

Bienestar y autoestima: un estudio comparativo en estudiantes de los colegios de la Policía Nacional

Wellbeing and self-esteem: a comparative study in students of the National Police Academy Schools

Bem-estar e autoestima: um estudo comparativo em estudantes das escolas da Polícia Nacional

Liliana López Muñoz^{a*} | Yina Patricia Fernández Martínez^b | Ana María Torres Merchán^c | Fabiana Cardona Jaramillo^d | Mariantonia Lemos Hoyos^e

^a <https://orcid.org/0000-0002-5360-5519> Policía Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia

^b <https://orcid.org/0000-0002-0507-5912> Policía Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia

^c <https://orcid.org/0000-0001-7748-5657> Universidad EAFIT, Medellín, Colombia

^d <https://orcid.org/0000-0002-4147-4937> Universidad EAFIT, Medellín, Colombia

^e <https://orcid.org/0000-0002-9131-4704> Universidad EAFIT, Medellín, Colombia

- **Fecha de recepción:** 2021-02-21
- **Fecha concepto de evaluación:** 2021-04-13
- **Fecha de aprobación:** 2021-04-16
<https://doi.org/10.22335/rlct.v13i2.1399>

Para citar este artículo / To reference this article / Para citar este artigo: López, L., Fernández, Y.P., Torres, A.M., Cardona, F., & Lemos, M., (2021). Bienestar y autoestima: un estudio comparativo en estudiantes de los colegios de la Policía Nacional. *Revista Logos Ciencia & Tecnología*, 13(2), 08-23. <https://doi.org/10.22335/rlct.v13i2.1399>

RESUMEN

Este estudio evaluó la eficacia de una intervención virtual enfocada en el mejoramiento de la autoestima y el bienestar en adolescentes de los colegios de la Policía Nacional mediante la investigación cuasi experimental con 194 estudiantes (Rango de edad: 12-17 años, M=13.76 años, D.E. = 1.089; 58.4% mujeres) asignados aleatoriamente por grupos. La intervención consistió en cuatro encuentros sincrónicos, un taller para padres, una asesoría individual y un cuadernillo de actividades asincrónicas, basado en la teoría de acción razonada/planeada y el modelo ecológico de Bronfenbrenner. Los participantes respondieron el Cuestionario para la Evaluación de Problemas en Adolescentes Q-PAD antes y después de la intervención. Los resultados del análisis, con 135 estudiantes que finalizaron la intervención (70 caso y 65 control), mostraron que los estudiantes intervenidos presentaron menor incertidumbre frente al futuro y niveles de depresión mínimos en comparación con el grupo control. La autoestima y el bienestar evidenciaron un aumento, aunque no fue estadísticamente significativo respecto al control. Se discuten las lecciones aprendidas y se dan recomendaciones para mejorar la intervención. Se concluye que la intervención es adecuada para reducir la incertidumbre y depresión en adolescentes, lo que podría incidir posteriormente en mejorar la autoestima y el bienestar.

Palabras clave: autoestima, bienestar, adolescencia, salud mental, cambio social

ABSTRACT

This study aimed to assess the efficacy of a virtual intervention focused on enhancing self-esteem and wellbeing in teenagers of the national police academy schools, with a quasi-experimental study with 194 students (Age range: 12-17 years, $M = 13.76$ years, $S.D. = 1.089$; 58.4 % women) randomly assigned by groups. The intervention consisted in four synchronic meetings, a workshop for parents, an individual counseling and a notebook for asynchronous activities. The intervention was based on the reasoned/planned action theory, and Bronfenbrenner's ecological model. Participants completed the Questionnaire for the Assessment of Psychopathology in Adolescents pre and post intervention. Results with 135 students that finished the intervention (70 experimental and 65 control) showed that those who received the intervention showed less uncertainty about the future and depression than those in the control group. Self-esteem and wellbeing slightly increased, but it was not statistically significant compared to control. Learned lessons are discussed and recommendations for improvement of the intervention are given. This study concluded that the intervention is feasible to reduce the levels of uncertainty and depression in adolescents, which could later have an impact on improving self-esteem and well-being.

Keywords: Self-esteem, adolescence, mental health, social change

RESUMO

Este estudo teve como objetivo avaliar a eficácia de uma intervenção virtual focada na melhoria da autoestima e do bem-estar em adolescentes de escolas da Polícia Nacional, com um estudo quase experimental com 194 alunos (faixa etária: 12-17 anos, $M = 13.76$ anos, $DE = 1.089$; 58.4% mulheres) distribuídos aleatoriamente por grupos. A intervenção experimental consistiu em 4 fases assíncronas, uma oficina para pais, uma assessoria individual e um caderninho de atividades assíncronas baseado na teoria da ação racional/planejada e no modelo ecológico do Bronfenbrenner. Os participantes responderam ao Questionário de Avaliação de Problemas em Adolescentes Q-PAD antes e após a intervenção. Resultados com 135 alunos que completaram a intervenção (70 caso e 65 controle) mostraram que aqueles que receberam a intervenção mostraram menor incerteza em relação ao futuro e depressão do que aqueles no grupo controle. A autoestima e o bem-estar apresentaram aumento, embora não estatisticamente significativo em relação ao controle. As lições aprendidas são discutidas e recomendações são feitas para melhorar a intervenção. Este estudo concluiu que a intervenção é viável para reduzir a incerteza e a depressão em adolescentes, o que pode ter impacto na melhoria da autoestima e bem-estar.

Palavras-chave: autoestima, bem-estar, adolescência, saúde mental, mudança social

La autoestima es entendida como la valoración subjetiva que hace un individuo sobre sí mismo (Harris & Orth 2020) y que incluye el conjunto de sentimientos y pensamientos en relación con la percepción de la competencia, el nivel de confianza y de suficiencia y la habilidad para enfrentar retos (Martin-Albo et al., 2007; Rosenberg, 1965). Esta valoración puede afectar tanto positiva como negativamente las actitudes del individuo hacia sí mismo y se puede ver reflejada en la forma como este percibe, siente y responde frente al mundo (Paixao et al., 2018). La autoestima se construye al inicio de la infancia; su desarrollo y cambio a lo largo de toda la vida es mediado

por las distintas experiencias, pensamientos, sentimientos y sensaciones a las que el individuo se ve expuesto y a su interpretación e interiorización de estas (Constantino & Ecurra, 2006; Escorcia & Pérez, 2015; Falcón et al., 2018). De esta manera, si bien los cambios en la autoestima no son intencionales, se pueden favorecer contextos que permitan que estos se den de manera adecuada para el sujeto (Falcón et al., 2018).

Los altos niveles de autoestima permiten el desarrollo de habilidades, de competencias sociales y de la confianza en sí mismo (Harris & Orth 2020; Hernández et al., 2018),

lo cual puede dar cuenta de altos niveles de bienestar en las diferentes dimensiones del individuo, como la social, escolar, moral y un impacto positivo en la salud mental y física (Soriano & Franco, 2010; Vera et al., 2010). Por su parte, el bienestar puede ser definido como la valoración favorable que hace una persona sobre su vida de acuerdo con sus experiencias (Veenhoven, 1991). El concepto de bienestar trasciende el estado anímico y se relaciona con aspectos como las relaciones interpersonales y de soporte, las habilidades y aptitudes del sujeto, la relación de este con su comunidad y la satisfacción personal (Diener & Diener, 2011).

Los altos niveles de autoestima y bienestar requieren de un adecuado desarrollo de la identidad (Alcaide et al., 2017), razón por la cual la adolescencia puede considerarse como un período crítico, ya que es una etapa de transformación en las diferentes dimensiones del individuo, que se da a partir del proceso de búsqueda y construcción de la identidad (Falcón et al., 2018; Torres, 2018). Adicionalmente, la percepción de bienestar personal puede disminuir de manera significativa en la adolescencia debido a los múltiples cambios propios de este momento evolutivo y a las interacciones que se establecen con otras personas significativas, que detonan igualmente cambios actitudinales. Lo anterior ha llevado a que autores como Rodríguez y Caño (2012) afirmen que los niveles de autoestima en la adolescencia tienden a disminuir y a fluctuar, dependiendo de las diferentes experiencias o desafíos que atraviesa cada individuo a medida que avanza en su desarrollo, y se fortalece a medida que los individuos dejan la adolescencia e ingresan a la edad adulta (Chung et al., 2017).

