

Autoeficacia para la colaboración: una revisión de alcance de las tendencias teórico-metodológicas internacionales actuales

Self-Efficacy for Collaboration: A Scoping Review of Current International Theoretical-Methodological Trends

Ingrid Nash Cardozo Saravia²⁵ ; Leandro Blass²⁵ ; Valesca Brasil Irala²⁵ .

RESUMEN

Esta revisión de alcance se propone a mapear las tendencias teórico-metodológicas en el escenario internacional sobre autoeficacia para la colaboración, centrándose en estudios publicados entre 2020 y 2025. El análisis de 16 artículos revela un predominio de enfoques cuantitativos y mixtos, con escalas validadas como instrumentos principales, especialmente en contextos de educación interprofesional en el área de la salud y educación en general en la rama de humanidades. Los estudios destacan la autoeficacia como creencia individual en entornos grupales, aunque con divergencias conceptuales: algunos la vinculan a competencias específicas, mientras que otros integran marcos complementarios como la eficacia colectiva y teorías más específicas. Metodológicamente, predominan diseños cuasi-experimentales y mixtos, adaptados a contextos educativos y clínicos reales. Sin embargo, se identifican limitaciones, como la escasa operacionalización de las cuatro fuentes de autoeficacia de Bandura y muestras poco representativas. Además, pocos estudios trascienden el nivel individual para analizar dinámicas colectivas, a pesar de su relevancia en equipos interdisciplinarios.

Palabras clave: Autoeficacia para la colaboración, revisión de alcance Bandura.

Fecha de recepción: julio 2025 Aceptado: agosto 2025

²⁵ Programa de Pós-Graduação em Ensino, Universidade Federal do Pampa, Brasil.

Autor de correspondencia: Ingrid Nash Cardozo Saravia. Email: ingridsaravia.aluno@unipampa.edu.br



Este es un artículo publicado en acceso abierto bajo una Licencia Creative Commons.

ABSTRACT

This scoping review aims to map the theoretical and methodological trends in international research on self-efficacy for collaboration, focusing on studies published between 2020 and 2025. The analysis of 16 articles reveals a predominance of quantitative and mixed-method approaches, with validated scales as the primary instruments, particularly in contexts of interprofessional education in healthcare and general education within the humanities. The studies highlight self-efficacy as an individual belief in group settings, though with conceptual divergences: some link it to specific competencies, while others integrate complementary frameworks such as collective efficacy and more specialized theories. Methodologically, quasi-experimental and mixed designs prevail, adapted to real-world educational and clinical contexts. However, limitations are identified, including the underutilization of Bandura's four sources of self-efficacy and non-representative samples. Additionally, few studies move beyond the individual level to analyze collective dynamics, despite their relevance in interdisciplinary teams.

Keywords: Self-efficacy for collaboration, scoping review, Bandura.

INTRODUCCIÓN

La autoeficacia, definida por Bandura (1997) como la creencia sobre la capacidad individual para realizar eficazmente determinada acción, ha sido ampliamente estudiada a lo largo del tiempo. Son recurrentes investigaciones en autoeficacia en los ámbitos educativos vinculadas a la motivación y al aprendizaje de los estudiantes (Zimmerman, 2000). Sin embargo, en las últimas décadas, se ha investigado su aplicación en entornos colaborativos diversos dada la relevancia actual que posee ese aspecto. Por colaboración, se entiende como un proceso interactivo en el que individuos trabajan conjuntamente hacia objetivos comunes (Dillenbourg, 1999). De ese modo, el término “VUCA World” (acrónimo de Volatilidad, Incertidumbre, Complejidad y Ambigüedad) describe el entorno actual del mundo, marcado por cambios rápidos e impredecibles. Asimismo, la educación superior actual también es atravesada por esos aspectos. En ese contexto, Aouri (2024) destaca el papel de la colaboración en el éxito profesional contemporáneo, además que desempeña la interacción para la aproximación colaborativa en las distintas áreas del conocimiento (Ferreira, 2018). En ese sentido, el constructo de la autoeficacia, inicialmente desarrollado desde una perspectiva individual, ha evolucionado hacia enfoques colaborativos o incluso colectivos, como la autoeficacia colectiva (Bandura, 2000).

DESARROLLO

Para conocer lo que se ha investigado sobre la autoeficacia colectiva, en el trabajo colaborativo, en grupo, en equipos o en el aprendizaje colaborativo, se realizó una revisión de alcance con el objetivo de sintetizar evidencias, tendencias metodológicas y brechas. El concepto central, la autoeficacia aplicada a la colaboración, se manifiesta en la literatura de variadas formas, asociado a veces a distintas dinámicas de actuación (individual, grupal, colectivo, en dúos, en equipos) y contextos educativos. A modo de ilustración, algunos estudios la analizan como creencia personal en habilidades colaborativas (autoeficacia), otros como percepción del grupo (eficacia colectiva), y otros la vinculan a

Esa última examina las creencias compartidas de un grupo sobre su capacidad para lograr metas conjuntas. Ese es apenas uno de los ejemplos de cómo puede aparecer la autoeficacia para la colaboración.

