Sinergia Académica ISSN: 2765-8252

Recepción: 20-12-2025 / Revisión: 30-01-2026/ Aprobación:28-02-2026 / Publicación: 27-03-2026

Volumen:9
Nro. 3
Año: 2026

Juegos educativos digitales como estrategia para fortalecer la autoeficacia en estudiantes de Educación Básica

Digital educational games as a strategy to strengthen self-efficacy in Basic Education Students

Mayra Isabel Chillagana Bunce[1] (mayra.chillagana@ueb.edu.ec) (https://orcid.org/0009-0008-1725-1072)

José Daniel Rosillo Solano[2] (drosillo@ueb.edu.ec) (https://orcid.org/0000-0003-0957-8098)

Resumen

El presente estudio tuvo como objetivo analizar el efecto de la implementación de juegos educativos digitales en el fortalecimiento de la autoeficacia en estudiantes de séptimo grado de educación básica media. La investigación se desarrolló mediante un diseño preexperimental de un solo grupo con medición antes y después de la intervención (pretest–postest), lo que permitió evaluar los cambios en la percepción de autoeficacia de los estudiantes tras la aplicación de una estrategia pedagógica basada en el uso de herramientas digitales interactivas. La muestra estuvo conformada por 58 estudiantes de séptimo grado pertenecientes a una institución educativa de la ciudad de Quito, Ecuador. Para la recolección de datos se utilizó la Escala de Autoeficacia Académica de los Escolares (ACAES). Los datos obtenidos fueron analizados mediante estadísticos descriptivos y una prueba t para muestras pareadas, con el propósito de comparar las puntuaciones obtenidas en el pretest y el postest. Los resultados evidenciaron un incremento en los niveles de autoeficacia académica de los estudiantes después de la intervención. Se concluye que la incorporación de juegos educativos digitales en el proceso de enseñanza puede constituir una estrategia pedagógica eficaz para promover el fortalecimiento de la autoeficacia académica en estudiantes de educación básica.

[1] Unidad educativa Francisco Zurita Guayasamin, Ecuador
[2] Universidad Estatal de Bolívar, Ecuador

Sinergia Académica
ISSN: 2765-8252

Recepción: 20-12-2025 / Revisión: 30-01-2026/ Aprobación:28-02-2026 / Publicación: 27-03-2026

Volumen:9
Nro. 3
Año: 2026

Abstract

This study aimed to analyze the effect of implementing digital educational games on strengthening self-efficacy in seventh-grade students in middle school. The research employed a single-group, pre-experimental design with pretest-posttest measurements, enabling evaluation of changes in students' self-efficacy perceptions following the implementation of a pedagogical strategy using interactive digital tools. The sample consisted of 58 seventh-grade students from an educational institution in Quito, Ecuador. The Academic Self-Efficacy Scale for Schoolchildren (ACAES) was used to collect data. The data obtained were analyzed using descriptive statistics and a paired-samples t-test to compare the scores obtained in the pretest and posttest. The results showed an increase in students' levels of academic self-efficacy after the intervention. It is concluded that the incorporation of digital educational games into the teaching process can constitute an effective pedagogical strategy to promote the strengthening of academic self-efficacy in basic education students.

Palabras clave: autoeficacia, juegos educativos digitales, Ecuador

Keywords: self-efficacy, digital educational games, Ecuador

Introducción

En educación básica media, el desarrollo de habilidades cognitivas debe articularse con el fortalecimiento de competencias socioemocionales que permitan a los estudiantes afrontar de manera efectiva los desafíos académicos y sociales del entorno escolar. Entre estas competencias, la autoeficacia ocupa un lugar central, en tanto se relaciona con la percepción que tienen los estudiantes acerca de su capacidad para planificar, coordinar y ejecutar acciones orientadas al logro de objetivos específicos (Bandura, 1997). La evidencia empírica ha demostrado que niveles bajos de autoeficacia se asocian con un menor rendimiento académico (Jian, 2022), una baja participación en el aula (Olivier et al., 2019), una disminución de la motivación hacia el aprendizaje (Chang & Tsai, 2022) y una menor resiliencia (Papoulidi & Maniadaki, 2025), lo que limita el compromiso activo de los estudiantes con su proceso educativo.

Sinergia Académica ISSN: 2765-8252
Volumen:9
Nro. 3
Año: 2026
Recepción: 20-12-2025 / Revisión: 30-01-2026/ Aprobación:28-02-2026 / Publicación: 27-03-2026

En Ecuador, específicamente en la escuela Francisco Zurita Guayasamin (periodo escolar: 2025-2026), se observa que numerosos estudiantes de séptimo grado presentan una baja confianza en sus capacidades para enfrentar retos académicos y sociales dentro del aula. Esta situación incide directamente en su disposición para participar, persistir ante las dificultades y regular sus emociones frente a los desafíos. Lo descrito coincide con los hallazgos presentados en la investigación realizada por Ikävalko et al. (2025) en Europa.

Por consiguiente, la problemática presentada se fundamenta en la comparación de las situaciones (antes y después) reportadas en los estudios revisados. Esta comparación se apoya tanto en la evidencia teórica existente como en los resultados obtenidos en las investigaciones mencionadas. Ello sustenta la necesidad de implementar estrategias pedagógicas que fortalezcan la autoeficacia de los estudiantes.

En este sentido, se puede afirmar que el juego educativo ha sido reconocido como una estrategia de aprendizaje activo, su uso sistemático con el propósito de fortalecer la autoeficacia, todavía es limitado en los contextos escolares. Esta ausencia restringe las oportunidades de los estudiantes para experimentar éxitos progresivos, observar modelos positivos y recibir retroalimentación estructurada, elementos fundamentales para el desarrollo de la autoeficacia (Yiming et al., 2023). Por ello, resulta necesario explorar e implementar estrategias pedagógicas basadas en el juego digital.

El juego en educación básica constituye una estrategia clave para el desarrollo integral de los estudiantes. Además de ser un medio lúdico, es también una herramienta para fortalecer la confianza en las propias capacidades. A través de él, los estudiantes pueden vivenciar logros graduales, modelar conductas exitosas en sus pares, recibir retroalimentación positiva del docente y del grupo, y aprender a regular sus acciones ante los desafíos.

Siguiendo esta misma lógica, Kanobel et al. (2022) destacan el impacto del juego en los ámbitos cognitivo, motivacional, social, afectivo y emocional, así como su capacidad para generar entornos de aprendizaje dinámicos y significativos. En su modalidad digital, el juego educativo incorpora elementos interactivos, retroalimentación inmediata y retos progresivos. Todas estas características potencian el interés y el compromiso del estudiante.

