

Programas educativos emocionales como alternativa para afrontar la violencia: una revisión sistemática

Emotional education programs as an alternative to address violence: a systematic review

 Carlos Luis Moreno Ynfante

cmorenoy@ucvvirtual.edu.pe 

Universidad César Vallejo. Trujillo, Perú

Resumen

Contexto: La victimización en la escuela representa un desafío crítico en los sistemas educativos a nivel global, con prevalencias e impactos significativos en el bienestar estudiantil. **Objetivo:** Analizar la evidencia científica disponible sobre los programas educativos emocionales como estrategia para combatir la violencia escolar, identificando los principales hallazgos, tendencias y vacíos en la producción reciente indexada en bases de datos de alto impacto científico a nivel internacional. **Metodología:** Revisión sistemática con diseño descriptivo, de acuerdo con el protocolo PRISMA 2020. Se consultaron Web of Science y Scopus, para seleccionar 31 estudios desde 2020 a 2025. **Resultados:** El 75 % de los estudios reportan asociaciones entre competencias socioemocionales y menor victimización; el 60 % son diseños no experimentales. Se confirma que los programas emocionales previenen la violencia escolar, siendo la inteligencia emocional un factor protector clave. Las intervenciones más efectivas son sistemáticas y adaptadas al contexto. **Conclusión:** Los programas educativos emocionales son una estrategia relevante para prevenir la violencia escolar, aunque se requiere mayor evidencia en contextos latinoamericanos. Se recomienda realizar investigaciones contextualizadas y contribuir a la formación docente continua en la región.

Palabras clave: Competencias socioemocionales; Convivencia escolar; Educación emocional; Prevención de la violencia; Programas educativos emocionales

Abstract

Background: Victimization in schools represents a critical challenge in education systems globally, with significant prevalence and impact on student well-being. **Objective:** To analyze the available scientific evidence on emotional education programs as a strategy to combat school violence, identifying the main findings, trends, and gaps in recent research indexed in high-impact international scientific databases. **Methodology:** A systematic review with a descriptive design was conducted, following the PRISMA 2020 protocol. Web of Science and Scopus were consulted to select 31 studies published between 2020 and 2025. **Results:** 75% of the studies reported associations between socio-emotional competencies and lower victimization; 60% were non-experimental designs. Emotional education programs are confirmed to prevent school violence, with emotional intelligence being a key protective factor. The most effective interventions are systematic and context-adapted. **Conclusion:** Emotional education programs are a relevant strategy for preventing school violence, although more evidence is needed in Latin American contexts. It is recommended that contextualized research be conducted and that ongoing teacher training be supported in the region.

Keywords: Socio-emotional competencies; School coexistence; Emotional education; Violence prevention; Emotional education programs

Introducción

La violencia escolar constituye uno de los desafíos más persistentes en los sistemas educativos a nivel global, con repercusiones negativas sobre el bienestar psicológico, el rendimiento académico y la convivencia de los estudiantes. Según [Fauzan y Sulaeman \(2024\)](#), aproximadamente uno de cada tres estudiantes en el mundo ha experimentado alguna forma de acoso escolar, lo que evidencia la magnitud del problema y la urgencia de implementar estrategias preventivas fundamentadas en evidencia científica. Esta situación demanda respuestas integrales desde la educación que trasciendan los enfoques disciplinarios tradicionales centrados exclusivamente en estrategias punitivas, y que apunten al desarrollo integral de los estudiantes.

En el contexto de América Latina, las cifras de violencia escolar resultan particularmente alarmantes. Estudios recientes señalan que la prevalencia del bullying y el ciberacoso en la región supera los promedios internacionales, y afecta con mayor intensidad a adolescentes de entornos socioeconómicos vulnerables ([Varela et al., 2024](#)). Desde la perspectiva de [Mels et al. \(2026\)](#), los factores estructurales como la desigualdad social, la debilidad institucional y la exposición a la violencia comunitaria configuran un escenario que amplifica los riesgos de victimización dentro de las escuelas latinoamericanas, situación que se agrava ante la ausencia de políticas públicas de prevención.

En relación con los conceptos esenciales, la inteligencia emocional se define como la capacidad de percibir, comprender, gestionar y utilizar las emociones de forma adaptativa en las interacciones sociales ([Antonopoulou, 2024](#)). Por su parte, las competencias socioemocionales abarcan un conjunto más amplio de habilidades que incluyen la empatía, la autorregulación, la resolución pacífica de conflictos y la comunicación asertiva ([Arbués et al., 2025](#)). El desarrollo de estas competencias opera como un factor protector frente a las diversas manifestaciones de violencia en el entorno escolar, al favorecer la comprensión de las propias emociones y las de los demás.

Por otra parte, diversos factores de riesgo se asocian con la participación en episodios de violencia escolar. [Marchante et al. \(2022\)](#), sostienen que un clima escolar negativo constituye uno de los predictores más robustos de la victimización entre pares, dado que debilita los lazos de confianza y la percepción de seguridad del alumnado. Adicionalmente, [Eldred et al. \(2025\)](#), señalan que la exposición a modelos violentos en el entorno familiar y comunitario, junto con carencias en las habilidades de regulación emocional, incrementa significativamente la probabilidad de involucrarse en dinámicas de acoso tanto presenciales como digitales entre los adolescentes en etapa escolar.

La importancia de abordar este tema radica en la necesidad de contar con intervenciones pedagógicas eficaces que prevengan la violencia desde una perspectiva formativa y no meramente punitiva. [Camargo et al. \(2023\)](#), argumentan que los programas educativos emocionales, al integrar el desarrollo de competencias socioemocionales en el currículo escolar, promueven cambios sostenibles en la cultura institucional y en las relaciones interpersonales entre los miembros de la comunidad educativa. Este enfoque resulta especialmente pertinente en contextos donde las políticas de convivencia han mostrado limitaciones para reducir las tasas de violencia, lo que plantea la necesidad de explorar alternativas pedagógicas innovadoras basadas en la evidencia científica disponible.

En este marco, el cuestionamiento que orienta el presente estudio está relacionado con investigar ¿en qué medida los programas educativos emocionales constituyen una alternativa eficaz para prevenir la violencia escolar en contextos iberoamericanos? Por consiguiente, el objetivo de esta revisión sistemática consistió en analizar la evidencia científica disponible sobre los programas educativos emocionales como estrategia para combatir la violencia escolar, identificando los

principales hallazgos, tendencias y vacíos en la producción reciente indexada en bases de datos de alto impacto científico a nivel internacional.

