RELIGACIÓN
REVISTA

# Programa de intervención psicoeducativa: desarrollo de habilidades psicosociales en adolescentes de una institución privada

*Psychoeducational intervention program: Development of psychosocial skills in adolescents in a private institution*

Marisol Morales Rodríguez

**Resumen:**

Las habilidades psicosociales favorecen comportamientos adaptativos durante la adolescencia, de ahí la necesidad de implementar intervenciones para promoverlas como respuesta a las necesidades. El objetivo se centró en desarrollar diversas habilidades psicosociales en adolescentes mediante una intervención psicoeducativa, pertenecientes a una institución privada. El estudio se basó en una metodología cuantitativa, diseño cuasiexperimental, con grupo control, de alcance descriptivo. Participaron 92 estudiantes de secundaria con edad promedio de 13 años. Los instrumentos utilizados fueron: Cuestionario de habilidades sociales Escala de autoeficacia general, Escala de apoyo social, Escala de inestabilidad emocional, Escala de Autocontrol-Abreviada, Escala de Empatía del Cuestionario de Conducta Prosocial, mismos que fueron aplicados colectivamente, previo consentimiento informado de los padres. La intervención tuvo una duración de 13 sesiones además de las de preprueba y posprueba. También se realizó un análisis de regresión lineal. Los hallazgos muestran cambios estadísticamente significativos posterior a la intervención en algunas habilidades, mejorando la autoeficacia (t=3.7; p=.000); empatía (t=4.1; p=.000), autocontrol (t=3.3; p=.000), y disminuyendo el estilo agresivo de resolución de conflictos (t=4.2; p=.000). La estructura familiar es la única variable que predice la empatía. Se concluye que la intervención favoreció el desarrollo de algunas habilidades psicosociales en los participantes, lo cual es relevante por su alto poder protector; implementar estas intervenciones permite actuar preventivamente, promoviendo patrones de comportamiento adaptativos.

Palabras clave: Habilidades psicosociales; adolescentes; intervención psicoeducativa.

---

**Marisol Morales Rodríguez**
Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo | Morelia | Michoacán | México | marisol.morales@umich.mx
http://orcid.org/ 0000-0002-3829-4951

http://doi.org/10.46652/rgn.v9i43.1322
ISSN 2477-9083
Vol. 9 No. 43, 2024, e2401322
Quito, Ecuador

Enviado: agosto 14, 2024
Aceptado: octubre 17, 2024
Publicado: noviembre 15, 2024
Publicación Continua

CC BY NC ND

RELIGACIÓN CICSHAL
Centro de Investigaciones en Ciencias Sociales y Humanidades desde América Latina

## Abstract

Psychosocial skills favor adaptive behaviors during adolescence, hence the need to implement interventions to promote them as a response to needs. The objective was focused on developing various psychosocial skills in adolescents through a psychoeducational intervention, belonging to a private institution. The study was based on a quantitative methodology, quasi-experimental design, with a control group, descriptive in scope. Ninety-two high school students with an average age of 13 years participated. The instruments used were: Social Skills Questionnaire, General Self-Efficacy Scale, Social Support Scale, Emotional Instability Scale, Self-Control-Abbreviated Scale, Empathy Scale, Prosocial Behavior Questionnaire, which were applied collectively, with prior informed consent of the parents. The intervention lasted 13 sessions in addition to the pre-test and post-test sessions. A linear regression analysis was also performed. The findings show statistically significant post-intervention changes in some skills, improving self-efficacy (t=3.7; p=.000); empathy (t=4.1; p=.000), self-control (t=3.3; p=.000), and decreasing aggressive conflict resolution style (t=4.2; p=.000). Family structure is the only variable that predicts empathy. It is concluded that the intervention favored the development of some psychosocial skills in the participants, which is relevant for its high protective power; implementing these interventions allows acting preventively, promoting adaptive behavior patterns.

Keywords: Psychosocial skills, adolescents, psychoeducational intervention.

## Introducción

La adolescencia representa una etapa de grandes desafíos como resultado de los cambios a los que se enfrenta el adolescente. Dichos cambios generan crisis en el adolescente, en las personas y grupos que son cercanos a ellos, lo que trae como consecuencia la probabilidad de generar desajustes a nivel personal, familiar y social, viéndose reflejados en conductas de riesgo. Aunado a lo anterior, tales crisis se acrecientan dados los cambios económicos, políticos y sociales a los que la sociedad se enfrenta creando realidades generadoras de estrés. Por lo anterior, esta etapa se convierte en una fase de alta vulnerabilidad, de ahí la necesidad de implementar estrategias para potenciar recursos personales, de tal forma, que sea concebida no como una etapa conflictiva y de riesgos solamente, sino una fase de oportunidades y de desarrollo. Es por ello, que se requiere que el adolescente desarrolle patrones de respuesta eficaces para encarar no solo sus propios cambios, sino para enfrentar las demandas de una sociedad cada vez más exigente y cambiante.

El fomento de comportamientos adaptativos durante la adolescencia tiene como base, modelos centrados en el desarrollo positivo que destacan la necesidad de identificar los factores de riesgo para reducir la probabilidad de ocurrencia de conductas problema, lo cual es viable lograrlo mediante el mejoramiento de recursos personales y sociales que proporcionen el apoyo suficiente para promover conductas saludables.

Los modelos de promoción de la salud actualmente están cobrando especial relevancia debido a que se conciben como una estrategia básica para el desarrollo positivo, lo que conlleva a cambios de comportamiento relacionados con estilos de vida saludables, que a su vez contribuyen procesos adaptativos y el mejoramiento de la calidad de vida de las personas. Ambos modelos coinciden en promover el bienestar integral del individuo, tienen un enfoque basado en la prevención y consideran que el contexto social es fundamental para propiciar cambios a nivel individual. Su relevancia se incrementa dada la alta vulnerabilidad a la que están expuestos los adolescentes.

El modelo de desarrollo positivo tiene sus orígenes en la Psicología Positiva, el cual ha sido aplicado frecuentemente en población adolescente, tomando en consideración diversas propuestas teóricas sobre las competencias que pueden definir un perfil para un desarrollo positivo, promover un desarrollo integral y saludable, y favorecer la reducción de conductas de riesgo en esta cohorte (Barreta-Herrera et al., 2024).

En este sentido, el modelo de Desarrollo Positivo Adolescente ha permitido paliar dicha condición, ya que una adolescencia saludable y una adecuada transición a la adultez requieren más que la evitación de algunos comportamientos de riesgo, sino mas bien, la promoción de conductas positivas; por ello, el modelo adopta una perspectiva centrada en el bienestar y la competencia, poniendo un énfasis especial en la existencia de condiciones saludables y expande el concepto de salud para incluir habilidades, conductas y competencias necesarias para tener éxito no solo a nivel personal, sino también en la vida social y académica (Oliva, 2015); lo cual requiere desarrollarse mediante intervenciones con adolescentes.

A partir del nacimiento de dicho modelo, Betancourt et al. (2019), afirman que las premisas se han centrado en la presencia de características internas y externas en los adolescentes que promueven el éxito en su futuro, bajo la denominación de las 5C´s. Estas son cinco características que describen el desarrollo positivo del adolescente basado en competencia, confianza en sí mismo, conexión, carácter, cuidado y compasión. "A pesar de que el modelo de las 5 C's cuenta con un respaldo teórico y empírico importante, es relevante señalar que los estudios que se han realizado para comprobar el modelo se han enfocado en evaluar aspectos psicosociales" (p. 79).

