con un incremento en la capacidad de socialización, la formación de vínculos interpersonales, una mayor autoconciencia, la autorregulación emocional y mejoras en diversas habilidades sociales. Estos hallazgos coinciden con investigaciones previas, incluido un metaanálisis que evidencia que dichos programas repercuten directamente en el progreso emocional de los estudiantes (Shi & Cheung, 2024). Otra investigación también confirma que los efectos se repiten en distintos contextos educativos, lo que da más solidez a los hallazgos (Waters & Loton, 2019).

En cuanto a la convivencia escolar, varios estudios coinciden en que este tipo de programas ayuda a que los estudiantes actúen con mayor empatía y desarrollen conductas prosociales, algo que termina influyendo en el clima de la escuela. El ambiente tiende a volverse

un poco más armonioso, con menos tensiones y con una sensación de bienestar más estable (Allen et al., 2022; Hughes et al., 2023; Laguna-Mengíbar et al., 2025; Llamas-Díaz et al., 2022). También se reporta una reducción notable de conductas agresivas. A esto se suma una mejora en el sentido de pertenencia y en la cohesión del grupo, tanto en clases presenciales como en modalidades virtuales (Allen et al., 2022; Güçlü-Aydoğan et al., 2025).

Sobre el rendimiento académico, los estudios muestran un patrón parecido: cuando se integran programas de IE, el desempeño escolar tiende a mejorar. Esto se explica porque los estudiantes fortalecen habilidades que influyen directamente en el aprendizaje, como la atención sostenida, la autorregulación cognitiva y otros procesos que ayudan a organizar mejor el estudio y las tareas (Fernández-Martín et al., 2021; Güçlü-Aydoğan et al., 2025; Shi & Cheung, 2024). En conjunto, estos cambios también influyen en la permanencia escolar, y en algunos casos se ha observado una reducción en los niveles de deserción (Laguna-Mengíbar et al., 2025).

Aunque algunos beneficios representan porcentajes menores al 40%, siguen siendo relevantes por su impacto holístico, el cual otorga ventajas significativas a los estudiantes en comparación con los grupos control (Herlitz & Bonell, 2025). Finalmente, la evidencia señala que la exposición temprana a estos programas contribuye de manera significativa desde la primera infancia, generando efectos acumulativos que perduran en las distintas etapas del desarrollo hasta la adultez (Herlitz & Bonell, 2025). En síntesis, los programas de IE producen beneficios amplios y sostenidos en las dimensiones académica, social y emocional, consolidando su eficacia en estudiantes de educación secundaria.

Desafíos, Retos y Aprendizajes de los Programas Internacionales de IE Aplicados en la Educación Secundaria

A pesar de los beneficios identificados en la implementación de programas de inteligencia emocional en jóvenes de educación secundaria, aún se enfrentan diversos desafíos estructurales, pedagógicos y contextuales que limitan su adecuada aplicación. Entre estas dificultades, destaca la inadecuada formación del personal docente, ya que esta temática es relativamente reciente y, aunque algunos profesores la consideran relevante, otros la señalan como algo innecesario en muchos casos, lo que influye directamente en los

estudiantes (Calandri et al., 2025; Collie et al., 2025; Herlitz & Bonell, 2025; Kuosmanen et al., 2019).

Otro reto se relaciona con la integración curricular y la sostenibilidad institucional de los centros educativos (Waters & Loton, 2019). A ello se suma la limitada comunicación entre la escuela, las familias y la comunidad educativa, lo cual reduce el alcance de los programas (Iachini et al., 2023). Asimismo, la escasa disponibilidad de evaluaciones y la ausencia de estándares normados para medir la eficiencia de las intervenciones se reconocen como factores clave para mejorar y asegurar la replicabilidad de los programas (Sánchez Calleja et al., 2016). Adicionalmente, la elevada carga curricular del profesorado y el limitado respaldo institucional repercuten en la adecuada capacitación docente (Laguna-Mengíbar et al., 2025).