Metodología

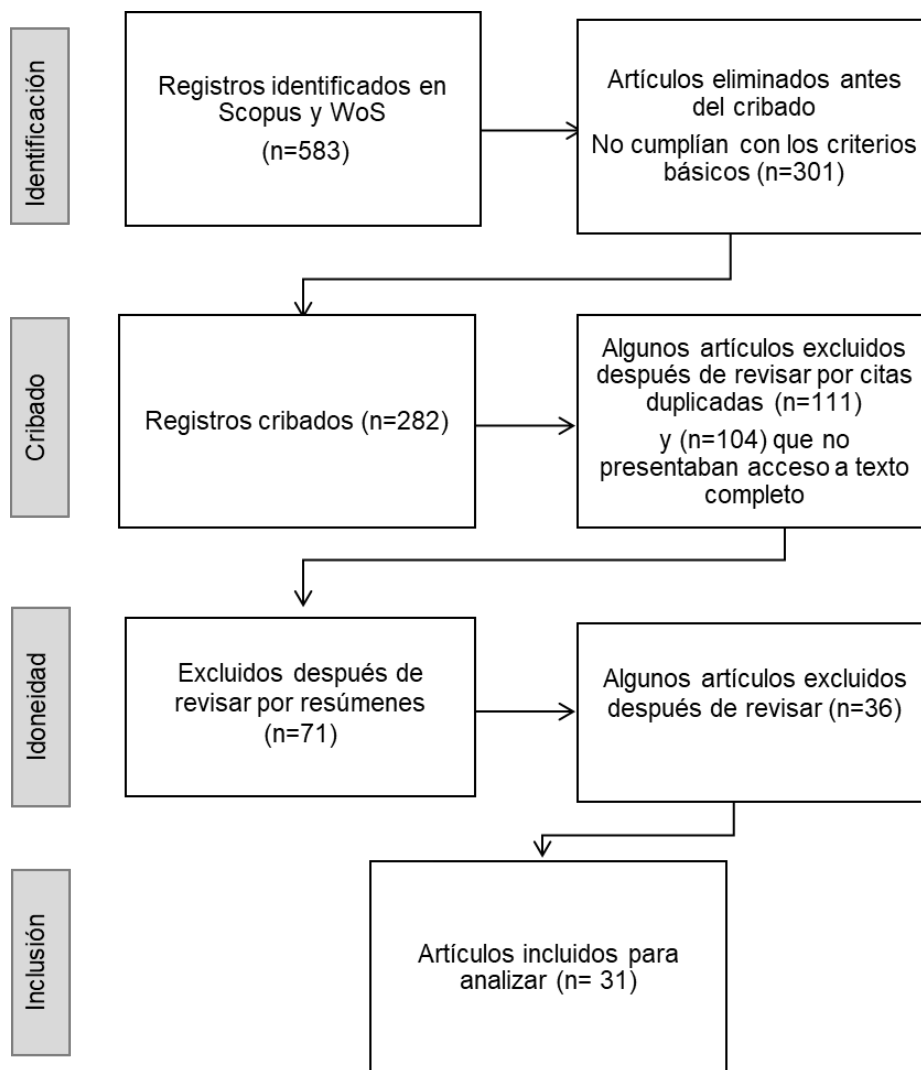
El presente estudio se fundamentó en un enfoque cuantitativo con diseño de revisión sistemática, de acuerdo con las directrices del protocolo PRISMA 2020, lo que permitió organizar, sintetizar y evaluar de manera rigurosa la evidencia científica disponible sobre el tema específico, a través de un proceso estructurado y replicable que garantizó la transparencia en la selección y análisis de los estudios incluidos. La revisión sistemática fue seleccionada como diseño metodológico, además, por su capacidad para minimizar los sesgos de selección y proporcionar una síntesis objetiva del estado del conocimiento.

La búsqueda se circunscribió exclusivamente a las bases de datos Web of Science y Scopus, reconocidas a nivel internacional por su rigor en el proceso de indexación y evaluación por pares. Se establecieron los siguientes criterios de exclusión: a) textos que no correspondieran a investigaciones empíricas o revisiones con análisis sistemático; b) literatura no indexada en las bases antes mencionadas y ponencias de eventos académicos sin arbitraje; c) estudios publicados en idiomas diferentes al español, inglés o portugués; d) trabajos sin acceso libre a texto completo; y e) estudios duplicados o con datos redundantes. Como criterios de inclusión se consideraron artículos de revista y capítulos de libro publicados entre 2020 y 2025 que abordaran la relación entre programas educativos emocionales, competencias socioemocionales y prevención de la violencia escolar.

La estrategia de búsqueda incluyó combinaciones de términos como “emotional intelligence”, “socioemotional competencias”, “school violence”, “bullying”, “cyberbullying”, “violencia escolar” y “educación emocional”, conectados mediante operadores booleanos (AND, OR). El periodo de búsqueda abarcó de enero de 2020 a diciembre de 2025. Se revisaron los títulos y resúmenes de los registros identificados, y posteriormente se realizó una lectura a texto completo de los estudios potencialmente relevantes para confirmar su pertinencia temática y su calidad metodológica. Este proceso aseguró la selección de estudios con rigor científico adecuado para los objetivos de la revisión.

Inicialmente, se identificaron 583 registros en las bases de datos consultadas, de los cuales se eliminaron 301 que no cumplían con los criterios básicos de periodo e idioma. En la fase de cribado se excluyeron 111 registros duplicados y 104 que no presentaban acceso a texto completo, lo cual generó 67 estudios pertinentes. En la fase de idoneidad se revisaron los textos completos, excluyendo 36 tras una evaluación detallada que consideró la calidad metodológica y la pertinencia temática. Finalmente se incluyeron 31 estudios que cumplieron con todos los criterios establecidos. Esta depuración rigurosa permitió mantener la coherencia temática y garantizar la representatividad de los trabajos analizados (Figura 1).

Figura 1. Diagrama de flujo PRISMA del proceso de selección de estudios



En cuanto al marco ético y científico, la presente revisión se ajusta a los principios de transparencia y reproducibilidad propios de la investigación documental. Todos los estudios incluidos proceden de publicaciones con evaluación por pares y se encuentran indexados en bases de datos de alto impacto. Se respetó la propiedad intelectual de cada fuente citada y se evitó cualquier forma de sesgo en la selección e interpretación de los resultados, lo que garantizó la objetividad del análisis realizado a lo largo de todo el proceso de revisión sistemática llevado a cabo en esta investigación.

Para el análisis de los estudios seleccionados se empleó la técnica de análisis de contenido, la cual permitió identificar categorías temáticas, patrones metodológicos y regularidades en los hallazgos reportados. Se elaboró una matriz de sistematización que consigno para cada estudio: autor, diseño, intervención o foco principal, resultado principal y aporte para la discusión. Esta información fue organizada y analizada de manera agrupada por temáticas con el fin de facilitar la comprensión integral de los hallazgos y establecer comparaciones entre los distintos enfoques adoptados por los autores.

Resultados

El análisis de los 31 estudios incluidos en la revisión sistemática permitió identificar patrones consistentes en relación con la procedencia geográfica, los tipos de diseño empleados y los aportes temáticos principales. Los hallazgos se agrupan en cinco categorías analíticas que facilitan la comprensión del estado actual del conocimiento sobre programas educativos emocionales y prevención de la violencia escolar en la producción científica reciente de alto impacto.

