



**UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO**

**ESCUELA DE POSGRADO  
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN  
INTERVENCIÓN PSICOLÓGICA**

**Programas en la mejora de la autoeficacia en adolescentes:  
una revisión sistemática**

**TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:  
Maestra en Intervención Psicológica**

**AUTORA:**

Vásquez Rodríguez, Lisseth Gelita (ORCID: 0000-0001-5526-9531)

**ASESORA:**

Dra. Palacios Serna, Lina Iris (ORCID: 0000-0001-5492-3298)

**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:**

Modelos de prevención y promoción

**TRUJILLO – PERÚ**

**2020**

## DEDICATORIA

*A mi madre en el cielo quien es mi motor y motivo para lograr lo que deseo en la vida, que, con sus consejos, comprensión, amor y ayuda en los momentos difíciles, supo orientarme y brindarme una palabra de aliento. Hoy que no está presente debe estar feliz en el cielo por una meta más que vamos logrando.*

*A mis hermanas por confiar en mí, motivarme, supieron brindarme buenos consejos para seguir adelante y apoyarme en cada momento.*

*A mi esposo, quién cada momento me impulso para continuar con mis metas, por sus sabias palabras y confianza que me ha brindado cuando más lo he necesitado.*

## AGRADECIMIENTO

*A mi padre Dios, quien me  
guía en el camino,  
derramando sus bendiciones  
frente a cada obstáculo y  
dándome mucha fortaleza  
para continuar con cada meta.*

*A mis asesores de Tesis, los  
cuales me brindaron su soporte  
profesional, apoyándome en  
cada momento, demostrando  
empatía y respeto.*

## ÍNDICE DE CONTENIDOS

Carátula .....	i
Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento.....	iii
Índice de contenidos.....	iv
Índice de tablas .....	v
Resumen .....	vi
Abstract.....	vii
I. INTRODUCCIÓN.....	1
II. MARCO TEÓRICO.....	6
III. METODOLOGÍA .....	13
3.1. Diseño de investigación.....	13
3.2. Técnicas e instrumentos de recolección de datos .....	13
3.3. Procedimiento .....	14
3.4. Método de recolección de información.....	16
3.5. Método de análisis de datos.....	21
3.6. Aspectos éticos.....	21
IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN.....	22
V. CONCLUSIONES .....	41
VI. RECOMENDACIONES.....	42
REFERENCIAS .....	43
ANEXOS.....	49

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Ubicación de los artículos según Buscadores Bibliográficos.....	16
Tabla 2. Relación de estudios incluidos en la revisión con sus principales características.....	22
Tabla 3. Relación de los estudios en la revisión sobre caracterización de programas psicológicos en la mejora de la autoeficacia en adolescentes .....	25
Tabla 4. Relación de los estudios en la revisión sobre la eficacia de los programas psicológicos en la mejora de la autoeficacia en adolescentes .....	31

## RESUMEN

Identificar y comprender las variables que se hallan relacionadas de manera positiva con el éxito en la población adolescente se ha convertido en el objeto de estudio de diversos investigadores en las últimas décadas, y cobrada relevancia las conceptualizaciones psicológicas en torno al aspecto positivo mismo que se asocia con el aprendizaje, y una de ella es la autoeficacia. Los objetivos del presente estudio fue describir y analizar la eficacia de los programas psicológicos en la autoeficacia en muestras adolescentes. La metodología usada fue la de revisión sistemática sin metaanálisis, la cual sirvió para seleccionar los estudios indexados del 2012 al 2019, por medio de las bases de datos Scielo, Resalyc, Dianlet, Researchgate, como términos de búsqueda se utilizó las palabras: programas”, “autoeficacia”, “adolescentes”, “estudio controlado”. Como evidencias se tiene que se identificó 1248 estudios, de los cuales se seleccionó 14, de los cuales 10 desarrollados en España, 2 en Uruguay, 1 en Chile y 1 en México. Se aprecia que los programas para el inicio de las sesiones trabajan en su mayoría planificación de actividades y establecimiento de metas (50%) y reconocimiento emocional e introducción a la esperanza (21.4%), y para el cierre se trabaja generalmente manejo comportamental y entrenamiento en habilidades asertivas (57.1%). Se concluye que los programas psicológicos mejoran la autoeficacia en las poblaciones de estudio.

Palabras clave: Programa, Autoeficacia, adolescentes.

## ABSTRACT

Identifying and understanding the variables that are positively related to success in the adolescent population has become the object of study of various researchers in recent decades, and psychological conceptualizations about the very positive aspect associated with it have gained relevance with learning, and one of them is self-efficacy. The objectives of the present study were to describe and analyze the efficacy of psychological programs in self-efficacy in adolescent samples. The methodology used was the systematic review without meta-analysis, which served to select the indexed studies from 2012 to 2019, through the databases Scielo, Resalyc, Dianlet, Researchgate, as search terms the words: programs were used” , "Self-efficacy", "adolescents", "controlled study". As evidence, 1248 studies were identified, of which 14 were selected, of which 10 developed in Spain, 2 in Uruguay, 1 in Chile and 1 in Mexico. It is appreciated that the programs for the beginning of the sessions mostly work planning activities and setting goals (50%) and emotional recognition and introduction to hope (21.4%), and for the closing, behavioral management and training are generally worked. in assertive skills (57.1%). It is concluded that psychological programs improve self-efficacy in the study populations.

Keywords: Program, Self-efficacy, adolescents.

## I. INTRODUCCIÓN

La adolescencia es un estadio de cambios vertiginosos, al impulsar el crecimiento físico, asimismo el desarrollo psicológico y la madurez social, que posiciona al adolescente en un periodo de adquisición, así como desarrollo de habilidades propicias en el desenvolvimiento y adaptación, tanto en el presente como en los posteriores estadios del ciclo vital (Papalia, Martorell y Duskin, 2017), es así que, en el escenario académico, identificar y comprender las variables que se hallan asociadas de modo positivo con el logro académico de los alumnos es objeto de indagar de los distintos investigadores; tal es el caso que en las últimas décadas, ha cobrado fuerza la investigación de las conceptualizaciones psicológicas que se asocian de modo significativo con el aprendizaje, y una de ellas es la autoeficacia, la misma que comprende un rasgo primordial para el desarrollo humano, al caracterizar la autoeficacia, los juicios que efectúa el individuo acerca de sus habilidades para sistematizar y llevar a cabo cursos de acción para la consecución de sus metas (López, Hederich y Camargo, 2012; Bandura y Locke, 2003; Bandura, 1997).

Sin embargo, en la actualidad los adolescentes aún se encuentran en un estado de vulnerabilidad, así lo refleja las cifras internacionales de 3000 adolescentes muertos al día, que suma 1.2 millones al año, como principales causas se destaca los accidentes por negligencia, el desarrollo progresivo de patologías de transmisión sexual, el VIH/SIDA, los abortos inducidos clandestinamente, los comportamientos violentos hacia otros, y aquellos de índole auto-lesiva (Organización Mundial de la Salud, OMS, 2017).

Asimismo, en el Perú, se registra 36558 casos de violencia en los entornos escolares, los cuales, en su mayoría responden a la población de adolescentes, donde los hombres reportan el 51% de los sucesos y las mujeres el 49%, posicionando a la agresión física como la más frecuente, con más del 50% de los casos, continuada por la psicológica y sexual (SíseVe, 2019), de la misma forma, el 13% de adolescentes con edades de 15 a 19 años han estado embarazadas, donde solamente el 1% de los hombres asumen su paternidad (Fondo de población

de las naciones unidas Perú, 2019), por otro lado, existen 47 mil adolescentes peruanos que consumen marihuana, seguido por otros 20 mil consumidores de cocaína y alrededor de 200 mil bebedores de alcohol, como manifestaciones que inicia desde las edades de 13 a 15 años (Radio Programas del Perú, RPP, 27 de junio, 2017).

En cuanto a la realidad local, la institución educativa registra un total de 182 casos de agresión entre los alumnos adolescentes, ubicando a la violencia física en primer lugar, seguida por la psicológica y la social, y 15 casos de consumo de algún tipo de droga, como problemática internacional, nacional y local que reflejan una ausencia total o parcial de recursos, las cuales permiten el proceso de adaptación social y desarrollo individual (Alonso, 2012).

Caracterización que conlleva a una carencia de autoeficacia, como punto relevante, a nivel internacional se reporta 200 millones de adolescentes que no asisten a la escuela, entre los diversos factores causales se resalta las creencias de incapacidad en el desenvolvimiento académico (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF, 2018). A nivel nacional, aproximadamente 1 millón y medio de adolescentes, desde los 14 hasta los 19 años de edad, pertenecen al grupo poblacional denominado como NINI, la cual refiere personas que ni estudian ni trabaja, como particularidades que explican una ausencia de capacidad para el desenvolvimiento tanto educativo como laboral, de tal manera que su desempeño por lo general se dirige a la recreación (Instituto Nacional de Estadística e Informática, INEI, 2017). Y en escenario local, durante el año se ha registrado un bajo rendimiento académico en el 35% de los adolescentes, asimismo se ha registrado 93 casos de deserción escolar y 15 casos de ausentismo escolar, como realidad que refleja una baja autoeficacia por parte del alumnado adolescente, que gradualmente aumenta su incidencia.

Este tipo de cambios, que se ven reflejados en última instancia en el desenvolvimiento académico de los estudiantes adolescentes, se ha convertido en meta principal en países como España, donde el problema de fracaso estudiantil y deserción prematura del sistema educativo se hallan acentuados, por esa razón, la

autoeficacia en contextos académicos en los últimos tiempos se ha convertido en un punto esencial en el estudio y praxis educacional, considerando que en la etapa adolescente hay cambios continuos, donde el paso a niveles más estructurados del sistema educativo presupone un incremento en la carga de actividades para el hogar, con el ejercicio de mayor número de tareas en diferentes cursos, para lo cual se demanda responsabilidad en el proceso del aprendizaje (Fernández, 2013).

No cabe duda que las exigencias a nivel social y cultural en la actualidad conducen a nuevas necesidades, como el de desarrollar competencias a nivel académico en los alumnos, además, inserta nuevos conceptos y demandas de calidad que antes no se conocía en los centros educativos, tal es el caso de valorar la certificación y acreditación a nivel nacional e internacional y proponer programas de estudio innovadores (Cardich, 2019). En esa línea, la Organización del Bachillerato Internacional (OBI), la misma que posee uno de los reconocimientos para los alumnos de nivel secundario de más prestigio a nivel mundial y reconocida en diversas casas de estudio universitarias del Perú, presenta un programa dirigido adolescentes de 16 a 19 años, donde se destaca el trabajo en la potenciación del desenvolvimiento cognitivo, social y emocional de los integrantes, siendo una de sus principales metas preparar a los estudiantes a ser partícipes con un buen desenvolvimiento en un mundo cada vez más globalizado (OBI, 2013).

Tal como se señala, en su mayoría las intervenciones efectuadas se han destinado a la educación media, de tal modo, que la población adolescente compone la población beneficiaria de los mismos, es así que, se tiene que el programa creciendo fuertes propuesto por García-Álvarez, Soler y Cobo-Rendón (2018) sobre el bienestar psicológico y la autoeficacia lo han diseñado netamente para esta población, puesto que la adolescencia es una fase crítica del desarrollo donde puede tener influencia diversos elementos de riesgo psicosocial, no obstante, la literatura también indica que los adolescentes presentan recursos que pueden funcionar como factores positivos y protectores ante situaciones de riesgo (Papalia y Feldman, 2012; Quiceno y Vinaccia, 2013). Por lo que sería un desafío implementar programas para mejorar la autoeficacia, debido a que los postulados teóricos avalan que la autoeficacia hace la función de un predictor para el

rendimiento académico de los alumnos, es decir, a medida que le vaya mejor al estudiante, mejor va a persistir en la consecución de sus metas académicas (Calderín y Csoban, 2010).

Lo antes mencionado indica la problemática relacionada a la carencia de evidencia sistematizada de estudios donde se aplique el tratamiento y a la vez se mida en poblaciones adolescentes, las cuales permiten promover satisfactoriamente la autoeficacia en los escenarios académicos, por lo cual, se hace necesario llevar a cabo una actualización sistemática sobre las evidencias existentes, que sobre un diseño de investigación teórico logre reunir evidencia objetiva relacionada a los programas de la autoeficacia académica en adolescentes, de tal manera que se pone de manifiesto una serie de información y evidencia de distintas fuentes con fundamento teórico, con el propósito de dar respuesta un problema específico, haciendo uso de métodos sistémicos puntuales, que se seleccionan con el propósito de aminorar sesgos, aportando de esa manera evidencias de mayor consistencia interna de las mismas que se puede inferir conclusiones y toma de decisiones (Manual Cochrane de Revisiones Sistemáticas de Intervenciones, 2011).