En ese sentido, las instituciones educativas juegan un papel fundamental, al tener la posibilidad de incluir dentro de la malla curricular programas enfocados a mejorar los estilos y modos de vida, fortalecer estrategias de afrontamiento, fomentar el bienestar y prevenir alteraciones emocionales ligadas a los cambios que caracterizan esta etapa de vida. Lo anterior, permite fortalecer la resiliencia para superar situaciones interpretadas como estresantes o retadoras (Viñas et al., 2015). Asimismo, se ha evidenciado que las instituciones educativas, mediante una buena relación profesor-estudiante y un buen nivel educativo de sus profesores, impactan positivamente la autoestima de sus estudiantes (Lavy & Naama-Ghanayim, 2020; Li et al., 2021).

Estudios realizados con población adolescente han concluido que los bajos niveles de autoestima están asocia-

dos con el aumento de patologías psiquiátricas (Avanci et al., 2007; Bang et al., 2020; Bocanegra, 2017) o distorsiones en la percepción de las cualidades propias, y en la atribución de éxitos y fracasos (Constantino & Escurra, 2006). Por otro lado, se ha demostrado cómo los niveles altos de autoestima constituyen un factor protector en la adolescencia ante la ideación suicida, la depresión, los problemas de conducta, la impulsividad, la soledad y la ansiedad (Arias, 2013; Castañeda, 2013; Ceballos-Ospino, et al., 2015). Finalmente, también se ha encontrado que niveles adecuados de autoestima y autoeficacia se asocian con un mejor rendimiento académico (Tus, 2020; Ugwuanyi et al., 2020; Wang et al., 2021; Zheng et al., 2020). Estos datos cobran importancia en el estudio realizado con población adolescente perteneciente a los colegios de la Policía Nacional adscritos a la ciudad de Bogotá D. C., en el cual se encontró un alto índice de casos que reportaban puntuaciones clínicamente significativas en la dimensión psicosocial de autoestima y bienestar (Segura et al., 2020), por lo que se resalta la relevancia de construir intervenciones dirigidas al abordaje de este tema. Asimismo, se deben tener en cuenta los procesos de evolución educativa y social frente a los temas de relacionamiento en sociedades cambiantes, que anuncian nuevos retos hacia el futuro de la nueva educación. Los seres humanos debemos mantener el respeto hacia nosotros mismos y hacia los demás, y esta construcción se hace desde las primeras etapas del desarrollo (Gardner, 2011). Por ello, resulta interesante reconocer la tarea de intervención y fortalecimiento de la autoestima, como estrategia para generar fortalezas cognitivas y de respeto por uno mismo, los otros y el ambiente, favoreciendo el bienestar de los futuros hombres y mujeres virtuosos, tecnológicos, disciplinados y creativos.

Respecto a la evidencia, estudios han demostrado que la intervención de la autoestima en población adolescente se asocia con mejorías en los niveles de la misma (Marino et al, 2020; Park & Park, 2015; Soriano & Franco, 2010); de igual manera, otros estudios han desarrollado intervenciones con resultados positivos relacionadas con constructos como habilidades para la vida (Leiva et al., 2015), habilidades sociales (Sánchez et al., 2019; Uribe et al., 2016), proyecto vital (Aciego de Mendoza et al., 2003) y resiliencia (Barón, 2012). No obstante, los resultados frente a las intervenciones en autoestima no son homogéneos, ya que su intervención no siempre parece arrojar resultados estadísticamente significativos, aunque sí una tendencia a la mejoría (Giménez et al., 2013; Sala & Collado, 2013; Vera et al., 2010).

Respecto de aquellos estudios con resultados positivos, vale la pena resaltar la intervención desarrollada por Soriano y Franco (2010), en donde un componente adicional y transversal al programa es el entrenamiento en *mindfulness* o conciencia plena. Asimismo, es importante anotar que estos programas se desarrollan de forma presencial mediante talleres teórico-prácticos (Aciego de Mendoza et al., 2003; Barón, 2012; Leiva et al., 2015; Park & Park, 2015; Sánchez et al., 2019; Soriano & Franco, 2010; Uribe et al., 2016; Vera et al., 2010), aunque en uno de ellos se destaca la figura de las mentorías (Marino et al., 2020). Finalmente, respecto al momento más oportuno, se han llevado a cabo intervenciones posteriores a la jornada escolar (Park & Park, 2015) o durante esta (Barón, 2012), buscando asegurar la asistencia de los participantes. Cabe anotar que al revisar estas intervenciones se observa una deficiencia, en tanto no se reporta un modelo específico con el cual se lleven a cabo. Esto es importante teniendo en cuenta que la utilización de modelos para el cambio de conducta, que expliciten cuáles son los moderadores y mediadores necesarios para la intervención, es ampliamente recomendada para aumentar la efectividad de las intervenciones (Gainforth et al., 2015).

Uno de los modelos que se ha utilizado en las intervenciones con adolescentes es el de la Teoría de Acción Razonada/Acción Planeada de Fischbein y Ajzen (1975), con el cual se desarrollan talleres orientados a la realización de actividad física (Huéscar et al., 2014), la reducción del riesgo de contraer VIH/ETS (Jemmott et al., 2014), la prevención del tabaquismo (Sousa et al., 2020), la reducción del ciberacoso (Doane et al., 2016), la promoción del consumo del desayuno (Hosseini et al., 2015) y el ejercicio de derechos sexuales y reproductivos (Vásquez et al., 2005), con resultados positivos. Este modelo señala que para el cambio de comportamiento deben intervenir tres variables: (a) la actitud del individuo frente al comportamiento; (b) la norma subjetiva, es decir, la creencia que tiene un individuo sobre las creencias de otros y su intención por satisfacerlos; y (c) el control percibido, referido a variables internas o externas que pueden interferir en la realización de la conducta (Flórez, 2007). Cabe anotar que este modelo también se ha implementado con adultos en aspectos como la prevención del riesgo cardíaco (Krones et al., 2010), las conductas de sueño saludables (Branscum & Qualls, 2019) y la intención de institucionalización geriátrica (Stefani, 2005).

Adicionalmente, debe tenerse presente que el desarrollo es un proceso continuo que resulta de la interacción de los diferentes sistemas que rodean a la persona (Pascual,

2004). Es decir, el desarrollo se da a través de la relación del organismo biopsicológico activo y las personas, objetos, tiempo y símbolos de su ambiente externo, así como las interconexiones que se dan entre éstos, denominadas como “procesos proximales” (Bronfenbrenner & Morris, 2006). Lo anterior hace pensar que los programas para el fortalecimiento de la autoestima y el bienestar deben tener en cuenta la relación del individuo consigo mismo y con los demás sistemas, tal y como ha sido descrito en la teoría ecológica de Bronfenbrenner.

Finalmente, debe señalarse que la contingencia de salud pública que atraviesa el mundo a causa del covid-19 y las medidas que se han tomado en Colombia para su manejo (Ministerio de Salud y Protección Social, 2020a; 2020b; 2020c) han llevado a que sea necesario pensar en nuevas maneras de impartir programas para el fortalecimiento de la autoestima y el bienestar en adolescentes. Cabe anotar que no puede pensarse simplemente en extrapolar un programa desarrollado para aplicarse de forma presencial, adaptándolo a la virtualidad, debido a que este medio de interacción implica retos como garantizar la continuidad de la asistencia, mantener la motivación, y lograr establecer relaciones empáticas con los adolescentes participantes mediante contacto remoto. Por lo anterior, este estudio se planteó como objetivo diseñar y evaluar una intervención virtual encaminada a la mejora de los niveles de autoestima en un grupo de adolescentes estudiantes de los colegios de la Policía Nacional adscritos a la ciudad de Bogotá D. C.

■ Método

Tipo de estudio

Estudio cuantitativo de grupo control no equivalente con diseño cuasi-experimental. Se llevaron a cabo mediciones pre y post intervención, para evaluar la efectividad de la intervención diseñada e implementada de manera virtual.

Población y muestra

La población de referencia estuvo constituida por estudiantes de los grados séptimo a décimo de los tres colegios de la Policía Nacional adscritos a la ciudad de Bogotá D. C. Estos colegios son instituciones oficiales para hijos de los miembros de la Policía que, en medio de la contingencia que vive el país a causa de la pandemia del covid-19, se acogieron a las recomendaciones del Ministerio de Educación Nacional, impartiendo sus clases mediante metodologías remotas. El número de es-

tudiantes que hizo parte de la población de referencia fue de 1185. El muestreo se realizó de forma intencional, seleccionando a 200 estudiantes de los tres colegios mencionados, cuyas edades oscilaban entre los 12 y 17 años. La asignación a los grupos de intervención y de control se realizó mediante aleatorización por grupos de los tres colegios objeto estudio, ya que se conocían entre ellos por grado y curso (grupo) de los estudiantes. La decisión de tomar esta unidad de aleatorización fue evitar la contaminación del grupo de control, ya que los participantes, al ser parte de un mismo colegio, grado y curso, podrían socializar las actividades desarrolladas.