No obstante, no se limita a esa posible conceptualización, sino que puede ser abordada desde múltiples dimensiones teóricas y metodológicas. La pluralidad de enfoques encontrados en la investigación refleja la complejidad inherente al fenómeno. Algunas investigaciones priorizan la percepción individual sobre la capacidad para colaborar, mientras que otras analizan cómo se construyen y negocian esas creencias a nivel grupal. Además, existen divergencias en cómo operacionalizar esos constructos, conjuntamente a partir de qué base teórica se apoyan los conceptos clave. Dada esa diversidad de perspectivas, surge la necesidad de mapear las aproximaciones teórico-metodológicas recientes que abordan la autoeficacia para la colaboración. Para eso, la pregunta central que guía esta revisión de alcance es: ¿cómo son las perspectivas teórico-metodológicas recientes en la literatura internacional que discuten la autoeficacia para la colaboración? Frente a esa cuestión, el objetivo es mapear tendencias, convergencias y vacíos en la producción académica en el ámbito educativo, ofreciendo una visión integradora sobre cómo se conceptualiza y estudia el fenómeno.

estrategias de enseñanza específicas como el aprendizaje colaborativo o el trabajo colaborativo. Esa diversidad terminológica refleja la falta de consenso en el campo, por lo que ampliar los términos permitió abarcar tanto las raíces teóricas del constructo como sus aplicaciones prácticas en la educación formal. Esa estrategia de búsqueda evita limitaciones conceptuales y asegura una revisión más comprensiva, que refleja la naturaleza multidimensional del fenómeno investigado y su relevancia transversal en diversos campos de estudio.

Para ello, adoptamos el modelo de revisión de alcance, que busca estudiar la extensión, cobertura y naturaleza de las investigaciones existentes, para luego sintetizar y divulgar los resultados, así como identificar posibles vacíos en la literatura (Arksey & O'Malley, 2005). Para ese fin, seguimos las directrices de PRISMA-ScR, una extensión de PRISMA para revisiones de alcance (Tricco et al., 2018), y utilizamos la estrategia PCC: Población (P), Concepto (C) y Contexto (C) (Peters et al., 2020).

Con base en esta estrategia y en la pregunta de investigación planteada anteriormente, realizamos una búsqueda en la base de datos Dimensions el 24 de marzo de 2025 y en la base de datos Scopus el 17 de abril de 2025. La elección de la primera base de datos se debió a su relevancia actual, además de que sus publicaciones, conjuntos de datos y el contexto en torno a los estudios proporcionan información clave para comprender las actividades y resultados de investigación (Digital Science, 2021). Por su parte, la base de datos Scopus, consolidada desde 2004 y multidisciplinaria, fue seleccionada por su amplia cobertura y por ser reconocida como la mayor base de datos controlada por calidad (Thelwall & Sud, 2022). A continuación, presentamos en la tabla 1 el motor de búsqueda para los artículos, seguido del protocolo de investigación.

Tabla 1. *Motor de búsqueda*

(“autoeficácia coletiva” OR “eficácia coletiva” OR “autoeficácia para aprendizagem colaborativa” OR “autoeficácia para aprendizagem em equipe” OR “autoeficácia em contextos colaborativos” OR “autoeficácia para o trabalho colaborativo” OR “autoeficácia para cooperação” OR “autoeficácia em ambientes de aprendizagem colaborativa” OR “collective self-efficacy” OR “self-efficacy for collaborative learning” OR “self-efficacy for collaborative work” OR “self-efficacy for collaboration” OR “self-efficacy in team-based learning” OR “self-efficacy for cooperation” OR “autoeficacia colectiva” OR “autoeficacia para el aprendizaje colaborativo” OR “autoeficacia en contextos colaborativos” OR “autoeficacia para el trabajo en equipo”)
AND
(“estudantes” OR “alunos” OR “educandos” OR “students” OR “learners” OR “estudiantes” OR “alumnos”)
AND
(“contexto educacional” OR “ensino” OR “educação” OR “educação superior” OR “universidade” OR “contexto educativo” OR “educación” OR “educación superior” OR “universidad” OR “educational context” OR “education” OR “higher education” OR “university” OR “college”).

Nota: Fuente, Elaboración propia, 2025

Ya que la cuestión de investigación buscaba investigar las perspectivas teórico-metodológicas recientes en la literatura internacional, los términos del motor de búsqueda fueron descritos en inglés, español y portugués, separados por los términos “and” y “or”. Con su aplicación, los datos identificados inicialmente en Dimensions fueron n=502 y en Scopus n=184. En cuanto a la estrategia del PCC, la población (P) el foco era en los estudiantes, el concepto (C) en este caso, más de uno, descritos y variados con relación a autoeficacia o eficacia, y el contexto (C), educación, enseñanza o educación superior. Hubo también el corte temporal, entre 2020 y 2025, además de la restricción en cuanto a datos únicamente de acceso abierto. Sin embargo, con la estrategia del PCC y las características de tiempo y tipo de acceso, fue empleado un protocolo de investigación, conteniendo otros criterios para la inclusión o exclusión, conforme recuadro 1.