Como parte de dichos aspectos destacan las habilidades psicosociales, las cuales, en palabras de Luna et al. (2021), hacen referencia a un conjunto de saberes prácticos que permiten a las personas desenvolverse adecuadamente en las diversas tareas de la vida cotidiana que implican la interacción con otros individuos. Dichas habilidades tienen una injerencia directa en los procesos de gestión constructiva en el manejo de conflictos cotidianos.

Propician estilos de vida más saludables debido a un adecuado manejo y control de emociones, a una comunicación asertiva, afrontamiento de acontecimientos y circunstancias de manera satisfactoria, así como a socializaciones positivas con sus pares, contexto familiar, educativo y social (Rivera et al., 2019).

Como se observa, las habilidades psicosociales abarcan una gama de destrezas que favorecen procesos adaptativos, que incluyen habilidades para establecer y mantener relaciones positivas y saludables, para un manejo eficaz de las emociones, incluyendo procesos de autorregulación, capacidad para resolver problemas y autoconfianza. De ahí la trascendencia de revisar las habilidades específicas que las conforman.

## Habilidades sociales

Comprender las habilidades psicosociales incluye puntualizar sobre las habilidades sociales, las cuales según Monjas (como se cita en Ramírez-Coronel et al., 2020) son destrezas sociales específicas que permiten ejecutar de manera competente una tarea de índole interpersonal. Se ha considerado que las habilidades sociales se ven reflejadas en dimensiones como toma de decisiones, asertividad, autoestima, comunicación, empatía, entre otras (Cacho et al., 2019).

Desde la perspectiva de Del Prette y Del Prette (1999), las habilidades sociales incluyen habilidades de comunicación positiva, comportamientos que implican cooperación y resolución de problemas interpersonales. En la misna línea, Dávila (2018), refiere que tales habilidades abarcan un conjunto de capacidades que permiten interactuar y relacionarse de manera apropiada con los demás.

Durante la adolescencia, las habilidades sociales cobran especial interés dados los cambios en el comportamiento y actitudes de los adolescentes; es en esta etapa que "se construye la identidad y se establecen las primeras relaciones interpersonales con el grupo de iguales, por ello son tan importantes" (González & Molero, 2022, p. 116). Poseer habilidades sociales permite al adolescente expresar sus opiniones y pensamientos de manera adecuada, sin ofender a otros; a la vez, favorece la capacidad de aceptar las opiniones de los demás aun cuando sean contrarias a las propias, lo que trae como resultado relaciones interpersonales satisfactorias que impactan en el bienestar personal (Gil & Llinás, 2020).

Caso contrario, cuando existe un déficit en las habilidades sociales lleva al desarrollo de conductas disruptivas que afectan las relaciones con otros y en general, la calidad de vida; por ello, actúan como un factor protector, ya que, a partir de su desarrollo, mejoran los niveles de autoeficacia, autoestima y relaciones con diversos agentes de desarrollo. A la vez, actúan como un antídoto contra la violencia, ya que se recurre menos a respuestas agresivas (González & Molero, 2022).

Una de las habilidades sociales de alto nivel es la *empatía*. Durante la adolescencia, la capacidad de empatía alcanza una forma más madura, ya que el individuo puede percibir los estados experimentados por otros individuos en situaciones en que la ayuda puede ser más o menos solicitada de forma expresa (Rodriguez et al., 2017). Se define como una capacidad de respuesta afectiva dada la comprensión del estado emocional de otra persona, experimentándose de manera similar. Contiene dos componentes, el cognitivo hace referencia a la comprensión de la situación de la otra persona, y el componente afectivo es la reacción que surge a partir de dicha comprensión (Ahuatzin et al., como se cita en Luna et al., 2021).

La empatía se concibe como una capacidad de conectarse emocional o cognitivamente con otra persona, así, se desarrolla una reacción congruente con el estado emocional de los demás,

lo que permite apoyarlos, puesto que involucra el reconocimiento de emociones y sentimientos (Flórez-Madroñero & Prado-Chapid, 2021). Durante la adolescencia, la empatía evoluciona, pero quizás no lo suficiente; diversos estudios como es del Gimeno (2020); Flórez-Madroñero & Prado-Chapid, (2021), han reportado que aun durante la etapa universitaria, no logra alcanzar niveles altos de desarrollo, de ahí la necesidad de considerar intervenciones de diferente naturaleza que se concentren en fomentar esta destreza social.

Es importante destacar que la construcción de un sistema de relaciones sociales basado en adecuadas habilidades sociales permite la aceptación, integración, inclusión dentro de un grupo. La vinculación con otras personas y el ambiente que rodea a cualquier individuo favorecen a su vez, conductas adecuadas (Mendoza-Medina, 2021). Es por ello, que el *apoyo social* percibido es resultado también de un buen desempeño en cuanto a las relaciones interpersonales, lo que se verá reflejado en la aceptación de iguales principalmente.

"El apoyo social se refiere a un proceso interactivo en el que la persona percibe o experimenta que es querida, valorada y se siente partícipe en una red social de interacciones mutuas" (p.18). Existen evidencias científicas de que la familia, los amigos y compañeros son las principales fuentes de apoyo de los adolescentes, y que influyen sobre el bienestar; por ello, se le asocia con este sentimiento, ya que proporciona aceptación y por ende, satisfacción (Melchor & Pastor, 2020).

También se le concibe como la percepción subjetiva de disponibilidad de la red social y de la satisfacción con respecto al apoyo de otros, de ahí que se considere que cuenta con funciones emocional e instrumental (Fernández-Lasarte et al., 2019), es decir, que además de que el apoyo ofrece un sostén emocional, también se hace evidente cuando se brinda información, recursos materiales, ayuda en situaciones particulares, etc.

Cabe destacar que las capacidades emocionales pueden contribuir en la calidad de las habilidades sociales, aumentando también la percepción del apoyo social; por ello, en población adolescente, resulta de especial interés considerar el papel que juega la inteligencia emocional en el establecimiento de relaciones interpersonales adecuadas debido a la importancia que tiene percibir apoyo social en la adolescencia (Jiménez et al., 2020).

Como ya se ha descrito, el apoyo social percibido parte de la evaluación subjetiva del individuo sobre la apreciación respecto de la calidad de sus relaciones significativas y del apoyo que percibe de otros, por ello, se considera uno de los factores clave para el bienestar global, lo que incide en diversas dimensiones relacionadas con la percepción de aceptación y con los afectos (Tijeras et al., 2020), aspectos ligados a las habilidades psicológicas.

## Habilidades psicológicas

Las habilidades psicológicas desde el enfoque del desarrollo positivo se refieren a las competencias y capacidades internas que los adolescentes necesitan para enfrentar de manera exitosa los desafíos de la vida. Son capacidades mentales y emocionales que permiten a las personas

interactuar de manera efectiva con su entorno, enfrentar desafíos, resolver problemas y regular sus emociones. Estas habilidades son fundamentales para el bienestar personal y social, ya que permiten manejar el estrés, tomar decisiones informadas y mantener relaciones saludables (OpenAl, 2024). Para efectos del presente estudio se incluyen competencias cognitivas y emocionales.

**a. Competencias cognitivas**

Estas se refieren a la capacidad de los adolescentes para responder adecuadamente con base en aspectos propios de la personalidad; como resolver problemas, tomar decisiones, pensar basado en juicios propios y autorregularse cognitivamente. El desarrollo de estas competencias permite analizar las situaciones de forma reflexiva, prever las consecuencias de sus acciones y planificar sus metas a largo plazo.

Las competencias cognitivas sugeridas por la Unión Europea forman parte de la arquitectura mental del ser humano, integrada a los procesos que tienen como finalidad preferente comprender, evaluar y generar información, tomar decisiones y solucionar problemas (Jiménez-Silva et al., 2019).

