ISSN-e: 2244-8276

# PROGRAMAS DE DESARROLLO DE COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES EN CONTEXTOS ESCOLARES LATINOAMERICANOS: UNA REVISIÓN SISTEMÁTICA

# SOCIO-EMOTIONAL COMPETENCY DEVELOPMENT PROGRAMS IN LATIN AMERICAN SCHOOL CONTEXTS: A SYSTEMATIC REVIEW

MAGALY DEL SOCORRO BUSTOS CORAL
Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia
m.bustos@javeriana.edu.co
orcid https://orcid.org/0000-0002-1397-7502,

## Resumen

Las competencias socioemocionales han adquirido una relevancia creciente en el ámbito educativo debido a su contribución al desarrollo integral, el aprendizaje y el bienestar de niños, niñas y adolescentes. En el contexto latinoamericano, caracterizado por transformaciones sociales, culturales y tecnológicas que plantean nuevos desafíos a los sistemas educativos, resulta fundamental identificar las tendencias actuales en la implementación de programas orientados al fortalecimiento de estas competencias. El objetivo de este estudio fue analizar las tendencias de los programas de desarrollo de competencias socioemocionales en América Latina mediante una revisión sistemática de literatura basada en el protocolo PRISMA. Para ello, se examinaron 30 investigaciones publicadas entre 2021 y 2026, recuperadas de las bases de datos Scielo, Latindex, Dialnet y Google Académico. Los resultados muestran un predominio de estudios de intervención con diseños cuasiexperimentales y descriptivos, desarrollados principalmente en instituciones de educación básica y media. Los programas analizados se orientan al fortalecimiento de competencias como la inteligencia emocional, la autoestima, la empatía, la resiliencia, las habilidades sociales, la convivencia pacífica, la toma responsable de decisiones y la autorregulación emocional. Asimismo, se reportan efectos positivos en

RECIBIDO: 10-12-2025 / ACEPTADO: 01-04-2026 / PUBLICADO: 22-10-2026

**Cómo citar:** Bustos, M. (2026). Programas de desarrollo de competencias socioemocionales en contextos escolares latinoamericanos: una revisión sistemática. *Almanaque*, 49, 171-190. https://doi.org/10.58479/almanaque.2026.233

la inclusión educativa, el rendimiento académico, la reducción de conductas agresivas y el mejoramiento del clima escolar. No obstante, persisten limitaciones relacionadas con la baja articulación curricular, la escasa participación de las familias y comunidades, la insuficiente formación docente y la ausencia de evaluaciones de seguimiento a largo plazo. Se concluye que estos programas constituyen estrategias efectivas para promover el desarrollo integral de los estudiantes; sin embargo, su sostenibilidad requiere mayor institucionalización y una acción articulada entre docentes, familias, comunidades y entidades gubernamentales.

Palabras clave: competencias socioemocionales, educación emocional, programas educativos, aprendizaje socioemocional, América Latina, contexto escolar.

## Abstract

Socio-emotional competencies have gained increasing importance in education due to their contribution to the holistic development, learning, and well-being of children and adolescents. In the Latin American context, marked by social, cultural, and technological transformations, it is essential to identify current trends in programs aimed at strengthening these competencies. The objective of this study was to analyze trends in socio-emotional competency development programs in Latin America through a systematic literature review based on the PRISMA protocol. A total of 30 studies published between 2021 and 2026 were retrieved from Scielo, Latindex, Dialnet, and Google Scholar. The findings reveal a predominance of intervention studies using quasi-experimental and descriptive designs, mainly conducted in primary and secondary educational settings. The programs focused on developing emotional intelligence, self-esteem, empathy, resilience, social skills, responsible decision-making, and emotional self-regulation. Positive outcomes were reported in educational inclusion, academic performance, school coexistence, and the reduction of aggressive behaviors. However, several limitations were identified, including weak curricular integration, limited family and community involvement, insufficient teacher training, and the lack of long-term evaluation processes. The study concludes that socio-emotional competency programs are effective strategies for promoting students' holistic development. Nevertheless, their sustainability requires stronger institutional support and coordinated efforts among schools, families, communities, and government agencies.

Keywords: socio-emotional competencies, emotional education, educational programs, social and emotional learning, Latin America, school context.

ISSN-e: 2244-8276

## CONTENIDO

Resumen 171

Abstract 172

1. Introducción 175

2. Metodología 177

3. Resultados 180

4. Discusión 183

5. Conclusiones 185

6. Referencias 186

## 1. Introducción

En el contexto educativo contemporáneo, las competencias socioemocionales han adquirido una relevancia creciente como componente esencial del desarrollo integral de los estudiantes, al contribuir no solo al fortalecimiento de las capacidades cognitivas, sino también al bienestar psicológico, la convivencia social y la adaptación a entornos dinámicos. Este enfoque responde a una transformación paradigmática de la educación, que ha dejado de centrarse exclusivamente en la dimensión cognitiva para integrar dimensiones emocionales, sociales y éticas en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Todo esto en aras de propender por un bienestar psicológico de los estudiantes así como de los agentes educativos que hacen parte de las instituciones educativas.