Respecto a la procedencia de los estudios, en la Tabla 1, se observa una concentración significativa de investigaciones desarrolladas en España, que representan el 70 % del total analizado en la presente revisión. Esta predominancia se explica por la tradición investigativa en el campo de la psicología educativa y la educación emocional en dicho país, así como por las políticas educativas que promueven la inclusión de competencias socioemocionales en el currículo escolar, como plantean [Llorent et al. \(2021\)](#). En menor proporción se identificaron estudios de Colombia, [Pacheco \(2023\)](#) y de Portugal, [Monteiro et al. \(2024\)](#), y estudios de alcance multinacional, representados por [Gabrielli et al. \(2021\)](#) y [Zhang y Chen \(2023\)](#). Esta distribución revela una carencia notable de investigación procedente de otros países latinoamericanos, lo que limita la generalización de los hallazgos a contextos como el peruano.

Por otra parte, en relación con los tipos de diseño, predomina el enfoque no experimental de tipo básico, presente en el 60 % de los estudios, seguido por los diseños de revisión sistemática, metaanálisis y estudios longitudinales. Asimismo, se identificaron dos evaluaciones de intervenciones escolares, [Fernández et al. \(2022\)](#) y [Siddiqui y Schultze \(2023\)](#), que aportan evidencia directa sobre la eficacia de los programas implementados. La escasa presencia de diseños experimentales con asignación aleatoria constituye una limitación metodológica que restringe las posibilidades de establecer relaciones causales entre las intervenciones emocionales y la reducción de la violencia, lo que representa una oportunidad para investigaciones futuras.

En relación con la inteligencia emocional como factor protector, los hallazgos de los estudios incluidos convergen en señalar una asociación negativa entre las competencias emocionales y la victimización escolar. [Zhang y Chen \(2023\)](#), mediante un metaanálisis, confirman esta relación y señalan que el efecto protector resulta mayor en estudiantes de sexo masculino. De manera complementaria, [Quintana et al. \(2023\)](#), evidencian que la inteligencia emocional modera el daño asociado a la soledad en adolescentes victimizados, mientras que [Estévez et al. \(2020\)](#), profundizan en el papel específico de la regulación emocional como mecanismo de resiliencia ante la ciber victimización, lo cual aporta evidencia sobre las vías explicativas de este efecto protector.

Asimismo, se identificaron aportes relevantes sobre los perfiles diferenciados de participantes en dinámicas de violencia escolar. [Múzquiz et al. \(2023\)](#), demuestran la existencia de perfiles emocionales distintos entre víctimas y agresores, lo que sugiere la necesidad de adaptar las intervenciones según el rol involucrado en el acoso. [Martos et al. \(2021\)](#), aportan criterios para perfilar formas de involucramiento violento a partir de la empatía y las actitudes hacia la agresión. [Herrera et al. \(2022\)](#), matizan esta relación al diferenciar entre la empatía cognitiva y la afectiva en la distinción de roles de agresor, víctima y defensor en ambas modalidades de acoso.

De manera similar, la violencia digital emerge como una categoría temática con identidad propia dentro de la revisión. [Martínez et al. \(2021\)](#), advierten que el uso problemático de redes sociales media la relación entre victimización offline y ciberbullying, lo que amplía las fronteras del análisis y trasciende el espacio físico escolar. [Yudes et al. \(2022\)](#), evidencian que la inteligencia emocional modera la vinculación entre el uso problemático de internet y el ciberacoso, con diferencias significativas según el sexo. [Zych y Llorent \(2023\)](#), extienden este análisis al ciberacoso por sesgo

social, mientras que [Quintana et al. \(2025\)](#), introducen el concepto innovador de competencias emocionales electrónica.

En esta línea, las intervenciones escolares basadas en competencias socioemocionales muestran resultados prometedores. [Fernández et al. \(2022\)](#), demuestran que la mentoría escolar mejora el clima institucional y reduce la agresión entre compañeros. [Gabrielli et al. \(2021\)](#), evalúan los programas europeos UPRIGHT y CREEP, concluyendo que los programas co-diseñados son factibles y mejoran el bienestar psicológico. [Siddiqui y Schultze \(2023\)](#), presentan programas, que reducen la implicación en ciberbullying y fortalece la convivencia digital. [Mena et al. \(2022\)](#), sintetizan la evidencia más reciente y confirman que los programas con componentes socioemocionales reducen el ciberacoso y promueven conductas prosociales. [Chen et al. \(2021\)](#), refuerzan estos hallazgos mediante un metaanálisis que evidencia la eficacia de los programas de aprendizaje socioemocional para reducir tanto la perpetración como la victimización.

Finalmente, los factores longitudinales y contextuales completan el panorama analizado. [Trach et al. \(2023\)](#), aportan evidencia de una relación bidireccional entre victimización y empatía a lo largo del tiempo, lo que enriquece la comprensión de las trayectorias causales del fenómeno. [Casas et al. \(2020\)](#), corroboran que las trayectorias de victimización se vinculan con cambios en las competencias socioemocionales. [Villegas \(2024\)](#), identifica perfiles diferenciados de inteligencia emocional asociados con distintos niveles de severidad de ciber victimización. [Álvarez et al. \(2022\)](#), actualizan la evidencia sobre el ciberacoso discriminatorio. El estudio de [Pacheco \(2023\)](#), aporta la perspectiva latinoamericana al identificar factores asociados al ciberbullying en adolescentes colombianos.

Tabla 1. Sistematización de los resultados de búsqueda - Estudios incluidos en la revisión sistemática

Autor/Año/Título	Diseño/tipo	Intervención o foco principal	Resultado principal / Aporte
1. Quintana et al. (2023) / Suicide risk assessment and depressive symptoms among Spanish adolescent bully-victims: Evidence for the importance of emotional intelligence and sex	No experimental / básico	Soledad, inteligencia emocional, victimización e idea suicida	La soledad incrementa el daño de la victimización y la inteligencia emocional lo modera. / Ayuda a identificar mediadores y moderadores relevantes en adolescentes victimizados.
2. Múzquiz et al. (2023) / Relationship between direct and relational bullying and emotional well-being among adolescents: the role of self-compassion	Estudio comparativo	Autoestima, autocompasión y afecto en víctimas y agresores de bullying	Existen perfiles emocionales diferenciados entre víctimas y agresores. / Sugiere que la prevención y atención deben adaptarse según el rol involucrado.
3. Martos et al. (2021) / the complex nature of school violence: attitudes toward aggression, empathy and involvement profiles in violence	No experimental / básico	Actitudes hacia la agresión, empatía y perfiles de implicación en violencia escolar	La empatía y las actitudes hacia la agresión ayudan a perfilar formas de involucramiento violento. / Aporta criterios para focalizar intervenciones según perfil de riesgo.