De acuerdo con el objetivo del presente estudio, en estas se incluye la autoeficacia y la resolución de problemas sociales. La *autoeficacia* hace referencia a las creencias que tiene la persona sobre sus propias capacidades que lo llevan a actuar con base en ello. Castro et al. (2022), afirman que se ve reflejada cuando la persona realiza una evaluación según sus habilidades y capacidades para poder realizar tareas propuestas; citando a Bandura (1986), la define como ”una creencia que tienen los individuos en relación a su capacidad de producción de resultados positivos en una situación determinada” (p. 129); por consiguiente influirá en el establecimiento y consecución de metas, motivaciones, en el empeño para realizar diversas actividades y la perseverancia en diversos contextos y ante las adversidades.

Siguiendo la misma línea, se ha enfatizado que parte de una convicción de la persona por exhibir exitosamente conductas para llegar a resultados específicos, implicando un esfuerzo sostenido hacia el logro de metas. Así, un adolescente con mayor autoeficacia manifiesta mejores conductas promotoras de salud, al confiar en sus propias capacidades, ya que se siente más eficaz, percibe el futuro de forma positiva, es más resistente a manifestar conductas de riesgo y es más perseverante en sus propósitos (Noh-Moo et al., 2021). Lo anterior tiene un impacto en la toma de decisiones y por lo tanto, en la manera de dar respuesta efectiva a los problemas.

La *resolución de problemas* se concibe como una habilidad psicosocial fundamental. Uno de los modelos que centra el estudio de dicha habilidad en población adolescente es el propuesto por Kimsey y Fuller, quienes señalaron que, ante los conflictos, las actitudes de los adolescentes se manifiestan en mensajes verbales, distinguiendo tres estilos: enfocado en sí mismo o estilo agresivo, centrado en la otra persona o pasivo y enfocado en el problema o cooperativo. En el *estilo agresivo*, el individuo actúa autoritariamente y hostil hacia la otra persona; en el *estilo pasivo, s*e evita la confrontación y se trata de satisfacer a la otra parte. Cuando se hace uso del

*estilo cooperativo*, el adolescente invita a la otra persona a trabajar de manera colaborativa para hallar conjuntamente una solución al problema. En términos generales, la capacidad de resolver conflictos comprende actitudes que implican un manejo eficiente del entorno, lo que favorece vivir satisfactoriamente (Luna et al., 2021). En el caso particular de la resolución de problemas sociales destaca como un proceso mediante el cual una persona intenta encontrar o implementar una respuesta de afrontamiento efectiva ante situaciones que requiere resolverse. Las creencias en cuanto a representación de estructuras cognitivas latentes de la persona determinan los procesos de resolución de problemas (Calvete & Cardeñoso, 2001).

El Modelo de Resolución de Problemas Sociales propuesto por D'Zurilla y Nezu (1999), hace referencia a la participación de tres procesos fundamentales: de tipo cognitivo, afectivo y conductual, por los cuales una persona intenta identificar, descubrir, crear o adaptar respuestas ante situaciones problemáticas específicas. Una de las premisas fundamentales de este modelo es que la capacidad general de solución de problemas comprende una serie de habilidades específicas, y no solo una capacidad unitaria.

Con base en lo planteado, tanto la autoeficacia como la resolución de problemas sociales juegan un papel trascendental como parte de las fortalezas del adolescente que le permitirán dar respuesta a las demandas internas y externas; tales fortalezas tienen una base cognitiva, lo que favorece el funcionamiento diario y la adaptación al entorno, a partir de la organización mental y las representaciones surgidas. Las cogniciones guardan una estrecha relación con los afectos.

**b. Competencias emocionales**

Dichas competencias se basan en el *manejo eficaz de las emociones*; incluyen la capacidad de identificar, comprender y gestionar emociones en uno mismo y en los demás. Son fundamentales para la regulación emocional, que es clave en el manejo de situaciones desafiantes.

Favorecen aptitudes relacionales que promueven un adecuado ajuste y desarrollo en los adolescentes, ya que parten de los propios recursos a través de identificar y tener conciencia de los sentimientos, así como de regular las reacciones emocionales ante distintos eventos y situaciones. Difícilmente podemos encasillar esta gama de competencias en un solo constructo, sin embargo, diversos teóricos enfatizan que las competencias emocionales derivan del concepto de inteligencia emocional, englobando cuatro aspectos importantes: la percepción y expresión de emociones; la facilitación emocional del pensamiento; la comprensión de las emociones; y la regulación de las emociones (Konstanze et al., 2019). En términos generales, el manejo de emociones favorece reconocer, comprender y controlarlas de una manera adaptativa; implica saber cómo las emociones influyen en el comportamiento y cómo utilizarlas de manera constructiva para favorecer procesos adaptativos. Desde la postura de Pascual y Conejero (2019), tales dimensiones hacen referencia a lo siguiente:

1. Reconocimiento de emociones: Implica ser consciente de las propias emociones y poder etiquetarlas correctamente; permite identificar lo que se está sintiendo en un momento dado.

2. Expresión adecuada de las emociones: Un punto crucial del manejo emocional es saber cómo expresar las emociones de manera adecuada en diferentes contextos, lo que favorecerá relaciones positivas y adaptación a diferentes circunstancias.

3. Control y regulación emocional: Se refiere a la capacidad de modular las emociones para evitar que interfieran de manera negativa en las actividades cotidianas. Cuando existe una adecuada regulación emocional, las personas son capaces de manejar eficazmente el estrés, la frustración y otras emociones, evitando que sobrepasen nuestros esfuerzos.

En torno a la expresión adecuada de emociones podría incluirse a la *estabilidad emocional,* la cual se considera un rasgo de la personalidad que refiere a la capacidad para mantener un equilibrio emocional ante a situaciones difíciles o adversas, lo que permite una adaptación al entorno y a las circunstancias, favoreciendo el bienestar personal y social. Es por lo anterior, que se le asocia con la capacidad de adaptación, ya que las personas emocionalmente estables afrontan de manera más efectiva el estrés; además de asociarse con una mayor satisfacción en las relaciones interpersonales (Cárdenas et al., 2023). En la misma línea, se concibe como una disposición relativamente estable en torno a la capacidad de mantenerse o volver a un estado de equilibrio ante una situación emocionalmente inestable. Cada persona varía en su capacidad para mantener su estabilidad psicológica al hacer frente a los acontecimientos difíciles o amenazantes, lo que forma parte de la gama de las competencias emocionales (Gracia et al., 2016), que favorecen el ajuste psicológico.

Con respecto a la última dimensión del manejo efectivo de emociones, destaca el autocontrol, el cual está estrechamente vinculado a la regulación emocional. Quintero-Gil et al. (2022), puntualizan que el autocontrol es reconocido como la capacidad de ejercer dominio sobre sí mismo, capacidad de controlar las propias emociones, comportamientos, deseos, o simplemente estar y sentirse tranquilo, permitiendo afrontar las diversas circunstancias de la vida con mayor serenidad y eficacia; cuando se tiene mejor dominio de las emociones, se evita que éstas logren el control de la persona, al contrario, la persona adquiere el dominio sobre estas; de esta manera, todas las emociones, tanto las negativas como las positivas, se experimentan y se expresan de forma idónea.

Cabe destacar que el autocontrol tiene que ver con la capacidad para inhibir, interrumpir conductas no deseadas o posponer impulsos, deseos o comportamientos inmediatos; resistir tentaciones a favor de lograr algo deseable a largo plazo, mientras que la regulación emocional implica el manejo de emociones para adecuarlas a las demandas de una situación particular. La regulación emocional en palabras de Gómez y Calleja (2016), incluye diversos procesos responsables de monitorear, evaluar y modificar las reacciones emocionales para lograr objetivos propios.