En América Latina, esta perspectiva cobra especial relevancia debido a problemáticas estructurales como la desigualdad social, la violencia escolar y los desafíos en salud mental que afectan especialmente a niños, niñas y adolescentes, especialmente a partir de la pandemia por el COVID-19. En este sentido, diversos organismos internacionales han resaltado la importancia de fortalecer las habilidades socioemocionales como parte del desarrollo humano, señalando que estas competencias permiten mejorar la convivencia, el rendimiento académico y la construcción de proyectos de vida (UNESCO, 2020; Vázquez Martos, 2020). En la misma línea, algunos países latinoamericanos han avanzado estándares curriculares, políticas nacionales, planes educativos o programas oficiales; es el caso de Colombia y Chile como ley nacional explícita, mientras que Perú, Brasil, Uruguay, Ecuador entre otros como Integración curricular sin ley específica.

Las competencias socioemocionales comprenden un conjunto de habilidades interrelacionadas que incluyen el autoconocimiento, la autorregulación emocional, la empatía, la toma de decisiones responsables y las habilidades sociales. Estas dimensiones influyen directamente en la forma en que los estudiantes enfrentan situaciones cotidianas, interactúan con otros y gestionan sus emociones en distintos contextos (López-Coronel et al., 2024; Ramírez Rocha, 2025). Desde esta perspectiva, el desarrollo de dichas competencias se ha convertido en una prioridad en los sistemas educativos, especialmente en el ámbito escolar.

En respuesta a esta necesidad, en los últimos años se ha incrementado la implementación de programas educativos orientados al fortalecimiento de las competencias socioemocionales en diferentes niveles educativos. La evidencia empírica muestra que estos programas generan

efectos positivos en diversas variables relacionadas con el desarrollo integral. Por ejemplo, se ha reportado una mejora significativa en la inteligencia emocional y en la capacidad de adaptación de los estudiantes (Hidalgo-Jara et al., 2025), así como incrementos en la autoestima (Rubilar et al., 2023) y la resiliencia (Mamani et al., 2025). Asimismo, se han observado efectos favorables en la reducción de conductas agresivas y en el fortalecimiento de la convivencia escolar (Villarreal & Malaver, 2023; Pernía & Gil, 2021).

De igual manera, otras investigaciones destacan que las intervenciones socioemocionales generan mejoras en habilidades específicas como la asertividad (Resendiz-Canales et al., 2023) y la empatía (Rincón & González, 2023), lo que evidencia su impacto en el desarrollo interpersonal. Además, estudios recientes han demostrado que estos programas pueden incidir positivamente en el rendimiento académico y en la adaptación social de los estudiantes, lo que refuerza su papel como estrategia educativa integral (Brolrzovich Zuloeta, 2026; Redondo et al., 2024).

No obstante, a pesar de los resultados positivos evidenciados en esta revisión bibliográfica, la implementación de estos programas presenta desafíos importantes: uno de los principales es la falta de integración sistemática de las competencias socioemocionales en el currículo educativo, lo que limita la continuidad y sostenibilidad de las intervenciones. En muchos casos, la incorporación de estos programas depende de iniciativas aisladas de docentes o instituciones, lo cual genera desigualdades en su aplicación (Ferreira et al., 2023; Sotomayor Soloaga & Leiva Largo, 2023).

Asimismo, se identifica una escasez de estudios longitudinales que permitan analizar el impacto a largo plazo de estas intervenciones, así como una limitada presencia de investigaciones en niveles educativos específicos, como la educación superior (López-Bustamante & Vargas-D'Uniam, 2025). Esta situación evidencia la necesidad de fortalecer la investigación en el campo y de avanzar hacia modelos de implementación más estructurados y sostenibles.

Otro aspecto relevante en la literatura es el reconocimiento del carácter multidimensional y contextual del desarrollo socioemocional. Diversos estudios señalan que este proceso no ocurre de manera aislada, sino que está influenciado por múltiples factores, incluyendo el entorno familiar, escolar y social. En este sentido, se plantea la necesidad de adoptar un enfoque ecosistémico que involucre a distintos actores educativos, tales como docentes, familias y comunidad (Rojas de Comeca et al., 2024; Hidalgo-Jara et al., 2025).

En conjunto, la evidencia analizada muestra que existe un creciente interés en la implementación de programas de competencias socioemocionales en América Latina, caracterizado por una tendencia hacia estudios de intervención educativa con resultados positivos consistentes. Sin embargo, también se identifican limitaciones relacionadas con la

falta de institucionalización y la necesidad de consolidar estos esfuerzos en políticas educativas estructuradas.

En este marco, el presente artículo tiene como objetivo analizar, mediante una revisión sistemática basada en el protocolo PRISMA Elementos de (Reporte Preferidos para Revisiones Sistemáticas y Meta-Análisis), las tendencias en la implementación de programas de competencias socioemocionales contextos escolarizadas que América Latina identificando el tipo de metodologías empleadas y los efectos que se reconocen en el bienestar de la comunidad educativa.

## 2. Metodología

### 2.1 Enfoque y diseño del estudio

La presente investigación se enmarca en un enfoque cualitativo de tipo documental, mediante el desarrollo de una revisión sistemática de la literatura, orientada a identificar, analizar e interpretar las tendencias en la implementación de programas de competencias socioemocionales en contextos escolares latinoamericanos.