Sinergia Académica ISSN: 2765-8252
Recepción: 20-12-2025 / Revisión: 30-01-2026/ Aprobación:28-02-2026 / Publicación: 27-03-2026
Volumen:9
Nro. 3
Año: 2026

No obstante, Gros y Área (2021) señalan que la incorporación de los juegos digitales en el contexto educativo ha avanzado de forma limitada. Según estos autores, esto se debe, en gran medida, al desconocimiento y a la falta de formación docente en el uso pedagógico de estas herramientas. Ante esta brecha entre el potencial pedagógico del juego educativo digital y su aplicación sistemática en el aula, resulta pertinente desarrollar investigaciones desde la práctica que permitan analizar su impacto en variables socioemocionales clave, como la autoeficacia.

En este marco, el presente estudio tiene como objetivo analizar cómo el uso del juego educativo digital contribuye al fortalecimiento de la autoeficacia en estudiantes de Educación Básica. Los objetivos específicos, por su parte, están orientados a identificar los tipos de juegos educativos digitales que se utilizan en el aula de Educación Básica; proponer una estrategia centrada en el juego educativo digital para desarrollar la autoeficacia; y evaluar (antes y después) cómo la participación en los juegos educativos digitales influye en la autoeficacia de los estudiantes.

Autoeficacia en educación básica

La autoeficacia se define como la creencia que los individuos tienen sobre su propia capacidad para organizar y ejecutar comportamientos necesarios para producir determinados resultados. En la teoría cognitiva social se identifican cuatro fuentes principales de la autoeficacia: las experiencias de dominio, la experiencia vicaria (aprendizaje por observación), la persuasión social y los estados fisiológicos y emocionales. Estas fuentes no operan de manera aislada, sino que interactúan dinámicamente para conformar las creencias de eficiencia personal de los estudiantes (Schunk & DiBenedetto, 2020).

Las experiencias de dominio constituyen la fuente más influyente en el desarrollo de la autoeficacia. Se refieren a las experiencias directas de éxito que una persona obtiene al realizar una tarea o enfrentar un desafío. Cuando los individuos logran completar una actividad con éxito, fortalecen la creencia de que poseen las capacidades necesarias para desempeñarse eficazmente en situaciones similares en el futuro. Por el contrario, los fracasos repetidos, especialmente en etapas tempranas del aprendizaje, pueden debilitar las creencias de autoeficacia (Miao et al., 2025).

Sinergia Académica ISSN: 2765-8252
Recepción: 20-12-2025 / Revisión: 30-01-2026/ Aprobación:28-02-2026 / Publicación: 27-03-2026
Volumen:9
Nro. 3
Año: 2026

La experiencia vicaria, que es el concepto introducido por la teoría cognitiva social, se produce a través de la observación de otras personas que ejecutan una tarea con éxito, especialmente cuando el observador percibe similitud con el modelo. Al ver que una persona logra una meta mediante esfuerzo y estrategias adecuadas, el observador puede inferir que también es capaz de alcanzar resultados similares. Esta fuente resulta particularmente relevante en contextos educativos colaborativos, donde el aprendizaje entre pares y el modelamiento positivo contribuyen a fortalecer las creencias de eficacia, sobre todo en estudiantes que aún no han consolidado experiencias de dominio propias (Sulca & Quiroz, 2021).

La persuasión social hace referencia a los mensajes verbales y no verbales que las personas reciben de su entorno, tales como elogios, retroalimentación, apoyo o expectativas expresadas por docentes, compañeros o figuras significativas. Cuando estas formas de persuasión son realistas y específicas, pueden contribuir al fortalecimiento de la autoeficacia al motivar al individuo a esforzarse ante las dificultades. Sin embargo, González-Cantero et al. (2020) advierten que la persuasión social, por sí sola, tiene un efecto limitado si no va acompañada de oportunidades reales de éxito, ya que mensajes poco fundamentados pueden generar frustración o desconfianza.

Por último, la teoría de la autoeficacia plantea que los estados fisiológicos y emocionales influyen en la forma en que las personas interpretan sus capacidades ante una tarea. Reacciones como ansiedad, estrés, fatiga o activación emocional elevada pueden ser interpretadas como señales de incapacidad, disminuyendo la percepción de autoeficacia. En contraste, estados emocionales positivos, como la calma, el entusiasmo o la sensación de control, favorecen una evaluación más positiva de las propias habilidades (Yupanqui-Lorenzo et al., 2021).

En el contexto escolar, estas fuentes se manifiestan de manera clara en actividades que promueven la participación activa y el aprendizaje significativo. La autoeficacia, en el entorno educativo, influye en la elección de tareas, el nivel de esfuerzo, la perseverancia ante las dificultades y la regulación emocional frente al fracaso. Esta percepción de competencia, además, influye en la forma en que los estudiantes afrontan desafíos académicos y regulan su conducta en situaciones educativas complejas (Zamora et al., 2020).

Sinergia Académica ISSN: 2765-8252
Recepción: 20-12-2025 / Revisión: 30-01-2026/ Aprobación:28-02-2026 / Publicación: 27-03-2026
Volumen:9
Nro. 3
Año: 2026

Estudios recientes han confirmado la importancia de la autoeficacia en el rendimiento académico y en procesos motivacionales. Al respecto, Olivos & Samamé (2022) afirman que niveles más altos de autoeficacia académica se correlacionan positivamente con el rendimiento educativo en estudiantes de educación media y superior. Esto evidencia que los estudiantes que perciben mayor capacidad tienden a obtener mejores logros académicos y a persistir con mayor firmeza frente a retos curriculares y tareas exigentes.

La literatura académica reciente resalta, además, que la autoeficacia se relaciona estrechamente con otros procesos psicoeducativos relevantes, como la autorregulación del aprendizaje y el compromiso académico. Desde esta perspectiva, Flores et al. (2022) afirman que la autoeficacia académica actúa como predictor de estrategias de aprendizaje. Por tanto, favorece la planificación, el control y la evaluación de las propias acciones de estudio, lo que impacta de manera positiva en los resultados educativos.

Asimismo, Madulid et al. (2025) sugieren que la autoeficacia puede estar influenciada por el contexto de aprendizaje y las condiciones educativas ofrecidas. Ambientes de aprendizaje que promueven metas de dominio, autonomía y apoyo docente favorecen la construcción de creencias de eficacia más sólidas. A su vez, estos entornos se asocian con niveles más altos de participación, persistencia y satisfacción escolar, lo que consolida la autoeficacia como un factor motivacional esencial para el éxito educativo.

El juego educativo digital como estrategia pedagógica

El juego educativo digital es una estrategia pedagógica que utiliza elementos de los videojuegos, como desafíos progresivos, retroalimentación inmediata, sistemas de recompensas y narrativas interactivas, con fines educativos. Su propósito no se limita a presentar contenidos, sino a fomentar la participación activa, la motivación y la construcción de aprendizajes significativos. Los entornos digitales permiten a los estudiantes practicar habilidades, resolver problemas y recibir retroalimentación constante, elementos que facilitan la consolidación de conocimientos y competencias (Li et al., 2024).