De los 200 estudiantes invitados a participar, dos rechazaron la invitación y cuatro no pudieron ser contactados. La muestra de estudio estuvo conformada por 194 estudiantes, 58.4% mujeres y 41.1% hombres, con una edad media de 13.76 años (D.E. = 1.089). De los estudiantes, el 36% pertenecía al colegio Nuestra Señora de Fátima, 41.6% estudiaban en el colegio Elisa Borrero y 12% en el colegio San Luis. De estos estudiantes, 100 fueron asignados al grupo experimental y 94 al grupo control (Tabla 1).

Tabla 1
Estadísticos descriptivos de la muestra

Variable	Casos (n = 100)		Controles (n = 94)		Muestra total	
	n (%)	M (D.E.)	n (%)	M (D.E.)	n (%)	M (D.E.)
Edad		13.68 (1.15)		13.84 (1.02)		13.76 (1.09)
Sexo						
Mujer	56 (56)		59 (60.8)		115 (58.4)	
Hombre	44 (44)		37 (38.1)		81(41.1)	
Colegio						
Nuestra Señora de Fátima	61 (61)		10 (10.3)		71(36)	
Elisa Borrero	27 (27)		55 (56.7)		82(41.6)	
San Luis	12 (12)		31 (32)		43(21.8)	

M: Media; D.E.: Desviación estándar

Instrumento

Para la identificación del grado de autoestima y bienestar, así como la medición de otras problemáticas comunes en la adolescencia se utilizó el Cuestionario para la Evaluación de Problemas en Adolescentes Q-PAD (Sica et al., 2011). Este cuestionario auto administrado, traducido al español (Santamaría, 2016) y validado en población colombiana (Galván et al., 2018), se responde haciendo uso de una escala tipo Likert de 1 a 4 (1=falsa, 2=parcialmente falsa, 3=parcialmente verdadera y 4=verdadera). El cuestionario es distribuido por TEA Editores, por lo que es necesaria su compra para la aplicación. El instrumento está conformado por 81 ítems que evalúan nueve escalas: depresión, ansiedad, insatisfacción corporal, abuso de sustancias, problemas interpersonales, problemas familiares, incertidumbre sobre el futuro, riesgo psicosocial y autoestima y bienestar, con las que se logra estimar cuáles son los factores de riesgo asociados a adolescentes entre los 12 y los 18 años. Su calificación se lleva a cabo

mediante la página de la editorial. Los índices de confiabilidad y de validez del Q-PAD, según Sica et al. (2011) demuestran un adecuado ajuste psicométrico, con unos coeficientes alfa de Cronbach promedio de 0.80; lo anterior avala la idoneidad de la prueba para las evaluaciones en población latina.

Procedimiento

Los estudiantes fueron invitados por el Observatorio de la Familia Policial a participar en el estudio con apoyo de cada uno de los colegios. Teniendo en cuenta que los participantes eran menores de edad, la invitación también fue enviada a los padres de familia, junto con el consentimiento informado, de forma que pudiesen autorizar la participación de sus hijos. Los datos de aquellos que autorizaron su participación en el estudio fueron compartidos con el equipo de psicólogas a cargo de la intervención, quienes llevaron a cabo la evaluación, posteriormente la intervención y, finalmente, la evaluación final.

De forma detallada el estudio se dividió en cinco fases: (1) diseño de la intervención en modalidad virtual, previa revisión de la evidencia científica, estudios sobre la teoría de acción razonada/planeada y la teoría ecológica de Bronfenbrenner; (2) aplicación del instrumento Q-PAD en modalidad virtual, mediante la página TEA corrige; se enviaron las instrucciones para el diligenciamiento del formulario al correo de los estudiantes o el de sus padres; (3) asignación de los participantes, mediante aleatorización de los cursos en los grupos experimental y control, para la realización de la intervención; (4) desarrollo del protocolo de intervención en el grupo experimental tal y como se describe más adelante; en el caso del grupo de control se llevaron a cabo dos conferencias sobre la autoestima y el bienestar; (5) aplicación del cuestionario Q-PAD en modalidad virtual, tal y como se había llevado a cabo previo a la intervención. Cabe anotar que aquellos casos que evidenciaron puntuaciones que marcaban problemáticas significativas a nivel clínico fueron reportados a los profesionales respectivos dentro de los colegios para que se brindara atención personalizada. Este estudio se llevó a cabo entre septiembre y noviembre del año 2020 y fue aprobado por el comité de investigación DIBIE mediante acta número 1810 del 29 de agosto de 2019.

Protocolo de intervención

La intervención consistió en un acompañamiento sincrónico grupal, una mentoría individual, una conferencia virtual a padres de familia y un cuadernillo para realización de actividades de forma asincrónica. Para los talleres grupales se establecieron pequeños grupos de diez estudiantes, facilitando un espacio que permitiera una interacción más cercana entre los asistentes. Se iniciaba con un saludo y con la revisión de los retos realizados durante la semana, luego se presentaba el tema de la sesión y se iniciaba el desarrollo de las actividades propuestas. Cada sesión incluía un ejercicio de *mindfulness* y para terminar se resolvían dudas y se explicaban los retos de la siguiente semana. Cada taller tenía una temática distinta basada en los sistemas del modelo ecológico (Tabla 2). El acompañamiento asincrónico se hizo a través de un cuadernillo de actividades que incluía retos semanales relacionados con las temáticas de cada sesión, de forma que los participantes pudiesen poner en práctica lo aprendido durante la misma y fuera de ella.

La mentoría individual tuvo una duración de media hora. En esta se planteó como objetivo conocer a los jóvenes y fortalecer una de cuatro habilidades (comunicación

asertiva, regulación emocional, solución de problemas o planeación/toma de decisiones), de acuerdo a la elección conjunta del facilitador y el participante. Adicionalmente, se realizó una conferencia dirigida a los padres de familia con el objetivo de sensibilizar e informar sobre su papel en el desarrollo y mantenimiento de la autoestima de sus hijos, abordando temas como los estilos de crianza y la comunicación.

La plataforma utilizada para los encuentros con los estudiantes y padres de familia fue Webex, aunque para facilidad de los estudiantes en algunos momentos se utilizó Google Meet.

Tabla 2

Descripción de las sesiones sincrónicas

Sesión	Temática	Contenido
1	Yo –mí mismo	Abordó la importancia del autoconocimiento, la relación con el entorno y la diferenciación con los otros.
2	Yo – familia	Señaló la importancia de las relaciones y vínculos con la familia, así como su papel en la construcción de bases sólidas para el desarrollo de la autoestima y el bienestar.
3	Yo – pares	Se abordó la interacción con los otros desde el reconocimiento de relaciones de valor y relaciones que afectan al individuo, además de la empatía y la presión social.
4	Yo – mundo	Abarcó la relación del individuo con el mundo, representada en la forma como este logra proyectarse a futuro, establecer metas y llevar a cabo el proceso de planeación para el logro de estas.

Análisis estadístico

Los resultados de las pruebas Q-PAD de cada participante, así como sus datos demográficos, se digitaron en una base de datos en Excel. Posteriormente, los datos fueron importados al SPSS en el que se llevaron a cabo análisis estadísticos descriptivos para la caracterización de la muestra, y se categorizaron los niveles de todas las subescalas del QPAD, para identificar la proporción de estudiantes en cada nivel por variable. Para verificar el efecto de la intervención, se llevó a cabo un modelo de análisis de varianza (ANOVA) con medidas repetidas, en este modelo se toma como factor intra-sujeto el tiempo (pre y post intervención) y como factor inter-sujeto la pertenencia al grupo de intervención ($n = 1$) o de control ($n = 0$).

Resultados

Los resultados de la evaluación señalaron que hay un 9.8% de insatisfacción corporal, equivalente a niveles importantemente altos; 16% de ansiedad, equivalente a niveles importantemente altos; 9.8% de depresión, equivalente a niveles importantemente altos; y 10.8% de incertidumbre sobre el futuro, equivalente a niveles importantemente altos. Por otra parte, en la escala de riesgo psicosocial se evidencia un 87.6% de puntuaciones con nivel normal y un 6.2% con niveles significativamente altos. Finalmente, un 18.6% de los adolescentes evaluados presentaron un nivel de malestar muy significativo en la escala de autoestima, lo que resalta la importancia de la intervención propuesta (Tabla 3, Tabla 4 y Tabla 5). Cabe anotar que no se encontraron diferencias significativas entre los grupos de intervención y control en ninguna escala.