Partiendo del análisis de lo expuesto, se plantea como pregunta de investigación ¿Cuál es la eficacia de los programas psicológicos en la mejora de la autoeficacia de adolescentes?, su realización resulta oportuna, debido a que las investigaciones desarrolladas anteriormente son básicamente con énfasis de búsqueda en países europeos y estados unidos, y no direccionadas al tratamiento en la autoeficacia, de tal modo, que es necesario revisar investigaciones de intervención en torno a las variables del estudio planteado. Asimismo, las conclusiones a las que se llegue de los diferentes estudios sirven como precedente a posteriores estudios aplicados.

Ante lo expuesto, se consigue estimar como objetivo general: analizar la eficacia de los programas en la autoeficacia de adolescentes por medio de una revisión sistemática. Asimismo, se precisa los objetivos específicos: identificar los programas en la mejora de la autoeficacia en adolescentes, analizar la temática de

los programas en la mejora de la autoeficacia en adolescentes y describir la eficacia sobre la base del desarrollo de la temática de los programas en la mejora de la autoeficacia en adolescentes

## II. MARCO TEÓRICO

Se ha pretendido desarrollar diversos estudios de revisión sistemática, de su lado, González, Meza y Castellón (2019), analizaron la medición de la autoeficacia para la escritura desde una revisión teórica-bibliográfica, la muestra estuvo constituida por 16 artículos que se ajustan a los criterios de inclusión estipulados (estudios empíricos no teóricos, propuestas de estudios con análisis psicométrico, documentos sobre autoeficacia y escritura y estudios empíricos donde se usó instrumentos de medición de la autoeficacia en producción de textos), los artículos revisados fueron dentro y fuera de Chile. Se halló que esencialmente los estudios se han desarrollado en Estados Unidos y en Latinoamérica no existen estudios sobre el tema, asimismo, el 62.5% no cumplen con los estándares actuales de validación de instrumentos, por tanto, se sugiere estudiar de modo más riguroso la asociación entre la autoeficacia para la producción de textos académicos.

Por su parte, Rubiales, Russo, Paneiva y González (2018), realizaron un estudio de revisión sistemática sobre programas asociados al entrenamiento socioemocional efectuados en población de niños y adolescentes con la finalidad de hacer una selección de los más idóneos. La muestra fue 19 artículos que se seleccionaron debido a que cumplen con los criterios establecidos, como el estar publicados entre el 2005 al 2016, estar escritos en inglés o español, tener grupo control y experimental, estar desarrollados en población general y no muestra clínica y las edades de los participantes se debían ubicar entre los 6 a 18 años. Se identificó 17 programas, en su mayoría fueron desarrollados en España (47.36%), asimismo, se identificó las técnicas usadas en dichos programas, el tiempo medio de la intervención, forma de aplicación, finalmente, de todas las investigaciones analizadas en su mayoría reporta eficacia del entrenamiento para ciertas variables analizadas. De tal manera, que se concluye que las evidencias manifiestas pueden ser de beneficio para investigadores y/o profesionales que trabajen en la educación con niños y adolescentes.

Asimismo, Sáez, Díaz, Panadero y Bruna (2018), caracterizaron estudios sobre competitividades de autorregulación del aprendizaje en estudiantes, así

como la descripción de peculiaridades, restricciones y orientaciones de programas intraculturales para promover la autorregulación del aprendizaje en alumnos universitarios. La metodología usada se basó en una revisión sistemática de investigaciones publicadas en los años 2010 a 2016, de tipo instrumental y teórico. Se llega a la conclusión que hay la necesidad de implementar de tipo intrauricular para promover capacidades de regulación propia respecto al aprendizaje en alumnos universitarios y direccionar nuevos estudios centrados en la implicación de docentes en dicho proceso, por tanto, se justifica implementar programas para mejorar la autorregulación con el fin de beneficiar la enseñanza en educación media.

### *Autoeficacia*

Enmarcando en el fundamento teórico, Bandura (1977) lo define la autoeficacia desde el modelo sociocognitivo, al indicar que el comportamiento de riesgo, hace referencia a las manifestaciones que colocan en riesgo la permanencia biopsicosocial, ya sea de quien las expresa como de los individuos que son partícipes en su dinámica, asimismo, el mismo autor lo representa la seguridad que presenta la persona sobre la eficiencia de sus destrezas ante una determinada circunstancia, es decir, el convencimiento individual del comportamiento que exprese ante un escenario problema, ello permitirá la adquisición de resultados exitosos. De su lado, González (2005), las creencias acerca de la autoeficacia funcionan en el instante que el estudiante ingresa al aula de clases, ya sea, frente a sus expectativas de éxito frente a metas propuestas, en el control de las evidencias obtenidas o en los elementos por medio los cuales explicitan tales evidencias.

Los fundamentos de la teoría postulada por Bandura se generan a partir de la respuesta del postulado conductista de ese entonces y de su baja eficiencia para exponer los procedimientos a través de los que se obtiene y modifica el comportamiento social, es así que, en su mayoría la aplicación de la teoría del aprendizaje sobre los problemas del comportamiento social y desviado padecen a ajustarse exorbitantemente a una serie limitada de normas basadas en

investigaciones de aprendizaje animal o humano en circunstancias personales sustentadas esencialmente por ellos. Es así que, para exponer correctamente los problemas sociales, se hace necesario extender y variar tales principios, y agregar otros recientes ya determinados y corroborados por medio de investigaciones de la adquisición y modificación del comportamiento humano en circunstancias diádicas y colectivas (Bandura, 2001; Bandura y Walters, 1974).

En lo que respecta a la influencia de la autoeficacia en la actuación personal como primer punto, la autoeficacia tiene influencia en las elecciones que realizan los individuos en el comportamiento que resuelven empezar. Siendo así coherente hacer la selección de las labores y acciones en las que el sujeto se siente más capaz y confiado, evadiendo otras donde se alojan más dudas acerca de la propia capacidad para cumplirlas exitosamente. A menos que los sujetos tengan confianza en su capacidad para la ejecución de ciertas acciones que les conduzcan a conseguir las evidencias deseadas, en tanto hallarán incentivos para involucrarse en ellas. Como segundo apartado, la autoeficacia establece, en cierto modo, el esfuerzo del sujeto, el lapso de tiempo en el que permanecen pese a los problemas a los que hacen frente. A medida que sea mayor la autoeficacia, mejor es la autoeficacia y el nivel de permanencia exteriorizada, y viceversa. Asimismo, como tercer apartado, se tiene que la autoeficacia tiene influencia en los modelos de pensamiento y la reacción emocional de los sujetos. Sostener expectativas elevadas acerca de la eficacia misma beneficia la sensación de seguridad individual en el momento que se enfrentan a ciertas actividades, esencialmente si conforman retos dificultosos. En sentido contrario, una reducida sensación de autoeficacia puede conllevar a los individuos a pensar que los asuntos presentan mayor complejidad de lo que realmente es, percepción errada capaz de originar momentos de ansiedad y estrés, así como también de una perspectiva reducida y con poca flexibilidad sobre la mejor manera de solucionar un problema (Prieto, 2007).

En lo que respecta a las fuentes básicas de la autoeficacia, las creencias sobre la eficacia personal se constituyen, principalmente partiendo de la valoración de 4 fuentes básicas: logros de ejecución, experiencia vicaria, persuasión verbal y estados de activación emocional. Pese a que la información que les alcanza acerca

de su propia eficacia es esencial, no se considera toda en el momento de evaluar la propia capacidad, va a depender, en último momento, del proceso cognitivo que se efectúa de la misma. Tal procedimiento cognitivo de la pesquisa acerca de la eficacia individual involucra una función doble, de un lado, es necesario elegir el tiempo de información a lo que se brinda cuidado para elaborarse un juicio individual sobre la destreza misma para el desarrollo de una acción. De otro lado, consiste en organizar la información proveniente de las diferentes canales para efectuar el sentimiento de eficacia individual (Bandura, 1997; Prieto, 2007).

*Logros de ejecución:* se relaciona con la vivencia directa de los individuos, dicho de otro modo, con la manera cómo valoran sus éxitos y desaciertos individuales. Esta fuente es considerada como la efectiva de información acerca de la eficacia, ya que suministra resultados auténticos de que el sujeto tiene o no aspectos suficientes para lograr lo que anhela (Bandura, 1997).

Establecida en los logros adquiridos en actividades pasadas, dicha información suministra al individuo resultado auténtico sobre su capacidad para ejercer con éxito actividades semejantes posteriormente. Vivenciar usualmente éxitos o logros que involucran esfuerzo no tan perceptible que conduce a los individuos a esperar evidencias regularmente rápidas y a desalentarse fácilmente cuando se presentan las frustraciones. Por lo que desarrollar un sentimiento fijo de autoeficacia se hace necesario poseer cierta experiencia al momento de hacer frente a probables adversidades por medio de un esfuerzo continuo. En el otro lado, vivenciar los mismos fracasos puede tener influencia negativa al desarrollar la autoeficacia, sobre todo si los mismos no pueden ser achacados a los escasos esfuerzos o ciertas situaciones de origen externo (Prieto, 2007).

Pese a que usualmente los éxitos benefician el sentimiento de autoeficacia y las frustraciones estilan debilitarlo, no es tan precisa y tampoco directa esta asociación entre la evidencia que se adquiere y el pensamiento sobre la propia eficacia, ello va a depender de las situaciones donde se han obtenido resultados específicos, de la virtud que se proporciona al ejercicio realizado, de la cantidad de esfuerzo que se le ha proporcionado para darle cumplimiento, de otras

apreciaciones sobre sí mismo y sobre la actividad, etc. La valoración que realizan los individuos de ciertos elementos individuales y del ambiente en el que se ejerce la actividad tiene influencia decisiva en los resultados que se logran acerca de la autoeficacia (Bandura, 1997).

Pese a la relevancia, las ganancias de ejecución por sí mismas no solamente brinda información necesaria para establecerse un juicio acerca de la capacidad propia. De tal manera, como ya se ha determinado, no sucede una asociación trivial entre el cometido y las afirmaciones de autoeficacia. Para que las vivencias directas ejerzan su efecto en la autoeficacia es necesario tomar en cuenta otros elementos, tales como apreciación general que tiene el individuo acerca de su capacidad, el problema percibido de la actividad, la cantidad de empeño puesto, etc. Por consiguiente, es conveniente aproximarse a ciertos elementos y a ciertas áreas con mayor relevancia que tienen efectos en el procesamiento cognoscitivo de la información que facilita la vivencia directa acerca de la autoeficacia (Prieto, 2007).

*Experiencia vicaria:* la vivencia directa no es el único origen de información que se dispone acerca de la propia eficacia, la vivencia vicaria tiene influencia también en la valuación de la autoeficacia por medio de la ejecución que se aprecia en otros individuos que se toman como patrones. La información que se recibe partiendo del logro de los demás es esencial para generarse un juicio de eficacia individual, puesto que, si adolece de un modelo para evaluar el propio desempeño, dificultosamente se conseguirá valorar la eficacia personal en comparación con cierta tarea. Por ello en la vida cotidiana es usual compararse con otros que se hallan en circunstancias parecidas (Prieto, 2007).

A medida que la semejanza sea mayor con el modelo, mayor será la influencia de los éxitos y los fracasos que éste consiga en la ejecución de una actividad establecida. En sentido contrario, si el espectador percibe pocas cosas en común con el modelo, el comportamiento de este no logrará un efecto esencial en su pensamiento de autoeficacia. Generalmente, las vivencias vicarias no tienen tanto poder como las vivencias directas en lo que concierne a sus resultados acerca

del sentimiento de autoeficacia, pese a que en ciertas circunstancias pueden abolir menorar la influencia de estas últimas (Prieto, 2007).

Bandura (1997) recolecta diversos procesos involucrados en el aprendizaje vicario: 1) proceso de atención: se refiere a que la importancia de este modo de procedimientos consiste en lo que se prefiere percibir y en la información que se extrae partiendo del comportamiento modelo. Ciertos elementos involucrados en esta selección son las habilidades cognoscitivas y las preferencias de los espectadores, la proximidad con el patrón, el valor que se le asigna a la acción modelada, etc. 2) proceso de retención: se refiere a la importancia de evocar lo que se ha percibido con la finalidad que el modelado logre algún efecto sobre los individuos. Por ello la retención conforma un procedimiento activo de evolución y estructuración de la información de lo percibido. 3) procesos de producción: partiendo de dicha función, las ideas son traducidas en actividades apropiadas. El comportamiento es modificado partiendo de la información adquirida de la semejanza con el modelo. 4) procesos motivacionales: la teoría social cognitiva diferencia entre adquisición y ejecución, puesto que los individuos no conducen a la praxis todo lo aprendido. Efectuar todo lo asimilado por medio de la observación va a depender de las motivaciones individuales.