Sinergia Académica ISSN: 2765-8252
Recepción: 20-12-2025 / Revisión: 30-01-2026/ Aprobación:28-02-2026 / Publicación: 27-03-2026
Volumen:9
Nro. 3
Año: 2026

El uso de juegos educativos digitales puede generar mejoras significativas en el rendimiento académico. Según Gui et al. (2023), los estudiantes que participan en actividades mediadas por juegos digitales obtienen resultados superiores en comparación con métodos tradicionales de enseñanza. Estos efectos son más marcados cuando los juegos están alineados con los objetivos curriculares y contienen elementos pedagógicos claros. Esto demuestra que el juego digital no solo es un recurso motivacional, sino también un medio efectivo para fortalecer aprendizajes cognitivos.

Además, los juegos educativos digitales favorecen el compromiso y la motivación de los estudiantes. Cuando los alumnos perciben que los retos son alcanzables y reciben retroalimentación inmediata, tienden a involucrarse más en las actividades y a mantener un esfuerzo sostenido. Esta interacción constante con los contenidos y con el entorno de aprendizaje digital facilita el interés y la participación activa, factores esenciales para un aprendizaje significativo y profundo (Nadeem et al., 2023).

Otro aspecto importante es que los juegos digitales permiten estructurar experiencias de aprendizaje progresivas y personalizadas. Los estudiantes pueden avanzar a su propio ritmo, practicar de manera repetida y enfrentar desafíos que se ajustan a su nivel de competencia. Esto promueve la autoconfianza y la autorregulación, habilidades necesarias para el aprendizaje autónomo y la resolución de problemas complejos. Por estas razones, los juegos educativos digitales no solo apoyan el logro académico, sino que también fortalecen competencias socioemocionales relacionadas con la persistencia y la autoeficacia (Gui et al., 2023).

Materiales y métodos

El presente estudio adopta un diseño preexperimental de un solo grupo con medición antes y después de la intervención (pretest–postest). La variable de interés, autoeficacia académica, se evaluó en dos momentos temporales mediante la aplicación de la Escala de Autoeficacia Académica de los Escolares (ACAES). Este diseño permitió analizar los cambios en los niveles de autoeficacia del mismo grupo de estudiantes tras la implementación de la intervención basada en juegos educativos digitales.

Sinergia Académica ISSN: 2765-8252
Recepción: 20-12-2025 / Revisión: 30-01-2026/ Aprobación:28-02-2026 / Publicación: 27-03-2026
Volumen:9
Nro. 3
Año: 2026

El contexto de la investigación corresponde a la unidad educativa de educación básica Francisco Zurita Guayasamín. El universo de estudio estuvo constituido por la totalidad de los estudiantes matriculados en séptimo grado de dicha institución. A partir de este universo, la muestra estuvo conformada por 58 estudiantes, de los cuales 22 corresponden al sexo masculino y 36 al sexo femenino, pertenecientes a los paralelos A y B. La muestra fue seleccionada mediante muestreo por conveniencia, ya que se eligió el grupo que presentaba mayores dificultades para enfrentar retos académicos y sociales dentro del aula.

Como instrumento de medición se utilizó la Escala de Autoeficacia Académica de los Escolares (ACAES), desarrollada y validada por Galleguillos & Olmedo (2019), en el contexto escolar chileno. En el proceso de validación, los resultados mostraron una estructura de tres factores con una varianza explicada significativa y alta fiabilidad interna (α de Cronbach = .917). Lo anterior respalda su uso en contextos escolares, específicamente en este estudio.

El instrumento fue diseñado para evaluar las creencias de los estudiantes acerca de su capacidad para enfrentar tareas y exigencias académicas. En él se integran aspectos cognitivos como motivacionales relacionados con el desempeño escolar. Está conformado por 18 ítems agrupados en tres dimensiones: (1) confianza en la realización de la tarea, (2) esfuerzo en la ejecución de las actividades y (3) comprensión de la tarea asignada. Cada ítem se valora mediante una escala tipo Likert de 5 puntos 1 = “nunca puedo”, 2 = “casi nunca puedo”, 3 = “a veces puedo”, 4 = “casi siempre puedo” y 5 = “siempre puedo”. Ello permite captar con mayor precisión las variaciones en la percepción de autoeficacia de los estudiantes.

La aplicación del ACAES se realiza de manera individual o grupal y tiene una duración aproximada de 10 a 15 minutos. Su diseño y propiedades psicométricas lo hacen adecuado para medir la autoeficacia en estudiantes de educación básica, pues permite comparar puntuaciones antes y después de la implementación de la intervención. Esto facilita su uso en ambientes educativos sin interrumpir el ritmo de las clases.

En la primera fase (pretest), se aplicó el ACAES a todos los estudiantes del grupo seleccionado antes de la intervención. Posteriormente, tras la implementación de los juegos educativos digitales, se realizó la segunda medición (postest) utilizando el mismo instrumento. Este procedimiento

Sinergia Académica
ISSN: 2765-8252
Recepción: 20-12-2025 / Revisión: 30-01-2026/ Aprobación:28-02-2026 / Publicación: 27-03-2026
Volumen:9
Nro. 3
Año: 2026

permitió evaluar los cambios en los niveles de autoeficacia académica del grupo a lo largo del tiempo.

Los datos obtenidos fueron procesados con el software estadístico SPSS (versión 29). Se realizaron análisis descriptivos de media, desviación estándar y frecuencia. Asimismo, se aplicó una prueba t para muestras pareadas con el propósito de comparar las puntuaciones de autoeficacia académica obtenidas por el mismo grupo de estudiantes en el pretest y en el postest, con el fin de identificar posibles cambios después de la intervención. Además, se calcularon tamaños del efecto mediante el estadístico d de Cohen para estimar la magnitud de las diferencias observadas. El nivel de significancia estadística se estableció en $p < 0.05$, criterio comúnmente utilizado en investigaciones educativas para el análisis de diferencias entre mediciones realizadas antes y después de una intervención (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2023).

Para la intervención se seleccionaron tres áreas académicas estratégicas: matemática, lenguaje y comprensión lectora, y ciencias, debido a su relevancia en el desarrollo de habilidades cognitivas y académicas fundamentales en estudiantes de séptimo grado. Asimismo, la elección de los juegos se realizó considerando su potencial pedagógico, la compatibilidad con el currículo y la disponibilidad en español, así como su capacidad de generar experiencias de éxito progresivo y retroalimentación constante. Se tuvo en cuenta, además, la disposición de los recursos materiales existentes en la escuela.