Tabla 3
Evaluación de insatisfacción corporal, ansiedad, depresión y abuso de sustancias en adolescentes según el QPAD

Nivel	Casos n (%)	Controles n (%)	Muestra total n (%)
<i>Insatisfacción corporal</i>			
Nivel normal	80 (80)	77 (81.9)	157 (80.9)
Tendiente a alto	8 (8)	3 (3.2)	11 (5.7)
Alto	3 (3)	4 (4.3)	7 (3.6)
Importantemente alta	9(9)	10 (10.6)	19 (9.8)
<i>Ansiedad</i>			
Nivel normal	73 (73)	69 (73.4)	142 (73.2)
Tendiente a alto	3 (3)	1 (1.1)	4 (2.1)
Alto	8 (8)	9 (9.6)	17 (8.8)
Importantemente alta	16 (16)	15 (16)	31 (16)
<i>Depresión</i>			
Normal	84 (84)	74 (78.7)	158 (81.4)
Tendiente a alto	6 (6)	6 (6.4)	12 (6.2)
Alto	2 (2)	3 (3.2)	5 (2.6)
Importantemente alta	8 (8)	11 (11.7)	19 (9.8)
<i>Abuso de sustancias</i>			
Nivel normal	97 (97)	90 (95.7)	187 (96.4)
Tendiente a alto	2 (2)	0 (0)	2 (1)
Alto	1 (1)	2 (2.1)	3 (1.5)
Importantemente alta	0 (0)	2 (2.1)	2 (1)

Tabla 4
Evaluación de problemas interpersonales, familiares e incertidumbre frente al futuro en adolescentes según el QPAD

Nivel	Casos n (%)	Controles n (%)	Muestra total n (%)
<i>Problemas interpersonales</i>			
Nivel normal	88 (88)	78 (83)	166 (85.6)
Tendiente a alto	5 (5)	5 (5.3)	10 (5.2)
Alto	4 (4)	2 (2.1)	6 (3.1)
Importantemente alta	3 (3)	9 (9.6)	12 (6.2)
<i>Problemas familiares</i>			
Nivel normal	88 (88)	77 (81.9)	165 (85.1)
Tendiente a alto	3 (3)	3 (3.2)	6 (3.1)
Alto	5 (5)	10 (10.6)	15 (7.7)
Importantemente alta	4 (4)	4 (4.3)	8 (4.1)
<i>Incertidumbre frente al futuro</i>			
Nivel normal	74 (74)	70 (74.5)	144 (74.2)
Tendiente a alto	6 (6)	8 (8.5)	14 (7.2)
Alto	9 (9)	6 (6.4)	15 (7.7)
Importantemente alta	11 (11)	10 (10.6)	21 (10.8)

Tabla 5
Evaluación de riesgo psicosocial, autoestima y bienestar en adolescentes, según el QPAD

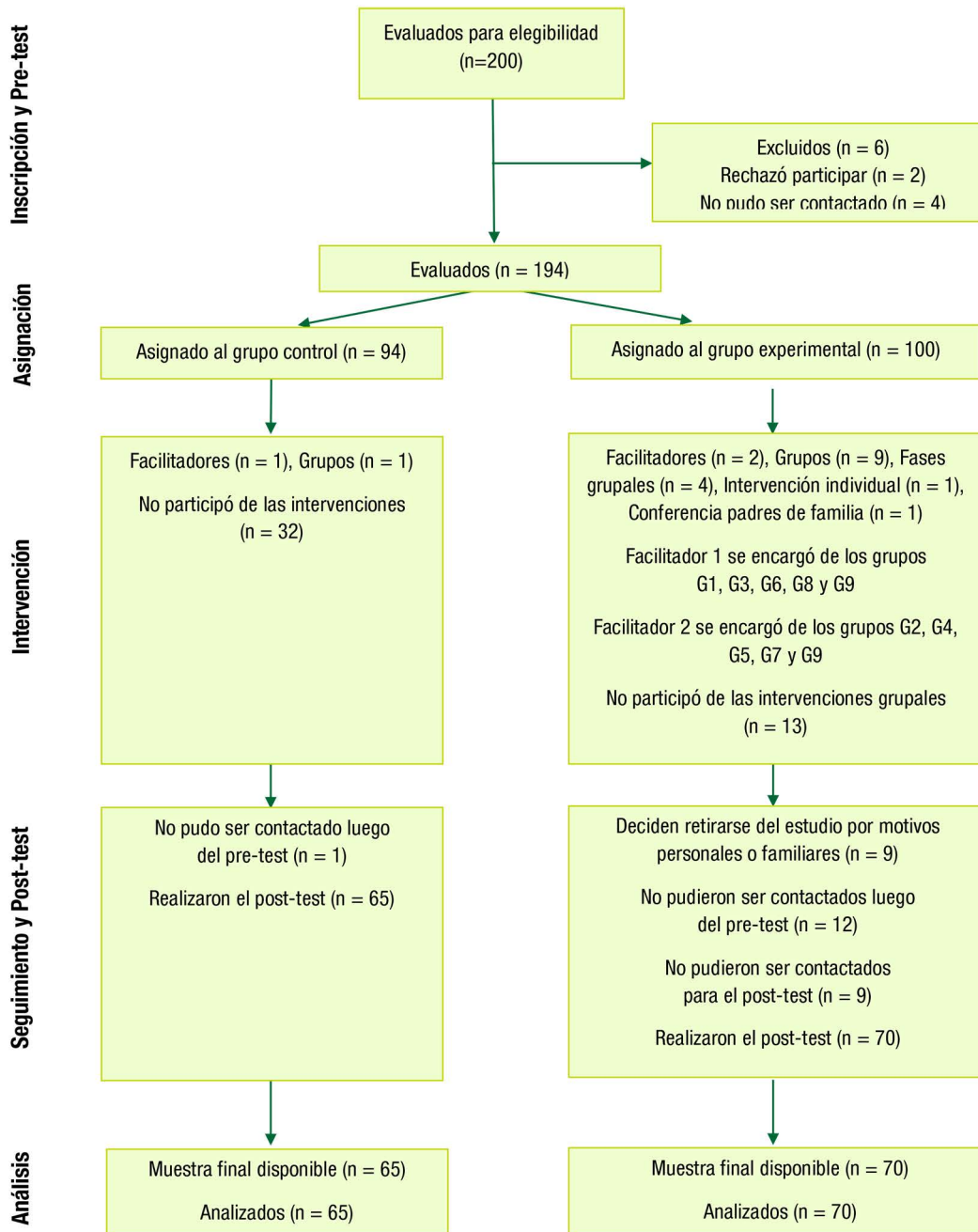
Nivel	Casos n (%)	Controles n (%)	Muestra total n (%)
<i>Riesgo psicosocial</i>			
Nivel normal	89 (89)	81 (86.2)	170 (87.6)
Tendiente a alto	5 (5)	5 (5.3)	10 (5.2)
Alto	0 (0)	2 (2.1)	2 (1)
Importantemente alta	6 (6)	6 (6.4)	12 (6.2)
<i>Autoestima y bienestar</i>			
Malestar muy significativo	19 (19)	17 (18.1)	36 (18.6)
Malestar	7 (7)	12 (12.8)	19 (9.8)
Precaución	20 (20)	22 (23.4)	42 (21.6)
Nivel normal	21 (21)	20 (21.3)	41 (21.1)
Punto fuerte	33 (33)	23 (24.5)	56 (28.9)
Excesiva autoestima	0 (0)	0 (0)	0 (0)

Impacto de la intervención en los adolescentes participantes

Durante la fase de intervención, referente al grupo control, 31 estudiantes no participaron de las conferencias programadas y uno no pudo ser contactado luego del

pre-test. Por su parte, en el grupo experimental, 12 estudiantes no pudieron ser contactados luego del pre-test, 9 no pudieron ser contactados para el post-test y 9 se retiraron del estudio por problemas personales. En total, la muestra final fue de 135 estudiantes (Figura 1).

Figura 1
Diagrama de flujo de la muestra del estudio



Respecto a las puntuaciones de evaluación posteriores a la intervención, el 17.1% de los adolescentes presentó un nivel de malestar muy significativo. En cuanto a las esca-

las clínicas, se destaca un 8.2% de insatisfacción corporal, equivalente a niveles importantemente altos; 11.9% de ansiedad, equivalente a niveles importantemente al-

tos; 6.6% de depresión, equivalente a niveles importantemente altos y 14.1% de incertidumbre sobre el futuro, equivalente a niveles importantemente altos. Por otra parte, en la escala de riesgo psicosocial se evidencia un 85.8% de puntuaciones en niveles normal y un 5.2% en niveles significativamente altos.