*Persuasión visual:* la percepción verbal, comprendida como lo que los demás valoran sobre el desempeño personal, puede beneficiar los pensamientos de autoeficacia y el sentimiento de que el individuo tiene las capacidades suficientes para comenzar ciertas acciones. Si los individuos que son fundamentales para sí mismo ponen de manifiesto familiaridad en la capacidad de los demás, es más sencillo que posean mayores expectativas de eficacia personal. La sugestión verbal por sí misma se halla limitada para desarrollar y sostener la autoeficacia, pese a que puede beneficiar el cambio favorable siempre y cuando sea objetivo; además puede dar lugar a pensamientos de eficacia personal lejanas de la realidad o conducir al descrédito del persuasor y a la reducción de las expectativas de eficacia individual. No obstante, los mensajes de corte verbal positivo y objetivos pueden animar al individuo a esforzarse de manera extra y a sostenerlo en una actividad complicada (Bandura, 1997).

*Estados de activación emocional:* el aspecto fisiológico y emocional que vivencia los individuos frente a ciertas circunstancias suministran información distinguida en el momento de evaluar la autoeficacia, en especial en aquellos aspectos que solicitan un desempeño físico, salud adecuada o control óptimo del estrés (Prieto, 2007).

Una alta activación consigue debilitar el rendimiento, de ahí que los sujetos esperen éxitos con mayor facilidad cuando no se ven sobrepasadas en ese sentido. Asimismo, el estado de ánimo y de humor del individuo es también un indicador que tiene influencia en los pensamientos de autoeficacia, puesto que puede establecer la manera en que los sucesos se descifran y luego se evocan de la memoria. Además, los individuos pueden asimilar de modo más rápido si lo que asimilan tiene coherencia con el estado anímico, y similarmente pueden evocar mejor cuando se hallan con estado anímico semejante a cuando comprendieron ciertas cosas (Bandura, 1997).

Las expectativas de autoeficacia difieren en tres principales dimensiones, mismas que repercuten a nivel personal: magnitud: hace referencia a diferir en el grado de conflicto de la actividad que un individuo se cree con la capacidad de hacer frente; fuerza: hace referencia a si la valoración que realiza el individuo de acuerdo a la fuerza de la actividad es fuerte o débil; y generalidad: hace referencia a cuando se circunscribe una actividad a un contexto generalizado, es así que algunas vivencias benefician los pensamientos de eficacia concretas para una actividad determinada, en tanto, que otros pueden conseguir pensamientos más generales sobre la propia capacidad (Bandura, 1999).

### III. METODOLOGÍA

#### 3.1. Diseño de investigación

El tipo de investigación según su alcance es descriptivo, puesto que describe una realidad establecida, según su enfoque es cualitativa, ya que no hace uso de procedimientos estadísticos para el análisis de las evidencias recolectadas, de tal modo, que la información es analizada partiendo de las conclusiones y los postulados teóricos, y el tipo de investigación es revisión sistemática sin metaanálisis de corte transversal, el cual valora las unidades de análisis en un momento determinado (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

#### 3.2. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Cómo técnica se usó la revisión sistemática, la cual consiste en recopilar estudios en torno a una problemática, posterior a ello se analizan para excluir los que no cumplen con los criterios de selección, dicho proceso se puede realizar en diversas ocasiones, hasta que se logre cantidad considerable de investigaciones que se ajusten a las demandas científicas estimadas por la revisión sistemática, luego se finaliza con los aportes representativos a los que se da lugar (Moreno, Muñoz, Cuellar, Domancic y Villanueva, 2018), la revisión de tales estudios se hizo en los buscadores Scielo, Redalyc, Dialnet, Researchgate.

Como herramienta para la recolección de la información se toma en cuenta las tablas donde se sistematiza los datos de cada estudio, con el fin de cumplir con el objetivo planteado en la presente investigación, además, se toma en cuenta los criterios Dixon-Woods (2006) (ver cuadro 1).

#### Variables

Autoeficacia: Bandura (1977) lo define la autoeficacia desde el modelo sociocognitivo, al indicar que el comportamiento de riesgo, hace referencia a las manifestaciones que colocan en riesgo la permanencia biopsicosocial, ya sea de quien las expresa como de los individuos que son partícipes en su dinámica,

asimismo, el mismo autor lo representa la seguridad que presenta la persona sobre la eficiencia de sus destrezas ante una determinada circunstancia, es decir, el convencimiento individual del comportamiento que exprese ante un escenario problema, ello permitirá la adquisición de resultados exitosos.

### 3.3. Procedimiento

#### 3.3.1. Descripción

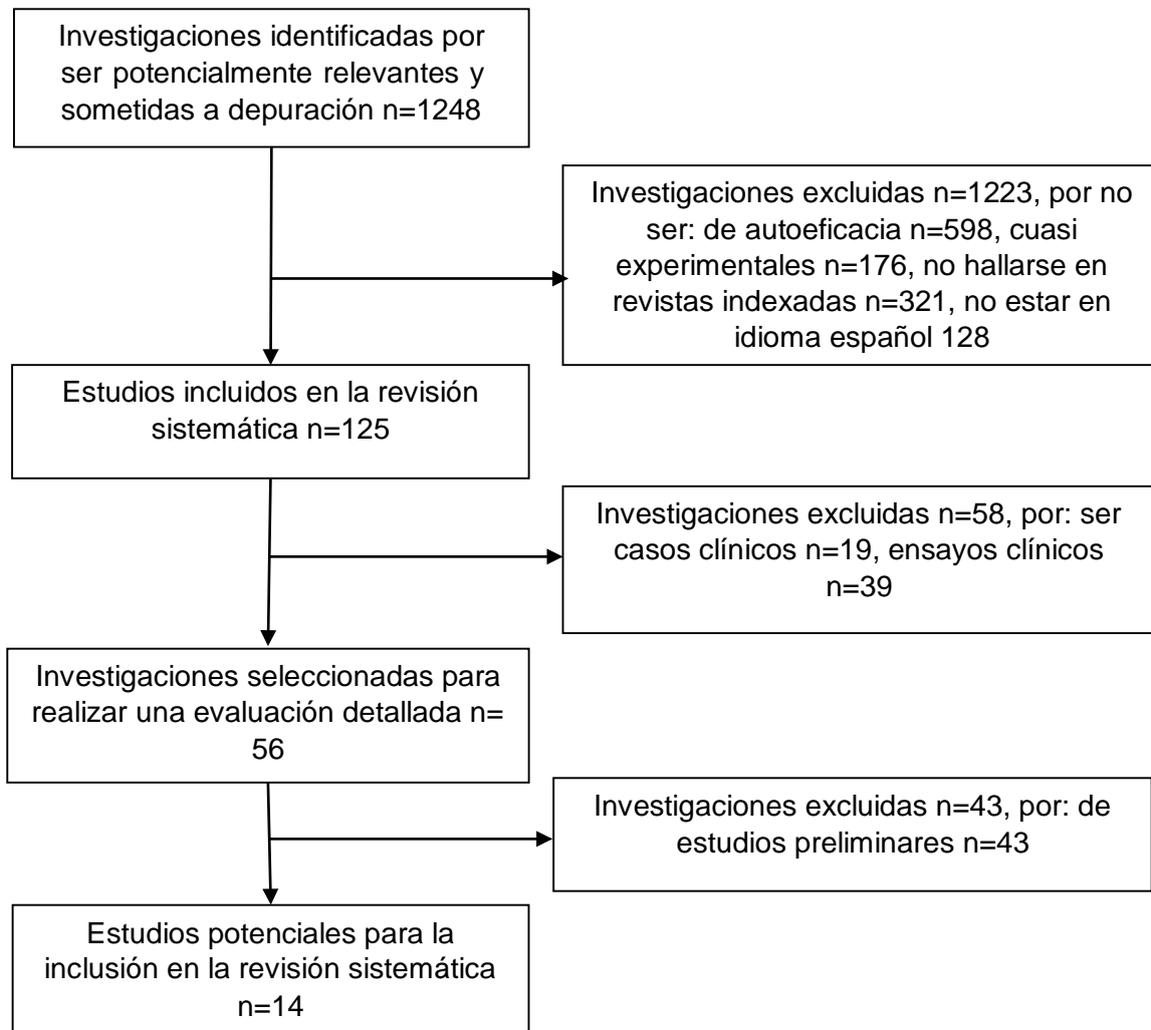
La búsqueda de investigaciones tiene su sustento en la mejora de la autoeficacia en adolescentes en el mes de abril del año 2020 en diversas bases de datos y/o buscadores, mismas que se hallan sujetas a los criterios de inclusión y exclusión, de tal manera, que no se tomaron en cuenta una serie de estudios que no cumplen con los criterios estipulados, quedando solamente las investigaciones de acuerdo a la línea antes señalada, los cuales se encuentran indexados en Scielo, Redalyc, Dianlet, Researchgate, posterior a la revisión se codificó cada estudio con la finalidad de identificar que investigaciones cumplieran con los criterios establecidos y para luego el análisis pertinente según los efectos en la autoeficacia en la población adolescente.

Las investigaciones se analizaron tomando en cuenta la data estructurada de acuerdo a los lineamientos actuales para el desarrollo de investigaciones de revisión bibliográfica, por lo que se ha codificado cada investigación (unidad de análisis) con el fin de seleccionar los que se ajustaban a lo estimado preliminarmente. Además, se efectuó un diagrama de flujo de cada una de las investigaciones, para luego extraer los efectos de la intervención a través del análisis teórico que señala en los resultados de modo estructurado y resumido, y así se responde al planteamiento de la pregunta de investigación.

### 3.3.2. Diagrama de flujo

Figura 1

*Algoritmo de selección de estudios según criterios de selección*



### 3.4. Método de recolección de información

#### 3.4.1. Búsqueda bibliográfica

Para el fundamento teórico se revisó información en la fuente principal, además, para los trabajos previos de revisión sistemática se tuvo en cuenta que hayan sido publicados en revistas indexadas, en cuanto a la búsqueda de las investigaciones que forma parte de la muestra se efectuó en 4 bases de datos (Scielo, Resalyc, Dianlet, Researchgate), no considerando estudios no aplicativos, asimismo, se ingresó como palabras clave: “programas”, “autoeficacia”, “adolescentes”, “estudio controlado”, con el propósito de conseguir investigaciones precisas para dar cumplimiento al objetivo del presente estudio.

Tabla 1

#### *Ubicación de los artículos según Buscadores Bibliográficos*

<b>Nombres de los buscadores</b>	<b>Nombres de los artículos</b>
Scielo	<ul style="list-style-type: none"><li>- Influencia de los estados emocionales contrapuestos y la inteligencia emocional en el ámbito académico: el contexto educativo pluricultural de Ceuta</li><li>- Efectos del Programa para el desarrollo de las habilidades académicas en los estudiantes de nuevo ingreso al Núcleo Costa Oriental del Lago de la Universidad del Zulia</li><li>- Autoeficacia, Prácticas de Aprendizaje Autorregulado y Docencia para fomentar el Aprendizaje Autorregulado en un Curso de Ingeniería de Software</li><li>- Efectividad del coaching grupal sobre el desarrollo de la autorregulación del aprendizaje en estudiantes de ingeniería</li></ul>
Redalyc	<ul style="list-style-type: none"><li>- Intervenciones instruccionales en estudiantes universitarios de ciencias empresariales con foco en la mejora de la metacognición y de la autoeficacia percibida</li><li>- "Academic hope program" para la mejora del rendimiento en alumnado universitario: diseño y validación</li><li>- Mejora de las estrategias de autorregulación del aprendizaje en la universidad: Impacto de un programa de adaptación académica a grado</li></ul>

	- Efectos, en los adolescentes, de un programa de responsabilidad personal y social a través del deporte extraescolar
Researchgate	- Programa en Autoeficacia, Afecto Positivo y Autoatribución para Promover Conductas Alimentarias Saludables en Estudiantes de Secundaria - Resultados de un programa para reducir el miedo y aumentar la autoeficacia para hablar en público en estudiantes universitarios de primer año
Dialnet	- Aprendizaje y práctica de la conciencia plena en estudiantes de bachillerato para potenciar la relajación y la autoeficacia en el rendimiento escolar - Efectos de la actividad física en el autoconcepto y la autoeficacia en preadolescentes - Efectos del Programa Creciendo Fuertes sobre el bienestar psicológico y autoeficacia generalizada en adolescentes: estudio preliminar - Prevención del juego de apuestas en adolescentes: Ensayo piloto de la eficacia de un programa escolar

*Fuente:* Recopilación realizada por la autora

### 3.4.2. Criterios de inclusión y exclusión

#### *Se incluyó:*

- Estudios cuasi experimentales con programas en la mejora de la autoeficacia
- Estudios desarrollados en poblaciones adolescentes
- Estudios publicados en artículos de revistas indexadas a una base de datos como Scielo, Resalyc, Dianlet, Researchgate
- Estudios redactados en idioma español
- Estudios de diseño cuasi experimental con medición de los efectos en la variable dependiente
- Estudios publicados entre el 2012 al 2019

#### *Se excluyó:*

- Estudios no experimentales
- Estudios retrospectivos
- Estudios no indexados
- Propuestas de tratamiento no aplicativo
- Ponencias de congresos

### 3.4.3. Codificación de estudios

La codificación de los estudios se realizó en una base de datos, donde se recopila los siguientes datos: indexación de cada investigación, título, nombre de la revista y/o universidad, el (los) autor (es), año de publicación, tipo de publicación (artículo o tesis), país, muestra (caso único, grupo control o experimental), estrategias de búsqueda (palabras clave), proceso de descarte e inclusión, objetivo, diseño, grupo poblacional (edad, tamaño de la muestra y edad), instrumentos usados, y la conclusión del estudio.