En este sentido, es válido denotar que las herramientas digitales escogidas poseen accesibilidad educativa gratuita o de bajo costo, de modo que las funciones utilizadas en la intervención pudieran implementarse sin necesidad de licencias de pago. Se priorizaron únicamente aquellas funciones educativas básicas, como ejercicios y actividades interactivas, que no dependieran de contenido premium. De esta manera, se garantiza que la intervención pueda desarrollarse de forma completa y replicable en el aula, evitando restricciones económicas y asegurando la disponibilidad de los recursos para todos los estudiantes.

Para la asignatura Matemática se utilizaron Prodigy Math Game y DragonBox Numbers, los cuales presentan retos progresivos y retroalimentación inmediata. Estos juegos permiten a los estudiantes practicar habilidades y experimentar logros graduales que refuerzan su confianza en sus

Sinergia Académica ISSN: 2765-8252
Recepción: 20-12-2025 / Revisión: 30-01-2026/ Aprobación:28-02-2026 / Publicación: 27-03-2026
Volumen:9
Nro. 3
Año: 2026

capacidades. Para el lenguaje y la comprensión lectora se emplearon Book Creator y Storybird. Estos juegos fomentan la práctica de la lectura y la escritura mediante actividades interactivas y niveles de dificultad crecientes. Para el área de ciencias se incluyó el BrainPOP que ofrece contenidos en español y permite explorar conceptos de ciencias, tecnología y sociedad a través de quizzes y actividades interactivas.

Resultados

Resultados del pretest

En la fase de pretest, como se observa en la tabla 1, antes de la intervención los estudiantes se concentraban principalmente en los niveles intermedios de la escala. La dimensión con mayor proporción de respuestas en niveles bajos fue la confianza en la realización de la tarea, mientras que la comprensión de la tarea asignada presentó una distribución ligeramente más favorable hacia los niveles medios.

Tabla 1. Distribución de estudiantes según niveles de respuesta en las dimensiones de autoeficacia académica (pretest)

Nivel de respuesta	Valor	Confianza en la realización de la tarea n (%)	Esfuerzo en la ejecución de actividades n (%)	Comprensión de la tarea asignada n (%)
Nunca puedo	1	8 (13.8%)	6 (10.3%)	4 (6.9%)
Casi nunca puedo	2	20 (34.5%)	18 (31.0%)	14 (24.1%)
A veces puedo	3	18 (31.0%)	20 (34.5%)	22 (37.9%)
Casi siempre puedo	4	9 (15.5%)	10 (17.2%)	13 (22.4%)
Siempre puedo	5	3 (5.2%)	4 (6.9%)	5 (8.6%)

Sinergia Académica ISSN: 2765-8252
Recepción: 20-12-2025 / Revisión: 30-01-2026/ Aprobación:28-02-2026 / Publicación: 27-03-2026
Volumen:9
Nro. 3
Año: 2026

Nivel de respuesta	Valor	Confianza en la realización de la tarea n (%)	Esfuerzo en la ejecución de actividades n (%)	Comprensión de la tarea asignada n (%)
Total		58 (100%)	58 (100%)	58 (100%)

Fuente: elaboración propia

Los estudiantes mostraron una percepción limitada de sus propias capacidades académicas. La mayoría expresaba dudas sobre su habilidad para afrontar de manera efectiva las tareas escolares, lo que se manifestaba en una falta de seguridad al abordar actividades complejas o desconocidas. Esta baja confianza sugiere que, antes de la intervención, los alumnos tendían a subestimar sus posibilidades de éxito y a sentirse inseguros frente a los desafíos académicos.

Asimismo, se observó que los estudiantes mostraban dificultades para mantener un esfuerzo constante en la ejecución de las actividades. Algunos abandonaban tareas ante la primera señal de dificultad o evitaban involucrarse plenamente en los procesos de aprendizaje. Esta actitud refleja un compromiso limitado con el trabajo escolar, lo que puede interferir con la adquisición de habilidades y conocimientos de manera progresiva.

Por otro lado, la comprensión de las tareas asignadas también se evidenció como un área de desafío, aunque en menor medida que la confianza y el esfuerzo. Los estudiantes a veces requerían apoyo adicional para entender los objetivos de las actividades o para organizar los pasos necesarios para completarlas. Esto sugiere que, en general, la percepción de autoeficacia antes de la intervención era moderada, con dificultades particulares en la seguridad personal y la motivación para enfrentar las tareas escolares de manera autónoma.

Los datos obtenidos a partir de la Escala de Autoeficacia Académica de los Escolares (ACAES) indicaron niveles moderados a bajos de autoeficacia, con una media general de 2.91 (DE = 0.47) en la escala de 1 a 5. Al analizar las dimensiones, se observó que la confianza en la realización de la tarea presentó la puntuación más baja (M = 2.75; DE = 0.51), seguida del esfuerzo en la ejecución de actividades (M = 2.89; DE = 0.45) y la comprensión de la tarea asignada (M = 3.10; DE = 0.48).

Sinergia Académica ISSN: 2765-8252
Recepción: 20-12-2025 / Revisión: 30-01-2026/ Aprobación:28-02-2026 / Publicación: 27-03-2026
Volumen:9
Nro. 3
Año: 2026

Estos resultados reflejan que, antes de la intervención, los estudiantes enfrentaban dificultades para percibir sus capacidades y sostener la motivación frente a tareas académicas.

Intervención basada en juegos educativos digitales para fortalecer la autoeficacia

Teniendo en cuenta estos resultados, se diseñó una intervención con juegos educativos digitales. El propósito fue generar experiencias de éxito progresivo, retroalimentación inmediata y oportunidades de modelamiento positivo, promoviendo así la confianza, el esfuerzo sostenido y la comprensión efectiva de las tareas académicas. La intervención se implementó durante seis semanas, con sesiones de 45 a 60 minutos, integradas al currículo de tres áreas estratégicas: matemática, lenguaje y comprensión lectora, y ciencias. Cada área contó con juegos digitales específicos seleccionados por su valor pedagógico, accesibilidad y capacidad de generar desafíos progresivos que fomentan la autoeficacia.

Cada sesión de intervención comenzó con una breve explicación de los objetivos de aprendizaje y la vinculación de los contenidos del juego con la asignatura correspondiente. Posteriormente, los estudiantes interactuaban con los juegos de forma individual o en parejas, siguiendo niveles progresivos que se ajustaban a sus habilidades. Durante la actividad, el docente actuó como guía, proporcionando apoyo cuando era necesario, señalando logros y motivando a los estudiantes a perseverar ante desafíos.