La comparación de medias previas y posteriores a la intervención evidenció una tendencia a la disminución en el grupo experimental en todas las subescalas que reflejan problemas; mientras que la subescala de autoestima

evidencia una tendencia al aumento. El ANOVA mixto de medidas repetidas evidenció un efecto significativo en las subescalas de incertidumbre sobre el futuro y depresión (Tabla 6). Cabe anotar que, aunque la incertidumbre frente al futuro disminuyó en ambos grupos, $F=16.897$, $p < 0.05$, se encontró una interacción significativa entre el tiempo y la pertenencia o no al grupo de intervención, $F=8.619$, $p < 0.05$ (Figura 2). La depresión no mostró un efecto significativo del tiempo, pero sí de la interacción entre el tiempo y el pertenecer al grupo de intervención, $F=4.349$, $p < 0.05$ (Figura 3).

Tabla 6
Subescalas del QPAD previo y posterior a la intervención

Variables	Casos		Controles		F	p
	Pre Test	Post Test	Pre Test	Post Test		
	M (D.E)	M (D.E)	M (D.E)	M (D.E)		
Insatisfacción corporal	50.89 (30.484)	46.46 (33.023)	52.61 (28.418)	44.88 (30.874)	0.159	0.691
Ansiedad	54.47 (32.436)	48.29 (31.372)	56.19 (31.781)	52.89 (28.817)	1.156	0.284
Depresión	49.83 (30.098)	41.03 (29.906)	46.43 (32.254)	46.05 (33.447)	4.349	0.039
Abuso de sustancias	33.64 (20.922)	31.71 (18.701)	35.47 (23.145)	32.11 (22.062)	0.377	0.541
Problemas interpersonales	49.22 (28.836)	42.56 (29.635)	50.79 (29.804)	46.57 (32.078)	1.172	0.281
Problemas familiares	45.21 (30.928)	42.32 (32.157)	47.21 (33.643)	41.72 (32.078)	0.431	0.513
Incertidumbre sobre el futuro	59.01 (30.335)	47.25 (32.818)	54.61 (33.144)	54.17 (33.123)	8.619	0.004
Riesgo psicosocial	46.82 (28.798)	39.76 (29.188)	49.24 (30.774)	46.31 (31.949)	1.813	0.181
Autoestima y Bienestar	45.83 (31.679)	49.46 (31.225)	43.68 (33.454)	41.80 (31.924)	1.881	0.173

M: Media; D.E.: Desviación Estándar.

Figura 2
Cambios en los niveles de depresión pre y post intervención

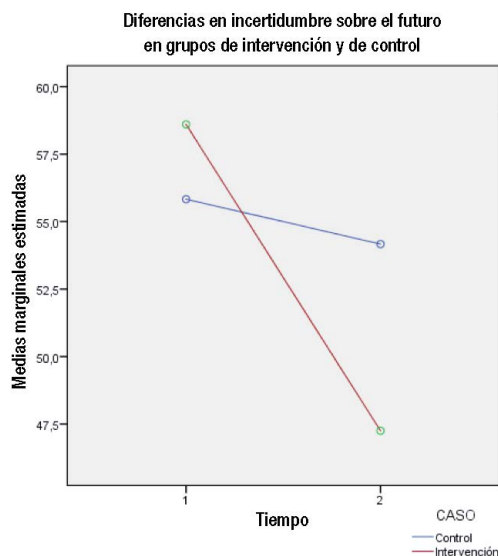
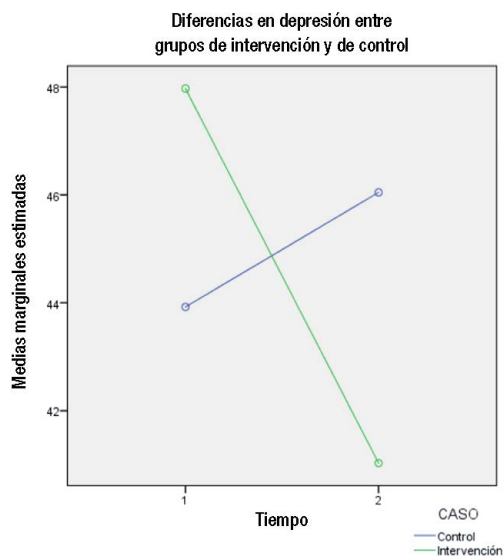


Figura 3
Cambios en los niveles de incertidumbre sobre el futuro pre y post intervención



■ Discusión

La presente investigación tuvo como objetivo evaluar la eficacia de una intervención virtual enfocada en el mejoramiento de los niveles de autoestima y bienestar en adolescentes de los colegios de la Policía Nacional adscritos a la ciudad de Bogotá. Los resultados señalaron que la intervención disminuyó los niveles de incertidumbre frente al futuro y de depresión, en comparación con el grupo de control. Los niveles de autoestima y bienestar tendieron a la mejoría; sin embargo, las diferencias en esta subescala no fueron estadísticamente significativas.

La incertidumbre frente al futuro puede entenderse como la inquietud asociada a lo que pueda suceder consigo mismo en las dimensiones escolar, académica o laboral (Segura et al., 2020). Es importante tener presente que la contingencia actual del covid-19 parece haber perjudicado la percepción sobre el futuro de los adolescentes y jóvenes, reflejando una actitud pesimista y falta de motivación para realizar actividades placenteras y habituales (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia UNICEF, 2020). Lo anterior podría afectar la identificación de intereses y metas, así como obstaculizar la consecución de estas, lo que, a su vez, puede afectar la percepción de la capacidad y, consecuentemente, la autoestima y el bienestar (Giménez et al., 2013).

El cambio obtenido en los niveles de incertidumbre frente al futuro puede asociarse al desarrollo de temáticas como proyección a futuro, establecimiento de metas, identificación de gustos y planeación dentro de las intervenciones sincrónicas y las asesorías individuales. Resultados similares habían sido señalados previamente por Giménez et al. (2013), quienes encontraron que el planteamiento de un proyecto vital, la identificación de los intereses y metas a corto y largo plazo y el logro de objetivos puede ayudar a que se fortalezca la percepción de la capacidad individual y disminuir la incertidumbre. Adicionalmente, estos resultados podrían estar en la línea de los reportados por Aciego de Mendoza et al. (2003), que evidenciaron que la intervención centrada en el planteamiento de un proyecto vital, el sentido del trabajo y la preocupación social lleva a cambios significativos en la realización del quehacer y la capacidad de afrontamiento, así como en la autoestima. De esta forma podría pensarse que el cambio reportado por los adolescentes del estudio podría ser un mediador en el proceso de fortalecimiento de su autoestima.

Por otra parte, la intervención evidenció también un efecto en los niveles de depresión. Esto podría asociarse con

los programas de intervención que buscan fomentar la autoestima y con los cuales se puede prevenir el desarrollo de patologías asociadas a problemas interpersonales y la depresión (Garaigordobil et al., 2005). Las mejoras significativas evidenciadas en la escala de depresión pueden tener relación con las temáticas abordadas en el presente estudio como: habilidades sociales, educación emocional, resolución de problemas y planificación de metas, las cuales han mostrado ser eficaces y efectivas en la disminución de síntomas depresivos y el aumento de los niveles de autoestima (Sánchez et al., 2019; Vera et al., 2010).

Respecto a la depresión, un estudio con jóvenes bogotanos encontró que el 68.1% de ellos presentaron niveles significativos de esta patología (Uribe et al., 2020). Al respecto, el distanciamiento social puede causar nostalgia, frustración y aburrimiento (Imran et al., 2020), además de soledad. Todas estas manifestaciones, propias del aislamiento, pueden causar dificultades de salud mental hasta nueve años posteriores al evento, siendo la depresión uno de los más comunes (Loades et al., 2020). Así, los resultados de esta intervención con respecto a la depresión se consideran de importancia para la prevención de problemas de salud mental en población adolescente escolar. Cabe anotar que la baja autoestima explica en un 25% la presencia de síntomas depresivos o viceversa. De esta manera los cambios obtenidos en la escala de depresión durante el estudio se consideran fundamentales no solo por el impacto en la salud mental, sino porque podrían contribuir a una mejoría en los niveles de autoestima y bienestar futuros (Vera et al., 2010).