Autor/Año/Título	Diseño/tipo	Intervención o foco principal	Resultado principal / Aporte
4. Martínez et al. (2021) / Cybervictimization, offline victimization, and cyberbullying: the mediating role of the problematic use of social networking sites in boys and girls	No experimental / básico	Ciber victimización, victimización offline, cyberbullying y uso problemático de redes	El uso problemático de redes sociales media la relación entre victimización y cyberbullying. / Advierte que la prevención digital debe contemplar hábitos de uso de redes sociales.
5. Quintana et al. (2021a) / A closer look at the emotional intelligence construct: how do emotional intelligence facets relate to life satisfaction in students involved in bullying and cyberbullying?	No experimental / básico	Facetas de inteligencia emocional, satisfacción vital y participación en bullying/ciberbullying	Las facetas de la inteligencia emocional se relacionan diferencialmente con la satisfacción vital. / Sugiere analizar dimensiones específicas de la inteligencia emocional y no solo puntajes globales.
6. Romero et al. (2022) / The influence of self-esteem and (cyber) bullying on adolescents' well-being: a question of gender?	No experimental / básico	Autoestima, bullying/ cyberbullying y bienestar subjetivo con enfoque de género	La autoestima modera el efecto del acoso sobre el bienestar afectivo adolescente. / Permite discutir diferencias por sexo y procesos de vulnerabilidad emocional.
7. Fernández et al. (2022) / School-based mentoring in secondary education: its effect on school climate and aggression among peers	Programa escolar	Mentoría escolar en secundaria, clima escolar y agresión entre pares	La mentoría mejora el clima escolar y reduce la agresión entre compañeros. / Respalda intervenciones relacionales basadas en acompañamiento y apoyo continuo.
8. Múzquiz et al. (2023) / Relationship between direct and relational bullying and emotional well-being among adolescents: The role of self-compassion	No experimental / básico	Bullying directo y relacional, bienestar emocional y autocompasión	La autocompasión protege el bienestar emocional ante distintas formas de bullying. / Introduce la autocompasión como recurso prometedor para programas preventivos y de apoyo.
9. Trach et al. (2023) / Peer victimization and empathy for victims of bullying: A test of bidirectional associations in childhood and adolescence	Estudio longitudinal bidireccional	Victimización entre pares y empatía hacia víctimas de bullying	Se evidencia una relación bidireccional entre victimización y empatía a lo largo del tiempo. / Aporta temporalidad y ayuda a discutir posibles trayectorias causales del fenómeno.

Autor/Año/Título	Diseño/tipo	Intervención o foco principal	Resultado principal / Aporte
10. Pacheco (2023) / Variables asociadas al fenómeno del ciberbullying en adolescentes colombianos	No experimental / básico	Variables asociadas al ciberbullying en adolescentes colombianos	Se identifican factores asociados al ciberbullying en un contexto latinoamericano. / Fortalece la contextualización regional de la revisión en América Latina.
11. Quintana et al. (2021b) / Are Loneliness and emotional intelligence important factors for adolescents? Understanding the influence of bullying and cyberbullying victimisation on suicidal ideation	No experimental / básico	Riesgo suicida, síntomas depresivos, inteligencia emocional y sexo en víctimas de bullying	La inteligencia emocional y el sexo se relacionan con el riesgo suicida y los síntomas depresivos. / Sugiere personalizar intervenciones según vulnerabilidad emocional y diferencias por sexo.
12. Zhang y Chen (2023) / Emotional intelligence and school bullying victimization in children and youth students: a meta-analysis	Meta-análisis	Inteligencia emocional y victimización escolar en niños y jóvenes	Se encuentra una asociación negativa pequeña, pero significativa entre inteligencia emocional y victimización escolar. / Proporciona evidencia cuantitativa robusta del papel protector de la inteligencia emocional frente a la victimización.
13. Rueda et al. (2022) / The role of emotional intelligence in adolescent bullying: a systematic review	Revisión sistemática	Papel de la inteligencia emocional en el bullying adolescente	Los estudiantes involucrados en bullying muestran mayor percepción emocional pero menor comprensión y regulación emocional. / Sintetiza la evidencia sobre inteligencia emocional y bullying, identificando perfiles diferenciados según rol.
14. Yudes et al. (2022) / The moderating effect of emotional intelligence on problematic internet use and cyberbullying perpetration among adolescents: gender differences	Modelo de moderación	Uso problemático de internet, ciberbullying y inteligencia emocional con diferencias de género	La inteligencia emocional modera la relación entre el uso problemático de internet y el ciberbullying, con diferencias por sexo. / Amplía la comprensión de como la inteligencia emocional protege frente al ciberbullying en el contexto digital.

Autor/Año/Título	Diseño/tipo	Intervención o foco principal	Resultado principal / Aporte
15. Llorent et al. (2021) / School climate policy and its relations with social and emotional competencies, bullying and cyberbullying in secondary education	No experimental / básico	Política de clima escolar, competencias socioemocionales, bullying y ciberbullying en educación secundaria	La calidad de las políticas de clima escolar se relaciona con mayores competencias socioemocionales y menor bullying. / Vincula las políticas institucionales con el desarrollo de competencias protectoras frente a la violencia.
16. Gabrielli et al. (2021) / School interventions for bullying–cyberbullying prevention in adolescents: insights from the UPRIGHT and CREEP Projects	Evaluación de intervención	Programas de prevención del bullying-ciberbullying UPRIGHT y CREEP en Europa	Los programas co-diseñados de prevención son factibles y mejoran el bienestar psicológico de los adolescentes. / Ofrece evidencia de intervenciones europeas recientes que integran competencias socioemocionales.
17. Álvarez et al. (2022) / Bullying in adolescence: Impact on socioemotional and behavioral adjustment	No experimental / básico	Bullying en la adolescencia: impacto en el ajuste socioemocional y conductual	El bullying se asocia con peor ajuste socioemocional y conductual en adolescentes, con diferencias según rol. / Actualiza la evidencia sobre las consecuencias del bullying en múltiples dimensiones del ajuste adolescente.
18. Monteiro et al. (2024) / The relation between bullying and cyberbullying, emotional intelligence, and empathy in portuguese adolescents	No experimental / básico	Relación entre bullying, ciberbullying, inteligencia emocional y empatía en adolescentes portugueses	Las víctimas muestran mayor empatía e inteligencia emocional; los agresores presentan menores puntuaciones en ambas variables. / Aporta una perspectiva transcultural europea que complementa los estudios españoles e iberoamericanos.
19. Villegas (2024) / Emotional intelligence profiles and cyber-victimization in secondary school students: A multilevel analysis	Análisis multinivel	Perfiles de inteligencia emocional y ciber victimización en estudiantes de educación secundaria	Se identifican perfiles diferenciados de inteligencia emocional que se asocian con distintos niveles de severidad de ciber victimización. / Sugiere que las intervenciones deben considerar los perfiles de IE de los estudiantes para ser más efectivas.