Cuadro 01

## Evaluación de los artículos según los criterios de calidad

Autor y año de publicación	CRITERIOS DE CALIDAD												Puntaje y calificación
	¿Se especifican claramente los objetivos de la investigación? (en función de la pregunta de investigación)	¿El estudio fue diseñado para lograr estos objetivos? (tipo de diseño empleado)	¿Se describen adecuadamente los métodos y técnicas utilizadas y se justifica su selección? (tipo y técnica de muestreo, técnicas e instrumentos de recolección de datos y técnicas estadísticas utilizadas)	¿Se han medido adecuadamente las variables consideradas en la investigación? (operacionalización de variables y evidencia de la validez y confiabilidad de los instrumentos de recolección utilizados)	¿Se describen adecuadamente los métodos de recopilación de datos? (Procedimiento de recolección de datos)	¿Se han descrito adecuadamente los datos recopilados? (presentación de la matriz de datos o tablas que describen los datos)	¿Es claro el propósito del análisis de datos? (método de análisis de los datos)	¿Se utilizan técnicas estadísticas adecuadas para analizar los datos? (técnicas estadísticas en función a los objetivos de la investigación)	¿Los resultados responden a los objetivos de la investigación? (Interpretación de los resultados)	¿Discuten los investigadores algún problema con la validez / confiabilidad de sus resultados? (validez interna y externa de los resultados de la investigación)	¿Se responden adecuadamente todas las preguntas de investigación? (Conclusiones)	¿Qué tan claros son los vínculos entre datos, interpretación y conclusiones?	
Pulido, F., (2018)	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12 – Alta calidad
Fernández, M. (2012)	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12 – Alta calidad
Zambrano, C. (2015)	Si	Si	Si	Si	Si	No	Si	No	Si	No	Si	Si	9 – Alta Calidad
Rodríguez, L., & Martínez, V. (2015)	Si	Si	Si	Si	Si	Si	No	No	Si	No	Si	Si	9 – Alta Calidad
Escate, E. (2015)	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12 – Alta calidad
Martínez, R. (2016)	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12 – Alta calidad
Nocito, G. & Navarro, E. (2018)	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	No	Si	Si	11 – Alta calidad
Carreras, F. (2014)	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	12 – Alta calidad
Gaspar-Pérez, A., Guzmán-Saldaña, R., Bosques-Brugada, L.,	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	Si	No	Si	Si	11 – Alta calidad

Platas-Acevedo, S., Vásquez-Arévalo, R. & Guadarrama- Guadarrama, R. (2019)													
Orejudo, S., Fernández- Turrado, T. & Briz, E. (2012)	Si	No	Si	Si	11 – Alta calidad								
Amutio-Kareaga, A., Franco, C., Gázquez, J. & Mañas, I. (2014)	Si	No	Si	Si	11 – Alta calidad								
Louise, T., Hernández, A., Enrique, R. & Morales, V. (2016)	Si	No	Si	Si	11 – Alta calidad								
García-Álvarez, D., Soler, M. & Cobo- Rendón, R. (2018)	Si	No	Si	No	Si	Si	10 – Alta calidad						
Lloret-Irles, D. & Cabrera-Perona, V. (2019)	Si	No	Si	Si	11 – Alta calidad								

*Fuente:* Recopilación realizada por la autora

### 3.5. Método de análisis de datos

La información fue analizada a través de la técnica de análisis de contenido, la cual permite efectuar un análisis cualitativo, partiendo de las evidencias más significativas y principales conclusiones recolectadas, de este modo, se realiza un análisis paralelo de diversos datos que tiene como bondad la riqueza hermenéutica en función a la profundización del significado (Hernández, et al, 2014), asimismo, los hallazgos se contrastan en primera instancia entre ellos mismos para luego comparar con los trabajos previos y fundamento teórico, y finalmente, partiendo de ello se genera conclusiones y sugerencias.

### 3.6. Aspectos éticos

Los lineamientos éticos considerados para el desarrollo del estudio se ciñen a lo estipulado por el código de ética del psicólogo peruano, donde en el apartado que se refiere al desarrollo de investigación, es necesario mostrarse respetuosos de la normatividad nacional e internacional, además, cuando se revisa la bibliografía se debe evitar el plagio, falsificación o adulteración de la información, finalmente, se indica que para evidenciar los estudios se debe mostrar un carácter científico y respetable (Colegio de psicólogos del Perú, 2017).

#### IV. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Se identificó 1248 artículos permitidos, de los cuales se seleccionaron 14 posterior a la revisión respectiva, descartando los que no se ajustaban a los criterios de selección establecidos preliminarmente, los estudios analizados se desarrollaron en adolescentes, en los países de España (10), Uruguay (2), Chile (1) y México (1).

Tabla 2

*Relación de estudios incluidos en la revisión con sus principales características*

Nº	Autor (es) y año de publicación	Sexo y edad de la muestra	Muestra	Tipo de investigación	Enfoque empleado	Número de sesiones	Duración
1	Pulido, F. (2018)	Participaron varones y mujeres de 18 a 33 años	No probabilística de 215 estudiantes universitarios de Ceuta -España	Cuasi-Experimental	Socioemocional	9 sesiones (no delimita la duración por sesión)	3 trimestres
2	Fernández, M. (2012)	179 participantes, 90 del grupo experimental y 89 del grupo control, participaron varones y mujeres con edades de 16 a 23 años	No probabilística de 179 estudiantes – España	Cuasi-Experimental	Sociocognitivo	9 sesiones (2 horas por sesión y tiempo libre para trabajo)	9 semanas (32 horas)
3	Zambrano, C. (2015)	15 alumnos, 13 varones y 2 mujeres de 18 a 23	No probabilística de 15 estudiantes – No probabilística de Chile	Cuasi-Experimental	Sociocognitivo	17 sesiones (25 minutos por sesión)	12 semanas
4	Rodríguez, L., & Martínez, V. (2015)	16 varones y 9 mujeres de 18 a 23 años	No probabilística de 25 estudiantes del tercer ciclo de la	Cuasi-Experimental	Sociocognitivo	12 sesiones (90 minutos)	12 semanas de aplicación

			carrera de ingeniería – Uruguay				de las sesiones
5	Escate, E. (2015)	Para la intervención de autoeficacia participaron 146 varones y 154 mujeres, todos universitarios. Todos mayores a 18 años.	No probabilística de 300 estudiantes – España	Cuasi-Experimental	Metacognitivo	60 sesiones (una hora académica)	No delimitado
6	Martínez, R. (2016)	110 alumnos, 105 mujeres y 5 eran varones. Con edad promedio de 20.99 años, de 18 años a más.	No probabilística de 110 estudiantes – España	Cuasi-Experimental	Psicología positiva	8 sesiones (2 horas por sesión)	8 semanas
7	Nocito, G. & Navarro, E. (2018)	51 participantes, 21 del grupo control y 30 del grupo experimental con edades entre los 18 a 23 años, de la carrera de educación infantil.	No probabilística de 51 mujeres – España	Cuasi-Experimental	Sociocognitivo	4 sesiones (60 a 90 minutos por sesión)	2 meses
8	Carreras, F. (2014)	34 adolescentes varones con edades entre los 14 y 16 años, 17 participantes por grupo (participaron 7 padres, 6 madres y 1 entrenador adicionalmente en el grupo experimental).	No probabilística de 36 adolescentes, 7 padres, 6 madres y un maestro – España	Cuasi-Experimental	Holístico	20 sesiones (90 minutos por sesión)	Junio 2011 – junio 2012
9	Gaspar-Pérez, A., Guzmán-Saldaña, R., Bosques-Brugada, L., Platas-Acevedo, S., Vásquez-Arévalo, R. & Guadarrama-Guadarrama, R. (2019)	129 adolescentes, 63 del grupo experimental y 66 al grupo control, 68 mujeres y 61 varones, de 12 a 15 años.	No probabilística de 129 adolescentes – México	Cuasi-Experimental	Sociocognitivo	3 sesiones (50 minutos por sesión)	3 semanas
10	Orejudo, S., Fernández-Turrado, T. & Briz, E. (2012)	158 participantes del grupo experimental y 101 del grupo control, el 86.1% son mujeres y el 13.9% varones, el 67.7% se hallan entre las edades de 17 y 18 años.	No probabilística de 158 participantes – España	Cuasi-Experimental	Habilidades sociales	3 sesiones (9 horas presenciales y 6 no presenciales)	1 mes

11	Amutio-Kareaga, A., Franco, C., Gázquez, J. & Mañas, I. (2014)	43 alumnos del primer y segundo curso de bachillerato. El 51 % de los participantes eran chicas y el 49 % chicos, cuyas edades oscilaban entre los 16 y los 19 años de edad.	No probabilística de 43 estudiantes – España	Cuasi-Experimental	Mindfulness	8 sesiones (2 horas por sesión)	8 semanas
12	Louise, T., Hernández, A., Enrique, R. & Morales, V. (2016)	63 preadolescentes de ambos sexos de la ciudad de Málaga (España), con edades entre los 10 y los 12 años.	No probabilística de 63 preadolescentes – España	Cuasi-Experimental	Bio-psicológico	No delimitado	7 meses
13	García-Álvarez, D., Soler, M. & Cobo-Rendón, R. (2018)	24 alumnos de primer año de secundaria, todos varones, con edad promedio de 12,5 años, en específico las edades fueron: doce años (60%), trece años (20%) y catorce años (10%).	No probabilística de 24 estudiantes adolescentes – Uruguay	Cuasi-Experimental	Psicología positiva	7 sesiones (80 minutos por sesión)	5 meses
14	Lloret-Irles, D. & Cabrera-Perona, V. (2019)	330 alumnos de educación media participaron en dos grupos: control (n = 91) y experimental (n = 239), con edad promedio de 15.7 años. Participaron estudiantes de ambos sexos.	No probabilística de 330 estudiantes – España	Cuasi-Experimental	Teoría de la acción planeada	3 sesiones (50 minutos por sesión)	3 semanas

*Fuente:* Recopilación realizada por la autora

En la tabla 2, se pone de manifiesto las características de los estudios considerados como parte de la muestra, de lo cual el 100% son de diseño cuasi experimental, donde el 78.6% se trabajó en varones y mujeres, el 14.3% solo hombres y el 7.1% solo mujeres, en cuanto a la edad de los participantes, el 78.6% fue de 16 a 23 años, el 14.3% de 12 a 16 años y el 7.1% de 10 a 12 años, asimismo, el 50% usó una muestra inferior a 100 sujetos y el otro 50% su muestra fue superior a 100 participantes; en cuanto al enfoque usado el 35.7% usó el modelo sociocognitivo, seguido del modelo de la psicología positiva (14.3%), y el 35.5% usó modelos como el socioemocional, metacognitivo, holístico y Mindfulness (7.1% para cada modelo), y el 14.3% no precisa el modelo; y en cuanto a la cantidad de sesiones, el 64.3% trabajó de 3 a 9 sesiones y el 28.6% de 16 a 20, y el 7.1% no delimita.