Respecto a la autoestima y el bienestar, esta intervención tuvo buenos resultados, aunque estos no fueron estadísticamente significativos. Estos resultados podrían estar asociados con el reto que supone la contingencia actual y las medidas implementadas por el Gobierno colombiano (Ministerio de Salud y Protección Social, 2020a; 2020b; 2020c). Ante el cierre de las aulas presenciales, las instituciones educativas tuvieron que migrar a la virtualidad como medio para continuar con las actividades académicas. Este cambio produjo una separación intempestiva del contexto social, lo que a su vez pudo acarrear estrés, angustia marcada y disminución de la funcionalidad en los adolescentes (Huremovic, 2019).

Es importante anotar que las instituciones educativas tienen un papel significativo en el desarrollo de niños y jóvenes no solo por su papel en la formación y educación de las nuevas generaciones, sino porque brindan un espacio para el desarrollo de experiencias sociales que son

fundamentales en la adolescencia, ya que favorecen el proceso de identificación y adaptación a la cultura (Adam & Berzonsky, 2003; Sica et al. 2011). De forma complementaria, el papel del profesor como un ser humano cálido y que genera un lazo con los estudiantes influye de forma significativa en la autoestima de los estudiantes (Lavy & Naama-Ghanayim, 2020).

La transición de la presencialidad a la virtualidad ha traído consigo nuevos espacios de interacción que podrían influenciar los procesos de relación que se están construyendo y que llevarían a modificaciones en la conducta de los individuos (Pérez et al., 2018). Si bien la forma de interacción se ha transformado, es importante resaltar que la virtualidad supone una serie de restricciones como la ausencia de contacto visual o de gestos, lo que puede afectar la capacidad de los adolescentes para establecer relaciones interpersonales, obstaculizando el diálogo y el intercambio de ideas (Onrubia et al., 2008). Adicional a lo anterior, es importante tener presente que las personas que tienen bajos niveles de autoestima refieren menor adherencia a intervenciones a causa de la desconfianza en la efectividad de estas (Santamaría et al., 2016). En este sentido, y teniendo presente que la proporción de jóvenes afectados era mayor al 50%, es probable que una intervención enfocada en la autoestima y el bienestar requiera de un mayor tiempo, para establecer confianza con los participantes, antes de proceder con las intervenciones puntuales.

Respecto a factores operativos, este proyecto tuvo varios retos que pudieron afectar los resultados. El primero de ellos fue el tiempo de realización de la intervención. Es importante precisar que la intervención coincidió con el último período académico del año, por lo que la cantidad de actividades escolares finales como exámenes, trabajos y proyectos pudieron interferir en la disponibilidad, atención y motivación de los participantes en relación con la intervención. Cabe anotar que en la intervención se establecieron retos semanales mediante un cuadernillo, teniendo en cuenta que este tipo de actividades ha demostrado ser efectivo para el fortalecimiento de la autoestima (Dalgas, 2006). No obstante, considerando las condiciones del periodo escolar y el aumento de responsabilidades en los adolescentes referente a las actividades académicas y personales, este acompañamiento asincrónico no pudo llevarse a cabo satisfactoriamente.

De forma similar, los tiempos académicos llevaron a que el programa no pudiera implementarse con todos los participantes de la manera propuesta. Aunque algunos de

ellos tuvieron encuentros semanales durante un mes, con otros participantes se realizaron las mismas actividades en un lapso de dos semanas. Según la revisión de antecedentes, los programas de intervención en autoestima suelen aplicarse durante periodos más prolongados, incluso de seis meses y hasta un año (Aciego de Mendoza et al., 2003; Dalgas, 2006; Srikala & Kumar, 2010); lo anterior hace pensar que, si se continúa trabajando a lo largo del tiempo en el fortalecimiento de la autoestima y el bienestar, la tendencia al aumento en los niveles encontrados en el presente estudio podría llegar a ser significativa más adelante. Al respecto, Srikala y Kumar (2010) analizan dos programas en los que se capacita a los maestros para que sean ellos quienes impartan habilidades para la vida y valores orientados a la salud. Estos programas se desarrollaron una vez a la semana durante un año, arrojando resultados positivos en los participantes intervenidos.

Finalmente, los acompañamientos virtuales enfrentaron retos propios de la tecnología. Algunos participantes se retiraron del estudio debido a dificultades en la conexión, así como en el contacto inicial, lo que afectó la realización de la intervención y el seguimiento de las actividades. La identificación de estos aspectos lleva a pensar en la importancia de establecer estos programas de forma combinada, con componentes virtuales y otros presenciales, de tal manera que se pueda generar un vínculo con los participantes que lleve a una mayor motivación a participar en medio de la virtualidad. En síntesis, la experiencia obtenida en este estudio lleva a sugerir programas como este para el fortalecimiento de la autoestima y bienestar, con una duración prolongada en el tiempo, comenzando al inicio del año escolar donde las demandas académicas son más bajas. Asimismo, debido a que gran parte del desarrollo de la autoestima y el bienestar se asocia con las relaciones interpersonales, se recomienda ahondar en este tema en futuras investigaciones con el fin de ampliar el panorama investigativo.

Adicionalmente, es importante señalar algunas limitaciones metodológicas del estudio que es importante tener en cuenta. Aunque en este estudio se realizó una aleatorización por grupos de los estudiantes para evitar contaminación, el hecho de que la muestra fuera intencional en un inicio puede haber sesgado los resultados. Partir de una invitación posterior a la aleatorización de los grupos sería una medida más conveniente en futuros estudios. En segundo lugar, se considera que para futuros estudios con colegios de la Policía Nacional podría ser beneficioso incluir estudiantes de colegios de todo el país, de tal manera que los resultados sean el reflejo de

la situación de los estudiantes a nivel nacional. En este sentido, también se considera importante señalar que las diferencias culturales entre los estudiantes de diferentes zonas del país podrían llevar a que esta presente un mejor impacto en algunas ciudades que en otras.

Finalmente, los resultados obtenidos en la presente investigación evidencian que la intervención fue eficaz para reducir los problemas de incertidumbre hacia el futuro y la depresión; asimismo, se indica una tendencia a la mejoría en los niveles de autoestima y bienestar. Los resultados pudieron verse permeados por diversos factores como la duración y constancia del programa de intervención, las implicaciones del período escolar y de la contingencia del covid-19, así como las fluctuaciones y cambios propios de la etapa de la adolescencia.

■ Referencias

- Aciego de Mendoza, R., Domínguez, R. & Hernández, P. (2003). Evaluación de la mejora en valores de realización personal y social en adolescentes que han participado en un programa de intervención. *Psicothema*, 15(4), 589-594.
- Adam, G.R., & Berzonsky, M.D. (2003). *Blackwell handbook of adolescence*. Malden: Blackwell Publishing.
- Alcaide, R., Aguilar López, P., & Cantero Rodríguez, N. (2017). Influencia de la autoestima en niños de 6° de Primaria según la variable género. *MLS-Educational Research*, 1(1), 85-100. <https://doi.org/10.29314/mlser.v1i1.14>
- Arias, W. (2013). Agresión y violencia en la adolescencia: La importancia de la familia. *Avances en Psicología*, 21(1), 23-34.
- Avanci, J. Q., Assis, S. G., Oliveira, R. V. C., Ferreira, R. M., & Pesce, R. P. (2007). Fatores associados aos problemas de saúde mental em adolescentes. *Psicologia: Teoría e Pesquisa*, 23(3), 287-294. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722007000300007>
- Bang, H., Won, D., & Park, S. (2020). School engagement, self-esteem, and depression of adolescents: The role of sport participation and volunteering activity and gender differences. *Children and youth services review*, 113, 105012. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2020.105012>
- Barón, W.S. (2012). Promoción de resiliencia en niños de instituciones educativas oficiales de Neiva, Colombia. *Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología*, 5(1), 19-27. <https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.5102>
- Branscum, P., & Qualls, K. (2019). What determines young adults' attitudes, perceived norms, and perceived behavioral control towards healthy sleep behaviors? A reasoned action approach. *Health Behavior Research*, 2(4), 1-12. <https://doi.org/10.4148/2572-1836.1046>
- Bocanegra-Abad, N. (2017). *Autoestima y depresión en un grupo de adolescentes huérfanos y no huérfanos de Lima*. [Tesis de diploma, Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas]. https://repositorioacademico.upc.edu.pe/bitstream/handle/10757/621906/BOCANEGRA_AN.pdf?sequence=5&isAllowed=y
- Bronfenbrenner, U., & Morris, P. (2006). The bioecological model of human development. En R. Lerner. *Handbook of Child Psychology: Vol. I, Theoretical Models of Human Development* (pp. 793-828). Wiley. <https://doi.org/10.1002/9780470147658.chpsy0114>
- Castañeda, A. (2013). *Autoestima, claridad de autoconcepto y salud mental en adolescentes de Lima Metropolitana*. [Tesis de Diploma, Pontificia Universidad Católica del Perú]. http://tesis.pucp.edu.pe/repositorio/bitstream/handle/20.500.12404/5094/CASTANEDA_DIAZ_ANNA_AUTOESTIMA_ADOLESCENTES.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ceballos-Ospino, G. A., Suárez-Colorado, Y., Suescún-Arregocés, J., Gamarra-Vega, L. M., González, K. E., & Sotelo-Manjarres, A. P. (2015). Ideación suicida, depresión y autoestima en adolescentes de Santa Marta. *Duazary*, 12(1), 15-22.
- Chung, J., Hutteman, R., Van Aken, M. A. G., & Denissen, J. J. A. (2017). High, low, and in between: Self-esteem development from middle childhood to young adulthood. *Journal of Research in Personality*, 70, 122-133. <https://doi.org/10.1016/j.jrp.2017.07.001>
- Constantino, J.P., & Ecurra, J.M (2006). Efectos de un programa para el mejoramiento de la autoestima en niños de 8 a 11 años con problemas específicos de aprendizaje. *Revista de Investigación en Psicología*, 9(1), 9-22. <https://doi.org/10.15381/rinvp.v9i1.4026>
- Dalgas, P. (2006). Effects of a self-esteem intervention program on school-age children. *Pediatric Nursing*, 32(4), 341-348.