Autor/Año/Título	Diseño/tipo	Intervención o foco principal	Resultado principal / Aporte
20. Carmona et al. (2023) / Aggressive and defensive behaviour, normative, and social adjustment in the complex dynamics of school bullying	No experimental / básico	Conductas agresivas y defensivas, normas y competencias socioemocionales en bullying	Las competencias socioemocionales y el tipo de norma social se relacionan con la participación en conductas agresivas o defensivas. / Diferencia entre conductas agresivas y defensivas, ampliando la comprensión de los roles en bullying.
21. Rodríguez et al. (2021) / Relationship between socio-emotional competencies and the overlap of bullying and cyberbullying behaviors in primary school students	No experimental / básico	Competencias socioemocionales y solapamiento de comportamientos de bullying y cyberbullying	Baja autorregulación en niños y baja gestión social en niñas se asocian con ser víctima de ambas formas de acoso. / Identifica competencias específicas protectoras según sexo ante la doble victimización presencial y digital.
22. Arrivillaga et al. (2020) / Adolescents' problematic internet and smartphone use is related to suicide ideation: Does emotional intelligence make a difference?	Modelo de moderación	Uso problemático de internet y smartphone, ideación suicida e inteligencia emocional en adolescentes	El uso problemático de internet/ smartphone se asocia con idea suicida; la inteligencia emocional amortigua esta relación. / Conecta la prevención de la violencia digital con la protección de la salud mental más allá del bullying.
23. Zych y Llorent (2023) / Bias-based cyberbullying in Spanish adolescents and its relation to social and emotional competencies and technology abuse	No experimental / básico	Ciberacoso por sesgo social, competencias socioemocionales y abuso de tecnología en adolescentes españoles	Las competencias socioemocionales actúan como factor protector y el abuso de tecnología como factor de riesgo del ciberacoso por sesgo. / Amplía el análisis del cyberbullying a formas basadas en prejuicios, vinculándolo con competencias emocionales.
24. Quintana et al. (2025) / Emotional intelligence, family, and school factors associated with cyberbullying roles in adolescence	No experimental / básico	Competencias emocionales electrónicas como factor protector frente al ciberacoso habitual	Las competencias emocionales electrónicas se asocian negativamente con el ciberacoso, con diferencias según sexo y curso académico. / Introduce el concepto de competencias emocionales electrónicas como área emergente de investigación aplicada.

Autor/Año/Título	Diseño/tipo	Intervención o foco principal	Resultado principal / Aporte
25. Rodríguez et al. (2025) / Cyberbullying based on social stigmas and social, emotional and moral competencies	No experimental / básico	Ciberacoso basado en estigmas sociales y competencias socioemocionales y morales	La competencia social y emocional se relaciona con la ciber victimización por estigmas; se identifican perfiles de participación. / Actualiza la evidencia sobre ciberacoso discriminatorio y su vinculación con competencias socioemocionales y morales.
26. Estévez et al., (2020) / The impact of cybervictimization on psychological adjustment in adolescence: Analyzing the role of emotional intelligence	No experimental / básico	Inteligencia emocional, regulación emocional y victimización por cyberbullying en adolescentes	La regulación emocional actúa como mecanismo protector frente a las consecuencias negativas de la ciber victimización. / Profundiza en los mecanismos de regulación emocional como vía explicativa de la resiliencia ante el ciberacoso.
27. Casas et al. (2020) / Bullying: The impact of teacher management and trait emotional intelligence	Estudio longitudinal	Evolución de la victimización por bullying y competencias socioemocionales en adolescentes	Las trayectorias de victimización se relacionan con cambios en las competencias socioemocionales a lo largo del tiempo. / Aporta evidencia longitudinal sobre la relación bidireccional entre victimización y competencias emocionales.
28. Siddiqui y Schultze (2023) / Successful and emerging cyberbullying prevention programs: a narrative review of seventeen interventions applied worldwide	Programa de intervención	Programas de prevención de cyberbullying y promoción de la convivencia digital	El programa reduce la implicación en cyberbullying y mejora las competencias de convivencia digital en adolescentes. / Ofrece una intervención actualizada y evaluable sobre prevención del ciberacoso en entornos escolares.
29. Herrera et al. (2022) / Diseño y validación de una escala de roles de observadores de bullying y su explicación desde el desligamiento moral	No experimental / básico	Empatía, conducta prosocial y roles en bullying y cyberbullying	La empatía cognitiva y afectiva distingue entre roles de agresor, víctima y defensor en ambos tipos de acoso. / Matiza la relación entre empatía y violencia escolar diferenciando dimensiones cognitivas y afectivas.

Autor/Año/Título	Diseño/tipo	Intervención o foco principal	Resultado principal / Aporte
30. Mena et al. (2022) / Programas de intervención para la prevención de la violencia escolar: Una revisión sistemática y metanálisis	Revisión sistemática	Programas de intervención para la prevención del ciberbullying y la promoción de conductas prosociales	Los programas de intervención reducen el ciberbullying y promueven conductas prosociales cuando incluyen componentes socioemocionales. / Sintetiza la evidencia más reciente sobre intervenciones contra el ciberbullying con enfoque socioemocional.
31. Chen et al. (2021) / A meta-analysis on effects of parenting programs on bullying prevention	Metaanálisis	Eficacia de los programas escolares basados en aprendizaje socioemocional para prevenir el bullying	Los programas reducen significativamente la perpetración y victimización de bullying en escolares. / Proporciona evidencia cuantitativa actualizada que respalda los programas SEL como estrategia preventiva contra el bullying.

La revisión de los estudios incluidos evidencia que la inteligencia emocional actúa como factor protector frente a la victimización y la ideación suicida, moderando el daño causado por la soledad. Predominan investigaciones españolas y diseños no experimentales. Se identifican perfiles emocionales diferenciados entre víctimas y agresores, y la violencia digital emerge como categoría propia. Las intervenciones basadas en competencias socioemocionales mejoran el clima escolar y reducen la agresión. Se detectan limitaciones metodológicas y escasa evidencia latinoamericana, lo que abre futuras líneas de investigación.

Discusión

Los resultados obtenidos en esta revisión sistemática confirman que las competencias socioemocionales ejercen un papel protector consistente frente a las diversas manifestaciones de violencia escolar. Este hallazgo concuerda con lo reportado por [Taylor et al. \(2022\)](#), quienes mediante un metaanálisis de seguimiento demuestran que los efectos positivos de las intervenciones de aprendizaje socioemocional se mantienen a largo plazo. La convergencia entre ambos conjuntos de evidencia refuerza la pertinencia de integrar el desarrollo emocional como eje transversal de las políticas de convivencia escolar y la formación integral de los estudiantes.