De acuerdo a lo descrito, tanto las competencias cognitivas como emocionales ejercen un poder protector contra el riesgo en la adolescencia, dotando de recursos para enfrentar eficazmente los cambios y los requerimientos sociales.

Tales competencias pueden ser desarrolladas y entrenadas durante la infancia y la adolescencia, integrando experiencias previas que guiarán su comportamiento futuro (Konstanze et al., 2019).

Una línea es a través de intervenciones de carácter preventivo orientadas hacia el desarrollo de habilidades sociales y psicológicas. Los programas de intervención con población adolescente han resultado ser líneas de acción que promueven cambios de comportamiento, desarrollando diversas habilidades, según los objetivos planteados. Y como afirma García (2021), desde una línea psicoeducativa, aumenta su efectividad.

La psicoeducación es una modalidad de intervención que permite trabajar sobre la prevención, la promoción y la intervención en relación con la salud mental cuya eficacia ha sido demostrada en numerosas ocasiones. En un metaanálisis realizado se observó que la psicoeducación fue la intervención más eficaz para promover la alfabetización en salud mental en población adolescente y joven. En tanto, en una revisión sobre tratamientos psicológicos para problemas en la infancia y la adolescencia, mostró que la psicoeducación como tratamiento con evidencia empírica, constituye una estrategia para la prevención de conductas de riesgo. A nivel preventivo, las intervenciones psicoeducativas promueven el bienestar psicológico y tratan de reducir el impacto de los factores de riesgo, de ahí su trascendencia (López-Villegas & Sánchez-Sandoval, 2024).

Así, la escuela emerge como contexto de desarrollo idóneo para intervenciones de esta naturaleza, ya que es un espacio donde los/as adolescentes pasan mucho tiempo y el que tiene más influencia en su desarrollo, después de la familia. La escuela, el ambiente afectivo y el tipo de relaciones en este contexto actúan como factores moderadores en los problemas socioafectivos y de conducta. En el caso de instituciones de carácter privado, puede favorecer patrones específicos de comportamiento; se dice que suele haber mayor exigencia de las escuelas públicas mientras que en los privados otorgan al alumnado más facilidades para aprobar y obtener buenas notas, lo que reduce las preocupaciones de los adolescentes (Bermudez, 2018). Lo interesante es poder identificar las ventajas de ofrecer acciones en beneficio de adolescentes que cursan su educación en centros privados, ya que incluso se ha reportado que las escuelas de gestión privada brindan una educación de mejor calidad, pero no por su forma de organización, sino debido a que los alumnos cuentan con condiciones más favorables para hacer frente a las exigencias académicas, lo cual puede ser un punto clave para emplear estrategias que potencien sus recursos (Formichella & Kruger, 2013).

A partir de lo anterior, surgió el objetivo del presente estudio, el cual se centró en desarrollar diversas habilidades psicosociales en adolescentes pertenecientes a una institución privada, mediante una intervención psicoeducativa.

## Método

El estudio se basó en una metodología cuantitativa, utilizando un diseño cuasiexperimental preprueba/pos prueba con grupo control, dadas las necesidades de la institución, quienes

solicitaron que la intervención se implementara con alumnos de segundo y tercer grado de secundaria. El alcance es descriptivo.

### Participantes

La muestra fue elegida mediante un muestreo no probabilístico intencional, participando 92 adolescentes (58% hombres, 42% mujeres), de segundo y tercer grado de una secundaria de carácter privado de Morelia, Michoacán; 53.9% de los participantes cursaban el tercer grado y 46.1% el segundo; de entre 12 y 15 años ($M_{edad}$=13.1; DT=.099); 54 estudiantes conformaron el grupo experimental y 38 el grupo control.

Además de las señaladas, también fueron evaluadas algunas variables contextuales como posición ordinal, estructura familiar y ocupación de ambos padres, a fin de identificar su valor predictivo. En torno a la primera, el 41.2% son hijos primogénitos, el 29.4% ocupa la posición de hijo/a intermedio/a; el 17.6% representan a la posición de hijo/a menor, y el 11.8% son hijos/as únicos/as. Con respecto a la estructura familiar, el 52.9% proviene de familias nucleares, 23.5% de familias monoparentales, el 17.6% vive en una familia extensa y el resto del porcentaje fueron datos perdidos. La ocupación de la madre con mayor predominancia se sitúa entre ama de casa y comerciante (31.3%), seguido del 13% de quienes tienen un empleo fijo como se empleada de gobierno, recepcionista; el 12.5% se dedica a una profesión y el 12% a un oficio como cocinera, trabajar en una tortillería, entre otros. En cuanto a la ocupación del padre, el 31.3% se dedican tanto a un oficio como a un empleo, el oficio se representa en ocupaciones como chofer, carpintero, etc. el 18.8% se dedica al comercio; el 12.5% al trabajo del campo y el 6.3% a una profesión.

### Instrumentos

Para llevar a cabo la recolección de la información, se utilizaron 7 instrumentos, que en su conjunto permitieron identificar las habilidades psicosociales. Estos fueron:

Escala de Autoeficacia General (Baessler y Schwarzer, 1996), evalúa el sentimiento estable de competencia personal para manejar de forma eficaz una gran variedad de situaciones estresantes. Escala unifactorial que consta de 10 ítems con respuestas tipo Likert de 4 puntos; el índice de consistencia interna es de 0.87.

Cuestionario de habilidades sociales (Proyecto Ambezar, 2014), conformado por 20 reactivos, el cual mide la conducta socialmente hábil.

Escala de apoyo social (Domínguez et al., 2011), está constituida por 12 ítems, es unifactorial. Mide el número de personas de las cuales el respondiente puede sentir apoyo en una situación particular y que tan satisfecho/a se siente respecto al apoyo percibido. Los valores de consistencia interna han variado entre α=.90 y .93.

Escala de Inestabilidad emocional (Caprara y Pastorelli, 1993; Del Barrio, et al., 2001), describe la conducta que indica una falta de autocontrol en situaciones sociales, como resultado de una escasa capacidad para frenar la impulsividad y emocionalidad. Se compone de 20 ítems y el alfa de Cronbach es de $\alpha$=0 .87.

Escala de Autocontrol- Abreviada (EAC-A) para población hispanohablante de Tangney et al. (2004), evalúan la capacidad de las personas para anular o modificar las respuestas prepotentes y para interrumpir tendencias comportamentales indeseadas, absteniéndose de actuar en función de las mismas, a través de 13 reactivos; el índice de consistencia interna es de $\alpha$= 0.76

Escala Conflictalk. Mide los estilos de mensajes de resolución de conflictos en jóvenes y adolescentes (Kimsey & Fuller, 2003), a través de 18 frases, definiendo tres estilos de resolución: colaborativo ($\alpha$= 0.87), evitativo ($\alpha$=0.63) y agresivo ($\alpha$=0.81).

Escala de Empatía del Cuestionario de Conducta Prosocial de Martorell et al. (1998), con un alpha de Cronbach de $\alpha$= 0.67, compuesta por un total de 15 ítems, que se contestan a través de una escala tipo Likert de cuatro opciones. Esta escala intenta medir la empatía desde el punto de vista de una habilidad para comprender la situación, las emociones y los sentimientos de otra persona (Rey, 2003).