Tabla 3

*Relación de los estudios en la revisión sobre caracterización de programas psicológicos en la mejora de la autoeficacia en adolescentes*

Nro.	Nombre del estudio	Modo de intervención	Objetivo del programa	Indicadores trabajados sobre las variables	Denominación de las sesiones	Resultados
1	Inteligencia de los estados emocionales contrapuestos y la inteligencia emocional en el ámbito académico: el contexto educativo pluricultural de Ceuta	Prevención	Analizar la efectividad de un programa basado en la inteligencia de los estados emocionales y la inteligencia académica en las variables ansiedad, felicidad, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de una institución educativa de Ceuta	Ansiedad estado, ansiedad rasgo, felicidad, inteligencia emocional, autoeficacia, rendimiento académico y variable sociodemográficas	Sesión 01 pre test, Sesión 02 Reconocimiento emocional, Sesión 03 Desarrollo de la autonomía emocional, Sesión 04, 05 sueños y motivaciones personales, Sesión 06 red de apoyo, Sesión 07 Estrategias de resolución de problemas, Sesión 08 manejo emocional, Sesión 09, manejo conductual y postest.	Se demostró la efectividad del programa por medio de las estrategias: dinámicas de grupo y trabajo en equipo, presentación de imágenes donde expresan diferentes emociones, lluvia de emociones y sentimientos, relato de habilidades personales positivos, relatos de lo que hace sentir mal, presentación de videos, etc.
2	Efectos del Programa para el desarrollo de las habilidades académicas en los estudiantes de nuevo ingreso al Núcleo Costa Oriental del Lago de la Universidad del Zulia	Prevención	Establecer la capacidad predictiva de la variable autoeficacia y las variables sociodemográficas en las destrezas académicas de los alumnos, asimismo, implementar y evaluar la eficacia de un programa para el desarrollo de destrezas académicas	Organización para el estudio y aprendizaje, técnicas de estudio, motivación hacia el estudio, autoeficacia	Sesión 01 pre test, Sesión 02 Distribución del tiempo, Sesión 03 planificación del estudio, Sesión 04 preparación para exámenes, Sesión 05 técnicas de análisis de información, Sesión 06 técnicas integradoras, Sesión 07 actitudes positivas en clase, Sesión 08 actitudes positivas hacia el estudio Sesión 09 postest.	Se determinó la efectividad del programa a través de: dinámicas grupales, ejercicios de reflexión personal, trabajos en pequeños grupos, lectura relacionadas, ejercicios impresos, dramatizaciones, rondas de evaluación y cierre

3	Autoeficacia, Prácticas de Aprendizaje Autorregulado y Docencia para fomentar el Aprendizaje Autorregulado en un Curso de Ingeniería de Software	Prevención	Medir los efectos de un programa basado en el aprendizaje autorregulado en la autoeficacia de los alumnos de un curso de ingeniería civil de una universidad de Chile	Autoeficacia general	Sesión 01 pre test, Sesión 02, 03, 04 Aprende a planificar mis actividades, Sesión 05, 06, 07, 08 Reviso guías de estudio prioritarias para mi aprendizaje, Sesión 09, 10, 11, 12 Principales técnicas de estudio, Sesión 13, 14, Regulación conductual, Sesión 15 propuestas de desarrollo, Sesión 16 desarrollo actividades de ingeniería, Sesión 17 postest.	Se determinó la efectividad del programa por medio de: prácticas de planificación de estudio, prácticas de monitoreo del estudio y prácticas de evaluación del estudio
4	Efectividad del coaching grupal sobre el desarrollo de la autorregulación del aprendizaje en estudiantes de ingeniería	Prevención	Medir la eficacia de un programa multifase de intervención del tipo coaching sobre la autorregulación del aprendizaje en alumnos de ingeniería	Uso de estrategias de aprendizaje, manejo del ambiente y la conducta, búsqueda y aprendizaje de la información, estrategias de auto minusvalía académica, orientación a la meta de dominio y autoeficacia	Sesión 01, pre test, Sesión 02 integración grupal, Sesión 03, 04 regulación de las emociones, Sesión 05, 06, regulación del comportamiento, Sesión 07, 08 comportamiento proactivo en la educación, Sesión 09, 10, Empoderamiento. Sesión 11 práctica de la autoeficacia, Sesión 12 postest	Se determinó la efectividad del programa por medio de: discusiones, debates, dinámicas, proyección de videos motivacionales, dramatizaciones, práctica de estrategias y una charla con un experto en desarrollo humano.
5	Intervenciones instruccionales en estudiantes universitarios de ciencias empresariales con foco en la mejora de la metacognición y de la autoeficacia percibida	Prevención	Ejecutar un programa de intervención de estrategias de autoeficacia en estudiantes universitarios, para la mejora de sus logros en el rendimiento académico y la probabilidad de	Estrategias de aprendizaje y motivación, estilos de aprendizaje y motivación, rendimiento académico, conocimiento metacognitivo, autoeficacia hacia los costes, estilos de	Sesión 01, 02, 03, 04, 05, 06, 07, 08, 09, 10 Establecimiento de reglas y metas académicas, Sesión 11, 12, 13, 14 plan y metas en la vida, Sesión 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21 22, 23, 24, 25, Desarrollo Metacognitivo, Sesión 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35 motivación al estudio, Sesión 36, 37, 38,	Se determinó la eficacia del programa por medio de: trabajo grupal con compañeros del mismo nivel de conocimiento, y trabajo grupal con compañeros con mayor conocimiento, participación voluntaria, técnicas de memoria, entre otros.

		aumentar el nivel de autoeficacia	pensamiento, inteligencia general.	39, 40, 41, 42 establecimiento de metas empresariales, Sesión 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, estrategias de estudio y aprendizaje, Sesión 54, 55, 56 preparación para el éxito organizacional; Sesión 57, 58, 59 Retroalimentación, Sesión 60 postest		
6	"Academic hope program" para la mejora del rendimiento en alumnado universitario: diseño y validación	Prevenición	Validar la efectividad de AHO en su aplicación a distintas muestras de estudiantes de una facultad de la universidad de Valladolid. Asimismo, también se busca examinar en que espacio temporal es más beneficioso efectuar el entrenamiento para que implique mayor efectividad	Esperanza, bienestar psicológico, autoeficacia, inteligencia emocional, optimismo, satisfacción con la vida, ansiedad y rendimiento académico	Sesión 01 pre test, Sesión 02 introducción a la esperanza, Sesión 03 evaluación de la esperanza, Sesión 04 aprendiendo a generar caminos, Sesión 05 crear un diálogo interno positivo, Sesión 06 quien soy y la importancia de las emociones, Sesión 07 trabajando la mente, Sesión 08 postest	Se demostró la efectividad del programa por medio de: diario de emociones positivas, escribir historia de esperanza, ficha para seleccionar un objetivo, generando todos los caminos, kit de supervivencia para la recarga mental, planificar y practicar las técnicas de regulación emocional, practicar la visualización del objetivo elegido.
7	Mejora de las estrategias de autorregulación del aprendizaje en la universidad: Impacto de un programa de adaptación académica a grado	Prevenición	Determinar la efectividad de un programa de intervención orientado a alumnos de primeros ciclos universitarios con el propósito de incrementar la autorregulación del aprendizaje	Orientación a metas intrínsecas y extrínsecas, valor de la tarea, creencias de control y autoeficacia, autoeficacia para el rendimiento, ansiedad, elaboración, aprovechamiento del tiempo y concentración, <u>organización.</u>	Sesión 01, pre test y Estableciendo la hoja de ruta, Sesión 02 estrategias eficaces, Sesión 03 este es mi caso, el pensamiento estratégico, Sesión 04 tutoría personal y postest.	Se determinó la efectividad del programa por medio de las estrategias: impulsar el diálogo, facilitar el conocimiento de sus capacidades y carencias, estrategias de autorregulación de su aprendizaje.

			búsqueda de ayuda, constancia, metacognición, autorregulación y otras estrategias.			
8	Efectos, en los adolescentes, de un programa de responsabilidad personal y social a través del deporte extraescolar	Prevención	Evaluar la efectividad de la implementación de un programa de responsabilidad personal y social, ya sea en población adolescente, en el entrenador y en la familia.	Autoeficacia en obtención de recursos sociales y autoeficacia autorregulatoria	Sesión 01 pre test, Sesión 02 Empieza el desafío, Sesión 03 la fuerza interior, Sesión 04 si crees en los sueños se crearán, Sesión 05 lo primero es lo primero, Sesión 06 sal de tu zona de comodidad, Sesión 07 conectar con los demás, Sesión 08 ganar-ganar, Sesión 09 desconectar para conectar, Sesión 10 cooperación creativa, Sesión 11 ábrete al mundo de la lectura, Sesión 12 pon a prueba tu atención, Sesión 13 la memoria se puede entrenar, Sesión 14 creatividad sin límites, Sesión 15 focalizarse en el presente, Sesión 16 controlar lo controlable, Sesión 17 sigue tu respiración, Sesión 18 biodanza: superarte, Sesión 19 vivir, Sesión 20 postest	Se demostró la eficacia del programa por medio de las técnicas de la psicología positiva, técnicas de la terapia de Mindfulness, biodanza
9	Programa en Autoeficacia, Afecto Positivo y Autoatribución para Promover Conductas Alimentarias Saludables en Estudiantes de Secundaria	Prevención	Establecer la eficacia de un programa fundamentado en la prevención universal para cambiar los niveles de la autoeficacia, afecto positivo y	Afecto negativo y positivo, auto atribución negativa y positiva, autoeficacia para ingesta de alimentos y actividad física	Sesión 01 pretest, y estilos saludables de alimentación y actividad física, Sesión 02 desarrollo de habilidades de autoeficacia, Sesión 03 manejo saludable y postest.	Se determinó la efectividad del programa por medio de las técnicas de disonancia cognitiva, auto atribución positiva y psicoeducación.

10	Resultados de un programa para reducir el miedo y aumentar la autoeficacia para hablar en público en estudiantes universitarios de primer año	Prevención	autoatribución en estudiantes de secundaria de un municipio de Hidalgo Medir la efectividad de un programa para disminuir el miedo e incrementar la autoeficacia para expresarse públicamente en alumnos universitarios de primer grado	Autoeficacia para hablar en público	Sesión 01 pre test y Conociendo las características de hablar en público, Sesión 02 usos de la comunicación oral y escrita, Sesión 03 realización de exposición y postest	Se determinó la efectividad del programa por medio de: exposiciones, retroalimentación, trabajos grupales e individuales, técnicas de relajación.
11	Aprendizaje y práctica de la conciencia plena en estudiantes de bachillerato para potenciar la relajación y la autoeficacia en el rendimiento escolar	Prevención e intervención	Conocer la eficacia de un programa de entrenamiento en conciencia plena en la autoeficacia en el rendimiento estudiantil y el estado de relajación en alumnos adolescentes	Autoeficacia, relajación básica, conciencia plena, energía positiva, trascendencia y estrés.	Sesión 01 pretest, Sesión 02 aceptación, Sesión 03 perdón, Sesión 04 gratitud, Sesión 05 compasión, Sesión 06, Relajación, Sesión 07 trascendencia, Sesión 08 Conciencia plena y postest.	Se determinó la efectividad del programa por medio de técnicas de relajación, psicoeducación, atención sistemática, ejercicios para casa, autorregistros, etc.
12	Efectos de la actividad física en el autoconcepto y la autoeficacia en preadolescentes	Prevención	Evaluar los efectos de la praxis a nivel físico en el autoconcepto y la autoeficacia en preadolescentes	Autoconcepto, autoeficacia	No específica, pero se trabajó en base a los indicadores de: respeto, disciplina, orden, práctica física, descanso, etc.	Se determinó la efectividad del programa por medio de las estrategias: evaluación del tiempo de descanso, tiempo de práctica física, consumo de oxígeno, etc.
13	Efectos del Programa Creciendo Fuertes sobre el bienestar psicológico y autoeficacia generalizada en adolescentes: estudio preliminar	Prevención	Conocer la efectividad preliminar de un programa basado en los recursos del carácter en el bienestar psicológico y autoeficacia generalizada en adolescentes	Coraje, emociones positivas, flujo, relaciones interpersonales, sentido de vida, logros y metas, bienestar PERMA y autoeficacia generalizada	Sesión 01 pre test, Sesión 02 Valentía, Sesión 03 perseverancia, Sesión 04 autenticidad, Sesión 05 gratitud, Sesión 06 autocontrol, Sesión 07 inteligencia social y postest.	Se determinó la efectividad del programa por medio de: dinámicas grupales, retroalimentación por parte del facilitador, reflexiones de los participantes, etc.