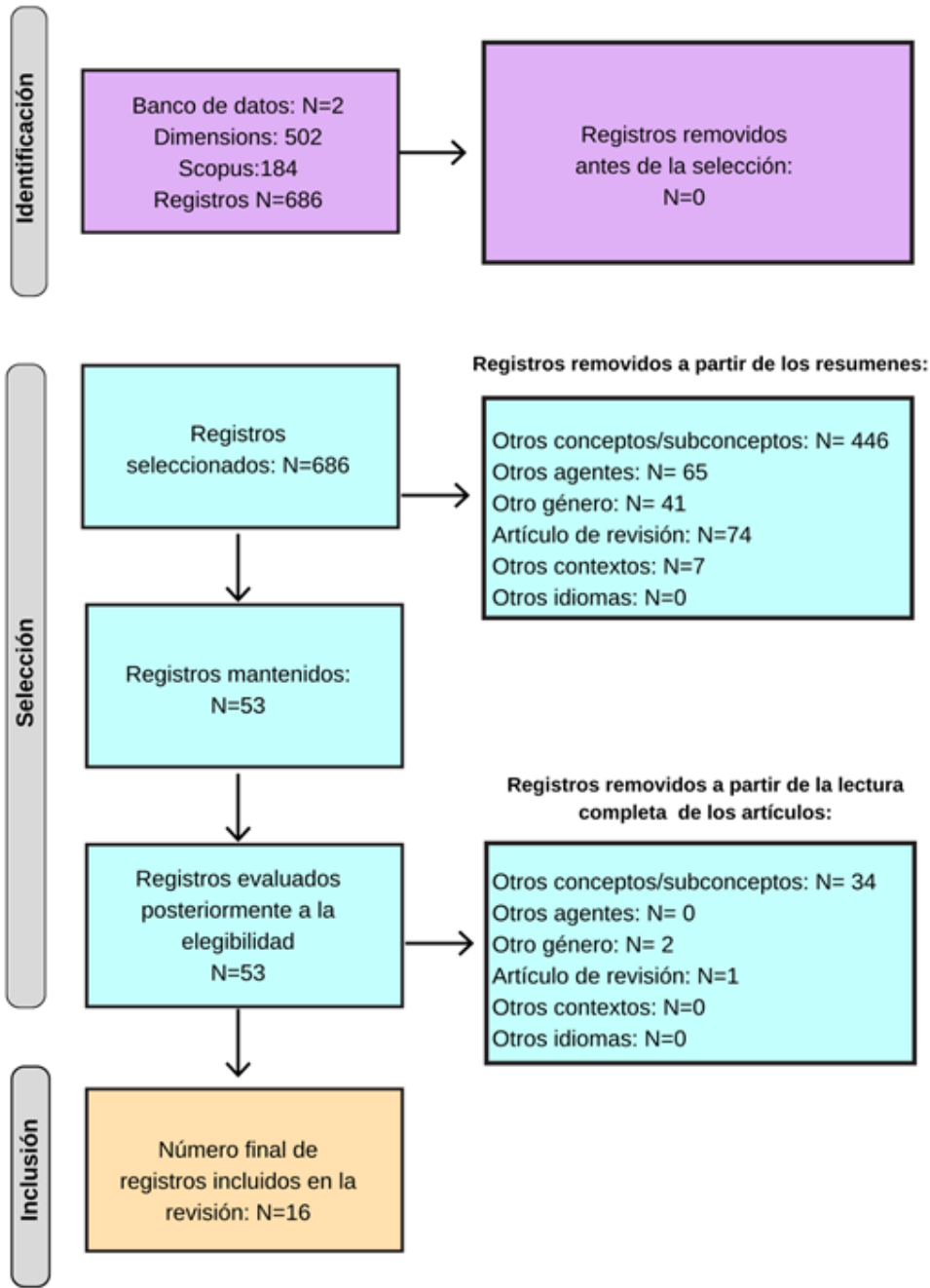
Recuadro 1. Criterios de inclusión y exclusión

Criterios de elegibilidad	
Idioma	Español, inglés o portugués
Tipo de publicación	Artículos de acceso abierto
Recorte temporal	Artículos publicados de 2020 a 2025
Populación	Estudiantes
Concepto	Autoeficacia colaborativa, eficacia colectiva ,para el trabajo colaborativo, en grupo, en equipos, o para el aprendizaje colaborativo.
Contexto	Contexto educativo formal
Criterios de exclusión	
Tipo de documento	Resúmenes de conferencias, editoriales, cartas al editor, tesis y tesinas, actas de evento, ensayos, artículos teóricos y de revisión
Recorte temporal	Anteriores a 2020
Populación	Docentes, gestores u otros agentes
Concepto	Trabajos en que el enfoque no sea en autoeficacia para el trabajo colaborativo, en grupo, colectiva, en equipos o para aprendizaje colaborativo.
Idioma	Artículos que no sean en español, inglés o portugués
Contexto	Contexto empresarial y/o de enseñanza no formal.

Nota: Fuente, Elaboración propia, 2025

Para la selección de los artículos, todos los criterios de inclusión debían cumplirse, excepto el de concepto, el cual tenía más flexibilidad y podía aceptarse cualquiera de los términos abordados allí. Sin embargo, en la primera fase de elegibilidad de los artículos, a partir de la lectura de los resúmenes, solo quedaron 53, los cuales fueron excluidos por los criterios descritos a continuación, en la figura 1. Para la segunda etapa, con la lectura completa de los 53 estudios seleccionados, algunos fueron excluidos por los respectivos criterios citados (consultar figura 1). El número final de registros incluidos en la revisión fueron 16.

Figura 1. Protocolo de investigación



Los datos se recopilaron en una tabla de Google Plantillas. En ella, se establecieron parámetros identificados en columnas, alineados con el objetivo y otros aspectos de la revisión, tales como: país de origen de los registros, conceptos clave, área de conocimiento, tipo de enfoque metodológico, métodos de investigación, instrumentos, presencia de fuentes de la autoeficacia. A continuación, presentamos la tabla 2 que contiene los códigos asignados a los artículos relacionados con la base de extracción, los títulos traducidos al español y los autores.