El diseño metodológico se fundamentó en los lineamientos del protocolo PRISMA (Preferred Reporting Items for Systematic Reviews and Meta-Analyses), lo que permitió garantizar un proceso riguroso, transparente y replicable en las etapas de identificación, selección, elegibilidad e inclusión de los estudios analizados. Este enfoque resulta pertinente en la medida en que posibilita no sólo la recopilación de evidencia empírica, sino también su integración crítica, en concordancia con el análisis interpretativo desarrollado en los apartados de resultados y discusión.

### 2.2 Estrategia de búsqueda y fuentes de información

La búsqueda bibliográfica se realizó en bases de datos académicas reconocidas por su cobertura de producción científica en el ámbito latinoamericano: SciELO, Dialnet y Latindex. Estas fuentes fueron seleccionadas por su pertinencia temática, acceso a literatura en español y relevancia en el campo educativo.

Se emplearon descriptores controlados y términos clave relacionados con el objeto de estudio, entre ellos: *"competencias socioemocionales"*, *"educación emocional"*, *"aprendizaje socioemocional"* y *"programas educativos"*. Asimismo, se utilizaron operadores booleanos (AND, OR) para ampliar y refinar los resultados, permitiendo la localización de estudios empíricos vinculados específicamente a la implementación de programas en contextos escolares.

De manera complementaria, se realizó una búsqueda manual en repositorios y en Google Académico con fines de saturación teórica, lo que facilitó la identificación de estudios

relevantes no indexados en las bases principales, en concordancia con las recomendaciones metodológicas del protocolo PRISMA.

### 2.3 Criterios de inclusión y exclusión

Con el propósito de asegurar la pertinencia y calidad de los estudios seleccionados, se establecieron los siguientes criterios:

Criterios de inclusión

- Artículos publicados entre los años 2021 y 2026, con el fin de analizar evidencia reciente en un contexto post pandemia.
- Investigaciones empíricas que incluyeran implementación, evaluación o análisis de programas socioemocionales.
  Estudios desarrollados en contextos educativos escolarizados (educación inicial, primaria, secundaria o media).
  Publicaciones en idioma español o con pertinencia para el contexto latinoamericano.

Criterios de exclusión

- Estudios de carácter exclusivamente teórico sin respaldo empírico.
- Investigaciones que no abordan las competencias socioemocionales como eje central o variable relevante.
- Trabajos desarrollados fuera del ámbito educativo formal.
- Documentos duplicados o sin acceso a texto completo.

### 2.4 Proceso de selección de estudios

El proceso de selección de los estudios se desarrolló siguiendo las directrices del protocolo PRISMA para revisiones sistemáticas, garantizando la transparencia y trazabilidad de cada una de las etapas. Este procedimiento comprendió las fases de identificación, cribado, elegibilidad e inclusión de los documentos.

En la fase de identificación, se realizó una búsqueda sistemática en las bases de datos SciELO y Dialnet mediante la combinación de descriptores relacionados con las competencias socioemocionales, la educación emocional, el aprendizaje socioemocional y los programas educativos. Esta búsqueda permitió recuperar inicialmente 92 registros potencialmente relevantes.

Posteriormente, durante la fase de cribado, se revisaron los títulos, resúmenes y palabras clave de los documentos identificados, descartando aquellos que no guardaban relación con el objeto de estudio o que no cumplían los criterios previamente establecidos. Asimismo, se eliminaron los registros duplicados y aquellos sin acceso al texto completo. Como resultado de este proceso, se seleccionaron 18 estudios procedentes de las bases de datos principales, distribuidos de la siguiente manera: SciELO (n = 10) y Dialnet (n = 8).

Con el propósito de ampliar la cobertura de la revisión y reducir el riesgo de omisión de evidencia relevante, se realizó una búsqueda manual complementaria en Latindex y Google Académico. Esta estrategia permitió identificar 12 investigaciones adicionales directamente relacionadas con la implementación y evaluación de programas de competencias socioemocionales en contextos educativos, de las cuales 9 procedían de Latindex y 3 de Google Académico.

Finalmente, en la fase de elegibilidad, los textos preseleccionados fueron sometidos a lectura completa y evaluados rigurosamente de acuerdo con los criterios de inclusión y exclusión definidos para la revisión. Este procedimiento permitió conformar una muestra final de 30 artículos, los cuales constituyen el corpus documental analizado y la base empírica de la presente revisión sistemática. La Figura 1 presenta el diagrama de flujo del proceso de selección de estudios de acuerdo con la metodología PRISMA.

### 2.5 Estrategia de análisis de la información

Para el análisis de los estudios seleccionados se diseñó una matriz categorial que permitió organizar de manera sistemática la información relevante. Dicha matriz incluyó las siguientes dimensiones analíticas:

- Tipo de programa o intervención
- Enfoque metodológico
- Población objeto de estudio
- Competencias socioemocionales abordadas
- Variables asociadas
- Resultados principales

El análisis se desarrolló mediante un proceso de codificación temática y categorización comparativa, orientado a identificar patrones recurrentes, convergencias y divergencias entre los estudios. Este procedimiento permitió establecer las principales tendencias del campo, así como los vacíos investigativos, en coherencia con los resultados y la discusión presentados.

### 2.6 Consideraciones metodológicas y alcance del estudio

Es importante señalar que, si bien la revisión sistemática permitió identificar tendencias consistentes en el desarrollo de programas socioemocionales en América Latina, el estudio presenta algunas limitaciones inherentes al tipo de diseño. Entre ellas, destaca la heterogeneidad de los enfoques metodológicos de los estudios analizados, así como la ausencia de indicadores estandarizados que dificultan la comparación directa de resultados.