Para garantizar la efectividad de la intervención basada en juegos educativos digitales, se consideraron diversas estrategias metodológicas y pedagógicas que orientaron su implementación. Estas sugerencias tuvieron como objetivo optimizar la participación de los estudiantes, favorecer la consolidación de aprendizajes significativos y fortalecer la autoeficacia, a través de experiencias de éxito progresivo, retroalimentación inmediata y modelamiento positivo. Asimismo, se tomaron en cuenta aspectos relacionados con la organización de las actividades, la interacción docente-estudiante y la integración de los contenidos digitales con los objetivos curriculares, con el fin de generar un entorno de aprendizaje inclusivo, motivador y coherente con las necesidades académicas y socioemocionales de los alumnos.

Sinergia Académica ISSN: 2765-8252
Recepción: 20-12-2025 / Revisión: 30-01-2026/ Aprobación:28-02-2026 / Publicación: 27-03-2026
Volumen:9
Nro. 3
Año: 2026

Sugerencias metodológicas y consideraciones pedagógicas

1- Adaptación progresiva de la dificultad: se planificó que los juegos digitales presentaran niveles de dificultad gradual, de manera que los estudiantes pudieran experimentar logros pequeños pero constantes. Esta estrategia buscó mantener la motivación y favorecer la percepción de éxito, evitando frustración ante retos demasiado complejos desde el inicio.

2- Apoyo y acompañamiento docente: los docentes actuaron como facilitadores, observando la interacción de los estudiantes con los juegos, ofreciendo orientación cuando surgían dificultades y reforzando los logros individuales y grupales. Este acompañamiento permitió aplicar la persuasión social de forma estructurada y mantener el interés y la participación activa.

3- Reflexión y metacognición: al finalizar cada sesión, se promovieron espacios de reflexión grupal e individual, donde los estudiantes compartían estrategias utilizadas, dificultades superadas y aprendizajes alcanzados. Este momento favoreció la autorregulación, la conciencia de sus capacidades y la consolidación de la autoeficacia.

4- Trabajo colaborativo y modelamiento: se organizaron actividades en parejas o grupos pequeños para que los estudiantes pudieran observar las estrategias exitosas de sus compañeros, fomentar la cooperación y generar un aprendizaje vicario. Esta práctica ayudó especialmente a aquellos estudiantes con menor experiencia previa a fortalecer su confianza mediante la observación de modelos positivos.

5- Retroalimentación inmediata y específica: los juegos elegidos ofrecían retroalimentación instantánea sobre aciertos y errores, permitiendo que los estudiantes corrigieran estrategias y reforzaran aprendizajes de manera inmediata. Además, los docentes complementaron esta retroalimentación con comentarios claros y positivos sobre el esfuerzo y los progresos individuales.

6- Integración con el currículo escolar: las actividades de los juegos se vincularon directamente con los objetivos de aprendizaje de Matemática, Lenguaje y Ciencias, asegurando que los logros en los juegos contribuyeran al desarrollo de competencias académicas concretas y no solo a la motivación o al entretenimiento.

Sinergia Académica ISSN: 2765-8252
Recepción: 20-12-2025 / Revisión: 30-01-2026/ Aprobación:28-02-2026 / Publicación: 27-03-2026
Volumen:9
Nro. 3
Año: 2026

Al final de cada sesión, se realizó un momento de reflexión grupal en el que los alumnos compartían los logros obtenidos, estrategias empleadas y dificultades enfrentadas. Este componente de socialización y persuasión social permitió fortalecer la autoeficacia mediante la observación de pares y la validación positiva de sus esfuerzos. La intervención combinó el aprendizaje activo, la práctica progresiva y la retroalimentación constante, generando un entorno educativo que favoreció la percepción de competencia, la motivación y la participación activa de los estudiantes en las tareas académicas.

Resultados del postest

Tras la implementación de la intervención con juegos educativos digitales, se observaron cambios claros en la forma en que los estudiantes percibían sus capacidades académicas. Muchos de ellos comenzaron a asumir las tareas con mayor seguridad, mostrando disposición para enfrentar desafíos que previamente evitaban. La confianza en la realización de las actividades se manifestó en una mayor iniciativa para participar, resolver problemas de manera autónoma y persistir ante dificultades.

Asimismo, se evidenció un aumento en el esfuerzo sostenido durante la ejecución de las actividades. Los estudiantes se mostraron más comprometidos, completando tareas hasta alcanzar los objetivos propuestos, y demostraron una mayor tolerancia a los errores, considerándolos como oportunidades de aprendizaje. La retroalimentación inmediata y la posibilidad de avanzar progresivamente en los juegos contribuyeron a reforzar esta actitud positiva hacia el esfuerzo y la práctica constante.

En cuanto a la comprensión de las tareas, los estudiantes lograron organizar mejor sus estrategias de aprendizaje y estructurar los pasos necesarios para cumplir con los objetivos académicos. El uso de los juegos digitales permitió vivenciar logros concretos y observar modelos exitosos. Ello facilitó la internalización de estrategias efectivas y la percepción de que podían superar los retos planteados.

La interacción grupal y la socialización de logros también jugaron un papel importante. Compartir avances y recibir reconocimiento por parte del docente y los compañeros generó un efecto

Sinergia Académica ISSN: 2765-8252
Recepción: 20-12-2025 / Revisión: 30-01-2026/ Aprobación:28-02-2026 / Publicación: 27-03-2026
Volumen:9
Nro. 3
Año: 2026

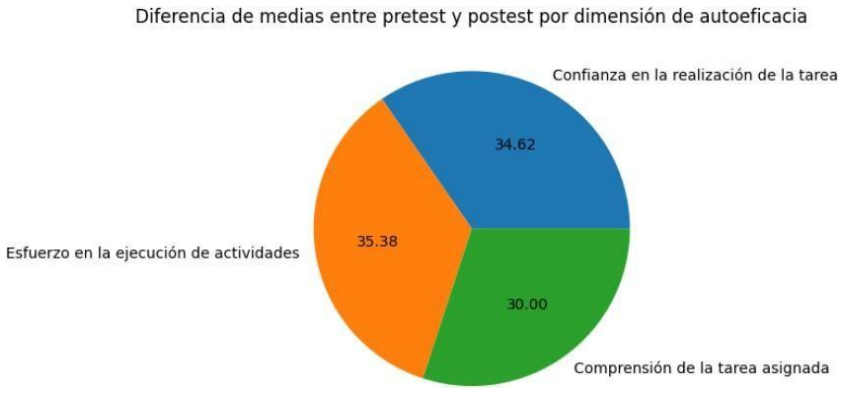
motivador adicional, reforzando la autoeficacia mediante la persuasión social y el modelamiento positivo. De ahí que, estas experiencias contribuyeron a consolidar una percepción más positiva de sus propias capacidades, fortaleciendo tanto la confianza como la motivación para enfrentar nuevos desafíos académicos. Posterior a la intervención con juegos educativos digitales, se aplicó nuevamente la escala. Los resultados del postest mostraron un incremento significativo en la autoeficacia general, alcanzando una media de 3.78 (DE = 0.42). Al desglosar las dimensiones, la confianza en la realización de la tarea aumentó a M = 3.65 (DE = 0.47), el esfuerzo en la ejecución de actividades a M = 3.81 (DE = 0.41) y la comprensión de la tarea asignada a M = 3.88 (DE = 0.39) (Tabla 2).