Asimismo, los resultados de la presente revisión coinciden con los hallazgos de [Hosokawa et al. \(2024\)](#), en cuanto a que las competencias socioemocionales tempranas predicen resultados positivos en salud mental y ajuste social a lo largo del tiempo. Esta correspondencia resulta relevante porque sugiere que las intervenciones emocionales no solo reducen la violencia inmediata, sino que también contribuyen a configurar trayectorias de desarrollo más saludables en los estudiantes expuestos a entornos escolares adversos. La articulación entre el aprendizaje socioemocional temprano y los resultados a largo plazo refuerza la justificación para incorporar estos programas desde los primeros niveles educativos de manera sistemática.

Por otra parte, la predominancia de diseños no experimentales en los estudios analizados difiere de lo que sería deseable según los estándares metodológicos actuales. En esta línea, [Tolmatcheff y Veenstra \(2025\)](#), sostienen que la mayoría de los programas antibullying evaluados presentan tamaños de efecto modestos y que la ausencia de diseños experimentales con asignación aleatoria

limita la capacidad para establecer inferencias causales sólidas. Esta limitación metodológica, compartida por la evidencia aquí revisada, constituye un área de mejora para la investigación.

De acuerdo con [Mayne y Craig \(2024\)](#), la violencia escolar debe abordarse desde una perspectiva ecológica que considere las interacciones entre el individuo, el entorno escolar y el contexto comunitario. Los resultados de esta revisión se alinean con este planteamiento al evidenciar que las intervenciones más efectivas son aquellas que operan simultáneamente sobre múltiples niveles, incluyendo al estudiante, al docente y a la institución escolar en su conjunto. Esta perspectiva multinivel resulta especialmente pertinente para comprender la complejidad del fenómeno violento en la escuela y diseñar respuestas integrales.

En relación con la violencia digital, los hallazgos amplían la comprensión del ciberacoso superando reportado por [Yoon et al. \(2023\)](#), centrado principalmente en la victimización presencial. La identificación de las competencias emocionales electrónicas como factor protector constituye un aporte novedoso que sugiere adaptar los programas emocionales al entorno digital contemporáneo, donde las interacciones trascienden el espacio físico del aula y adquieren una dimensión permanente a través de plataformas digitales.

Desde la perspectiva institucional, [Brackett et al. \(2025\)](#), sostienen que la implementación de enfoques sistémicos de aprendizaje socioemocional requiere transformar la cultura escolar en su totalidad. Los resultados coinciden con esta posición al demostrar que las políticas de clima escolar y las intervenciones de mentoría generan impactos más significativos cuando se integran orgánicamente en la vida institucional, superando la lógica de intervenciones aisladas hacia una transformación sostenible de prácticas educativas y relaciones entre actores escolares.

Según [Niu y Youth \(2025\)](#), la efectividad de los programas de prevención del bullying se incrementa con componentes de aprendizaje socioemocional. Este hallazgo resulta consistente con la evidencia presentada, donde las intervenciones que integran competencias emocionales muestran resultados más sólidos que aquellas que abordan la violencia de manera aislada o exclusivamente disciplinaria. La combinación de componentes socioemocionales con estrategias de convivencia institucional se perfila como la ruta más prometedora. Por su parte, [Gage et al. \(2025\)](#), evidencian que los enfoques de apoyo conductual positivo generan reducciones significativas en incidentes de violencia escolar. Este resultado difiere parcialmente de los hallazgos, donde las intervenciones identificadas se centran más en competencias individuales que en la transformación sistémica del entorno, sugiriendo la conveniencia de combinar ambos enfoques para mayor eficacia preventiva.

Asimismo, [Davison et al. \(2022\)](#), advierten que las políticas escolares exclusivamente punitivas resultan ineficaces y pueden incrementar desigualdades. Esta perspectiva crítica se alinea con los resultados, que respaldan la transición hacia enfoques preventivos basados en el desarrollo de competencias emocionales como alternativa más equitativa y sostenible para las comunidades educativas, representando un cambio de paradigma necesario en las políticas de convivencia escolar.

El presente estudio presenta dos limitaciones principales que deben considerarse al interpretar los hallazgos. La restricción de la búsqueda a las bases de datos Web of Science y Scopus pudo excluir investigaciones relevantes publicadas en fuentes regionales de países latinoamericanos, lo que introdujo un potencial sesgo de representación geográfica y la predominancia de diseños transversales en los estudios incluidos limita las posibilidades de establecer relaciones causales ([Koslouski et al., 2022](#)). Se sugiere que futuras investigaciones desarrollen revisiones que incluyan bases de datos regionales y prioricen la evaluación de intervenciones emocionales mediante diseños experimentales y longitudinales en contextos latinoamericanos.

Conclusiones

La presente revisión sistemática permitió confirmar que los programas educativos emocionales constituyen una alternativa relevante y fundamentada en evidencia para la prevención de la violencia escolar. Los estudios analizados demuestran de manera consistente que las competencias socioemocionales, particularmente la inteligencia emocional, la empatía y la autorregulación, actúan como factores protectores frente a las diversas manifestaciones de violencia, incluyendo el bullying, el ciberbullying y la agresión entre pares en el entorno escolar. Estos resultados se mantienen consistentes independientemente del diseño metodológico y del contexto geográfico de los estudios analizados.

Los resultados identifican que las intervenciones más efectivas son aquellas que integran componentes socioemocionales de manera sistemática y sostenida en el tiempo, que operan sobre múltiples niveles del entorno escolar y que se adaptan a las características específicas de los participantes, incluyendo diferencias de sexo, perfiles de involucramiento y contextos socioculturales particulares de cada comunidad educativa. Esta personalización de las intervenciones constituye un factor determinante y crítico para maximizar su impacto y garantizar su pertinencia y sostenibilidad en el tiempo.

Se recomienda que las instituciones educativas y los organismos de política educativa promuevan la implementación de programas educativos emocionales basados en evidencia, integrados transversalmente al currículo y acompañados de procesos de formación docente continua. Asimismo, se insta a la comunidad científica a desarrollar investigaciones primarias en contextos latinoamericanos que evalúen la eficacia de estas intervenciones mediante diseños longitudinales y experimentales para fortalecer el cuerpo de evidencia disponible en la región y contribuir a la mejora de las políticas de convivencia escolar.

Acerca de

Contribución de los autores: El autor contribuyó en la conceptualización del estudio, desarrollo metodológico, análisis e interpretación de los datos, redacción del manuscrito y revisión crítica del contenido intelectual. Asimismo, todos aprobaron la versión final del manuscrito y asumen responsabilidad por todos los aspectos del trabajo.

Financiamiento: El autor declara que no recibió financiamiento para esta investigación.

Conflicto de interés El autor declara en no tener conflicto de intereses.

Certificación ética: La naturaleza de esta investigación, como revisión sistemática, no requiere certificación ética.