Asimismo, la concentración de investigaciones en determinados niveles educativos y el predominio de diseños de corto plazo condicionan el alcance de los hallazgos. No obstante,

estas limitaciones son, a su vez, parte del objeto de análisis, en tanto permiten identificar vacíos relevantes en el campo y orientar futuras líneas de investigación.

## 3. Resultados

El análisis de los 30 estudios incluidos en la presente revisión sistemática permite identificar un conjunto de tendencias consistentes en relación con el tipo de programas implementados, las competencias socioemocionales abordadas, los enfoques metodológicos empleados y las poblaciones objeto de intervención. Asimismo, emergen vacíos relevantes que delimitan el estado actual del campo en América Latina.

Tabla 1
Distribución de los estudios revisados según categoría de investigación (n = 30)

| Categoría | n | % |
|---|---|---|
| Programas de intervención directos | 14 | 47 |
| Programas relacionados | 6 | 20 |
| Estudios correlacionales | 6 | 20 |
| Otros (teóricos/revisiones) | 4 | 13 |
| **Total** | **30** | **100** |

**Nota.** La tabla presenta la distribución de los 30 estudios incluidos en la revisión sistemática sobre programas de competencias socioemocionales en América Latina. Los programas de intervención directos constituyeron la categoría predominante (47 %), seguidos por los programas relacionados y los estudios correlacionales (20 % cada uno). Los estudios teóricos y revisiones representaron el 13 % de la muestra.

En cuanto al tipo de investigaciones analizadas, se observó un claro predominio de los programas de intervención directa (47 %), orientados específicamente al fortalecimiento de competencias socioemocionales mediante estrategias pedagógicas estructuradas. Dentro de esta categoría se encuentran los trabajos de Aguilera y Bolgeri Escorza (2021), López-Coronel et al. (2024), Redondo et al. (2024), Rodríguez Esquivel y Castillo-Gualda (2023), Trujillo

Guzmán et al. (2024), Reséndiz-Canales et al. (2023), Rubilar et al. (2023), Hidalgo-Jara et al. (2025), Mamani Quispe et al. (2025) y Villarreal y Malaver (2023), cuyos resultados evidencian mejoras significativas en variables como inteligencia emocional, autoestima, convivencia escolar, resiliencia, inclusión educativa y desempeño académico.

Los programas relacionados (20%) corresponden a investigaciones en las que las competencias socioemocionales formaron parte de objetivos educativos más amplios. En este grupo destacan los estudios de Ferreira et al. (2023), Rojas de Comeca et al. (2024), Suriel y Escalante Jiménez (2024), Madera Romero et al. (2024), Castellanos (2023) y UNESCO (2020), los cuales relacionan el desarrollo socioemocional con procesos de práctica pedagógica, liderazgo, estrategias didácticas, innovación educativa y desarrollo de habilidades para la vida.

Por su parte, los estudios correlacionales (20 %) exploraron asociaciones entre competencias socioemocionales y variables educativas o psicosociales. Las investigaciones de Bravo-Andrade et al. (2021), Calzada Alfaro y Patiño Domínguez (2022), Díaz Alba y Copete (2025), Jolay-Benites et al. (2023), Rojo Guillamón (2023) y Jiménez Muñoz et al. (2025) coinciden en señalar relaciones positivas entre el desarrollo socioemocional y variables como adaptación escolar, bienestar psicológico, convivencia, inclusión educativa y desarrollo positivo adolescente.

Finalmente, los estudios teóricos y revisiones (13 %) estuvieron representados por trabajos como los de Cabello Sanz et al. (2024), Gutiérrez Becerra (2025), Jorge Sánchez et al. (2024) y Ramírez-Rocha (2025), los cuales aportan marcos conceptuales para comprender el papel de las competencias socioemocionales en ámbitos como la inclusión, la cultura de paz, el deporte escolar y la convivencia.

Respecto a las competencias abordadas, los resultados revelan un enfoque multidimensional. La inteligencia emocional fue una de las variables más estudiadas, mostrando efectos positivos en adolescentes y estudiantes de distintos niveles educativos (Hidalgo-Jara et al., 2025; Rodríguez Esquivel y Castillo-Gualda, 2023; Calzada Alfaro y Patiño Domínguez, 2022). La autoestima constituyó igualmente una dimensión recurrente, registrándose mejoras significativas tras la implementación de programas específicos (Aguilera y Bolgeri Escorza, 2021; Rubilar et al., 2023). Asimismo, la resiliencia se destacó como una competencia relevante para afrontar situaciones de vulnerabilidad y favorecer el rendimiento académico (Mamani Quispe et al., 2025; Villarreal y Malaver, 2023).

De igual manera, diversos estudios reportaron avances en empatía, habilidades sociales, convivencia pacífica y autorregulación emocional (Gutiérrez et al., 2023; Rincón y González, 2023; Trujillo Guzmán et al., 2024). Estos hallazgos respaldan la comprensión de las competencias socioemocionales como un constructo complejo que integra dimensiones intrapersonales e interpersonales orientadas al desarrollo integral de los estudiantes.