Adicionalmente, otro reto es la adaptación cultural, debido a que la mayoría de los programas de IE se diseñaron para entornos específicos (Heidelberg et al., 2025), lo que limita su transferencia a otras realidades socioculturales (Bennouna et al., 2019). La evaluación del impacto real de estos programas resulta compleja debido a la heterogeneidad metodológica de los estudios, que produce resultados muy diversos (Nagpal & Radliff, 2024). Dado que, son diversos los enfoques metodológicos aplicados; consiguientemente, los resultados también son numerosos (Llamas-Díaz et al., 2022). Además, emergen nuevos desafíos vinculados a la interacción digital y al ciberacoso, que requieren una actualización constante para atender las necesidades socioemocionales de los estudiantes (Güçlü-Aydoğan et al., 2025).

A pesar de estas limitaciones, los estudios internacionales ofrecen aprendizajes valiosos. Se ha demostrado que la adaptación cultural y contextual es decisiva para lograr mejores resultados, ya que aumenta la pertinencia, aceptación y eficacia de las intervenciones (Jackson et al., 2024; Li et al., 2024). Asimismo, la capacitación continua del personal docente y la creación de redes interinstitucionales fortalecen las capacidades del sistema educativo y contribuyen al desarrollo socioemocional de los estudiantes (Herlitz & Bonell, 2025).

Conclusiones

Se identificaron los principales programas y estrategias educativas de inteligencia emocional, las cuales fueron aplicadas en la educación secundaria a nivel internacional. De los evaluados, los más resaltantes

fueron el aprendizaje socioemocional, la regulación emocional, el mindfulness y los programas basados en la empatía, resiliencia y autoconciencia. Asimismo, los programas que reportaron mayores beneficios, debido a que evidenciaron efectividad sostenida en los estudios, fueron el aprendizaje socioemocional y mindfulness, debido a que promueven paralelamente el desempeño académico, la convivencia positiva y el bienestar emocional.

En relación a los desafíos para su implementación en el contexto peruano, se identificaron limitaciones relacionadas con la escasa capacitación docente en competencias socioemocionales, la ausencia de políticas educativas que integren la inteligencia emocional de forma transversal y la falta de recursos institucionales que aseguren la sostenibilidad de las intervenciones. Es así que, se sugiere el desarrollo de iniciativas nacionales enmarcadas en la realidad psico socioeducativas de los estudiantes del país, involucrando activamente a las familias y promoviendo una formación continua del profesorado. Tales acciones permitirían fortalecer el bienestar socioemocional del estudiantado y consolidar entornos educativos más inclusivos, saludables y sostenibles.

Conflicto de intereses

Los autores declaran no tener conflicto de interés.

Referencias.