Historia del artículo: Artículo recibido 12 de junio 2026 | Aceptado 08 de julio 2026 | Publicado 24 de agosto 2026

Cómo citar:

Moreno Ynfante, C. L. (2026). Programas educativos emocionales como alternativa para afrontar la violencia: una revisión sistemática. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 10(43). <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v10i43.1294>

Referencias

Álvarez, I., Pérez, A., Lucas, B., Martínez, V. y Fonseca, E. (2022). Bullying in adolescence: Impact on socioemotional and behavioral adjustment. *Revista de Psicodidáctica*, 27(2), 141-148.

<https://doi.org/10.1016/j.psicoe.2022.02.003>

Antonopoulou, H. (2024). The value of emotional intelligence: Self-awareness, self-regulation, motivation, and empathy as key components. *Technium Education and Humanities*, 8, 78-92.

<https://doi.org/10.47577/teh.v8i.9719>

Arbués, E., Abad, B., Costa-París, A., Balaguer, Á., Conesa, M.-D. y Beltramo, C. (2025). Socio-emotional competencies for sustainable development: an exploratory review. *Education Sciences*, 15(7), 831. <https://doi.org/10.3390/educsci15070831>

Arrivillaga, C., Rey, L. y Extremera, N. (2020). Adolescents' problematic internet and smartphone use is related to suicide ideation: Does emotional intelligence make a difference? *Computers in human behavior*, 110, 106375. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106375>

Brackett, M. A., Bailey, C. S., Hoffmann, J. D. y Simmons, D. N. (2025). RULER: A theory-driven, systemic approach to social, emotional, and academic learning. In *Social and emotional learning* (pp. 20-38). Routledge. <https://doi.org/10.1080/00461520.2019.1614447>

Camargo, P. M., Rodríguez, L. y Gamarra, R. M. (2023). Educational program to strengthen school coexistence and social skills in student. *International Journal of Instruction*, 16(3), 77-94.

<https://doi.org/10.29333/iji.2023.1635a>

Carmona, M., Ortega, R., Romera, E. y Bravo, A. (2023). Aggressive and defensive behaviour, normative, and social adjustment in the complex dynamics of school bullying. *Psychosocial intervention*, 32(3), 165. <https://doi.org/10.5093/pi2023a11>

Casas, J. A., Ortega, R. y Del Rey, R. (2020). Bullying: The impact of teacher management and trait emotional intelligence. *British journal of educational psychology*, 85(3), 407-423.

<https://doi.org/10.1111/bjep.12082>

Chen, Q., Zhu, Y. y Chui, W. H. (2021). A meta-analysis on effects of parenting programs on bullying prevention. *Trauma, Violence, Abuse*, 22(5), 1209-1220.

<https://doi.org/10.1177/1524838020915619>

Davison, M., Penner, A. M. y Penner, E. K. (2022). Restorative for all? Racial disproportionality and school discipline under restorative justice. *American educational research journal*, 59(4), 687-718. <https://doi.org/10.3102/00028312211062613>

Eldred, E., Devries, K., Zinke-Allmang, A., Mallick, R., Mughis, W., Banks, L. M. y Bhatia, A. (2025). Are school-based violence prevention interventions inclusive and effective for children with disabilities? A systematic review of global evidence. *Eclinicalmedicine*, 80.

<https://doi.org/10.1016/j.eclinm.2024.103060>

Estévez, J. F., Cañas, E. y Estévez, E. (2020). The impact of cybervictimization on psychological adjustment in adolescence: Analyzing the role of emotional intelligence. *International journal of environmental research and public health*, 17(10), 3693.

<https://doi.org/10.3390/ijerph17103693>

Fauzan, H. y Sulaeman, D. (2024). Overcoming bullying in the educational environment: prevention and intervention strategies in schools. *Journal of English Language and Education Sciences*, 9(4), 12-26. <https://doi.org/10.31004/jele.v9i2.489>

Fernández, N., Fernández, A. A., García, M. y España, C. (2022). School-based mentoring in secondary education: Its effect on school climate and aggression among peers. *Canadian journal of school psychology*, 37(4), 328-343. <https://doi.org/10.1177/08295735221127059>

Gabrielli, S., Rizzi, S., Carbone, S. y Piras, E. M. (2021). School interventions for bullying–cyberbullying prevention in adolescents: Insights from the UPRIGHT and CREEP projects. *International journal of environmental research and public health*, 18(21), 11697. <https://doi.org/10.3390/ijerph182111697>

Gage, N. A., Lewis, T. J., Johnson, N. L. y Way, G. T. (2025). The impact of the Missouri School-Wide Positive Behavior Support (MO SW-PBS) on disciplinary exclusions. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 27(2), 82-93. <https://doi.org/10.1177/10983007241275691>

Herrera, M., Pantoja, D. M. y Viteri, M. A. (2022). Diseño y validación de una escala de roles de observadores de bullying y su explicación desde el desligamiento moral. *Revista mexicana de investigación educativa*, 27(94), 911-938. <https://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v27n94/1405-6666-rmie-27-94-911.pdf>

Hosokawa, R., Matsumoto, Y., Nishida, C., Funato, K. y Mitani, A. (2024). Enhancing social-emotional skills in early childhood: intervention study on the effectiveness of social and emotional learning. *BMC psychology*, 12(1), 761. <https://doi.org/10.1186/s40359-024-02280-w>

Koslouski, J. B., Wilson-Mendenhall, C. D., Parsafar, P., Goldberg, S., Martin, M. Y., & Chafouleas, S. M. (2022). Measuring emotional well-being through subjective report: A scoping review of reviews. *BMJ Open*, 12(12), e062120. <https://doi.org/10.1136/bmjopen-2022-062120>

Llorent, V. J., Farrington, D. P. y Zych, I. (2021). School climate policy and its relations with social and emotional competencies, bullying and cyberbullying in secondary education. *Revista de Psicodidáctica*, 26(1), 35-44. <https://doi.org/10.1016/j.psicoe.2020.11.002>

Marchante, M., Coelho, V. A. y Romao, A. M. (2022). The influence of school climate in bullying and victimization behaviors during middle school transition. *Contemporary Educational Psychology*, 71, 102111. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2022.102111>

Martínez, B., León, C., Suárez, C., Del Moral, G. y Musitu, G. (2021). Cybervictimization, offline victimization, and cyberbullying: The mediating role of the problematic use of social networking sites in boys and girls. *Psychosocial intervention*, 30(3), 155-162. <https://doi.org/10.7440/res64.2018.03>

Martos, A., Molero, M. d. M., Pérez, M. d. C., Simon, M. d. M., Barragán, A. B. y Gazquez, J. J. (2021). The complex nature of school violence: Attitudes toward aggression, empathy and involvement profiles in violence. *Psychology research behavior management*, 575-586. <https://doi.org/10.2147/PRBM.S313831>

Mayne, K. y Craig, W. (2024). Powering up the social-ecological model: a new perspective on the role of power, privilege, and oppression in identity-based bullying. In *Handbook of School Violence, Bullying and Safety* (pp. 71-91). Edward Elgar Publishing. <https://doi.org/10.4337/9781035301362.00015>