14	Prevención del juego de apuestas en adolescentes: Ensayo piloto de la eficacia de un programa escolar	Prevención	Medir los efectos del programa preventivo universal en el escenario educativo en la autoeficacia ante los juegos en una muestra de alumnos escolares	Autoeficacia, percepción del riesgo, publicidad total, publicidad afectiva, publicidad cognitiva, publicidad recuerdo, desconocimiento e ilusión de control	Sesión 01 pretest y la anormalidad del juego de apuestas, Sesión 02 la probabilidad en el juego de apuestas, Sesión 03 desmontando la publicidad y postest	Se determinó la efectividad del programa por medio de las técnicas: exposición, debate, dinámicas grupales, visualización y comentarios de casos
----	---	------------	--	---	--	--

*Fuente:* Recopilación realizada por la autora

En la tabla 3, se aprecia la caracterización de los programas psicológicos, donde se aprecia que el 100% de las variables dependientes evaluadas es autoeficacia, asimismo, el 57.1% incluye en la evaluación variables como inteligencia emocional, motivación, afecto positivo, etc., un 35.7% incluye en la medición variables como depresión, estrés y ansiedad, y otro 35.7% involucra la variable de rendimiento académico; en cuanto al diseño de las sesiones el 100% trabajó sobre la base de los indicadores de autorregulación y habilidades relacionales, no obstante, el 28.6% no detalla el nombre de las sesiones; en cuanto a las técnicas utilizadas el 100% trabajó técnicas grupales e individuales, el 35% usaron técnicas de organización y planificación, y un 14.3% adhirió el sistema de tutoría para el tratamiento.

En referencia a las sesiones, el desarrollo del programa el inicio de sesiones tiene la siguiente dinámica, el 50% tiene que ver con la planificación de actividades y establecimiento de metas académicas, el 21.4% con reconocimiento emocional e introducción a la esperanza, un 14.3% se refiere a estilos de vida saludable y otro 14.3% a características de desarrollo en público; en lo referente a las sesiones de cierre del programa se trabajó, el 57.1% con manejo comportamental y entrenamiento en habilidades asertivas, el 21.4% a entrenamiento cognitivo y conciencia plena y el 21.4% se trabajó sobre la base del sistema de tutoría y retroalimentación.

Tabla 4

*Relación de los estudios en la revisión sobre la eficacia de los programas psicológicos en la mejora de la autoeficacia en adolescentes*

Nro.	Nombre del estudio	Nombre del (los) instrumento (s) técnica de medición	Propiedades psicométricas	Estadístico empleado	Resultados
1	Inteligencia de los estados emocionales contrapuestos y la inteligencia emocional en el ámbito académico: el contexto educativo pluricultural de Ceuta	Ansiedad estado rasgo (STAI), se construyó un estudio para medir la felicidad y la inteligencia emocional	La consistencia interna del STAI es superior a .90, para felicidad e inteligencia emocional es superior a .80	Estadísticos descriptivos, ANOVA, MANOVA, estadísticos de contraste paramétricos para muestras relacionadas e independientes (pruebas t)	En el análisis de muestras relacionadas de conocimiento de sí mismo, autoconcepto y autocontrol se halló ausencia de diferencias significativas ( $p > .05$ ) en el grupo control (Morado), pero si hay presencia de diferencias significativas ( $p < .05$ ) en los participantes del grupo experimental (Dorado); lo cual se corrobora con el análisis según muestras independientes donde se aprecia diferencias significativas en el postest en conocimiento de sí mismo ( $t = 19.702$ ; $p < .01$ ), autoconcepto ( $t = 8.132$ , $p < .01$ ) y autocontrol ( $t = 8.463$ ; $p < .01$ ); pero no hay diferencias significativas en el pretest ( $p > .05$ ).
2	Efectos del Programa para el desarrollo de las habilidades académicas en los estudiantes de nuevo ingreso al Núcleo Costa Oriental del Lago de la Universidad del Zulia	Escala de Habilidades Académicas en Estudiantes Universitarios, diseñada exclusivamente para esta investigación, que alcanzó un coeficiente alfa de Cronbach igual a 0,86. Asimismo se empleó la Escala de Autoeficacia de Baessler y Schwarzer (1996)	se reporta un coeficiente de consistencia interna Alfa superior a .70.	Estadísticos descriptivos, estadísticos de contraste para muestras relacionadas e independientes (pruebas t)	Se concluye que los estudiantes recién ingresados presentaban un nivel bajo de destrezas académicas previo a la aplicación del programa, y un nivel elevado de autoeficacia; respecto a las variables sociodemográficas, solo se halló que el sexo es predictor más eficaz y firme de las destrezas académicas; y como apartado final, se concluye que el programa efectuado presenta efectos significativos y positivos en el desenvolvimiento de tales habilidades en los participantes del grupo experimental.
3	Autoeficacia, Prácticas de Aprendizaje Autorregulado y Docencia para	Escala de Autoeficacia General		Estadísticos descriptivos y análisis de contenido	Las evidencias ponen de manifiesto que los alumnos no suelen planificar, ni monitorear su proceso de aprendizaje. No obstante, tienen la capacidad de valorar y reflexionar sobre los factores del por qué no efectúan una planificación y monitoreo. En tal sentido, se muestra una propuesta para promocionar el

	fomentar el Aprendizaje Autorregulado en un Curso de Ingeniería de Software			aprendizaje autorregulado que facilita la instrucción a los alumnos en esta área.
4	Efectividad del coaching grupal sobre el desarrollo de la autorregulación del aprendizaje en estudiantes de ingeniería	<p>Cuestionario de Estrategias Motivacionales para el Aprendizaje, MSLQ; Inventario de Estrategias de Autorregulación (SRSI-SR); Inventario de Estrategias de Autorregulación, SRSI-SR; Escala de Patrones de Aprendizaje Adaptativo, PALS; Escala de Patrones de Aprendizaje Adaptativo, PALS; Cuestionario de estrategias Motivacionales para el Aprendizaje, MSLQ</p> <p>Cuestionario de autoeficacia, Cuestionario de Conocimiento Metacognitivo, Cuestionario de estrategias de aprendizaje y motivación, Cuestionario de evaluación de procesos de estudio y aprendizaje (CEPEA) y Test de Factor G escala 3 para evaluar la <u>inteligencia</u></p>	Se muestra coeficientes de consistencia interna Alfa superior a .80.	<p>Estadísticos descriptivos, categorización de las variables y estadísticos de contraste (pruebas t), análisis de contenido cualitativo</p> <p>Las evidencias reportadas señalan que existe diferencias estadísticamente significativas en el contraste del pretest y posttest en uso de estrategias de aprendizaje (<math>t=-2.825</math>; <math>p&lt;.01</math>), autoeficacia (<math>t=-3.375</math>; <math>p&lt;.01</math>), estrategias de autominusvalía (<math>t=-1.734</math>; <math>p&lt;.05</math>), manejo del ambiente y de la conducta (<math>t=-4.049</math>; <math>p&lt;.01</math>) y búsqueda y aprendizaje de la información (<math>t=-1.803</math>; <math>p&lt;.05</math>); menos de orientación a la meta (<math>t=-.595</math>; <math>p&gt;.05</math>).</p>
5	Intervenciones instruccionales en estudiantes universitarios de ciencias empresariales con foco en la mejora de la metacognición y de la autoeficacia percibida	<p>Cuestionario de Conocimiento Metacognitivo, Cuestionario de estrategias de aprendizaje y motivación, Cuestionario de evaluación de procesos de estudio y aprendizaje (CEPEA) y Test de Factor G escala 3 para evaluar la <u>inteligencia</u></p>	No precisa los valores de propiedades psicométricas	<p>Estadísticos descriptivos, ANOVA, pruebas de contraste para muestras relacionadas e independientes (pruebas t).</p> <p>Las evidencias indican un incremento significativo en la mayoría de las mediciones del rendimiento académico de la primera a la cuarta medición como a los procesos de tipo cognitivo involucrados en las variables de tácticas de aprendizaje y motivación; conocimiento de tipo metacognitivo; autoeficacia hacia la asignatura; y los modos de pensar.</p>

6	"Academic hope program" para la mejora del rendimiento en alumnado universitario: diseño y validación	Escala de disposición hacia la esperanza, escala de bienestar psicológico, escala de autoeficacia general, TMMS-24, escala de satisfacción con la vida e inventario de ansiedad estado rasgo	Se reporta índices de confiabilidad Alfa superior a .70.	Estadísticos descriptivos, prueba paramétrica t para muestras relacionadas	Según el análisis de varianzas (ANOVA), se indica que no existe efectos significativos para la variable autoeficacia general, dicho de otro modo, no existe diferencias estadísticamente significativas entre grupos ni por medio del tiempo, y tampoco entre la interacción de ambos. No obstante, la autoeficacia general mostró cambios respecto al inicio para el grupo experimental a lo largo del semestre académico, mostrando significancia para el segundo cuatrimestre, lo cual indica mejora en la fase de seguimiento
7	Mejora de las estrategias de autorregulación del aprendizaje en la universidad: Impacto de un programa de adaptación académica a grado	Cuestionario de Estrategias de Aprendizaje y Motivación (CEAM II)	Se reporta valores de confiabilidad (Alfa) superiores a .50.	Estadísticos descriptivos, prueba paramétrica para muestras relacionadas e independientes (pruebas t)	En le pretest no se evidencia presencia de diferencias estadísticamente significativas en el contraste según grupos ( $p > .05$ ), y en el postest se evidencia mejora significativa de la autorregulación del aprendizaje en asociación con las destrezas de organización, elaboración, búsqueda de soporte y la cabida para la reflexión sobre la variable aprendizaje. Además, se pone de manifiesto mejora en el ajuste del tiempo de estudio determinado por las demandas estudiantiles y disminución en los niveles de ansiedad. Se halló diferencias estadísticamente significativas en el factor autoeficacia en obtención recursos sociales entre los resultados del pretest y postest del grupo experimental [ $F(2.706) = 0.444$ , $p = 0.000$ ]; respecto a los resultados obtenidos en el grupo control, no existen diferencias significativas respecto al pretest y postest ni en el facto 1 y tampoco en el factor 2 ( $p > .05$ ). En la fase inicial no se halló diferencias significativas al contratar los resultados del pretest entre grupos en las dos dimensiones de la autoeficacia ( $p > .05$ ), no obstante, tras la intervención se han encontrado diferencias significativas en el factor de autoeficacia en obtención recursos sociales entre grupos [ $F(2.824) = 0.444$ , $p = 0.000$ ].
8	Efectos, en los adolescentes, de un programa de responsabilidad personal y social a través del deporte extraescolar	Escala de responsabilidad personal y social (PSRQ), escala de conducta prosocial, escalas de autoeficacia, boletín de notas, resultados de los partidos	Se reporta un coeficiente de consistencia interna (Kappa de Cohen) superior a .80.	Estadísticos descriptivos, ANOVA, estadísticos de contraste (pruebas t), análisis de contenido cualitativo.	En las puntuaciones obtenidas del pretest, no se observaron diferencias estadísticamente significativas entre el afecto, la autoeficacia y la autoatribución entre los grupos. Por lo tanto, se estableció que existe equivalencia entre las condiciones antes de la intervención. Se halló diferencias estadísticamente significativas en el nivel de autoatribución negativa en el grupo experimental de primer año antes y después de la intervención, $t(32) = 2.21$ , $p < 0.03$ , disminuyendo significativamente la
9	Programa en Autoeficacia, Afecto Positivo y Autoatribución para Promover Conductas Alimentarias Saludables en	Inventario de Autoeficacia para el control de peso, Escala de afecto positivo y negativo (PANAS), Inventario de Autoatribución para	Se reporta un coeficiente alfa superior a .80.	Estadísticos descriptivos, estadísticos de contraste para muestras relacionadas e independientes (pruebas t)	