Desde el punto de vista metodológico, predominan los enfoques cuantitativos, especialmente diseños cuasiexperimentales con mediciones pretest y postest, utilizados para evaluar la efectividad de las intervenciones (Aguilera y Bolgeri Escorza, 2021; Rubilar et al., 2023; López-Coronel et al., 2024; Redondo et al., 2024). No obstante, algunos estudios incorporaron metodologías mixtas y cualitativas que permitieron comprender las percepciones de docentes y estudiantes frente a los procesos formativos (Ferreira et al., 2023; Sotomayor Soloaga y Leiva Largo, 2023). A pesar de esta diversidad metodológica, la revisión evidenció una escasez de investigaciones longitudinales que permitan establecer la permanencia de los efectos de los programas en el tiempo.

En relación con la población participante, se identificó una notable concentración de investigaciones en estudiantes de educación básica y secundaria. Este hallazgo coincide con la creciente preocupación por fortalecer competencias socioemocionales durante la adolescencia, etapa considerada crítica para la construcción de la identidad, la regulación emocional y la convivencia social (Bravo-Andrade et al., 2021; Rodríguez Esquivel y Castillo-Gualda, 2023). También se encontraron experiencias relevantes en educación primaria (Figueroa Nava y Serrano Barquín, 2023; Gutiérrez et al., 2023; López-Coronel et al., 2024), aunque la educación inicial continuó siendo un nivel escasamente representado.

Otro aspecto relevante es la limitada inclusión de docentes y directivos como población de intervención. Solo algunos estudios analizaron las competencias socioemocionales del profesorado o su influencia en la práctica pedagógica y el liderazgo educativo (Ferreira et al., 2023; Rincón y González, 2023; Suriel y Escalante Jiménez, 2024; Rojas de Comeca et al., 2024). Esto evidencia una visión todavía centrada en el estudiante, con menor atención a los demás actores del ecosistema educativo.

De manera general, los estudios revisados coinciden en que los programas de competencias socioemocionales generan efectos positivos sobre el bienestar estudiantil, la convivencia escolar, la inclusión educativa, la prevención de conductas agresivas y el desempeño académico (Aguilera y Bolgeri Escorza, 2021; Rubilar et al., 2023; Villarreal y Malaver, 2023; Díaz Alba y Copete, 2025; Mamani Quispe et al., 2025). Sin embargo, también se identifican desafíos importantes relacionados con la limitada institucionalización curricular, la escasa articulación entre familia, escuela y comunidad, la insuficiente formación docente y la ausencia de procesos de seguimiento que permitan valorar la sostenibilidad de los resultados alcanzados (Ferreira et al., 2023; Rojas de Comeca et al., 2024; UNESCO, 2020).

En síntesis, la evidencia analizada muestra un campo investigativo en expansión, caracterizado por una sólida producción empírica sobre la efectividad de las intervenciones socioemocionales, aunque todavía con retos significativos en términos de consolidación teórica, sostenibilidad institucional y articulación ecosistémica de las acciones educativas.

## 4. Discusión

Los hallazgos de la presente revisión sistemática permiten afirmar que el campo del aprendizaje socioemocional en América Latina se encuentra en una fase de consolidación empírica con expansión aplicada, caracterizada por la prevalencia de estudios orientados a validar la efectividad de programas en contextos escolares. El análisis de los 30 artículos incluidos evidencia una tendencia clara hacia el desarrollo de intervenciones educativas con diseños cuasi experimentales, lo cual refleja un interés sostenido por demostrar, mediante evidencia cuantificable, el impacto de las competencias socioemocionales en variables psicoeducativas clave.

En primer lugar, se observa que casi la mitad del corpus (47%) corresponde a programas de intervención directa, lo que indica que el campo ha avanzado más en la dimensión aplicada que en la construcción de marcos teóricos o modelos explicativos. Esta orientación pragmática se alinea con la necesidad de los sistemas educativos latinoamericanos de implementar soluciones concretas frente a problemáticas como la violencia escolar, la deserción y el deterioro del bienestar emocional. Sin embargo, esta misma tendencia plantea una limitación estructural: la insuficiente articulación entre práctica e institucionalización, evidenciada en la implementación de programas aislados y contextualmente restringidos, sin continuidad en políticas públicas sostenidas.

Desde una perspectiva metodológica, el predominio de diseños pretest–postest revela una preocupación por medir cambios inmediatos en variables como inteligencia emocional, autoestima y conducta. No obstante, el análisis comparado de los estudios permite identificar una deuda científica en términos de temporalidad, dado que la mayoría de las investigaciones no incorpora seguimientos longitudinales que permitan evaluar la permanencia de los efectos observados. Esta limitación es crítica, ya que el desarrollo socioemocional es, por naturaleza, un proceso evolutivo que requiere evaluaciones a mediano y largo plazo.

En relación con las variables abordadas, los resultados muestran una consistencia notable en los efectos positivos de las intervenciones. Estudios como los de Hidalgo-Jara et al. (2025), Rubilar et al. (2023) y Mamani et al. (2025) convergen en señalar mejoras significativas en inteligencia emocional, autoestima y resiliencia. Asimismo, investigaciones como las de Villarreal y Malaver (2023) evidencian una reducción de conductas agresivas, lo que sugiere que las competencias socioemocionales no solo impactan el bienestar individual, sino también la dinámica colectiva en el aula.