Tabla 2. *Presentación de los artículos seleccionados*

Artículos	Títulos	Autores
Sco 05	Evaluación de equipos de estudiantes interprofesionales en el servicio de urgencias: oportunidades y desafíos.	Hood K.; Cross W.M.; Cant R.
Sco 54	Sentirse bien con el trabajo en equipo: los roles de la personalidad y las necesidades manifiestas.	Schaffer B.S.; Manegold J.G.
Sco 61	Empleo de la educación interprofesional mejorada con simulación para identificar diferencias en los comportamientos de práctica colaborativa de estudiantes de salud: Un estudio de métodos mixtos	Kilroy S.; Marks B.; Sawyer K.M.; Vanderzwan K.; Karczmar C.; Koronkowski M & Brown B.P.
Sco 103	Medición del efecto de la experiencia en simulación sobre la autoeficacia percibida para la colaboración interprofesional en estudiantes de enfermería y trabajo social	MacLeod C.E.; Brady D.R. & Maynard S.P.
Sco 104	Autoeficacia del trabajo en equipo de estudiantes de la salud en una simulación de reanimación cardiopulmonar.	Anacona K.V.; Moreira L.O & López R.B
Sco 111	Investigación de la eficacia colectiva en el aula de lengua extranjera.	Leeming P.
Sco 114	Efectos del aprendizaje colaborativo en un curso de emprendimiento en la educación superior japonesa: Desarrollo de la autoeficacia y la confianza.	Inada Y.
Sco 115	Relación entre la autoeficacia y las actitudes hacia la colaboración y comunicación interprofesional en estudiantes de distintas disciplinas de ciencias médicas.	Keshmiri F.
Sco 136	Los efectos del aprendizaje en acción-programa clínico de enfermería infantil (AL-CNCP) sobre las habilidades de resolución de problemas, la competencia en habilidades de enfermería, la autoeficacia para el trabajo en grupo y la eficacia del equipo de la educación en enfermería	Han S.-Y.
Sco 147	Percepciones de los docentes en formación sobre los factores que influyen en la autonomía del alumno al trabajar en equipo en un curso basado en STEAM	Chaaban Y.; Du X.; Qadhi S.

Artículos	Títulos	Autores
Sco 277	Escala de autoeficacia en liderazgo y trabajo en equipo: análisis factorial confirmatorio longitudinal en el contexto de una intervención en ciencias de la energía	Eric D. Deemer1 , Pankaj Sharma2 & Chunyu Xu1.
Dim 299	Educación interprofesional sobre la pasantía de neurología para estudiantes de fisioterapia y medicina	Kung, D.; Brewer, W.; Oyelami, V; Hessel, S.; Bramlett, L & Gill, A.
Dim 356	Cohesión del equipo y la eficacia colectiva explican los resultados de la educación interprofesional	Ganotice, Fraide A.; Chan, Linda; Shen, Xiaoi; Lam, Angie Ho Yan; Wong, Gloria Hoi Yan; Liu, Rebecca Ka Wai Tipoe, George L.
Dim 395	El desempeño del aprendizaje STEAM y el comportamiento de investigación sostenible de los estudiantes universitarios en China	Nong, Liying; Liao, Chen; Ye, Jian-Hong; Wei, Changwu; Zhao, Chaiyu; Nong, Weiguaju
Dim 466	¿Cómo regulan el aprendizaje los estudiantes con diferente autoeficacia en actividades de diseño colaborativo? Un enfoque de análisis de redes epistémicas.	Chen, Peng; Yang, Dong; Lavonen, Jari; Metwally, Ahmed Hosny Saleh; Tang, Xin
Dim 535	El efecto de la correulación en la autoeficacia al hablar públicamente en inglés en presentaciones orales colaborativas	Xia HaoHua Chen ; Hua Chen

Nota: Fuente, Elaboración propia, 2025

Los artículos seleccionados (n=16) conformarán el corpus de análisis de esta revisión. A continuación, se detalla la distribución geográfica de esos estudios y el número por cada país, con el fin de contextualizar sus orígenes y abrangencia internacional.

Figura 2. Conteo de artículos según países de origen



Nota: Fuente, Elaboración propia, 2025

Conforme expuesto en la figura 2, los países con mayor número de estudios incluidos fueron Estados Unidos, con cinco (5) publicaciones, seguido de China con tres (3) y Japón con dos (2). El resto de los países: Australia, Catar, Corea del Sur, Hong Kong e Irán (6), poseen igualmente un (1) estudio por región. Esa dispersión refleja la diversidad de contextos analizados, aunque con predominio de Norteamérica y Asia Oriental. Otra información relevante sobre la ubicación de los artículos es, que a pesar que estén dispersos alrededor del mundo, se encuentran todos en lengua inglesa, apenas uno, el artículo Sco 104, dispone de versión en español juntamente al inglés. Para finalizar, el análisis de los datos extraídos se realizó con la ayuda de las herramientas de Excel, para la organización y tabulación de la información en las columnas, y posteriormente, extracción de los resultados.

RESULTADOS

Los hallazgos presentan información diversa y amplia, producto de la naturaleza variada del concepto clave abordado. En esta sección, se enfatizan los aspectos teórico-metodológicos que sustentan el análisis, con el propósito de responder de manera clara y concisa a la pregunta central del artículo. A continuación, se presentan los resultados obtenidos, organizados de manera que se evidencie tanto su relevancia conceptual como su contribución al campo de estudio, destacando asimismo las interrelaciones entre cada uno de ellos. Para eso, inicialmente exponemos las áreas del conocimiento y enfoque metodológico de los artículos seleccionados.