	Estudiantes de Secundaria	adolescentes de secundaria			autoatribución negativa ( $\mu= 2.15$ ) después de la intervención ( $\mu= 1.98$ ). Se encontraron diferencias estadísticamente significativas en el nivel de autoatribución positiva en el grupo en fase de espera de segundo año, $t(34) = 2.27, p<0.02$ , disminuyendo significativamente la autoatribución positiva ( $\mu= 2.70$ ) en el postest ( $\mu= 2.54$ ). Así mismo, se encontraron diferencias estadísticamente significativas en el nivel de autoeficacia para la actividad física del grupo en fase de espera de primer año $t(30) = 2.01, p<.05$ , disminuyendo significativamente la autoeficacia para la actividad física ( $\mu=3.02$ ) en el postest ( $\mu= 2.71$ ).
10	Resultados de un programa para reducir el miedo y aumentar la autoeficacia para hablar en público en estudiantes universitarios de primer año	Cuestionario de Autoeficacia para hablar en público, Cuestionario de Confianza para Hablar en Público	Se reporta valores de consistencia interna (Alfa) superior a .80.	Estadísticos descriptivos y estadísticos paramétricos de contraste (pruebas t)	Se encontró que en el contraste según muestras relacionadas hay diferencias estadísticamente significativas ( $p<.01$ ) para los participantes del grupo experimental con autoeficacia baja y media, los participantes con autoeficacia alta mantuvieron sus puntuaciones promedio; en tanto, en los participantes del grupo experimental no se halló diferencias estadísticamente significativas en ninguno de las dimensiones en el contraste del pre con el postest; y en el análisis según muestras independientes se halló diferencias significativas en el postest con puntuaciones promedio mayor para los participantes que recibieron el tratamiento.
11	Aprendizaje y práctica de la conciencia plena en estudiantes de bachillerato para potenciar la relajación y la autoeficacia en el rendimiento escolar	Smith Relaxation States Inventory 3 ([SRSI-3] y Cuestionario de Cartagena.	Se reporta índices de confiabilidad Alfa superiores a .80.	Estadísticos descriptivos, pruebas no paramétricas de contraste (Wilcoxon y U de Man-Whitney)	Según el análisis de muestras independientes se observa que no hay diferencias significativas en ninguna variable evaluada en el pretest, en tanto, en el postest se halló deferencias significativas en todas las variables (autoeficacia, relajación básica, conciencia plena, energía positiva, y estrés) a excepción de trascendencia. Y en el análisis según muestras relacionadas se halló diferencias significativas en el grupo que recibió el tratamiento (todas las variables), en tanto, no se halla diferencias significativas en ninguna variable evaluada en el grupo que no recibió el tratamiento.
12	Efectos de la actividad física en el autoconcepto y la autoeficacia en preadolescentes	Cuestionario Autoconcepto Forma 5, Children's Perceived Self-efficacy Scale, cuestionario elaborado «ad hoc» para analizar la	Se reporta índices de consistencia interna Alfa superiores a .70 para cada	Estadísticos descriptivos, ANOVA, estadísticos paramétricos	Las evidencias halladas señalan eficacia significativa de la praxis regular de actividad física en el autoconcepto físico y académico. Además, se obtuvo indicios significancia en la autoeficacia académica y social. Por tanto, las evidencias reportadas sugieren poner en práctica la actividad física en los adolescentes por lo que puede incrementar los procesos de

		práctica física realizada, el tiempo de descanso y el tiempo de estudio	uno de los instrumentos.	de contraste (pruebas t).	desenvolvimiento de los menores generando influencia en las variables señaladas.
13	Efectos del Programa Creciendo Fuertes sobre el bienestar psicológico y autoeficacia generalizada en adolescentes: estudio preliminar	Escala bienestar PERMA para adolescentes y escala de Baessler y Schwarzer	Los valores de consistencia interna (Alfa) son superiores a .70.	Estadísticos descriptivos, prueba paramétrica de muestras relacionadas (pruebas t) y coeficientes de correlación (r de Pearson).	Se hallaron diferencias significativas a nivel estadístico, en la media de los puntajes de bienestar psicológico en el contraste del pretest y postest $t(23) = -2.678$ , $p < 0,05$ , asimismo, en la autoeficacia generalizada $t(23) = -2.857$ , $p < 0,05$ , lo cual indica que el programa mejoró las habilidades de bienestar psicológico y autoeficacia de los participantes.
14	Prevención del juego de apuestas en adolescentes: Ensayo piloto de la eficacia de un programa escolar	Cuestionario elaborado por los autores para medir la autoeficacia y el programa	Se presenta valores del coeficiente de consistencia interna alfa superior a .80.	Estadísticos descriptivos, prueba t de contraste (pruebas t)	Los alumnos del grupo experimental disminuyeron de modo significativo la intención de apostar ( $t = 3.156$ ; $d = .16$ ), la apreciación del riesgo ( $t = 2.933$ ; $d = .21$ ), la actitud en beneficio de la publicidad de apuestas ( $t = 5.736$ ; $d = .33$ ) y los pensamientos erróneos sobre la probabilidad ( $t = 7.063$ ; $d = .49$ ); en tanto, que la autoeficacia para no apostar incremento ( $t = -3.922$ ; $d = .24$ ). sin embargo, no se halló diferencias significativas en el contraste según muestras relacionadas del pretest con el postest del grupo control. Finalmente, se reporta evidencias significativas en el contraste según grupos de estudio en el postest.

*Fuente:* Recopilación realizada por la autora

En la tabla 4, se aprecia la efectividad de los programas psicológicos en la autoeficacia, de lo cual el 92.9% reporta un índice de consistencia interna superior a .50 en cada uno de los instrumentos usados para la medición de las variables dependientes, sin embargo, el 7.1% no precisa las propiedades psicométricas; en cuanto al método de análisis el 92.9% usó estadísticos de contraste propios del enfoque cuantitativo, un 7.1% usó solo análisis de contenido y un 7.1% adhirió análisis de contenido para reforzar el análisis estadístico; además, se aprecia que de todos los análisis cuantitativos se aprecia evidencias significativas en la variable dependiente y en el estudio donde se analizó cualitativamente los expertos refieren efectividad del programa.

La investigación tuvo como objetivo general revisar la eficacia de programas psicológicos en el manejo en la autoeficacia de adolescentes a través de una revisión sistemática, de tal modo que por medio de un análisis exhaustivo de investigaciones de primera línea acordes al efecto de programas psicológicos en la autoeficacia en adolescentes, fueron buscados en bases de datos de libre acceso (SciELO, Redalyc, Dialnet, Researchgate), donde se encontró 1248 estudios, de lo cual se seleccionó 14 para que formen parte de la muestra de estudio por cumplir con los criterios establecidos previamente.

Como primer objetivo específico se tiene identificar los programas psicológicos que existen en la mejora de la autoeficacia en adolescentes, los cuales presentan como características principales que el 100% es de diseño cuasi experimental, donde el 78.6% se trabajó en poblaciones de ambos sexos, el 14.3% se trabajó solo en varones y el 7.1% solo en mujeres; asimismo, el 50% usó una muestra inferior a 100 participantes y el otro 50% una muestra superior a 100 sujetos, y en cuanto a la cantidad de sesiones el 64.3% trabajó sobre la base de 3 a 9 sesiones y el 28.6% de 16 a 20 sesiones, sin embargo, el 7.1% no especifica (ver tabla 2).

El desarrollo de los estudios con programa de tratamiento es relevante, ya que a nivel internacional se reporta más de 200 millones de adolescente que no asisten a los centros educativos, entre los diversos factores causales se resalta la creencia de incapacidad en el desempeño académico; en esa misma línea, en el Perú se reporta que al menos un millón y medio de adolescentes forman parte del grupo poblacional que no estudia ni trabaja, como características que explican una incapacidad para desarrollarse en el escenario educativo y laboral (UNICEF, 2018; INEI, 2017), de tal manera, que desarrollar programas en torno a la promoción de la mejora de la autoeficacia conlleva a tener adolescentes con mejores recursos para hacer frente a las demandas circundantes del medio.

En ese mismo sentido, Cardich (2019) asevera que no cabe duda que la demanda a nivel social y cultural en la época actual conlleva a nuevas necesidades, como el de desarrollar competencias en el escenario académico en los estudiantes,

además, implanta nuevas conceptualizaciones y requerimientos de calidad que antiguamente no se conocía en las instituciones educativas, tal es la situación de valorar la certificación y acreditación con estándares internacionales y se propone el desarrollo de programas innovadores; asimismo, la OBI (2013) presenta un programa para adolescentes, donde se destaca el trabajo en la potenciación del desarrollo cognitivo, social y emocional de los integrantes, convirtiéndose en una de las principales metas preparar a los alumnos a ser copartícipes con un buen desarrollo en un mundo cada vez globalizado.

Como segundo objetivo se planteó analizar la temática de los programas psicológicos en la mejora de la autoeficacia en adolescentes, de lo cual se pone de manifiesto que en el 100% de estudios se incluye como variable dependiente a la autoeficacia, el 57.1% incluye otras variables como inteligencia emocional, motivación, afecto positivo, etc., el 35.7% involucra variables como depresión, estrés, ansiedad, y otro 35.7% variables de rendimiento académico; en cuanto al enfoque empleado, el 35.7% se basó en el modelo sociocognitivo, seguido del modelo salutogenico (14.3%), y el 35.5% usó otros modelos como el socioemocional, metacognitivo, holístico y Mindfulness, en tanto un 14.3% no precisa el enfoque; en lo concerniente al diseño de las sesiones el 100% trabajó sobre la base de indicadores de autorregulación y habilidades relacionales, sin embargo, el 28.6% no especifica el nombre de las sesiones; y en lo referente a las técnicas utilizadas el 100% trabajaron dinámicas grupales e individuales, el 35% usó técnicas de organización y planificación, y un 14.3% adhirió el sistema de tutoría para reforzar el tratamiento.

La mayoría de intervenciones que se vienen desarrollando son destinadas a la educación media, por lo que los adolescentes establecen la población beneficiaria en primera línea de dichas intervenciones, es así que, García-Álvarez, et al. (2018) propone un programa creciendo fuertes sobre el bienestar psicológico y la autoeficacia, lo cual fue diseñado especialmente para la población mencionada, ya la etapa adolescente se consolida como una fase crítica del desarrollo donde puede tener influencia diferentes factores de riesgo psicosocial, sin embargo, la literatura también señala que los adolescentes muestran recursos que pueden

servir como recursos positivos y protectores ante situaciones adversas (Papali y Feldman, 2012; Quiceno y Vinaccia, 2013), el por ello que Calderín y Csoban (2010) mencionan que es un desafío implementar programas para mejorar la autoeficacia, puesto que los planteamientos teóricos garantizan que la autoeficacia hace la función de un predictor para el rendimiento académico de los estudiantes, de tal modo que si le va mejor al educando, más va a persistir en lograr sus metas, no obstante, el desarrollo de autoeficacia no solo está delimitado al ámbito estudiantil, sino también a diversas esferas del adolescente. Lo planteado, revalida los hallazgos, ya que plantea que la autoeficacia se halla ligada a variables como los recursos del individuo y aspectos como la superación de situaciones adversas, en específico en el escenario actual en el ámbito educativo, lo cual se haya evidenciado en que los estudios al medir la autoeficacia como variable dependiente añadieron otras variables.

Como tercer objetivo se planteó describir la eficacia de los programas psicológicos en la mejora de la autoeficacia en adolescentes, de lo cual se pone de manifiesto que el 92.9% de los estudios reportan un índice de consistencia interna superior a .50 en los instrumentos usados para la medición de las variables dependientes, y el 7.1% no precisa las propiedades psicométricas; en cuanto al modo de análisis de los datos, se determinó que el 92.9% usó estadísticos del enfoque cuantitativo y el 7.1% usó análisis de contenido propio del enfoque cualitativo, asimismo, se aprecia que la totalidad de los estudios analizados según el enfoque cuantitativo reporta efectos significativos del programa sobre la autoeficacia, asimismo, en el estudio analizado acorde al análisis de contenido, según el criterio de los expertos se reporta eficacia significativa del programa sobre la variable dependiente.

Lo hallado se asemeja a lo reportado por González, et al. (2019) quienes, al analizar la medición de la autoeficacia desde una revisión, hallaron que los estudios desarrollados en Latinoamérica no precisan como variable principal la autoeficacia, asimismo, la mayoría de los estudios desarrollados no precisan la validación de los instrumentos, panorama similar se evidencia en el presente estudio, donde las investigaciones revisadas se limitan al reportar solo la consistencia interna, y no de

un estudio previo para la validación de los instrumentos de medición de las variables dependientes, sino de la construcción del instrumento, por lo que dicha validación dista para los tiempos actuales, debido a los cambios.

Asimismo, lo reportado guarda semejanza con el estudio desarrollado por Rubiales, et al. (2018) quienes, al efectuar una revisión sistemática de programas socioemocionales en adolescentes, llegan a la conclusión que de los estudios analizados la mayoría evidencia efectividad del entrenamiento en ciertas variables analizadas, por lo que se sugiere que los aportes generados pueden ser de beneficio para investigadores en el trabajo con adolescentes.

Desde la perspectiva metodológica, la investigación proporciona estrategias de manera satisfactoria en el desarrollo de revisiones sistemáticas, al estimar criterios de selección oportunos, además señala variables donde se generó efectos significativos, indica los escenarios de aplicación, los buscadores de bases de datos como: Scielo, Redalyc, Dialnet, Researchgate, el año de publicación, idioma y el diseño de estudio; empero, también estima los criterios de exclusión como no considerar investigaciones en artículos no indexados, investigaciones preliminares donde solo se diseñó y estructuró un programa de tratamiento con fines de validar y no ser aplicado para la medición de variables dependientes, no se toma en cuenta estudios referenciados en libros o en alguna otra fuente, así como tampoco se considera resúmenes de ponencias en congresos, tales criterios sirven para seleccionar las investigaciones relevantes; y dentro del marco de la metodología de la investigación es provechoso para estimar lineamientos a estudios que se desarrollaran en esa misma línea, asimismo, es relevante ya que plasma la temática, los instrumentos de recolección de datos, los principales aportes de cada estudio que corresponde a la unidad de análisis, los cuales fueron sometidos a criterios de calidad para reafirmar los requerimientos científicos, de tal modo que, se genera una contribución significativa.