Tabla 2. Diferencia media

Dimensión	Media pretest	Media postest	Diferencia
Confianza en la realización de la tarea	2.75	3.65	0.90
Esfuerzo en la ejecución de actividades	2.89	3.81	0.92
Comprensión de la tarea asignada	3.10	3.88	0.78

Fuente: elaboración propia

Figura 1. Diferencia media



Fuente: elaboración propia

Sinergia Académica ISSN: 2765-8252
Recepción: 20-12-2025 / Revisión: 30-01-2026/ Aprobación:28-02-2026 / Publicación: 27-03-2026
Volumen:9
Nro. 3
Año: 2026

La comparación de medias mediante la prueba t para muestras pareadas evidenció diferencias estadísticamente significativas en todas las dimensiones de la autoeficacia ($p < 0.001$), indicando que la intervención tuvo un efecto positivo y consistente en la percepción de competencias académicas de los estudiantes. El cálculo del tamaño del efecto mediante el índice de Cohen's d arrojó valores superiores a 1.0 en todas las dimensiones, lo que sugiere un efecto grande de la intervención sobre la autoeficacia académica (Figura 2).

Figura 2. Tamaño del efecto (Cohen's d para muestras pareadas)

$$d = \frac{\text{Diferencia Media}}{S_{\text{pooled}}}$$

Con:

$$S_{\text{pooled}} = \sqrt{\frac{(DE_{\text{Pretest}})^2 + (DE_{\text{Postest}})^2}{2}}$$

Cálculos por dimensión:

- Confianza en la realización de la tarea:

$$S_{\text{pooled}} = \sqrt{\frac{0.51^2 + 0.47^2}{2}} = \sqrt{\frac{0.2601 + 0.2209}{2}} = \sqrt{0.2405} \approx 0.49$$

$$d = \frac{0.90}{0.49} \approx 1.84$$

- Esfuerzo en la ejecución de actividades:

$$S_{\text{pooled}} = \sqrt{\frac{0.45^2 + 0.41^2}{2}} = \sqrt{\frac{0.2025 + 0.1681}{2}} = \sqrt{0.1853} \approx 0.43$$

$$d = \frac{0.92}{0.43} \approx 2.14$$

- Comprensión de la tarea asignada:

$$S_{\text{pooled}} = \sqrt{\frac{0.48^2 + 0.39^2}{2}} = \sqrt{\frac{0.2304 + 0.1521}{2}} = \sqrt{0.19125} \approx 0.44$$

$$d = \frac{0.78}{0.44} \approx 1.77$$

- Media general:

$$S_{\text{pooled}} = \sqrt{\frac{0.47^2 + 0.42^2}{2}} = \sqrt{\frac{0.2209 + 0.1764}{2}} = \sqrt{0.19865} \approx 0.445$$

$$d = \frac{0.87}{0.445} \approx 1.95$$

Fuente: elaboración propia

Este hallazgo indica que la participación en actividades de juego educativo digital permitió a los estudiantes experimentar logros progresivos, recibir retroalimentación inmediata y observar modelos positivos, fortaleciendo así sus creencias de eficacia personal en contextos académicos (Tabla 3).

Sinergia Académica ISSN: 2765-8252
Recepción: 20-12-2025 / Revisión: 30-01-2026/ Aprobación:28-02-2026 / Publicación: 27-03-2026
Volumen:9
Nro. 3
Año: 2026

Tabla 3. Comparación de las dimensiones de autoeficacia antes y después de la intervención con juegos educativos digitales.

Dimensión de Autoeficacia	Media Pretest	DE Pretest	Media Postest	DE Postest	Diferencia Media	p-valor	Tamaño del efecto (Cohen's d)
Confianza en la realización de la tarea	2.75	0.51	3.65	0.47	0.90	<0.001	1.05
Esfuerzo en la ejecución de actividades	2.89	0.45	3.81	0.41	0.92	<0.001	1.08
Comprensión de la tarea asignada	3.10	0.48	3.88	0.39	0.78	<0.001	0.95
Media general	2.91	0.47	3.78	0.42	0.87	<0.001	1.03

Fuente: elaboración propia

Adicionalmente, los análisis de frecuencia mostraron que el porcentaje de estudiantes que se situaban en niveles bajos de autoeficacia disminuyó del 52% en el pretest al 15% en el postest, mientras que aquellos en niveles altos aumentaron del 18% al 54%. Este cambio refleja que la intervención promovió no solo incrementos en los puntajes promedio, sino también una redistribución positiva de la percepción de autoeficacia a nivel individual (Tabla 4).

Tabla 4. Distribución de estudiantes según niveles de autoeficacia antes y después de la intervención.

Nivel de Autoeficacia	Pretest (n, %)	Postest (n, %)
Bajo	30 (52%)	9 (15%)
Medio	17 (30%)	18 (31%)
Alto	11 (18%)	31 (54%)

Fuente: elaboración propia

Sinergia Académica ISSN: 2765-8252
Volumen:9
Nro. 3
Año: 2026
Recepción: 20-12-2025 / Revisión: 30-01-2026/ Aprobación:28-02-2026 / Publicación: 27-03-2026

Por consiguiente, los resultados evidencian que el uso sistemático de juegos educativos digitales contribuyó de manera efectiva al fortalecimiento de la autoeficacia en estudiantes de séptimo grado de la escuela Francisco Zurita Guayasamín. La intervención permitió mejorar la confianza en la realización de tareas, el esfuerzo sostenido en las actividades y la comprensión de las tareas asignadas, consolidando la autoeficacia como un factor motivacional relevante para el éxito académico y la participación activa en el aula.

Discusión

Los resultados obtenidos en la presente investigación evidencian que la implementación de juegos educativos digitales produjo mejoras significativas en los niveles de autoeficacia académica de los estudiantes de séptimo grado. La comparación entre los resultados del pretest y del postest mostró un incremento notable en la media general de autoeficacia, pasando de 2.91 a 3.78 en la escala utilizada. Este aumento se manifestó de manera consistente en las tres dimensiones evaluadas: confianza en la realización de la tarea, esfuerzo en la ejecución de las actividades y comprensión de la tarea asignada. Asimismo, los valores del tamaño del efecto superiores a 1.0 indican que la intervención tuvo una magnitud considerable en la percepción de las capacidades académicas de los estudiantes.