Tabla 3: Área del conocimiento y el enfoque metodológico de los artículos

Artículos	Área del conocimiento	Enfoque metodológico
Sco 05	Ciencias de la vida	Mixto
Sco 54	Humanidades	Cuantitativo
Sco 61	Humanidades	Mixto
Sco 103	Ciencias de la vida	Mixto
Sco 104	Ciencias de la vida	Cuantitativo
Sco 111	Humanidades	Mixto
Sco 114	Ciencias de la vida	Cualitativo
Sco 115	Ciencias de la vida	Cuantitativo
Sco 136	Ciencias de la vida	Cuantitativo

Nota: Adaptado de *El papel de la fisioterapia ante las necesidades actuales de rehabilitación a nivel mundial* (pp. 261–263), por J. Davó-Cabra y F. Ramos-Gómez (2022), *Fisioterapia*, 44(5).

Artículos	Área del conocimiento	Enfoque metodológico
Sco 147	Humanidades	Mixto
Sco 277	Humanidades	Cuantitativo
Dim 299	Ciencias de la vida	Mixto
Dim 356	Ciencias de la vida	Cuantitativo
Dim 395	Humanidades	Cuantitativo
Dim 466	Humanidades	Mixto
Dim 535	Humanidades	Cuantitativo

Fuente: Elaboración propia.

La clasificación de las áreas del conocimiento dispuestas aquí, se resumieron en tres ejes transversales: i) Ciencias de la Vida (Biológicas + Salud), ii) Exactas y Tecnológicas (Exactas + Ingenierías), y iii) Humanidades (Humanas + Sociales Aplicadas + Artes), con fines de análisis comparativo. La distribución evidenció un predominio del eje de ciencias de la vida, con mayor enfoque investigativo en Medicina. Por el contrario, las humanidades albergan menos artículos (8), como una representación significativa en el área de la enseñanza-aprendizaje. Esa segmentación resalta la interdisciplinaridad del concepto analizado, asimismo, no fue identificado ningún estudio del área de exactas y tecnológicas. Tras analizar la distribución temática de los estudios, la tabla 3 aborda la clasificación de los artículos según su enfoque metodológico: cualitativo, cuantitativo o mixto.

En el área de ciencias de la vida, se destacaron 4 estudios cuantitativos, 4 estudios mixtos y 1 estudio cualitativo. Los 4 estudios cuantitativos y 4 mixtos sugieren un enfoque en mediciones objetivas relacionadas a la autoeficacia, con profundización cualitativa, principalmente. Esa parte suele ser integrada dentro de un diseño predominantemente cuantitativo, sin embargo, se incluyen elementos cualitativos para enriquecer la interpretación de los resultados. Hay un único estudio cualitativo en el área (Sco 111), con técnicas de recolección y análisis cualitativos (entrevistas y transcripciones). Ya en Humanidades, hay 4 estudios cuantitativos y 3 estudios mixtos, por lo que se sugiere la vinculación del concepto con logros tangibles relacionados a la enseñanza-aprendizaje en el enfoque cuantitativo o en partes (mixto).

A partir de la distribución metodológica y áreas analizadas, se identificaron los conceptos centrales y subconceptos asociados a la autoeficacia para colaboración en los estudios revisados. Se subraya que dada la intención de mapear de forma exploratoria el constructo tratado, aceptamos su presencia desde el concepto clave, subconcepto o incluso en los instrumentos y análisis. Esos hallazgos, organizados en la siguiente tabla (tabla 4), reflejan las tendencias predominantes en cada área del conocimiento, vinculando los enfoques cuantitativos, mixtos y cualitativos con las dimensiones específicas de la autoeficacia exploradas. Para fines de análisis comparativo y una mejor disposición de los resultados, la tabla está dispuesta con el código del estudio, concepto clave y teorías de base.

Tabla 4: *Conceptos clave y teorías de base de los artículos abordados*

Artículos	Concepto clave	Teorías de base
Sco 05	Autoeficacia para la práctica colaborativa	Educación Interprofesional (IPE)
Sco 54	Autoeficacia para trabajo en equipo, influenciada por personalidad y motivos.	Teoría de la Autoeficacia (Bandura, 1977).- Teoría de las Necesidades Manifiestas (McClelland, 1961).- Teoría de los Cinco Factores de Personalidad (Costa & McCrae, 1992).
Sco 61	Instrumento: IPECC-SET 27 (Herramienta de autoeficacia de competencias colaborativas en educación interprofesional – 27 ítems. Destinado a acceder a la autoeficacia de las competencias para conductas de práctica colaborativa (CPB).	Educación Interprofesional (IPE).
Sco 103	Autoeficacia para la colaboración interprofesional	Teoría Social Cognitiva y Teoría de la Autoeficacia.
Sco 104	Autoeficacia en el trabajo en equipo interprofesional.	Educación Interprofesional.
Sco 111	Eficacia colectiva	Teoría de la Autoeficacia y Eficacia Colectiva (Bandura, 1997, 2000).
Sco 114	Autoeficacia para el trabajo en equipo.	Teoría de la Autoeficacia (Bandura, 1997), Educación empresarial (Kuratko (2005); Honig (2004) y Solomon (2007). Hay también referencias implícitas al aprendizaje colaborativo a razón de las dinámicas de los equipos.
Sco 115	Autoeficacia para la colaboración y comunicación interprofesional.	Teoría de la Autoeficacia (Bandura, 1977). Colaboración interprofesional - Swing (2002); Reeves (2012); Curran et al. (2011); Suter et al. (2009); Reeves et al. (2016). Teoría Social Cognitiva (Bandura).
Sco 136	Autoeficacia para trabajo en grupo y eficacia de equipo.	Eficacia de Equipo Marshall (2003). Autoeficacia para el Trabajo en Grupo Im KY (2011); Alavi & MacCormick (2008). Aprendizaje basado en acción (Cunningham (1999); Chang & Ko (2014). Las referencias teóricas están vinculadas directamente a las herramientas de medición.