Empero, la investigación presenta como limitaciones, que algunas investigaciones no reportan datos relevantes como el enfoque usado para la estructuración del programa aplicado, el número y la denominación de las sesiones,

las evidencias de valides y en algunos las evidencias de validez y la consistencia interna de los instrumentos utilizados para la medición de las variables dependientes, y como limitación más resaltante se tiene que la búsqueda se realizó solo en buscadores de libre acceso, y se excluyó investigaciones que tenían algún costo o las que se encontraban en otro idioma, limitando así alcanzar una mayor cantidad de estudios seleccionados.

## V. CONCLUSIONES

Se determinó la efectividad de los estudios basado en la aplicación de programas psicológicos en la autoeficacia en adolescentes a través de una revisión sistemática en una población de 1248 artículos, de lo cual se seleccionó 14 como muestra, donde se reporta la efectividad de dichos programas.

De los programas identificados el 100% fue de diseño cuasi experimental, donde el 78.6% se trabajó con en poblaciones de ambos sexos, el 14% solo en varones y el 7.1% solo en mujeres, asimismo, el 50% consideró poblaciones inferiores a 100 participantes y el otro 50% lo desarrolló en poblaciones superiores a 100 sujetos, y en cuanto a la cantidad de sesiones aplicadas el 64.3% aplicó de 3 a 9 sesiones y el 28.6% de 16 a 20 sesiones, sin embargo, el 7.1% no especifica.

En cuanto a la temática de los programas, el 100% incluye como variable dependiente la autoeficacia, en cuanto al enfoque empleado el 35.7% se basó en el modelo sociocognitivo, el 14.3% en el modelo de la psicología positiva, y el 35.5% usó otros modelos, en tanto, el 14.3% no precisa el modelo; en lo concerniente a la dinámica de las sesiones el 100% trabajó en base a los indicadores de autorregulación y habilidades sociales, asimismo, todos usaron como técnicas de trabajo de grupo y personal, en tanto, el 14.3% adhirió como parte del tratamiento apoyarse en la tutoría.

En cuanto a la efectividad de los programas, el 92.9% reporta una consistencia interna superior a .50 en cada uno de los instrumentos usados para la medición de las variables dependientes y el 7.1% no precisa ninguna propiedad psicométrica, asimismo, la totalidad de los estudios analizados según el método cuantitativo reporta efectividad, además, según el criterio de los expertos refiere que en el programa donde se analizó según análisis de contenido hay efectos significativos en la autoeficacia.

## **VI. RECOMENDACIONES**

Se sugiere analizar investigaciones donde se detalle el enfoque usado en el diseño y elaboración del programa de tratamiento aplicado, con la finalidad de conocer con mayor precisión qué enfoque genera mayores efectos en la autoeficacia.

Se recomienda, incluir investigaciones donde las propiedades psicométricas (validez y confiabilidad) actualizadas de los instrumentos con los que se mida las variables dependientes con la finalidad de alcanzar mayor objetividad de la eficacia del tratamiento.

Desarrollar investigaciones de revisión sistemática donde se mida la eficacia de los programas psicológicos en la autoeficacia considerando diversas poblaciones (niños, adolescentes y jóvenes) con el propósito de conocer dónde genera mayor efectividad el programa.

Adherir estudios de bases de datos donde tiene algún costo, con la finalidad de obtener una mayor amplitud de investigaciones y de ese modo generar mayor contribución en torno a la efectividad de los programas en la autoeficacia.

## REFERENCIAS

Alonso, J. (2012). *Psicología* (2da ed.). México D.F.: Mc Graw Hill.

Amutio-Kareaga, A., Franco, C., Gázquez, J. & Mañas, I. (2014). Aprendizaje y práctica de la conciencia plena en estudiantes de bachillerato para potenciar la relajación y la autoeficacia en el rendimiento escolar. *Universitas Psychologica*, 14(2), 433-444.

Ató, M., López, J. & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de psicología*, 29(3), 1038-1059. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/167/16728244043.pdf>

Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The exercise of control*. New York: Freeman

Bandura, A. (1977). Self-efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84(1), 191-215.

Bandura, A. (1999). A sociocognitive analysis of substance abuse: An agentic perspective. *Psychological Science*, 10 (1), 214-217.

Bandura, A. (2001). *Guía para la construcción de Escalas de Autoeficacia. (Versión revisada)*. EEUU: Universidad The Stanford.

Bandura, A. y Locke, E. A. (2003). Negative Self-Efficacy and Goal Effects Revisited. *Journal of Applied Psychology*, 88 (1), 87-99.

Bandura, A. & Walters, R. (1974). *Aprendizaje social y desarrollo de la personalidad*. México: Alianza Editorial.

Calderín, M. y Csoban, E. (2010). Elementos para un programa de alfabetización informacional: La autoeficacia hacia el uso de la computadora. *Biblios*, 2 (1).

Cardich, R. (2019). *Hábitos de estudio y nivel de autoeficacia en el rendimiento escolar en estudiantes del nivel secundaria pertenecientes al Programa de Bachillerato Internacional*. (Tesis Doctoral). Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, Perú.

Carreras, F. (2014). *Efectos, en los adolescentes, de un programa de responsabilidad personal y social a través del deporte extraescolar*. (Tesis Doctoral). Universidad de Alicante, España.

Centro Cochrane Iberoamericano, traductores. Manual Cochrane de Revisiones Sistemáticas de Intervenciones, versión 5.1.0 [actualizada en marzo de 2011] [Internet]. Barcelona: Centro Cochrane Iberoamericano; 2012. Disponible en <http://www.cochrane.es/?q=es/node/269>

Escate, E. (2015). *Intervenciones instruccionales en estudiantes universitarios de ciencias empresariales con foco en la mejora de la metacognición y de la autoeficacia percibida*. (Tesis Doctoral). Universidad de León, España.

Fernández, E. (2013). *Modelo de intervención para la mejora de las competencias de autorregulación del aprendizaje en estudiantes*. (Tesis Doctoral). Universidad de Oviedo, España.

Fernández, M. (2012). *Efectos del Programa para el desarrollo de las habilidades académicas en los estudiantes de nuevo ingreso al Núcleo Costa Oriental del Lago de la Universidad del Zulia*. (Tesis Doctoral). Universidad D Córdoba.

Fondo de población de las naciones unidas Perú (2019). Embarazo adolescente en el Perú. UNFPA. Recuperado de: <https://peru.unfpa.org/es/publications/embarazo-adolescente-en-el-per%C3%BA>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2018). UNICEF y los jóvenes. *UNICEF*. Recuperado de: <https://www.unicef.org/es/unicef-y-los-jovenes>

González, A. (2005). *Motivación académica, teoría, aplicación y evaluación*. Madrid: Pirámide.

Instituto Nacional de Estadística e Informática (2017). Adolescentes que no estudian, ni trabajan y su condición de vulnerabilidad. *INEI*. Recuperado de: [https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones\\_digitales/Est/Lib1632/libro.pdf](https://www.inei.gob.pe/media/MenuRecursivo/publicaciones_digitales/Est/Lib1632/libro.pdf)

García-Álvarez, D., Soler, M. & Cobo-Rendón, R. (2018). Efectos del Programa Creciendo Fuertes sobre el bienestar psicológico y autoeficacia generalizada en adolescentes: estudio preliminar. *Búsqueda*, 5(20):28-47.

Gaspar-Pérez, A., Guzmán-Saldaña, R., Bosques-Brugada, L., Platas-Acevedo, S., Vásquez-Arévalo, R. & Guadarrama-Guadarrama, R. (2019). Programa en Autoeficacia, Afecto Positivo y Autoatribución para Promover Conductas Alimentarias Saludables en Estudiantes de Secundaria. *Publicación semestral*, 8(15), 24-30.

González, M., Meza, P. & Castellón, M. (2019). Medición de la autoeficacia para la escritura académica. Una revisión teórico-bibliográfica. *Formación Universitaria*, 12(6), 191-204.

López, O., Hederich, C. y Camargo, A. (2012). Logro de aprendizaje en ambientes hipermediales: andamiaje autorregulador y estilo cognitivo. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 44 (2), 13-26.

Lloret-Irles, D. & Cabrera-Perona, V. (2019). Prevención del juego de apuestas en adolescentes: Ensayo piloto de la eficacia de un programa escolar. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 6(3), 1-7.

Louise, T., Hernández, A., Enrique, R. & Morales, V. (2016). Efectos de la actividad física en el autoconcepto y la autoeficacia en preadolescentes. *Retos*, 29, 61-65.

Martínez, R. (2016). *"Academic hope program" para la mejora del rendimiento en alumnado universitario: diseño y validación*. (Tesis Doctoral). Universidad de Valladolid, España.

Nocito, G. & Navarro, E. (2018). Mejora de las estrategias de autorregulación del aprendizaje en la universidad: Impacto de un programa de adaptación académica a grado. *Revista de pedagogía*, 70 (4), 121-136.

Organización del Bachillerato Internacional - OBI (2018). Recuperado de: [www.ibo.org/globalassets/digital](http://www.ibo.org/globalassets/digital). El 15 de octubre 2018

Orejudo, S., Fernández-Turrado, T. & Briz, E. (2012). Resultados de un programa para reducir el miedo y aumentar la autoeficacia para hablar en público en estudiantes universitarios de primer año. *Estudios Sobre Educación*, 22, 199-217.

Organización Mundial de la Salud (2002). *Glosario de Promoción de la Salud*. Recuperado de: [http://www.bvs.org.ar/pdf/glosario\\_sp.pdf](http://www.bvs.org.ar/pdf/glosario_sp.pdf)

Organización Mundial de la Salud (2017). Cada año fallecen más de 1,2 millones de adolescentes por causas que, en su mayor parte, podrían evitarse. OMS. Recuperado de: <https://www.who.int/es/news-room/detail/16-05-2017-more-than-1-2-million-adolescents-die-every-year-nearly-all-preventable>

Organización Panamericana de la Salud (OPS) (2001). *Enfoque de habilidades para la vida para un desarrollo saludable de niños y adolescentes*. Copyright OPS

- Papalia, D.; Feldman, R. y Martorell, G. (2012). *Desarrollo humano*. México D.F.: McGraw Hill.
- Papalia, D., Martorell, G. & Duskin, R. (2017). *Desarrollo humano*. (13 ed). México D.F.: McGrawHill
- Prieto, L. (2007). *Autoeficacia del profesor universitario: eficacia percibida y práctica docente*. Madrid, España: Narcea.
- Pulido, F. (2018). *Influencia de los estados emocionales contrapuestos y la inteligencia emocional en el ámbito académico: el contexto educativo pluricultural de Ceuta*. (Tesis Doctoral). Universidad de Granada, España.
- Quiceno, D. y Vinaccia, S. (2013). Calidad de vida, factores salutogénicos e ideación suicida en adolescentes. *Terapia Psicológica*, 31(2), 263-271.
- Radio Programas del Perú (27 de junio, 2017). Unos 47 mil escolares de Perú consumen marihuana y otros 20 mil, cocaína. *RPP*. Recuperado de: <https://rpp.pe/lima/actualidad/unos-47-mil-escolares-de-peru-consumen-marihuana-y-otros-20-mil-cocaina-noticia-1060424?ref=rpp>
- Rodríguez, L., & Martínez, V. (2015). Efectividad del coaching grupal sobre el desarrollo de la autorregulación del aprendizaje en estudiantes de ingeniería. *Cuadernos de Investigación Educativa*, 6(1), 71-88.
- Rubiales, J., Russo, D., Paneiva, P. & González, R. (2018). Revisión sistemática sobre los programas de Entrenamiento Socioemocional para niños y adolescentes de 6 a 18 años publicados entre 2011 y 2015. *Revista Costarricense de Psicología*, 37(2), 163-186.
- Sáez, F., Díaz, A., Panadero, E. & Bruna, D. (2018). Revisión Sistemática sobre Competencias de Autorregulación del Aprendizaje en Estudiantes

Universitarios y Programas Intracurriculares para su Promoción. *Formación Universitaria*, 11(6), 83-98.

Sánchez, H., Reyes, H. & Mejía, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Lima: Universidad Ricardo Palma.  
Recuperado de:  
<http://repositorio.urp.edu.pe/bitstream/handle/URP/1480/libro-manual-de-terminos-en-investigacion.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

SíseVe (2019). Número de casos reportados en el Síseve a nivel nacional. *Ministerio de Educación*. Recuperado de: <http://www.siseve.pe/web/>

Zambrano, C. (2015). Autoeficacia, Prácticas de Aprendizaje Autorregulado y Docencia para fomentar el Aprendizaje Autorregulado en un Curso de Ingeniería de Software. *Formación Universitaria*, 9(3), 51-60