## Procedimiento

Para implementar la fase empírica, primeramente, se contó con el permiso de la autoridad educativa para llevar a cabo el proceso. Como parte de las consideraciones éticas, se procedió al consentimiento informado por parte de los padres de familia, haciendo hincapié en la confidencialidad de los datos, y anonimato de los participantes; una vez que se contó con la firma del consentimiento informado, se procedió con el asentimiento informado y posterior a ello, los instrumentos fueron aplicados de manera colectiva dentro de las aulas; esta fase constituye la primera a la que se denomina preprueba. Posterior a la aplicación de las escalas, se llevó a cabo el tratamiento de los datos para detectar las necesidades de la población de estudio, y con base en ello, diseñar e implementar la intervención, lo cual constituyó la segunda fase del estudio. La intervención tuvo una duración de 13 sesiones además de las destinadas a la preprueba y posprueba, con una duración aproximada de 60 minutos. Se impartió en la modalidad de taller y cada sesión de trabajo se dividió a su vez en 4 momentos:

a. Una primera parte como introductoria donde se revisaban tareas o se hacía un recordatorio de la sesión previa.

b. Un segundo momento para el manejo de dinámicas grupales acorde a la temática a tratar a fin de sensibilizar a los participantes.

c. Posteriormente en un tercer momento se revisó el contenido teórico, en algunas ocasiones acompañado también con dinámicas sencillas y con uso de videos para motivar a los participantes.

d. Finalmente, en un cuarto momento se daba el cierre de sesión a través de una retroalimentación conjunta, favoreciendo procesos de reflexión.

Cabe mencionar que en este proceso de intervención también participaron estudiantes de la Licenciatura en Psicología, capacitados previamente en manejo de grupos, trabajo con adolescentes y en las temáticas del programa de intervención psicoeducativa. Posteriormente en una tercera fase, se llevó a cabo la posprueba utilizando las mismas medidas que en la primera fase a fin de llevar a cabo los análisis correspondientes.

En la Tabla 1 se muestran los temas que fueron abordados en cada sesión de trabajo.

Tabla 1. Programa de intervención psicoeducativa

| Sesión | Tema |
|---|---|
| 1 | Autoconcepto y autoestima |
| 2 | La importancia de la autoeficacia |
| 3 | Manejo de emociones |
| 4 | Autocontrol |
| 5 | Tolerancia a la frustración |
| 6 | Asertividad en la comunicación |
| 7 | Habilidades empáticas |
| 8 | Conducta prosocial |
| 9 | Apoyo social |
| 10 | Redes sociales fundamentales |
| 11 | Solución de conflictos |
| 12 | Los conflictos sociales en la cotidianidad |
| 13 | Cerrando ciclos |

Fuente: elaboración propia

Los datos fueron analizados mediante el SPSS 25.0 utilizando la estadística descriptiva y la prueba t de student para identificar cambios en las variables de estudio en función de la implementación del programa, así como para detectar diferencias entre grupo control y experimental; así mismo, a fin de determinar si las variables contextuales ejercieron un poder predictivo sobre la variabilidad de las habilidades psicosociales, se llevó a cabo el análisis de regresión lineal.

## Resultados

### Cambios en las variables de estudio al implementar la intervención

Con la finalidad de mostrar precisión en los resultados, se presenta por separado las habilidades psicológicas y las habilidades sociales. En la Tabla 2 se muestran los resultados obtenidos al implementar el programa de intervención, destacando cambios en las variables de autoeficacia, autocontrol y en la dimensión estilo agresivo de la resolución de conflictos sociales.

Tabla 2. Cambios en habilidades psicológicas después de la implementación de la intervención

| | Preevaluación | | Posevaluación | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **M** | **DE** | **M** | **DE** | **t** | **p** |
| Autoeficacia | 25.5 | 4.1 | 27.9 | 4.7 | 3.70 | <.001 |
| Estabilidad emocional | 35.5 | 5.8 | 36.7 | 5.5 | 1.20 | .120 |
| Autocontrol | 37.8 | 4.6 | 41.1 | 4.8 | 3.30 | <.001 |
| Resolución Cooperativo* | 20.0 | 5.5 | 20.8 | 5.4 | 1.53 | .280 |
| Resolución Evitativo* | 17.5 | 5.3 | 16.8 | 5.5 | 1.80 | .195 |
| Resolución Agresivo* | 16.7 | 3.3 | 14.1 | 4.6 | 4.20 | <.001 |

Fuente: elaboración propia

Nota. Estilo de resolución de conflictos

En el caso de las variables sociales, solo se observaron cambios estadísticamente significativos en empatía, como se muestra en la Tabla 3. En este caso en particular, las habilidades sociales se enfocaron mayormente en la comunicación asertiva, por lo que no se vio favorecida con el programa de intervención; de igual forma, la percepción de apoyo social no mostró cambios significativos.

*Tabla 3. Cambios en habilidades sociales después de la implementación de la intervención*

| | Preevaluación | | Posevaluación | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | **M** | **DE** | **M** | **DE** | **t** | **p** |
| Empatía | 25.2 | 4.0 | 29.1 | 3.8 | 4.1 | <.001 |
| Habilidades sociales | 35.3 | 5.5 | 38.7 | 5.1 | 1.9 | .089 |
| Apoyo social percibido | 20.1 | 5.6 | 22.7 | 5.8 | 1.3 | .105 |

Fuente: elaboración propia

## Diferencias entre el grupo control y el experimental

Los análisis correspondientes reportan diferencias estadísticamente significativas entre ambos en autoeficacia (t=3.60; p=.00), autocontrol (t=3.20; p=.000); estilo evitativo de conflictos (t=2.80; p=.002) estilo agresivo de conflictos (t=3.01; p=.001), empatía (t= 3.80; p=.000) y habilidades sociales (t=2.7; p=.016). Con ello destaca el impacto que tuvo la intervención en quienes se expusieron a ella a diferencia de los adolescentes que no recibieron el programa, observándose diferencias en la mayoría de las variables evaluadas.

## Análisis de regresión lineal

Se llevó a cabo el análisis de regresión lineal a fin de determinar si algunas de las variables contextuales predecían el comportamiento de las habilidades psicosociales. No obstante, solamente la estructura familiar predijo el 54% de la varianza de la empatía (F =3.24; p=. 050), como se muestra en la Tabla 4 en el resumen del modelo.

Tabla 4. Resumen del Modelo de Regresión lineal

| Modelo | R | $R^2$ | R corregida | Error de la estimación |
|---|---|---|---|---|
| 1 | .736 | .541 | .374 | 4.13 |

Fuente: elaboración propia

El resto de las variables evaluadas no ejerce poder predictivo sobre las demás habilidades psicosociales (Ver Tabla 5), solo la estructura familiar, es decir, la composición de la familia: nuclear, monoparental y extensa.

Tabla 5. Coeficientes de regresión lineal de la empatía

| Modelo 1 | B | Error | Beta | t | p |
|---|---|---|---|---|---|
| Estructura familiar | 1.62 | .480 | .791 | 3.38 | .007 |
| Posición ordinal | 1.29 | 1.19 | .262 | 1.08 | .301 |
| Ocupación mamá | .401 | .820 | .108 | .490 | .634 |
| Ocupación papá | .018 | .955 | .004 | .018 | .986 |

Nota. Variable dependiente: Empatía.

Fuente: elaboración propia

## Discusión y conclusión

Las habilidades psicosociales son destrezas que pueden fortalecerse a través de la educación a la vez, se les ha considerado como dimensiones susceptibles de potenciar la sana convivencia escolar (Luna et al., 2021). Es por lo anterior que constituyen un eje rector para promover cambios de comportamiento y promover el desarrollo positivo. Entrenarlas ofrece al adolescente la posibilidad de desarrollar recursos personales que le permitirán enfrentar de manera más eficaz los cambios internos, las exigencias familiares y sociales.