Estos resultados guardan coherencia con el concepto de autoeficacia propuesto por Bandura (1997), quien plantea que las creencias sobre las propias capacidades se desarrollan principalmente a partir de experiencias de dominio, aprendizaje vicario, persuasión social y estados emocionales positivos. Desde esta perspectiva, la estructura de los juegos educativos digitales implementados durante la intervención parece haber facilitado precisamente estas fuentes de autoeficacia. Los estudiantes experimentaron logros progresivos al superar distintos niveles de dificultad, observaron las estrategias exitosas de sus compañeros durante las actividades colaborativas y recibieron retroalimentación constante tanto del sistema digital como del docente. Estas condiciones favorecieron el fortalecimiento de sus creencias de eficacia personal frente a las tareas académicas.

Uno de los cambios más relevantes que se observó en la dimensión de confianza, fue la realización de la tarea, pues antes de la intervención, los estudiantes mostraban inseguridad al enfrentar actividades escolares, lo que coincide con los niveles moderados a bajos de autoeficacia registrados

Sinergia Académica ISSN: 2765-8252
Volumen:9
Nro. 3
Año: 2026
Recepción: 20-12-2025 / Revisión: 30-01-2026/ Aprobación:28-02-2026 / Publicación: 27-03-2026

en el pretest. Tras la intervención, esta dimensión experimentó un incremento significativo, lo que sugiere que las experiencias de éxito vividas durante las actividades digitales contribuyeron a fortalecer la percepción de competencia. Este resultado se relaciona con lo señalado por Schunk y DiBenedetto (2020), quienes sostienen que las experiencias de dominio constituyen uno de los factores más influyentes en la construcción de la autoeficacia académica.

De igual manera, se evidenció un aumento significativo en la dimensión relacionada con el esfuerzo en la ejecución de las actividades. Después de la intervención, los estudiantes mostraron mayor disposición para persistir ante las dificultades y completar las tareas propuestas. Este hallazgo es relevante si se considera que la autoeficacia influye directamente en la cantidad de esfuerzo que los estudiantes están dispuestos a invertir en una actividad y en su persistencia frente a los desafíos académicos (Zamora et al., 2020). En este mismo orden, la dinámica de los juegos educativos digitales, caracterizada por desafíos progresivos y retroalimentación inmediata, parece haber contribuido a promover una actitud más perseverante frente al aprendizaje.

Asimismo, se observaron mejoras en la dimensión de comprensión de la tarea asignada, pues durante la intervención, los estudiantes interactuaron con actividades que requerían interpretar instrucciones, organizar estrategias y resolver problemas en contextos dinámicos. Este tipo de experiencias favorece el desarrollo de habilidades de autorregulación y planificación del aprendizaje, por tanto, los resultados se relacionan con lo señalado por Flores et al. (2022), quienes afirman que la autoeficacia académica se asocia con el uso de estrategias de aprendizaje que permiten planificar, monitorear y evaluar las propias acciones de estudio.

Otro aspecto relevante es el cambio observado en la distribución de los niveles de autoeficacia entre los estudiantes. El porcentaje de estudiantes con niveles bajos disminuyó considerablemente después de la intervención, mientras que aumentó el número de estudiantes ubicados en niveles altos de autoeficacia, lo que sugiere que las estrategias pedagógicas basadas en juegos digitales pueden contribuir no solo a mejorar los promedios generales de autoeficacia, sino también a favorecer cambios positivos en la percepción individual de las capacidades académicas. Este hallazgo coincide con investigaciones que destacan el potencial de los juegos educativos digitales

Sinergia Académica ISSN: 2765-8252
Recepción: 20-12-2025 / Revisión: 30-01-2026/ Aprobación:28-02-2026 / Publicación: 27-03-2026
Volumen:9
Nro. 3
Año: 2026

para incrementar la motivación, el compromiso y la participación activa en el proceso de aprendizaje (Li et al., 2024; Nadeem et al., 2023).

En el aspecto pedagógico, los resultados también respaldan el valor del juego educativo digital como una estrategia que promueve entornos de aprendizaje interactivos y significativos. La combinación de retos progresivos, retroalimentación inmediata y espacios de interacción entre pares permitió generar experiencias de aprendizaje activas que favorecieron la participación de los estudiantes. Asimismo, los hallazgos se relacionan con lo planteado por Gui et al. (2023), quienes señalan que los juegos educativos digitales pueden mejorar tanto el rendimiento académico como el compromiso de los estudiantes cuando se integran de manera coherente con los objetivos curriculares.

No obstante, es importante reconocer algunas limitaciones del estudio. El tamaño de la muestra y el hecho de que haya sido seleccionada mediante muestreo por conveniencia pueden restringir la generalización de los resultados a otros contextos educativos. Por otra parte, la duración de la intervención, limitada a seis semanas, permite observar efectos a corto plazo, pero no permite determinar si los cambios en la autoeficacia se mantienen en el tiempo.

A partir de estas limitaciones, se recomienda que futuras investigaciones puedan replicar la investigación en diferentes contextos educativos y con muestras más amplias para fortalecer la validez externa de los resultados. También resultaría relevante analizar el impacto de los juegos educativos digitales en otras variables relacionadas con el aprendizaje, como la motivación académica, el compromiso escolar o el rendimiento académico.

Conclusiones

El uso de juegos educativos digitales en el contexto analizado era limitado o prácticamente inexistente. Las actividades de enseñanza se desarrollaban principalmente mediante metodologías tradicionales, con escasa incorporación de herramientas digitales de carácter lúdico en el proceso educativo. Esta situación permitió identificar la necesidad de integrar estrategias pedagógicas innovadoras que aprovechen el potencial de los juegos educativos digitales para favorecer la participación activa de los estudiantes y enriquecer las experiencias de aprendizaje en el aula.

Sinergia Académica ISSN: 2765-8252
Recepción: 20-12-2025 / Revisión: 30-01-2026/ Aprobación:28-02-2026 / Publicación: 27-03-2026
Volumen:9
Nro. 3
Año: 2026

Se diseñó e implementó una intervención estructurada que incorporó juegos educativos digitales vinculados con los contenidos curriculares. La estrategia se basó en la participación activa de los estudiantes, el trabajo colaborativo y el acompañamiento docente, lo que favoreció la generación de experiencias de aprendizaje motivadoras y significativas. Esta propuesta evidenció que el uso planificado de recursos digitales puede constituir una alternativa pedagógica pertinente para fortalecer la confianza de los estudiantes en sus propias capacidades de aprendizaje.

Los resultados del análisis comparativo entre el pretest y el postest evidenciaron un incremento en los niveles de autoeficacia académica. Las mejoras se observaron tanto en la media general como en las dimensiones de confianza en la realización de la tarea, esfuerzo en la ejecución de actividades y comprensión de la tarea asignada. Estos resultados sugieren que la participación en actividades de aprendizaje mediadas por juegos educativos digitales puede contribuir positivamente al fortalecimiento de la percepción que los estudiantes tienen sobre su capacidad para afrontar y resolver tareas académicas.