Este patrón de resultados permite afirmar que las competencias socioemocionales operan como variables transversales de alto poder explicativo, capaces de incidir simultáneamente en dimensiones afectivas, conductuales y académicas. No obstante, el análisis también revela que en varios estudios estas competencias aparecen como variables secundarias o mediadoras, especialmente en programas orientados a rendimiento académico o liderazgo. Esto indica que

el campo aún se encuentra en una fase de transición, donde lo socioemocional oscila entre ser un fin en sí mismo y un medio para alcanzar otros resultados educativos.

Un aspecto relevante del análisis es la distribución de la población estudiada, en la que se observa un claro predominio de investigaciones realizadas en educación secundaria. Esta tendencia puede interpretarse desde dos perspectivas. Por una parte, responde al reconocimiento de la adolescencia como una etapa crucial para el desarrollo de las competencias socioemocionales; por otra, pone de manifiesto una menor atención a las etapas tempranas del desarrollo, especialmente a la educación inicial, donde la evidencia empírica aún es limitada. No obstante, en la presente revisión sistemática este resultado también se explica por los criterios de selección adoptados, dado que se priorizaron estudios y programas dirigidos a estudiantes de educación básica primaria y secundaria.

De manera similar, se identifica una subrepresentación del profesorado como sujeto de intervención, pese a su rol central como mediador del aprendizaje socioemocional. Aunque algunos estudios (Rincón & González, 2023; Suriel & Escalante, 2024) abordan esta dimensión, su presencia en el corpus es limitada. Esta situación plantea una tensión relevante: mientras los programas buscan transformar el comportamiento y las habilidades de los estudiantes, no siempre se fortalecen las competencias socioemocionales de quienes facilitan el proceso educativo, lo cual compromete la sostenibilidad y profundidad de las intervenciones.

Otro hallazgo clave es la emergencia, aunque aún incipiente, de un enfoque ecosistémico en algunos estudios, especialmente aquellos que incorporan a familias y comunidades (Hidalgo-Jara et al., 2025; UNESCO, 2020). Este enfoque reconoce que el desarrollo socioemocional trasciende el aula y se configura en múltiples espacios de socialización. Sin embargo, el análisis global muestra que la mayoría de los programas continúa centrada en el estudiante como unidad de intervención, lo que limita la comprensión integral del fenómeno.

En cuanto a las líneas temáticas, se identifican cuatro grandes tendencias:

1. Desarrollo directo de competencias socioemocionales
2. Evaluación de impacto en variables psicoeducativas
3. Estudios correlacionales
4. Diseño de propuestas pedagógicas

La coexistencia de estas líneas evidencia un campo en expansión, pero aún fragmentado. Mientras algunas investigaciones avanzan hacia la innovación didáctica e integración curricular, otras permanecen en niveles descriptivos o correlacionales, sin traducirse en propuestas aplicadas.

Finalmente, un elemento transversal de los 30 estudios analizados es la identificación de una brecha entre evidencia y política educativa. A pesar de la consistencia en los resultados

positivos, la incorporación de las competencias socioemocionales en los currículos oficiales sigue siendo parcial y desigual en la región. Esta situación sugiere que el desafío no radica únicamente en demostrar la eficacia de los programas, sino en transformar dicha evidencia en decisiones de política pública que garanticen su sostenibilidad y alcance.

En síntesis, el análisis integrado del corpus permite concluir que el campo del aprendizaje socioemocional en América Latina presenta alta validez empírica, pertinencia contextual y potencial transformador, pero enfrenta desafíos estructurales relacionados con la institucionalización, la formación docente y la investigación longitudinal. Superar estas limitaciones requerirá un cambio de enfoque: de intervenciones aisladas hacia modelos educativos sistémicos, articulados y sostenibles.

## 5. Conclusiones

La presente revisión sistemática permitió analizar de manera integral las tendencias en la implementación de programas de competencias socioemocionales en contextos escolares latinoamericanos, lo cual evidencia el interés por las instituciones educativas en propender por el desarrollo de estas competencias en sus estudiantes.

En primer lugar, los hallazgos confirman que los programas de desarrollo de competencias socioemocionales presentan alta efectividad en el fortalecimiento del bienestar individual y social de los estudiantes, mostrando impactos significativos en dimensiones como la inteligencia emocional, la autoestima, la resiliencia, la empatía y la regulación emocional entre otras. Estos resultados ratifican el carácter transversal de dichas competencias y su incidencia directa en la calidad de la convivencia escolar y en los procesos de aprendizaje.

En segundo lugar, se identificó un claro predominio de estudios de intervención con diseños cuasi experimentales, lo que evidencia una consolidación del campo en términos de evaluación de programas educativos. No obstante, esta fortaleza empírica contrasta con la limitada presencia de estudios longitudinales, lo cual restringe la comprensión del impacto sostenido de las intervenciones en el tiempo y plantea un desafío relevante para futuras investigaciones.

Asimismo, el análisis revela que la implementación de programas socioemocionales sigue una lógica mayormente fragmentada y dependiente de iniciativas institucionales aisladas, lo que limita su escalabilidad y sostenibilidad. En este sentido, uno de los hallazgos más significativos es la brecha existente entre la evidencia científica disponible y su institucionalización en políticas educativas, situación que impide que estos programas se consoliden como componentes estructurales del currículo escolar en la región.