- Diener, E., & Diener, C. (2011). Monitoring psychosocial prosperity for social change. En Biswas-Diener R. (Eds.), *Positive psychology as social change* (pp. 53-72). Springer, Dordrecht. https://doi.org/10.1007/978-90-481-9938-9_4
- Doane, A., Kelley, M., & Pearson, M. (2016). Reducing Cyberbullying: A Theory of Reasoned Action-Based Video Prevention Program for College Students. *Aggressive behavior, 42*, 136-146. <https://doi.org/10.1002/ab.21610>
- Escorcía, I. S. & Pérez, O. M. (2015). Autoestima, adolescencia y pedagogía. *Revista electrónica educare, 19(1)*, 241-256. <https://doi.org/10.15359/ree.19-1.13>
- Falcón, D., Suárez, I., & Serna, N. (2018). Adolescencia y autoestima: su desarrollo desde las instituciones educativas. *Conrado, 14* (64), 98-103. <http://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado>
- Fischbein, M. & Ajzen, I. (1975). *Belief, attitude, intention, and behavior: an introduction to theory and research*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Flórez-Alarcón, L. (2007). *Psicología social de la salud: promoción y prevención*. Manual Moderno.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [UNICEF] (2020). *El impacto del COVID-19 en la salud mental de adolescentes y jóvenes*. <https://www.unicef.org/lac/el-impacto-del-covid-19-en-la-salud-mental-de-adolescentes-y-j%C3%B3venes>
- Gainforth, H. L., West, R., & Michie, S. (2015). Assessing connections between behavior change theories using network analysis. *Annals of Behavioral Medicine, 49(5)*, 754-761. <https://doi.org/10.1007/s12160-015-9710-7>
- Galván, G., Fonseca Pedrero, E., Vásquez De la Hoz, F., Guerrero Martelo, M., Santamaría, P., Sica, C., & Delgado, V. (2018). Validación del Q-PAD: cuestionario para la evaluación de psicopatología en adolescentes. *VERTEX. Revista Argentina de Psiquiatría, XXIX(140)*, 252-260.
- Garaigordobil, M., Durán, A., & Pérez, J.I. (2005). Síntomas psicopatológicos, problemas de conducta y autoconcepto-autoestima: Un estudio con adolescentes de 14 a 17 años. *Anuario de Psicología Clínica y de la Salud, 1*, 53-63.
- Gardner, H. (2011). *Inteligencias múltiples: la teoría en la práctica*. Paidós Ibérica.
- Giménez, P., Correché, M.S., & Rivarola, M.F. (2013). Autoestima e imagen corporal. Estrategias de Intervención psicológica para mejorar el bienestar psicológico en pre-adolescentes en una escuela de la ciudad de San Luis, Argentina. *Fundamentos en Humanidades, 14(27)*, 83-93.
- Harris, M. A., & Orth, U. (2020). The link between self-esteem and social relationships: A meta-analysis of longitudinal studies. *Journal of personality and social psychology, 119(6)*, 1459-1477. <https://doi.org/10.1037/pspp0000265>
- Hernández Prados, M.A., Belmonte García, L., & Martínez Andreo, M.M. (2018). Autoestima y ansiedad en los adolescentes. *ReiDoCrea, 7*, 269-278. <https://doi.org/0000-0002-3617-2015X>
- Hosseini, Z., Gharlipour, Z., Mansoori, A., Aghamolaei, T. & Mohammadi, M. (2015). Application of the theory of reasoned action to promoting breakfast consumption. *Medical Journal of the Islamic Republic of Iran, 29*, 289.
- Huéscar, E., Rodríguez-Marín, J., Cervelló, E. & Moreno-Murcia, J.A. (2014). Teoría de la Acción Planeada y tasa de ejercicio percibida: un modelo predictivo en estudiantes adolescentes de educación física. *Anales de Psicología, 30(2)*. 738-744. <https://doi.org/10.6018/analesps.30.2.162331>
- Huremovic D. (2019). *Psychiatry of pandemics: a mental health response to infection outbreak*. Springer International Publishing.
- Imran, N., Zeshan, M., & Pervaiz, Z. (2020). Mental health considerations for children & adolescents in COVID-19 Pandemic. *Pakistan Journal of Medical Sciences, 36(COVID19- S4)*, 1. <https://doi.org/10.12669/pjms.36.covid19-s4.2759>
- Jemmott, L.S., Jemmott, J.B., Ngwane, Z., Icard, L., O'Leary, A.O., Gueits, L., & Brawner, B. (2014). 'Let Us Protect Our Future' a culturally congruent evidenced-based HIV/STD risk-reduction intervention for young South African adolescents. *Health education research, 29(1)*, 166-181. <https://doi.org/10.1093/her/cyt072>
- Krones, T., Keller, H., Becker, A., Sonnichsen, A., Baum, E., & Donner-Banzhoff, N. (2010). The theory of planned behaviour in a randomized trial of a decision aid on cardiovascular risk prevention. *Patient Education and Counseling, 78*, 169-176. <https://doi.org/10.5167/uzh-28792>