Los hallazgos muestran cambios favorables en autoeficacia, autocontrol, empatía y en el estilo agresivo de resolución de conflictos. Esto es, mejoró la autoconfianza en las propias capacidades, la capacidad de regular las emociones inhibiendo o controlando respuestas inapropiadas, así como la toma de perspectiva y comprensión de los demás; así también disminuyó el estilo agresivo como estrategia para enfrentar los problemas, favoreciendo con ello estilos más funcionales.

La autoeficacia se entiende como el grado de confianza que tiene una persona en sus capacidades propias para manejar adecuadamente diversas situaciones de la vida. Percibir las capacidades en ciertos dominios influye en sentimientos, en pensamientos y en por lo tanto en acciones. Las personas que se perciben eficaces son más resistentes a manifestar ciertas conductas, tienen metas más realistas y claras, y como consecuencia persisten más en sus propósitos en

comparación de aquellos con bajos niveles de autoeficacia (Bandura, como cita en Palacios, 2015). El mismo autor asevera que la autoeficacia tiene como elemento central las percepciones que tienen los individuos sobre sus capacidades de actuar; es por ello que se le considera uno de los factores personales más determinantes en la motivación y la ejecución, debido a la creencia de ser capaz de afrontar los cambios.

Un adolescente con alta autoeficacia exhibe exitosamente conductas para llegar a resultados específicos, implicando un esfuerzo sostenido hacia el logro objetivos, teniendo metas más altas y manteniendo una actitud perseverante en sus propósitos; en este proceso interactúan los juicios que posee sobre sus propios conocimiento, destrezas y estrategias para dar respuesta a diversas eventualidades, por lo que la autoeficacia favorece que el adolescente tenga el control y confianza para cambiar lo que le produce malestar (Noh-Moo et al., 2021). Lo anterior tiene un impacto en la toma de decisiones y por lo tanto, en la manera de dar respuesta efectiva a los problemas.

La capacidad de resolución de problemas de acuerdo con el estilo utilizado cambió, disminuyendo el uso del estilo agresivo, lo cual es benéfico ya que los adolescentes tendrán opciones más acertadas al momento de enfrentarse a un conflicto. "El estilo para manejar conflictos hace referencia a "una cierta manera de afrontar los conflictos la cual un individuo tiende a asumir habitualmente en su vida cotidiana" (Luna et al., 2019, p. 158). La formación de competencias para el manejo constructivo de conflictos se ha considerado un elemento clave en la educación de adolescentes y jóvenes que favorece mejores formas de convivencia, contribuyendo en la disminución de la violencia, cuyos índices se han incrementado vertiginosamente en las últimas décadas (Luna, 2020). Desarrollar maneras más funcionales para abordar los conflictos, disminuye las respuestas agresivas de afrontarlos, lo cual fue resultado del programa, por ello, se infiere que se promovió un estilo con mayor tendencia hacia la resolución constructiva de problemas, que se enfoca en buscar soluciones colaborativas, justas y mutuamente satisfactorias, disminuyendo las respuestas impulsivas, basadas en frustración o el enojo, característica del estilo agresivo.

Bajo dichas premisas, D'Zurilla y Nezu (1999, como se citan en Vera-Villarroel et al., 2003) han puesto de manifiesto que la solución eficaz de los problemas requiere de cinco componentes interactuantes: la orientación positiva hacia el problema, considerada una respuesta cognitiva constructiva, que toma los problemas como un desafío, basado en creencias de autoeficacia; orientación negativa hacia el problema que constituye una respuesta cognitivo-emocional desadaptativa que implica ver los problemas como una amenaza, por lo que se duda de la capacidad para resolverlos; la solución racional de problemas, la cual es una dimensión adaptativa ya que se refiere a la aplicación sistemática, deliberada y racional de principios y técnicas de solución eficaz de problemas; el estilo impulsivo y descuidado consiste en que la persona realiza intentos por resolver los problemas, pero de manera asistemática y apresurada; y, el estilo de evitación, el cual ofrece una solución de problemas deficiente, caracterizado por aplazar la solución, la pasividad y dependencia.

En la resolución de problemas, va implícitos también aspectos afectivos, que, en torno a este estudio, se enfocó en el manejo de las emociones a través de la estabilidad emocional y el autocontrol. El adecuado manejo afectivo se inserta como un elemento crucial para el desarrollo de comportamientos adaptativos. Al respecto, Rivera et al. (2019), afirman que la habilidad para manejar adecuadamente emociones y sentimientos comprende aprender a lograr una armonía entre lo afectivo y el cómo atender el contexto donde ocurre, enfrentar situaciones que se viven cotidianamente y que generan emociones. Si se refuerza esta habilidad permite ser más sensibles para reconocer y comprender las emociones propias y las de los demás, lo que impacta favorablemente en el establecimiento y mantenimiento de relaciones saludables.

Particularmente, el autocontrol acentúa la capacidad de reflexionar con tolerancia, buscando alternativas viables y eficaces para dar solución a los problemas (Delgado-Benavides & Henríquez-Coronel, 2021), lo que se vio beneficiado con el programa de intervención. El autocontrol es resultado de procesos autorregulatorios que lleva a sobreponerse ante diversas circunstancias, a detener consciente y esforzadamente impulsos o tendencias no deseadas; a la vez de abstenerse de actuar en beneficio de sí y de otros (Del Valle et al., 2019). De esta manera, los participantes desarrollaron la capacidad para controlar conductas impulsivas, para evitar respuestas que les perjudicaban, asumiendo conductas positivas, regulando sus emociones y la forma de expresarlas.

Las habilidades emocionales engloban una serie de destrezas particulares, entre las que destacan la estabilidad emocional y el autocontrol las cuales dotan de recursos y protegen al adolescente mediante la identificación y conciencia de los propios sentimientos, así como de la regulación de sus reacciones emocionales. Dichas habilidades pueden ser entrenadas durante la adolescencia (Schoeps, et al, 2019).

Como parte de los aspectos sociales, mejoraron las habilidades empáticas, lo que lleva a mantener relaciones más satisfactorias y mostrarse más solidario hacia los demás. En la actualidad, diversos estudios han destacado el papel de la empatía como inhibidor del comportamiento agresivo y como promotor de la conducta prosocial, incluso se le relaciona con el estilo de gestión de conflictos, ya que al intentar resolver se toma en cuenta la perspectiva de la otra persona (Luna-Bernal & De Gante-Casas, 2016). Cuando la empatía se fortalece actúa como un factor protector ya que no solo favorece conductas en beneficio de otras personas, sino que fortalece relaciones satisfactorias al estar basadas en la comprensión, en la receptividad y en la capacidad de cooperar y valorar a la otra persona. En el caso de los adolescentes cuando se es empático hay mayor disposición a aceptar al otro, al respeto y al apoyo, lo que consolida las relaciones de amistad (Brotfeld & Berger, 2020).

Con base en los hallazgos, el programa de intervención tuvo un impacto favorable en los participantes al mostrar cambios significativos en algunas habilidades psicosociales. La ventaja de este tipo de intervenciones radica en su flexibilidad, en su nobleza a la hora de diseñar e impartir las sesiones de trabajo al combinar la educación y estrategias psicológicas, pero sobre todo por promover cambios positivos de comportamiento. Con base en ello, la escuela se convierte en el

espacio idóneo para implementarlas ya que además de que la población está cautiva, es un espacio relativamente seguro para el adolescente donde se comparten valores, normas y creencias que lo protege contra el riesgo, independientemente del carácter de la institución, si es pública o privada, lo fundamental es que constituye una herramienta para el cambio en cuanto a la promoción del desarrollo positivo.