En relación con la población objeto de estudio, se constató una alta concentración en estudiantes de educación secundaria y primaria, lo que responde al reconocimiento de estas

etapas como momentos clave del desarrollo socioemocional. Sin embargo, esta tendencia coexiste con vacíos importantes, especialmente en la educación inicial y en la formación socioemocional de docentes y directivos, actores fundamentales para la implementación efectiva y sostenible de este tipo de programas.

Por otra parte, aunque se evidencia una comprensión multidimensional del constructo socioemocional, también se identifica una tensión conceptual en su abordaje, dado que en algunos estudios estas competencias son tratadas como fines educativos en sí mismos, mientras que en otros se subordinan a resultados instrumentales como el rendimiento académico o la disciplina escolar. Esta dualidad pone de manifiesto la necesidad de avanzar hacia marcos teóricos más integrados que orienten su implementación.

Del mismo modo, si bien emergen aproximaciones hacia un enfoque ecosistémico, dichas experiencias aún son incipientes y no logran consolidarse como modelo dominante. La limitada articulación entre escuela, familia y comunidad continúa siendo una debilidad estructural que reduce el alcance del desarrollo socioemocional como proceso integral.

En síntesis, los resultados de esta revisión permiten concluir que las competencias socioemocionales constituyen un eje estratégico para la transformación de los sistemas educativos en América Latina, no solo por su impacto en el desarrollo integral de los estudiantes, sino también por su potencial para contribuir a la construcción de entornos escolares más inclusivos, equitativos y saludables.

No obstante, su consolidación requiere superar un conjunto de desafíos estructurales, entre los que destacan:

- la necesidad de integración curricular sistemática,
- el fortalecimiento de políticas públicas educativas sostenidas,
- la incorporación de enfoques longitudinales de investigación,
- y la adopción de modelos ecosistémicos que involucren a todos los actores educativos.

En consecuencia, se plantea la urgencia de transitar desde una lógica de implementación programática y fragmentada hacia un modelo educativo integral y sostenido, en el cual el aprendizaje socioemocional sea reconocido no como un complemento, sino como un componente esencial del derecho a una educación de calidad en América Latina.

## 6. Referencias

Aguilera Ahumada, F., & Bolgeri Escorza, P. (2021). Aplicación y evaluación de una intervención para el desarrollo socioemocional y fortalecimiento de la autoestima en estudiantes de enseñanza básica. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación, 20*(44), 12–28. https://dx.doi.org/10.21703/0718-5162.v20.n43.2021.001

Bravo-Andrade, H. R., Ruvalcaba Romero, N. A., & Orozco Solís, M. G. (2021). Efecto de las competencias socioemocionales sobre el desarrollo positivo en adolescentes mexicanos de bachillerato. *Perspectivas en Psicología, 18*(1), 123–133. https://perspectivas.mdp.edu.ar/revista/index.php/pep/article/view/561

Cabello Sanz, S., Otero Mayer, A., & González-Benito, A. (2024). Programas de intervención en competencias emocionales y sociales para alumnado con TDAH. *Revista Fuentes, 26*(3), 267–278.

Calzada Alfaro, R., & Patiño Domínguez, H. A. M. (2022). Competencias emocionales para la toma responsable de decisiones en estudiantes de telebachillerato en México. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar, 2*(2), 115–138. https://rieeb.ibero.mx/index.php/rieeb/article/view/37

Castellanos, J. R. (2023). El portafolio digital como estrategia de evaluación del aprendizaje en la educación universitaria. *Tecnología y Desarrollo, 21*(1), 45–62. https://espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TGM/article/view/342

Díaz Alba, L. E., & Copete, L. (2025). Competencias socioemocionales y sus efectos en la inclusión educativa: Un estudio de caso en la institución Camacho Angarita, municipio de Limón, Chaparral, Tolima, Colombia. *Dialéctica: Revista de Investigación Educativa Arbitrada, 1*(25). https://revistas.upel.edu.ve/index.php/dialectica/article/view/3890

Ferreira, M., Reis-Jorge, J., Olcina Sempere, G., & Fernandes, R. (2023). El aprendizaje socioemocional en la Educación Primaria: Una investigación sobre las concepciones y las prácticas de los maestros en el aula. *Revista Colombiana de Educación, 87*, 37–66. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-39162023000100037

Figueroa Nava, L. C., & Serrano Barquín, C. (2023). Habilidades socioemocionales en estudiantes de primaria desde el programa: Aprendizajes clave para la educación integral. *Revista de Psicología de la Universidad Autónoma del Estado de México, 12*(34), Fasc. 3. https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/index.php/ICSA/article/view/10944/10228

Gutiérrez, R., Fernández, M., & De León, P. (2023). Desarrollo de habilidades sociales en educación inicial a partir del programa aprender a convivir. *REVIE: Revista de Investigación y Evaluación Educativa, 10*(1). https://revie.gob.do/index.php/revie/article/view/134

Gutiérrez Becerra, J. A. (2025). *Lineamientos teóricos sustentados en la inteligencia emocional para el fortalecimiento de la convivencia escolar en el municipio Magangué – Bolívar, Colombia* [Tesis doctoral, Universidad Pedagógica Experimental Libertador]. https://www.espacio.digital.upel.edu.ve/index.php/TD/article/view/2488

Hidalgo-Jara, Y., Sánchez-Tarrillo, S. J., Aguinaga-Vásquez, S. J., Solís-Sosa, H., & Sigueñas-Fernández, R. L. (2025). Impacto de un programa educativo en disciplina positiva, socialización parental e inteligencia emocional en adolescentes de Huánuco, Perú. *e-Revista Multidisciplinaria del Saber, 3*, e-RMS18022025. https://doi.org/10.61286/e-rms.v3i.177