- Lavy, S., & Naama-Ghanayim, E. (2020). Why care about caring? Linking teachers' caring and sense of meaning at work with students' self-esteem, well-being, and school engagement. *Teaching and Teacher Education, 91*, 103046. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2020.103046>
- Leiva, L., George, M., Squicciarini, A. M., Simonsohn, A., & Guzmán, J. (2015). Intervención preventiva de salud mental escolar en adolescentes: desafíos para un programa público en comunidades educativas. *Universitas Psychologica, 14*(4), 1285-1298. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy14-4.ipsm>
- Li, W., Zeng, X., Wang, Y., Curtis, R., & Sparks, E. (2021). Does school matter for students' self-esteem? Associations of family SES, peer SES, and school resources with Chinese students' self-esteem. *Research in Social Stratification and Mobility, 71*, 100565. <https://doi.org/10.1016/j.rssm.2020.100565>
- Loades, M. E., Chatburn, E., Higson-Sweeney, N., Reynolds, S., Shafran, R., Brigden, A., Linney, C., McManus, M. N., Borwick, C., & Crawley, E. (2020). Rapid Systematic Review: The Impact of Social Isolation and Loneliness on the Mental Health of Children and Adolescents in the Context of COVID-19. *Journal of the American Academy, 59*(11): 1218-1239. <https://doi.org/10.1016/j.jaac.2020.05.009>
- Marino, C., Santinello, M., Lenzi, M., Santoro, P., Bergamin, M., Gaboardi, M., Calcagni, A., Altoé, G. & Perkins, D.D. (2020). Can Mentoring Promote Self-esteem and School Connectedness? An Evaluation of the mentor-UP Project. *Psychosocial Intervention, 20*(1), 1-8. <https://doi.org/10.5093/pi2019a13>
- Martín-Albo, J., Núñez, J. L., Navarro, J. G., & Grijalvo, F. (2007). The Rosenberg Self-Esteem Scale: translation and validation in university students. *The Spanish journal of psychology, 10*(2), 458-467. <https://doi.org/10.1017/S1138741600006727>
- Ministerio de Salud y Protección Social. (2020a). Decreto 457 de 2020, fecha de resolución marzo 20 de 2020. [fecha de Consulta 24 de noviembre de 2020] <https://dapre.presidencia.gov.co/normativa/normativa/DECRETO%20457%20DEL%2022%20DE%20MARZO%20DE%202020.pdf>
- Ministerio de Salud y Protección Social. (2020b). Decreto 531 de 2020, fecha de resolución abril 5 de 2020. [fecha de Consulta 24 de noviembre de 2020] <https://dapre.presidencia.gov.co/normativa/normativa/DECRETO%20531%20DEL%2008%20DE%20ABRIL%20DE%202020.pdf>
- Ministerio de Salud y Protección Social. (2020c). Decreto 536 de 2020, fecha de resolución abril 11 de 2020. [fecha de Consulta 24 de noviembre de 2020] <https://dapre.presidencia.gov.co/normativa/normativa/DECRETO%20536%20DEL%2011%20DE%20ABRIL%20DE%202020.pdf>
- Onrubia, J., Colomina, R., & Engel, A. (2008). Los entornos virtuales de aprendizaje basados en el trabajo en grupo y el aprendizaje colaborativo. En Coll, C. & Monereo, C. (Coords.), *Psicología de la Educación Virtual* (pp. 233-252). Morata.
- Paixao, R.F., Patias, N.D., & Dell'Aglío, D.D (2018). Self-esteem and Symptoms of Mental Disorder in the Adolescence: Associated Variables. *Psicologia: Teoria e Pesquisa, 34*, e34436. <https://doi.org/10.1590/0102.3772e34436>
- Park, K.M., & Park, H. (2015). Effects of Self-esteem Improvement Program on Self-esteem and Peer Attachment in Elementary School Children with Observed Problematic Behaviors. *Asian Nursing Research, 9*, 53-59. <https://doi.org/10.1016/j.anr.2014.11.003>
- Pascual, A.C. (2004). La herencia de la teoría ecológica de Bronfenbrenner. *Innovación educativa, 14*, 51-65.
- Pérez, C., Suárez, R., & Rosillo, N. (2018). La educación virtual interactiva, el paradigma del futuro. *Atenas, 4*(44), 144-157.
- Rodríguez, C., & Caño, A. (2012). Autoestima en la adolescencia: análisis y estrategias de intervención. *International Journal of Psychology and Psychological Therapy, 12* (3), 389-403.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton University Press.
- Sala, F.G., & Collado, A.G. (2013). Menores en situación de riesgo social: Valoración de un programa para la mejora de la autoestima. *Sychosocial Intervention, 22*, 1-5. <https://doi.org/10.5093/in2013a1>
- Sánchez, O., Méndez, F., Ato, M., & Garber, J. (2019). Prevention of Depressive Symptoms and Promotion of Well-being in Adolescents: A Randomized Controlled Trial of the Smile Program. *Anales de psi-*

- cología*, 35 (2), 225 - 232. <https://doi.org/10.6018/analesps.35.2.342591>
- Santamaría, P. (2016). *Adaptación española del Q-PAD-Cuestionario para la Evaluación de Problemas en Adolescentes*. TEA Ediciones.
- Segura, A.C., Rojas, L.J., & Benavides, C.C. (2020). Riesgo psicosocial y desempeño académico: un análisis en los colegios de la Policía Nacional adscritos a la ciudad de Bogotá, D. C. *Revista Logos, Ciencia & Tecnología*, 12(2), 44-56. <https://doi.org/10.22335/rfct.v12i2.1129>
- Sica, C., Rocco Chiri, L., Favilli, R., & Marchetti, I. (2011). Questionario per la Valutazione della Psicopatología in adolescenza. Degara G, Monrando A, editors. Trento: Erickson.
- Soriano Ayala, E., & Franco Justo, C. (2010). Mejora de la autoestima y de la competencia emocional en adolescentes inmigrantes sudamericanos residentes en España a través de un programa psicoeducativo de *mindfulness* (conciencia plena). *Revista de Investigación Educativa*, 28(2), 297-312.
- Sousa, I., Rocha, V., Samorinha, C., Cunha, J., Antunes, H., & Precioso, J. (2020). Evaluación longitudinal de un programa de prevención de fumar entre adolescentes en edad escolar. *Health and Addictions*, 20 (2), 38-48. <https://doi.org/10.4067/S0717-95532002000200004>
- Srikala, B & Kumar, K (2010). Empowering adolescents with life skills education in schools – School mental health program: Does it work? *Indian Journal of Psychiatry*, 52 (4), 344-349. <https://doi.org/10.4103/0019-5545.74310>
- Stefani, D. (2005). Teoría de la Acción Razonada: Una propuesta de evaluación cuali-cuantitativa de las creencias acerca de la institucionalización geriátrica. *Evaluar*, 5(1), 22-37. <https://doi.org/10.35670/1667-4545.v5.n1.538>
- Torres, Y. (2018). La intervención docente en los problemas de autoestima de los adolescentes de telesecundaria. *Revista Iberoamericana para la Investigación y Desarrollo Educativo*, 8 (16), 580-597. <https://doi.org/10.23913/ride.v8i16.359>
- Tus, J. (2020). Self-Concept, Self-Esteem, Self-Efficacy and Academic Performance of the Senior High School Students. *International Journal of Research Culture Society*, 4(10), 45-59.
- Ugwuanyi, C. S., Okeke, C. I., & Asomugha, C. G. (2020). Prediction of Learners' Mathematics Performance by Their Emotional Intelligence, Self-Esteem and Self-Efficacy. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 15(3), 492-501. <https://doi.org/10.18844/cjes.v15i3.4916>
- Uribe, A.F., Sevilla, T., Orcasita, L.T., Sanabria, A.M., Tamayo, J.A., Torres-de la Roche, L.A., De Wilde, R.L. (2016). Impact of a Scholar Based Program on the Social Skills and Sexual Health of Colombian Teens: A Prospective Randomize Controlled Study. *ARC Journal of Gynecology and Obstetrics*, 1 (4), 15-22. <https://doi.org/10.20431/2456-0561.0104004>
- Uribe, M., Waich, A., Ospina, L., Marroquín, A., Castro, S., Patiño, J.A., Ariza, K., Gómez-Restrepo, C. & Diez, F. (2020). *Salud mental y resiliencia en adultos jóvenes de Sudamérica durante el aislamiento (distanciamiento social obligatorio) por la pandemia de COVID-19. Perú, Argentina y Colombia*. <https://medicina.javeriana.edu.co/documents/3185897/0/ESM+Jo%C2%BFvenes+++Present+MinSalud+versi%C3%B3n+3.pdf/c5414e93-e078-4e0a-971f-99df-d9adbdbd>
- Vásquez, M., Argote, L., Castillo, E., Cabrera, M., González, D., Mejía, M., & Villaquirán, M. (2005). Aproximación de los derechos sexuales y reproductivos en los adolescentes: una experiencia desde la teoría de la acción razonada. *Colombia Médica*, 36(3), 14-24.
- Veenhoven, R. (1991). Is happiness relative? *Social Indicators Research*, 24, 1-34. <https://doi.org/10.1007/BF00292648>
- Vera, B., Roselló, J., Toro, J. (2010). Autoestima y juventud puertorriqueña: Eficacia de un modelo de intervención para mejorar la autoestima y disminuir los síntomas de depresión. *Revista Puertorriqueña de Psicología*, 21, 35-61.
- Viñas Poch, F., González Carrasco, M., García Moreno, Y., Malo Cerrato, S., y Casas Aznar, F. (2015). Los estilos y estrategias de afrontamiento y su relación con el bienestar personal en una muestra de adolescentes. *Anales de Psicología*, 31(1), 226-233. <https://doi.org/10.6018/analesps.31.1.16368>
- Wang, Y., Huebner, E. S., & Tian, L. (2021). Parent-child cohesion, self-esteem, and academic achievement:

The longitudinal relations among elementary school students. *Learning and Instruction*, 73, 101467. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2021.101467>

Zheng, L. R., Atherton, O. E., Trzesniewski, K., & Robins, R. W. (2020). Are self-esteem and academic achievement reciprocally related? Findings from a longitudinal study of Mexican-origin youth. *Journal of personality*, 88(6), 1058-1074. <https://doi.org/10.1111/jopy.12550>