El papel de los centros educativos en la prevención y la promoción de la salud mental es fundamental, ya que desde ellos se puede y debe ofrecer un espacio donde se promueva el bienestar psicológico y la educación en salud mental. La literatura refiere que los centros educativos son el entorno ideal para implementar intervenciones psicoeducativas por varios motivos. En primer lugar, en ese contexto los adolescentes se relacionan, se desarrollan a nivel individual y social. En segundo lugar, permiten el acceso a un gran número de personas al mismo tiempo y contribuyen a la normalización de la salud mental dentro del currículo educativo. Tercero, se ha demostrado que la psicoeducación aumenta la probabilidad de que la población adolescente solicite ayuda profesional en una etapa temprana ante un problema de salud mental. Además, el entorno escolar facilita el acceso a las familias y al profesorado, lo aumenta el potencial de alcance de la intervención psicoeducativa, a partir de la participación de diversos agentes educativos (López-Villegas & Sánchez-Sandoval, 2024). Aunado a lo anterior, la escuela privada cuenta con algunas ventajas en cuanto a infraestructura, como fue evidenciado durante el confinamiento, ya que como ha sido señalado por Martínez-Aguilar y Pérez-Muszquiz (2022), en estos centros se dieron o tomaron clases virtuales, subsanando los costos de electricidad, internet y compra de dispositivos; caso contrario sucedió en las instituciones públicas sin que el gobierno mexicano haya creado programas o apoyos para tal fin, generando una brecha e injusticia para los menos favorecidos. Por ello, puede aprovecharse tales recursos para beneficio de la implementación de intervenciones psicoeducativas.

En torno al análisis predictivo, la estructura familiar influye en las habilidades empáticas, lo que refleja que la configuración de la familia desempeña un papel crucial en el desarrollo emocional y social de los hijos adolescentes, al influir en los procesos de socialización y en el ambiente emocional que se genere al interior del sistema familiar, lo que incide en la capacidad de ser empático. Al respecto, Plazarte et al. (2022) afirman que la familia constituye el marco natural de apoyo emocional, económico y material que es esencial para el desarrollo de sus integrantes, en particular de los hijos, basado en la constitución familiar, lo que a su vez determina el tipo de relaciones que se establecen en su interior. Es por ello, que ejerce una influencia notable en las fortalezas de los hijos, en particular la familia nuclear, aunque es necesario profundizar en ello.

El presente estudio tiene algunas limitaciones que convendría ser abordadas por investigaciones futuras a fin de aportar mayor robustez metodológica. La selección de la muestra convendría basarla en un modelo probabilístico. Así mismo, incluir aspectos cualitativos que complementen los datos cuantitativos que expliquen el comportamiento de las variables. Una intervención de mayor duración podría ofrecer mayores alcances y propiciar cambios más contundentes en las diversas habilidades psicosociales, a la vez, convendría realizar un estudio

longitudinal para verificar la permanencia de los cambios o bien identificar si existieron otras variables que influyeron en el resultado; profundizar en el análisis de regresión lineal para identificar con precisión las variables predictoras.

A la luz de los resultados, se concluye que el programa de intervención tuvo un impacto favorable en el comportamiento de los adolescentes ya que se desarrollaron habilidades psicosociales, las cuales promoverán comportamientos mayormente adaptativos y con ellos se contarán con mayores recursos para enfrentar de manera más eficaz los cambios que a futuro se vislumbran como parte de su evolución como seres humanos. Contar con una gama de recursos personales dota al adolescente de herramientas para enfrentar adversidades de una manera más constructiva, además eso fue constatado al verificar las diferencias con respecto a los adolescentes que no participaron en el programa, como parte del grupo control. También es importante destacar que la estructura familiar sigue siendo un criterio fundamental en la promoción de habilidades psicosociales, en este caso, en la empatía, no obstante, como ya fue puntualizado conviene profundizar en dicho hallazgo.

Los programas de intervención psicoeducativa se conciben como una estrategia viable para promover cambios de comportamiento en población adolescente, lo cual puede ser una vía para promover acciones preventivas frente a la existencia latente de conductas de riesgo, y con ello potenciar el desarrollo positivo.

## Referencias

Barrera-Herrera, A., Leal-Paredes, N., Cid-Penroz, A., Huerta-Espinoza, M., Riffo-Álvarez, C., Vallejos-Barrera, L., y Raipán-Gómez, P. (2024). Revisión narrativa del modelo de desarrollo positivo para adultos emergentes chilenos**.** *Universidad y Salud, 26*(2), 41-50. https://doi.org/10.22267/rus.242602.324

Bermudez, V. (2018). Ansiedad, depresión, estrés y autoestima en la adolescencia. relación, implicaciones y consecuencias en la educación privada. *Cuestiones Pedagógicas. Revista de Ciencias de la Educación,* (26), 37-52. http://dx.doi.org/10.12795/CP.2017.i26.01

Brotfeld, C., y Berger, C. (2020). El rol de la empatía y apertura en la intimidad de las amistades adolescentes. *Revista de Psicología, 29*(2), 1-14. http://dx.doi.org/10.5354/0719-0581.2020.52231

Cacho, Z., Silva, M., y Yengle, C. (2019). El desarrollo de habilidades sociales como vía de prevención y reducción de conductas de riesgo en la adolescencia. *Transformación, 15*(2), 186-205.

Calvete, E., y Cardeñoso, O. (2001). Creencias, Resolución de Problemas Sociales y Correlatos Psicológicos. *Psicothema, 13*(1), 95-100.

Cárdenas, P., Gutiérrez, R. J., Rodríguez, L. A., Carbajal, Y., Flores, F. A., y Rubio, J. L. (2022). Estabilidad emocional en relación al sexo y a las áreas de formación profesional, en estudiantes de una universidad pública peruana. *Revista EDUCA UMCH*, (21), 181–197.

Castro, M., Ninacondor, D., Bustillos, S., y Yataco, P. (2022). Autoeficacia y rendimiento académico en adolescentes de una institución educativa pública. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación, 6*(22), 127-134. https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i22.321

Dávila, R. (2018). Programa de actividades lúdicas para desarrollar habilidades sociales. *Revista Hacedor, 2*(1), 77-87.

Delgado-Benavides, J., y Henríquez-Coronel, M. (2021). Importancia del autocontrol docente frente al rol profesional. *Polo del Conocimiento, 6*(4), 153-172. 10.23857/pc.v6i4.2545

Del Prette, A., y Del Prette, Z. (1999). Habilidades sociales en la formación profesional del psicólogo: análisis de un programa de intervención. *Psicología Conductual, 7*(1), 27-47.

Del Valle, M., Galli, J. I., Urquijo, S., & Canet Juric, L. (2019). Adaptación al español de la Escala de Autocontrol y de la Escala de Autocontrol-Abreviada y evidencias de validez en población universitaria. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento, 11*(2), 52-64.

D'Zurilla, T. J., & Nezu, A. M. (1999). *Problem Solving Therapy*. Springer Publishing Company.

Fernández-Lasarte, O., Ramos-Díaz, E., y Axpe, I. (2019). Rendimiento académico, apoyo social percibido e inteligencia emocional en la universidad. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education, 9*(1), 39-49.

Flórez-Madroñero, A., & Prado-Chapid, M. (2021). Habilidades sociales para la vida: empatía, relaciones interpersonales y comunicación asertiva en adolescentes escolarizados. *Revista Investigium Ire: Ciencias Sociales y Humanas*, *12*(2), 13-26. https://doi.org/10.15658/10.15658/INVESTIGIUMIRE.221202.02

Formichellla, M., y Kruger, N. (2013). El fracaso escolar en el medio argentino. ¿Es menos frecuente en las escuelas de gestión privada debido a su administración? *Regional and Sectoral Economic Studies, 13*(3), 127-144.