Jiménez Muñoz, B., Hernández Burgos, L., Campos Sánchez, C., & Loor Fajardo, N. (2025). Desarrollo de competencias socioemocionales en la educación: Un enfoque psicológico. https://soeici.org/index.php/alcon/article/view/602/996

Jolay-Benites, J. A., Duran-Llaro, K. L., Purizaca-Gallo, A. V., & Mora-Aranda, R. S. (2023). Relevancia de las competencias socioemocionales para la vida. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía, 8*(Supl. 2), 371–389. https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2542-30882023000400371

Jorge Sánchez, A., Lissabet Rivero, J. L., & Guerra Martínez, N. (2024). Comportamiento del desarrollo de las competencias emocionales en atletas de bádminton escolar. *Ciencia y Deporte, 9*(2), e201. https://doi.org/10.34982/2223.1773.2024.v9.no2.013

López-Coronel, J. Y., Bernal-Cerza, R. E., & Ortiz-Aguilar, W. (2024). Programa educativo para desarrollar competencias socioemocionales en estudiantes del tercer grado de Educación General Básica. *Journal Scientific MQInvestigar, 8*(1), 99–124. https://doi.org/10.56048/MQR20225.8.1.2024.99-124

Madera Romero, S. M., Martínez Gómez, S. M., & de la Cruz-Pabón, S. M. (2024). Estrategias didácticas en el desarrollo de competencias socioemocionales en estudiantes de sexto grado en post pandemia. *Assensus, 9*(16), 51–67.

Mamani Quispe, L. R., Choquehuanca Flores, M. E., & Vargas Condori, P. A. (2025). Programa de desarrollo de competencias socioemocionales y su influencia en el desempeño académico. *Revista Ciencia y Cultura, 29*(2), 556–572.

Ramírez-Rocha, A. C. (2025). Educación de competencias emocionales para la construcción de una cultura de paz. *Revista Tecnológica-Educativa Docentes 2.0, 18*(1), 333–341. https://doi.org/10.37843/rted.v18i1.618

Redondo Redondo, C. E., Melo-Romero, E. Y., & Arias Muñoz, C. D. (2024). Programa de estimulación en competencias socioemocionales. *European Public & Social Innovation Review, 9*, 1–22. https://doi.org/10.31637/epsir-2024-1053

Reséndiz-Canales, F. A., Ortega-Andrade, N. A., González-Fragoso, C. M., & Jiménez-Azpeitia, J. S. (2023). Aplicación de un programa de educación emocional en adolescentes durante la pandemia por COVID-19. *Educación y Salud, 11*(22), 40–49.

Rincón, D., & González, F. (2023). Efectos de un programa de inteligencia emocional sobre la empatía de docentes. *Dianoética, 2*, 41–48.

Rodríguez Esquivel, N., & Castillo-Gualda, R. (2023). Impacto de una intervención de aprendizaje social y emocional. *Revista Internacional de Educación Emocional y Bienestar, 3*(1). https://doi.org/10.48102/rieeb.2023.3.1.48

Rojas de Comeca, E. de J. Y., Olivera Ylla, C. A., & Ramírez Mendoza, P. N. (2024). Competencias socioemocionales y práctica pedagógica. *Aula Virtual, 5*(12), 1330–1343. https://doi.org/10.5281/zenodo.14063779

Rojo Guillamón, M. I. (2023). Competencias socioemocionales y conflictos escolares. *Hekademos, 34*, 44–52.

Rubilar, Y., Cachón, J., & Castro, M. (2023). Impacto de un programa socioemocional en autoestima escolar. *RIAEE, 18*, e023013. https://doi.org/10.21723/riaee.v18i00.17689

Sotomayor Soloaga, P., & Leiva Largo, D. (2023). Plan de apoyo al aprendizaje socioemocional en una escuela de lenguaje chilena. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación, 22*(49), 348–369.

Suriel, A. J., & Escalante Jiménez, J. L. (2024). Competencias emocionales y liderazgo efectivo. *Cuaderno de Pedagogía Universitaria, 21*(41), 52–63. https://doi.org/10.29197/cpu.v21i41.550

Trujillo Guzmán, J. D., Ramírez Vera, R., & Ramírez Vera, A. (2024). Fortalecimiento de competencias socioemocionales en estudiantes. *Ciencia Latina, 8*(1), 3156–3168. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i1.9648

UNESCO. (2020). *Programa Horizontes: Desarrollo de habilidades en entornos rurales*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000375123

Villarreal, M., & Malaver, M. (2023). Efectos de un programa de resiliencia en conductas agresivas. *Dianoética, 2*, 68–78. https://doi.org/10.5281/zenodo.15864893

**IDENTIFICACIÓN**

Registros identificados mediante búsqueda en bases de datos: SciELO, Dialnet y Latindex (n = 82)

Registros identificados mediante otras fuentes: Google Académico y búsqueda manual (n = 15)

Total de registros identificados (n = 97)

↓

**DEPURACIÓN**

Registros eliminados antes del cribado:
- Duplicados
- Registros sin acceso completo

(n = 18)

Registros sometidos a cribado (n = 79)

↓

**CRIBADO**