- Allen, K. A., Jamshidi, N., Berger, E., Reupert, A., Wurf, G., & May, F. (2022). Impact of School-Based Interventions for Building School Belonging in Adolescence: a Systematic Review. *Educational Psychology Review*, 34(1), 229–257. <https://doi.org/10.1007/s10648-021-09621-w>.
- Arenilla Villalba, M. J., Alarcón Rubio, D., & Povedano Díaz, M. A. (2022). Multilevel meta-analysis of school mindfulness-based intervention programs in Spain. *Revista de Psicodidáctica (English Ed.)*, 27(2), 109–117. <https://doi.org/10.1016/J.PSICOE.2022.05.002>.
- Bennouna, C., Khauli, N., Basir, M., Allaf, C., Wessells, M., & Stark, L. (2019). School-based programs for Supporting the mental health and psychosocial wellbeing of adolescent forced migrants in high-income countries: A scoping review. *Social Science and Medicine*, 239, 112558. <https://doi.org/10.1016/j.socscimed.2019.112558>.
- Berger, C., & Angulo Gallo, L. (2024). Dimensional model of socioemotional learning built on a large-scale sample of Chilean students. *Social Development*, 33(4), e12752. <https://doi.org/10.1111/SODE.12752>.
- Calandri, E., Mastrokoulou, S., Marchisio, C., Monchietto, A., & Graziano, F. (2025). Teacher Emotional Competence for Inclusive Education: A Systematic Review. *Behavioral Sciences*, 15(3), 1–18. <https://doi.org/10.3390/bs15030359>.
- Carpendale, E. J., Green, M. J., Dix, K. L., Tzoumakis, S., Williams, K. E., White, S. L. J., Carr, V. J., & Laurens, K. R. (2025). An exploratory evaluation of universal social-emotional learning programs delivered during elementary school to Australian students. *Journal of School Psychology*, 110, 101447. <https://doi.org/10.1016/J.JSP.2025.101447>.
- Collie, R. J., Sáez-Delgado, F. M., & Granziera, H. (2025). Teachers' perceived social-emotional competence as a vital mechanism of adult SEL. *Social and Emotional Learning: Research, Practice, and Policy*, 5, 100117. <https://doi.org/10.1016/J.SEL.2025.100117>.
- Fernández-Martín, F. D., Romero-Rodríguez, J. M., Marín-Marín, J. A., & Gómez-García, G. (2021). Social and Emotional Learning in the Ibero-American Context: A Systematic Review. *Frontiers in Psychology*, 12, 738501. <https://doi.org/10.3389/FPSYG.2021.738501/BIBTEX>.
- Güçlü-Aydoğan, M., Morgül, E., & Bulut, S. (2025). Exploring the Relationship between Social-Emotional Learning and Cyber: A Comprehensive Narrative Review. *Open Education Studies*, 7(1), 20250074. <https://doi.org/10.1515/edu-2025-0074>.
- Heidelberg, K., Sipior, C., Jay'ana, K., Brito, M. C., & Fredrick, S. (2025). A systematic review of cultural adaptations to social emotional learning interventions for PreK-12th grade Black students. *School Psychology (Washington, D.C.)*, 40(2), 121–132. <https://doi.org/10.1037/SPQ0000676>.
- Herlitz, L., & Bonell, C. (2025). Staff motivation and schools' capacities to sustain an intervention to prevent and promote wellbeing in English secondary schools: a qualitative study. *Frontiers in Public Health*, 13, 1–14. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2025.1559954>.