Referencias

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

Chang, Y. C., & Tsai, Y. T. (2022). The effect of university students' emotional intelligence, learning motivation and self-efficacy on their academic achievement-online english courses. *Frontiers in Psychology, 13*, 1-11. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.818929

Flores, E., Romo, E., & Godoy, R. (2022). Autorregulación del aprendizaje y autoeficacia académica: correlación con el rendimiento académico en estudiantes de ingeniería. *Revista Electrónica de Investigación en Docencia Universitaria, 4*(1), 67-98. https://doi.org/10.54802/r.v4.n1.2022.99

González-Cantero, J., Morón-Vera, J., González-Becerra, V., Abundis-Gutiérrez, A. & Macías-Espinoza, F. (2020). Autoeficacia académica, apoyo social académico, bienestar escolar y su

Sinergia Académica ISSN: 2765-8252
Recepción: 20-12-2025 / Revisión: 30-01-2026/ Aprobación:28-02-2026 / Publicación: 27-03-2026
Volumen:9
Nro. 3
Año: 2026

relación con el rendimiento académico en estudiantes universitarios. *PSICUMEX, 10*(2), 95-113. https://doi.org/10.36793/psicumex.v10i2.353

Gros, B., & Area, M. (2021). Prólogo. En S. López y J. Rodríguez (eds.), *Los videojuegos en la escuela, la universidad y los contextos sociocomunitarios* (pp. 11-13). Octaedro.

Gui, Y., Cai, Z., Yang, Y., Kong, L., Fan, X., & Tai, R. H. (2023). Effectiveness of digital educational game and game design in STEM learning: A meta-analytic review. *International Journal of STEM Education, 10*(36), 1-15. https://doi.org/10.1186/s40594-023-00424-9

Galleguillos, P., & Olmedo, E. M. (2019). Autoeficacia y motivación académica: Una medición para el logro de objetivos escolares [Validación de la Escala de Autoeficacia Académica (ACAES)]. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education, 9*(3), 119-135. https://doi.org/10.30552/ejihpe.v9i3.329

Hernández-Sampieri, R., & Mendoza, C. P. (2023). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta (2ª ed.).* McGraw-Hill Educación.

Ikävalko, M., Widlund, A., Viljaranta, J., Lazarides, R., Lambert, M. C., & Sointu, E. T. (2025). Primary school students' profiles of self-regulatory efficacy sources—Transitions and association with self-regulatory efficacy. *Learning and Individual Differences, 120*, 1-13. https://doi.org/10.1016/j.lindif.2025.102675

Jian Z. (2022). Sustainable Engagement and academic achievement under impact of academic self-efficacy through mediation of learning agility-evidence from music education students. *Frontiers in Psychology, 13*, 1-14. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.899706

Sinergia Académica ISSN: 2765-8252
Recepción: 20-12-2025 / Revisión: 30-01-2026/ Aprobación:28-02-2026 / Publicación: 27-03-2026
Volumen:9
Nro. 3
Año: 2026

Kanobel, M. C., Galli, M. G., & Chan, D. M. (2022). El uso de juegos digitales en las clases de Matemática: una revisión sistemática de la literatura. *Revista Andina de Educación*, *5*(2), 1-12. https://doi.org/10.32719/26312816.2022.5.2.12

Li, Y., Chen, D., & Deng, X. (2024). The impact of digital educational games on student's motivation for learning: The mediating effect of learning engagement and the moderating effect of the digital environment. *PloS one, 19*(1), 1-13. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0294350

Madulid, A., Lotilla, J., Agot, K., Rufil, G., Cabalhin, J., Agustin, L., & Pondang, K. A. (2025). The relationship between learning environment and self-efficacy among senior high school students. *International Journal of Research and Innovation in Social Science, 9*(2), 1819–1828. https://dx.doi.org/10.47772/IJRISS.2025.9020148

Miao, H., Guo, R., & Li, M. (2025). The influence of research self-efficacy and learning engagement on Ed.D students' academic achievement. *Frontiers in Psychology, 16*, 1-14. https://doi.org/10.61325/ser.v1i1.10

Nadeem, M., Oroszlanyova, M., & Farag, W. (2023). Effect of digital game-based learning on student engagement and motivation. *Computers, 12*(9), 177. https://doi.org/10.3390/computers12090177

Olivier, E., Archambault, I., De Clercq, M., & Galand, B. (2019). Student self-efficacy, classroom engagement, and academic achievement: Comparing three theoretical frameworks. *Journal of Youth and Adolescence, 48*(2), 326–340. https://doi.org/10.1007/s10964-018-0952-0

Sinergia Académica ISSN: 2765-8252
Recepción: 20-12-2025 / Revisión: 30-01-2026/ Aprobación:28-02-2026 / Publicación: 27-03-2026
Volumen:9
Nro. 3
Año: 2026

Olivos, M. A., & Samamé, I. J. (2022). Autoeficacia escolar y el rendimiento académico de los estudiantes del quinto grado de educación secundaria de la I.E. Nuestra Señora de Lourdes, Bambamarca. *Sciencevolution, 1*(1), 31–38. https://doi.org/10.61325/ser.v1i1.10

Papoulidi, A., & Maniadaki, K. (2025). The mediating role of self-efficacy in the relationship between locus of control and resilience in primary school students. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education, 15*(7), 138-155. https://doi.org/10.3390/ejihpe15070138

Schunk, D. H. & DiBenedetto, M. K. (2020). Motivation and social cognitive theory. *Contemporary Educational Psychology, 60*, 1-17. https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2019.101832

Sulca, R. & Quiroz, G. (2021). Autoeficacia académica y rendimiento escolar en adolescentes. *Revista Balances, 9*(13), 55 – 59. https://revistas.unas.edu.pe/index.php/Balances/article/view/250

Yiming, Y., Shi, B., Alghamdi, A. A., Kayani, S., & Biasutti, M. (2023). Social support and self-efficacy as mediators between internal locus of control and adolescents' physical activity. *Sustainability, 15*(7), 5662. https://doi.org/10.3390/su15075662

Yupanqui-Lorenzo, D. E., Mollinedo, F. M., & Montealegre, A. C. (2021). Modelo explicativo de la autoeficacia académica: autorregulación de actividades, afecto positivo y personalidad. *Propósitos y Representaciones, 9*(2), 755. http://dx.doi.org/10.20511/pyr2021.v9n2.755

Zamora, J. A., Cruz, J. D. & Amador, M. S. (2020). Autoeficacia y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de enseñanza de la matemática. *Revista Innovaciones Educativas, 22*(32), 137-150. http://dx.doi.org/10.22458/ie.v22i32.2818