Artículos	Concepto clave	Educación Interprofesional (IPE)
Sco 147	Autoeficacia en el trabajo en equipo.	Autoeficacia (Bandura, 1977). Enfoque sociocultural centrado en el sujeto (Eteläpelto et al., 2013).
Sco 277	Autoeficacia en liderazgo y trabajo en equipo.	Teoría de la Autoeficacia y Eficacia colectiva (Bandura, 1997; 2000). Modelo de Desarrollo de Grupos de Tuckman (1965).
Dim 299	Autoeficacia para el aprendizaje interprofesional.	Teoría Social Cognitiva y Autoeficacia (Davidson; Davidson F; Bandura (2003). Colaboración Educativa Interprofesional (2016).
Dim 356	Eficacia colectiva	Teoría Social Cognitiva (Bandura, 2003) y Eficacia colectiva (Bandura, 2000); Pajares (2002). Educación Interprofesional (Légaré, et al. 2010).
Dim 395	Autoeficacia colaborativa	Technology Acceptance Model (TAM) (Davis, 1989).Teoría Triádica Recíproca (Bandura, 1986). Teoría Social Cognitiva (Bandura, 1997, 2009). Teoría de la Autoeficacia (Bandura, 1997).
Dim 466	Autoeficacia en la autorregulación del aprendizaje en actividades colaborativas.	Modelos de autorregulación de Zimmerman (2000) y Pintrich (2000). Autoeficacia de Bandura (1977). Aprendizaje colaborativo (Laal & Laal, 2012). Design Thinking (Dunne and Martin, 2006; Brown, 2008; Melles & Misic, 2011).
Dim 535	Autoeficacia al hablar en público en presentaciones orales colaborativas.	Teoría de Autoeficacia (Bandura, 1997). Teoría Sociocultural (Vygotsky, 1978). Modelo de Corregulación (Volet et al., 2009).

Fuente: Elaboración propia.

En el conjunto de estudios analizados, se identifican ejes conceptuales directamente articulados a la autoeficacia en prácticas colaborativas, con una mayoría en base a Bandura (1977, 1997 y 2000). Por otro lado, hay algunas diferenciaciones teóricas, conceptuales y aplicadas. Por lo tanto, se pueden crear distintos conjuntos relacionados primeramente a sus términos conceptuales. Una primera agrupación reúne estudios centrados en la autoeficacia como una creencia individual sobre la capacidad de contribuir eficazmente en determinada actividad (Bandura, 1997), en este caso, en contextos grupales. Son ellos: Sco 54, Sco 114, Sco 136, Sco 147, Dim 395, Dim 466, Dim 535. Aun dentro de este marco común, algunos estudios integran dimensiones conceptuales complementarias que enriquecen la comprensión del fenómeno.

En Sco 54, por ejemplo, se conecta la autoeficacia para el trabajo en equipo con rasgos de personalidad (modelo Big Five) y motivaciones personales (necesidades manifiestas),

lo que introduce variables disposicionales en la configuración de la creencia de autoeficacia. La investigación Dim 535 se enfoca en la correulación durante presentaciones orales colaborativas, destacando cómo la autorregulación compartida puede afectar la percepción individual de competencia comunicativa en tareas grupales. El artículo Dim 466 incorpora el aprendizaje colaborativo y modelos de autorregulación, articulando la autoeficacia a procesos de co-construcción del conocimiento en grupos, enmarcados por metodologías como Design Thinking. Ya Dim 395 amplía el análisis al introducir el uso de tecnologías digitales como mediadores de la colaboración, anclando la autoeficacia a contextos de interacción mediados por plataformas o herramientas virtuales. Por lo tanto, en conjunto, esa agrupación revela una tendencia a comprender la autoeficacia no sólo como una creencia aislada, sino como una experiencia situada en prácticas sociales colaborativas.

Una segunda agrupación está formada por estudios que abordan la autoeficacia en el marco de la Educación Interprofesional (IPE): (Sco 05, Sco 61, Sco 103, Sco 104, Sco 115, Dim 299, Dim 356). Aquí, la autoeficacia se asocia a la capacidad para colaborar entre estudiantes de una o más áreas (Ateah et al., 2011). No solamente eso, sino que se acoplan otros valores profesionales, como el reconocimiento de roles y responsabilidades, trabajo en equipo, liderazgo, gestión de conflictos y comunicación interprofesional (Keshmiri, 2021). En los artículos, esa colaboración interprofesional resultó clave en los campos de la salud, donde el trabajo interdisciplinario de equipos es muchas veces condición para la práctica eficaz. Los siguientes códigos muestran desde qué áreas se desarrollaron los equipos: Sco 05 (medicina y enfermería); Sco 61 (enfermería, farmacia, salud aplicada, odontología, medicina, salud pú-

blica y trabajo social; Sco 103 (enfermería y trabajo social I); Sco 104 (kinesiología, enfermería, nutrición y dietética, y medicina); Sco 115 (medicina y enfermería; Dim 299 (fisioterapia y medicina) y Dim 356 (medicina china, medicina y trabajo social).