- Hughes, O., Shelton, K. H., Penny, H., & Thompson, A. R. (2023). Living With Physical Health Conditions: A Systematic Review of Mindfulness-Based Interventions for Children, Adolescents, and Their Parents. *Journal of Pediatric Psychology*, 48(4), 396. <https://doi.org/10.1093/JPEPSY/JSAD003>.
- Iachini, A. L., Childs, T. M., Curcio, R., Ross, R. A., Ascetta, K. E., Ferguson, S. E., & Guest, J. D. (2023). Building schoolwide readiness for social emotional learning: A feasibility and acceptability study of the ReadySET intervention. *Social and Emotional Learning: Research, Practice, and Policy*, 2, 100016. <https://doi.org/10.1016/J.SEL.2023.100016>.
- Jackson, D., Prochnow, T., & Ettekal, A. V. (2024). Programs Promoting Physical Activity and Social-Emotional Learning for Adolescents: A Systematic Literature Review. *Journal of School Health*, 94(10), 994–1004. <https://doi.org/10.1111/JOSH.13486;WGROU:STRING: PUBLICATION>.
- Kuosmanen, T., Clarke, A. M., & Barry, M. M. (2019). Promoting adolescents' mental health and wellbeing: evidence synthesis. *Journal of Public Mental Health*, 18(1), 73–83. <https://doi.org/10.1108/JPMH-07-2018-0036>.
- Laguna-Mengíbar, D., Monfort-Ripollés, P., Lis-Sancerni, R., García-Delafuente, A., Sancerni-Beitia, M. D., Tabarés-Seisdedos, R., & Monfort-Pañego, M. (2025). Socioemotional Learning in Physical Education, a systematic review in Secondary School; [Aprendizaje Socioemocional en Educación Física: una revisión sistemática en Educación Secundaria]. *Retos*, 63, 74 – 90. <https://www.scopus.com/inward/record.uri?eid=2-s2.0-85215600867&doi=10.47197%2Fretos.v63.107466&partnerID=40&md5=83e913d613e06be5f3703a83b40654fb>.
- Li, A., Miller, F. G., & Williams, S. C. (2024). Cultural Adaptations to Social-Emotional Learning Programs: A Systematic Review. *School Psychology*, 40(2), 108–120. <https://doi.org/10.1037/SPQ0000649>.
- Llamas-Díaz, D., Cabello, R., Megías-Robles, A., & Fernández-Berrocal, P. (2022). Systematic review and meta-analysis: The association between emotional intelligence and subjective well-being in adolescents. *Journal of Adolescence*, 94(7), 925–938. <https://doi.org/10.1002/JAD.12075>.
- Mambra, A. J. K., & Kotian, S. (2022). A Systematic Review on Adolescents' Emotional Intelligence and Aggressive Behaviour. *International Journal of Management, Technology, and Social Sciences*, 7, 484–503. <https://doi.org/10.47992/IJMTS.2581.6012.0203>.
- Menéndez Santurio, J. I., Fernández-Río, J., Cecchini Estrada, J. A., & González-Villora, S. (2020). Conexiones entre la victimización en el acoso escolar y la satisfacción-frustración de las necesidades psicológicas básicas de los adolescentes. *Revista de Psicodidáctica*, 25(2), 119–126. <https://doi.org/10.1016/J.PSICOD.2019.11.002>.
- Mfidi, F. H., Thupayagale-Tshweneagae, G., & Akpor, O. A. (2018). The TEAM model for mental health promotion among school-going adolescents. *Journal of Child & Adolescent Mental Health*, 30(2), 99–110. <https://doi.org/10.2989/17280583.2018.1485570>.
- Nagpal, M., & Radliff, K. (2024). A Systematic Review of Mindfulness-Based School Interventions on Social Emotional Outcomes with Adolescents. *Child and Youth Care Forum*, 53(3), 563–610. <https://doi.org/10.1007/S10566-023-09783-4/METRICS>.
- Pollak, I., Mitic, M., Birchwood, J., Dörfler, S., Krammer, I., Rogers, J. C., Schek, E. J., Schrank, B., Stiehl, K. A. M., & Woodcock, K. A. (2023). A Systematic Review of Intervention Programs Promoting Peer Relationships Among Children and Adolescents: Methods and Targets Used in Effective Programs. *Adolescent Research Review*, 8(3), 297–321. <https://doi.org/10.1007/S40894-022-00195-4/FIGURES/12>.
- Ray, S., Pal, A. K., Kundu, P. S., & Santosh, S. (2025). School mental health in India: The present scenario and future directions. *Mental Health & Prevention*, 40, 200444. <https://doi.org/10.1016/J.MHP.2025.200444>.
- Reicher, H., & Matischek-Jauk, M. (2019). Depressive adolescents at risk of social exclusion: The potentials of social-emotional learning in schools.

Improving Schools, 22(1), 43–54. <https://doi.org/10.1177/1365480218763845>.

Rivers, S. E., & Bertoli, M. C. (2024). Using games to ignite teens' civic and social and emotional learning. *Frontiers in Education*, 9, 1322721. <https://doi.org/10.3389/FEDUC.2024.1322721/BIBTEX>.

Sánchez Calleja, L., García Jiménez, E., & Rodríguez Gómez, G. (2016). Evaluation of the design of the aedem programme for emotional education in secondary education. *RELIEVE—Revista Electronica de Investigacion y Evaluacion Educativa*, 22(2), 1–25. <https://doi.org/10.7203/relieve.22.2.94227>.

Shi, J., & Cheung, A. C. K. (2024). Effective Components of Social Emotional Learning Programs: A Meta-

analysis. *Journal of Youth and Adolescence*, 53(4), 755–771. <https://doi.org/10.1007/S10964-024-01942-7/METRICS>.

Van de Sande, M. C. E., Fekkes, M., Kocken, P. L., Diekstra, R. F. W., Reis, R., & Gravestijn, C. (2019). Do universal social and emotional learning programs for secondary school students enhance the competencies they address? A systematic review. *Psychology in the Schools*, 56(10), 1545–1567. <https://doi.org/10.1002/PITS.22307;JOURNAL:JOURNAL:15206807>.

Waters, L., & Loton, D. (2019). SEARCH: A Meta-Framework and Review of the Field of Positive Education. *International Journal of Applied Positive Psychology*, 4(1–2), 1–46. <https://doi.org/10.1007/s41042-019-00017-4>.