Gil, S., y Llinás, A. (2020). Habilidades sociales. *Grandes herramientas para pequeños guerreros.* Editorial Flamboyant.

Gimeno, S. (2020). *La empatía en el aula de primaria. Un programa de prevención conductual y socioemocional* [Trabajo de grado, Universitat Jaume I.] http://repositori.uji.es/xmlui/handle/10234/190977

Gómez, O., y Calleja, N. (2016). Regulación emocional: Definición, red nomológica y medición. *Revista Mexicana de Investigación en Psicología, 8*(1), 96-117.

González, A., & Molero, M. (2022). Las habilidades sociales y su relación con otras variables en la etapa de la adolescencia: Una revisión sistemática. *Revista Iberoamericana de Psicología, 15*(1), 113-123.

Gracia, E., Vidal-Sellés, N., y Martínez-Tur, V. (2016). Análisis de las características de estabilidad emocional en hombres y mujeres. *Psychologica, 59*(2), 137-147. https://doi.org/10.14195/1647-8606_59-2_8

Jiménez, M., Axpe, I., y Esnaola, I. (2020). Capacidad predictiva de la inteligencia emocional sobre el apoyo social percibido de adolescentes. *Suma Psicológica, 27*(1), 18-26. https://doi.org/10.14349/sumapsi.2020.v27.n1.3

Jiménez-Silva, W., Larrea-Altamirano, J., Navarrete-Fonseca, M., y Castro-Ayala, E. (2019). Emprendimientos innovadores a partir de competencias cognitivas en estudiantes universitarios. *Revista Venezolana de Gerencia, 24*(85).

Konstanze, A., González, R., y Montoya-Castilla, I. (2019). Competencias emocionales y autoestima en la adolescencia: impacto sobre el ajuste psicológico. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes, 6*(1), 51-56. http://dx.doi.org /10.21134/rpcna.2019.06.1.7

López-Villegas, A., y Sánchez-Sandoval. Y. (2024). Intervenciones psicoeducativas sobre salud mental con adolescentes en contextos escolares: una revisión sistemática. *Revista de Psicología clínica con niños y adolescentes, 11*(1), 1-9. http://dx.doi.org/10.21134/rpcna.2024.11.1.4

Luna, A. (2020). Propiedades psicométricas del cuestionario Conflictalk en una muestra de adolescentes mexicanos estudiantes de bachillerato. *Revista Iberoamericana para la investigación y el desarrollo educativo, 10(*19),

Luna-Bernal, A., & De Gante-Casas, A. (2016). Empatía y gestión de conflictos en estudiantes de secundaria y bachillerato. *Revista de Educación y Desarrollo,* 40, 27-37.

Luna, A., Sandoval, J., y De Gante, A. (2021). Habilidades psicosociales y estilos de manejo de conflictos interpersonales en estudiantes de secundaria. *Eirene Estudios de Paz y Conflictos, 4*(6), 45-68.

Martínez-Aguilar, J., y Pérez-Muzquiz, E. (2022). Las clases virtuales en México durante la pandemia. Ventajas y desventajas. *Revista Electrónica en Educación y Pedagogía, 6*(11), 71-82. https://doi.org/10.15658/rev.electron.educ.pedagog22.11061106

Melchor, J., y Pastor, A. (2020). Apoyo social de familia, profesorado y amigos, ajuste escolar y bienestar subjetivo en adolescentes peruanos. *Suma Psicológica, 28*(1), 17-24. https://doi.org/10.14349/sumapsi.2021.v28.n1.3

Mendoza-Medina, C. (2021). Las habilidades sociales, factor clave para una interacción efectiva. *Polo del Conocimiento, 6*(2), 3-16. http://dx.doi.org/10.23857/pc.v6i2.2233

Noh-Moo, P., Ahumada-Cortez, J., Gámez-Medina, M. E., López-Cisneros, M. A., y Castillo-Arcos, L. (2021). Autoestima, autoeficacia y consumo de alcohol en adolescentes de preparatoria. *Salud y Drogas, 21*(1), 216-229. http://dx.doi.org/10.21134/haaj.v21i1.565

Oliva, A. (2015). Los activos para la promoción del desarrollo positivo adolescente. *Metamorfosis. Revista del Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud,* 3, 32-47.

OpenAI. (2024). (s.f.). Competencias psicológicas. ChatGPT. https://chat.openai.com/chat

Palacios, J. (2015). Estimación psicométrica de la escala de autoeficacia en adolescentes en México. *Psychosocial Intervention,* 24, 1-7.

Pascual, A., y Conejero, S. (2019). Regulación emocional y afrontamiento: Aproximación conceptual y estrategias. *Revista Mexicana de Psicología, 36*(1), 74-83.

Plazarte, D., Moreira, J., y Cevallos, D. (2022). Tipos de familia y su incidencia en el rendimiento académico en estudiantes de educación básica. *Revista Electrónica Formación y Calidad Educativa, 10*(1), 91–106.

Quintero-Gil, J., Álvarez-Pérez, P., y Restrepo-Escobar, S. (2022). Las habilidades de autocontrol y autorregulación en la edad preescolar. *Revista de Neuroeducación, 2*(2), 163-166. http://dx.doi.org/10.1344/joned.v2i2

Ramírez-Coronel, A., Suárez, P., Mejía, J., Andrade, P., Torracchi-Carrasco, E., & Carpio, M. (2020). Habilidades sociales y agresividad en la infancia y adolescencia. *Archivos Venezolanos de Farmacologia y Terapéutica, 39*(2), 209-214.

Rey, C. (2003). La medición de la empatia en preadolescentes y adolescentes varones: adaptacion y validación de una escala. *Revista Latinoamericana de Psicología, 35*(2), 185-194.

Rodríguez, L., Mesurado, B., Oñate, M., Guerra, P., y Menghi, M. (2017). Adaptación de la Escala de Prosocialidad de Caprara en Adolescentes Argentinos. *Revista Evaluar, 17*(2), 177-187.

Schoeps, K., Tamarit, A., González, R., & Montoya-Castilla. I. (2019). Competencias emocionales y autoestima en la adolescencia: impacto sobre el ajuste psicológico. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes, 6*(1), 51-56.

Tangney, J. P., Baumeister, R. F., & Boone, A. L. (2004). High self-control predicts good adjustment, less pathology, better grades, and interpersonal success. *Journal of Personality, 72*(2), 271-324. http://dx.doi.org/10.1111/j.0022-3506.2004.00263.x

Tijeras, E., González, L., y Postigo, S. (2020). Relación entre el apoyo social, la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas y el bienestar en adultos mayores. *European Journal of Health Research, 6*(2), 133 -143.http://dx.doi.org/10.30552/ejhr.v6i2.211

Vera-Villarroel, P., y Guerrero, A. (2003). Diferencias en habilidades de resolución de problemas sociales en sujetos optimistas y pesimistas. *Universitas Psychologica, 2*(1), 21-26.

## Autora

Marisol Morales Rodríguez. Doctorado en Ciencias de la educación, Maestría en Psicología de la Salud, Licenciatura en Psicolo-gía. Profesor Investigador de tiempo completo. Cargo actual: Coordinación de la Licenciatura en Psicología Modalidad en línea, Facultad de Psico-logía, UMSNH.

## Declaración

Conflicto de interés
No tenemos ningún conflicto de interés que declarar.
Financiamiento
Institución patrocinadora: Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo
Nombre del proyecto: Salud mental en la adolescencia: riesgos, retos y oportunidades
Nota
El artículo es original y no ha sido publicado previamente.