Mels, C., Preston, D. y González, A. (2026). The Educational Outcomes of Violence: A Systematic Evidence and Gap Map of Research From South America. *Trauma, Violence, Abuse*, 15248380261433019. <https://doi.org/10.1177/15248380261433019>

Mena, A., Moret, C., Xavier, C. E. y Argimon, I. I. (2022). Programas de intervención para la prevención de la violencia escolar: Una revisión sistemática y metanálisis. *Edupsykhe. Revista de Psicología y Educación*, 19(1), 106-127. <https://doi.org/10.57087/edupsykhe.v19i1.4380>

- Monteiro, A. P., Marques, F., Relva, I. C., Simões, M., Sani, A. I. y Correia, E. (2024).** The relation between bullying and cyberbullying, emotional intelligence, and empathy in portuguese adolescents. *Adolescents*, 4(4), 620-634. <https://doi.org/10.3390/adolescents4040043>
- Múzquiz, J., Pérez-García, A. M. y Bermúdez, J. (2023).** Relationship between direct and relational bullying and emotional well-being among adolescents: The role of self-compassion. *Current Psychology*, 42(18), 15874-15882. <https://doi.org/10.1007/s12144-022-02924-3>
- Niu, J. y Youth. (2025).** Uncovering risk and protective factors towards bullying perpetration among adolescents in 15 countries/regions: the multilevel insights from SSES 2023. *International Journal of Adolescence*, 30(1), 2495880. <https://doi.org/10.1080/02673843.2025.2495880>
- Pacheco, J. R. (2023).** Variables asociadas al fenómeno del ciberbullying en adolescentes colombianos. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 41(1), 219-240. <https://doi.org/10.18800/psico.202301.009>
- Quintana, C., Mérida, S., Gómez, J. y Rey, L. (2025).** Emotional Intelligence, Family, and School Factors Associated with Cyberbullying Roles in Adolescence. *Journal of Aggression, Maltreatment and Trauma*, 34(8), 1158-1178. <https://doi.org/10.1080/10926771.2025.2523862>
- Quintana, C., Rey, L., Mérida, S. y Extremera, N. (2023).** Suicide risk assessment and depressive symptoms among Spanish adolescent bully-victims: Evidence for the importance of emotional intelligence and sex. *Journal of health psychology*, 28(1), 94-100. <https://doi.org/10.1177/13591053221116021>
- Quintana, C., Mérida, S., Rey, L. y Extremera, N. (2021a).** A closer look at the emotional intelligence construct: How do emotional intelligence facets relate to life satisfaction in students involved in bullying and cyberbullying? *European journal of investigation in health, psychology education*, 11(3), 711-725. <https://doi.org/10.3390/ejihpe11030051>
- Quintana, C., Rey, L. y Neto, F. (2021b).** Are loneliness and emotional intelligence important factors for adolescents? Understanding the influence of bullying and cyberbullying victimisation on suicidal ideation. *Psychosocial intervention*, 30(2), 67-74. <https://doi.org/10.5093/pi2020a18>
- Rodríguez, A. J., Camargo, V. S. y Hurtado, A. (2025).** Cyberbullying based on social stigmas and social, emotional and moral competencies. *Behavioral Sciences*, 15(5), 646. <https://doi.org/10.3390/bs15050646>
- Rodríguez, J. M., Yubero, S., Navarro, R. y Larrañaga, E. (2021).** Relationship between socio-emotional competencies and the overlap of bullying and cyberbullying behaviors in primary school students. *European journal of investigation in health, psychology education*, 11(3), 686-696. <https://doi.org/10.3390/ejihpe11030049>
- Romero, V. L., Prado, V. J. y Mónaco, E. (2022).** The influence of self-esteem and (cyber) bullying on adolescents' well-being: a question of gender? *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 9(1), 8. <https://doi.org/10.21134/rpcna.2022.09.1.4>
- Rueda, P., Pérez, N., Cerezo, M. V. y Fernández, P. (2022).** The role of emotional intelligence in adolescent bullying: A systematic review. *Psicología Educativa. Revista de Los Psicólogos de La Educación*, 28(1), 53-59. <https://doi.org/10.7440/res64.2018.03>
- Siddiqui, S. y Schultze, A. (2023).** Successful and emerging cyberbullying prevention programs: A narrative review of seventeen interventions applied worldwide. *Societies*, 13(9), 212. <https://doi.org/10.3390/soc13090212>

Taylor, R. D., Oberle, E., Durlak, J. A. y Weissberg, R. P. (2022). Promoting positive youth development through school-based social and emotional learning interventions: A meta-analysis of follow-up effects. *Child development*, 88(4), 1156-1171. <https://doi.org/10.1111/cdev.12864>

Tolmatcheff, C. y Veenstra, R. (2025). So you want to design an anti-bullying program? Recommendations for evaluating the potential of discrete ingredients and improving program cost-effectiveness. *Aggression Violent Behavior*, 102110. <https://doi.org/10.1016/j.avb.2025.102110>

Trach, J., Garandeau, C. F. y Malamut, S. T. (2023). Peer victimization and empathy for victims of bullying: A test of bidirectional associations in childhood and adolescence. *Child development*, 94(4), 905-921. <https://doi.org/10.1111/cdev.13907>

Varela, J. J., Berger, C., Chaux, E., Miranda, R., Lisboa, C. y Orellana, C. T. L. (2024). School violence, bullying, and cyberbullying in south america: risks, protective factors, and interventions. In *Handbook of School Violence, Bullying and Safety* (pp. 256-268). Edward Elgar Publishing. <https://doi.org/10.4337/9781035301362.00030>

Villegas, F. (2024). Emotional intelligence profiles and cyber-victimization in secondary school students: A multilevel analysis. *Education Sciences*, 14(9), 971. <https://doi.org/10.3390/educsci14090971>

Yoon, J., Yang, C. y Tanaka, M. L. (2023). Toward understanding classroom socialization: Teacher roles in peer victimization. *School violence primary prevention*, 373-394. https://doi.org/10.1007/978-3-031-13134-9_16

Yudes, C., Rey, L. y Extremera, N. (2022). The moderating effect of emotional intelligence on problematic internet use and cyberbullying perpetration among adolescents: gender differences. *Psychological Reports*, 125(6), 2902-2921. <https://doi.org/10.1177/00332941211031792>

Zhang, Y. y Chen, J.-K. (2023). Emotional intelligence and school bullying victimization in children and youth students: A meta-analysis. *International journal of environmental research and public health*, 20(6), 4746. <https://doi.org/10.3390/ijerph20064746>

Zych, I. y Llorent, V. J. (2023). Bias-based cyberbullying in Spanish adolescents and its relation to social and emotional competencies and technology abuse. *The Journal of Early Adolescence*, 43(1), 37-58. <https://doi.org/10.1177/02724316211020365>