Ya el tercer grupo se enfoca en la eficacia colectiva (Sco 111 y Dim 356), entendida como la creencia compartida de un grupo en sus capacidades conjuntas para lograr metas en común (Bandura, 2000). Esos estudios desplazan la atención únicamente de la autoeficacia, y amplían el marco teórico hacia la eficacia colectiva, como Sco 356, al relacionarla y situarla en la Educación Interprofesional. En el artículo Sco 111, se aborda la eficacia colectiva desde un marco teórico fundado en Bandura (1997, 2000), articulando la percepción de eficacia del grupo con la dinámica colaborativa en un curso de práctica oral en inglés. Por su parte, Dim 356 también trabaja la noción de eficacia colectiva, pero de forma integrada a la Educación Interprofesional, destacando cómo esta creencia compartida puede estar modulada por la diversidad profesional de los equipos, en especial cuando se trata de prácticas formativas interdisciplinarias en salud. En síntesis, las perspectivas presentadas amplían la comprensión del constructo al integrarlo con dinámicas educacionales e interdisciplinarias. A continuación, para mejor comprensión del fenómeno investigado, se detallan las definiciones de cada uno de los conceptos clave propuestos.

Tabla 5: *Definiciones conceptuales de los estudios abordados*

Artículos	Concepto clave	Definiciones
Sco 05	Autoeficacia para la práctica colaborativa.	El estudio adopta una definición clara de autoeficacia, centrada en creencias de competencia, confianza y perseverancia frente a retos. La definición es respaldada por el marco teórico de Bandura (1977) y operacionalizada mediante el instrumento The Self-efficacy for Interprofessional Experiential Learning Scale (SEIES), que también discute un poco más el concepto original.
Sco 54	Autoeficacia para trabajo en equipo, influenciada por personalidad y motivos.	TSE (Autoeficacia para trabajo en equipo) se refiere a la capacidad percibida de alguien para trabajar efectivamente en situaciones que exigen cooperación, coordinación e interdependencia (Deemer et al., 2022).
Sco 61	Instrumento: IPECC-SET 27 (Herramienta de autoeficacia de competencias colaborativas en educación interprofesional – 27 ítems. Destinado a acceder a la autoeficacia de las competencias para conductas de práctica colaborativa (CPB).	El IPECC-SET 27 define la autoeficacia como la percepción individual de competencia para aplicar habilidades colaborativas en equipos interprofesionales, medida cuantitativamente a través de 27 ítems alineados con estándares educativos. No es una definición genérica, sino específica para el contexto de la práctica colaborativa en salud.
Sco 103	Autoeficacia para la colaboración interprofesional.	La autoeficacia percibida es la creencia de un individuo en su capacidad para alcanzar logros específicos (MacLeod, Brady & Maynard, 2021, p.103).
Sco 104	Autoeficacia en el trabajo en equipo interprofesional.	Si bien no hay una definición clara, en el contexto del estudio se puede situar, al menos, como la percepción subjetiva de los estudiantes sobre su capacidad para trabajar en equipo interprofesional durante una simulación de reanimación cardiopulmonar. Ya la conceptualización clara en el texto, se refiere al constructo clásico de la autoeficacia, que explica cómo una persona percibe su disposición para planear y ejecutar comportamientos dirigidos a lograr determinados objetivos (Bandura, 1997).

Artículos	Concepto clave	Definiciones
Sco 111	Eficacia colectiva	La creencia compartida de un grupo en sus capacidades en conjunto para organizar y ejecutar acciones necesarias para alcanzar ciertos niveles de logro (Bandura, 1997).
Sco 114	Autoeficacia para el trabajo en equipo.	Los autores no definen exactamente el concepto clave, sino que conceptúan la autoeficacia de forma más general, como las creencias de las personas sobre sus capacidades de desempeño, basadas en experiencias personales (Bandura, 1994).
Sco 115	Autoeficacia para la colaboración y comunicación interprofesional.	Los autores, primeramente citan la definición de autoeficacia de Bandura (1995): autoeficacia es la comprensión de la propia capacidad para organizar y practicar las formas necesarias para gestionar situaciones futuras. En seguida sitúan el concepto anteriormente más general y expansivo, para el contexto de la práctica clínica del estudio, en la cual la consideran un componente clave del comportamiento independiente que ayuda a los estudiantes a sentirse competentes en diferentes situaciones y a aceptar sus roles (Abdal, Masoudi & Adib, 2015).
Sco 136	Autoeficacia para trabajo en grupo y eficacia de equipo.	La autoeficacia para el trabajo en equipo se refiere a la confianza en la propia capacidad para participar con éxito en actividades de aprendizaje colaborativo para lograr el trabajo en equipo. La eficacia del equipo es la creencia a nivel colaborativo que permite a los equipos lograr las tareas asignadas (Han, 2021).
Sco 147	Autoeficacia en el trabajo en equipo.	El estudio no ofrece una definición explícita de autoeficacia, pero la conceptualiza implícitamente como creencias en las capacidades individuales para actuar autónomamente y superar desafíos (basado en Bandura, 2006), enfatizando su rol como recurso clave para la agencia en entornos colaborativos, vinculado a perseverancia y logro de metas. Esa noción se operacionaliza en la encuesta como “teamwork self-efficacy”, centrada en habilidades específicas para el trabajo en equipo.

Artículos	Concepto clave	Definiciones
Sco 277	Autoeficacia en liderazgo y trabajo en equipo.	El artículo no ofrece una definición nueva o exclusiva, sino que adopta y aplica el constructo de autoeficacia de Bandura (2000) al contexto de habilidades de (liderazgo/trabajo en equipo) en STEM. Al leer el estudio, se puede llegar implícitamente a una aproximación de definición implícita. Ella se refiere a la creencia de los individuos en su capacidad para desempeñar roles de liderazgo y colaboración efectiva en equipos de investigación científica. Se llega a esa aproximación a partir de los extractos citados con relación a la autoeficacia empleada en el estudio, y del uso de las escalas validadas previamente en los instrumentos metodológicos (LTSES).
Dim 299	Autoeficacia para el aprendizaje interprofesional.	El artículo adopta la definición clásica de autoeficacia de Bandura, donde la autoeficacia se define como “(...)la creencia en la propia capacidad para organizar y ejecutar acciones requeridas para manejar situaciones futuras.” (Bandura, 1997, p. 2). El artículo no modifica esta definición, sino que la adapta al ámbito de la educación interprofesional médica y fisioterapia aplicándola a un contexto específico mediante un instrumento validado (SEIEL).
Dim 356	Eficacia colectiva	Los autores toman la definición de Bandura (1977, p.477) en la cual conceptúa a la eficacia colectiva como “(...) la creencia compartida de un grupo en sus capacidades conjuntas para organizar y ejecutar las acciones necesarias para alcanzar determinados niveles de logro”.
Dim 395	Autoeficacia colaborativa	El artículo no discute una definición exacta para el concepto. La base teórica para el constructo proviene de Bandura (1986), a la cual nombra como la confianza individual en la capacidad para lograr determinadas tareas o metas. Asimismo, el concepto es tratado y explorado a través del cuestionario adaptado y validado: Collaborative Efficacy Questionnaire (Hong et al., 2020) el cual fue empleado para acceder la autoeficacia colaborativa de los estudiantes profesores con la definición anterior (Nong, et.al., 2022, p.07).

Artículos	Concepto clave	Definiciones
Dim 466	Autoeficacia en la autorregulación del aprendizaje en actividades colaborativas.	El artículo define autoeficacia para el aprendizaje como la confianza de un estudiante en su capacidad para estudiar o realizar tareas con éxito (Usher & Pajares, 2008), basada en la teoría de Bandura (1977), que vincula las creencias de autoeficacia con la autorregulación del aprendizaje. Con relación al concepto, dirigido a las actividades colaborativas, no hay ninguna definición específica.
Dim 535	Autoeficacia al hablar en público en presentaciones orales colaborativas.	El artículo define la autoeficacia al hablar en público en inglés como la confianza de los individuos en su capacidad para realizar discursos públicos exitosos (Zhang et al., 2019 & Zhang et al., 2020). Esa definición se basa en el modelo de Bandura (1997) y se aplica al contexto colaborativo de presentaciones orales.

Fuente: Elaboración propia.

Las definiciones presentadas revelan un eje común basado en Bandura, aunque divergen en su especificidad y alcance. La mayoría de los estudios (Sco 54, Sco 103, Sco 114, Sco 136, Dim 299) adoptan una definición genérica, anclada en la teoría clásica, mientras que una minoría (Sco 61, Sco 115, Dim 535) la adaptan rigurosamente a contextos concretos, como la educación interprofesional o la comunicación en inglés, mediante instrumentos estandarizados. Esa diferencia sugiere una tensión entre quienes priorizan la universalidad del constructo y quienes buscan precisión operativa en dominios específicos. Por otro lado, hay un segundo eje de contraste que presenta la dicotomía entre autoeficacia individual y eficacia colectiva. Mientras Sco 111 y Dim 356 integran explícitamente la eficacia colectiva, definiéndose como creencia compartida en las capacidades del grupo (Bandura, 2000), otros como Sco 147 y Sco 277 se centran en la percepción personal de contribución al grupo, sin articular cómo ambas dimensiones interactúan.

Esa división refleja un debate no resuelto: ¿la autoeficacia del grupo surge de las sumas de autoeficacias individuales o es una demanda emergente del grupo como un todo? Las definiciones más matizadas (Sco 114 y Sco 136) están más cerca de reconocer o al menos sondear ambas perspectivas, pero la falta de integración teórica en otros trabajos limita una comprensión holística. Finalmente, destacan las ausencias significativas. Varios estudios (Sco 104, Sco 114, Dim 395) omiten definiciones propias, apelando a Bandura sin contextualizar, lo que genera ambigüedad en su aplicación. En contraste, Sco 61 y Dim 535 demuestran que la claridad conceptual no solo enriquece el marco teórico, sino que guía el diseño metodológico. La prevalencia de conceptualizaciones vagas o genéricas en la mayoría de los casos sugiere un área de mejora crítica: precisar si la autoeficacia para la colaboración es un meta-constructo, aplicable a cualquier estudio o un conjunto de subdimensiones situadas específicas, como proponen las definiciones más rigurosas de la tabla 5.

Tabla 6: *Artículos cuanto al tipo de estudio*

Artículos	Enfoque metodológico
Sco 05, Sco 103, Sco 136 y Dim 299	Cuasi experimental
Sco 111, Sco 277, Dim 395	Cuasi experimental longitudinal
Dim 356, Dim 466	Longitudinal no experimental
Sco 61	Cuasi-experimental descriptivo
Sco 54	Correlacional causal
Sco 114	Estudio de caso
Dim 535	Correlacional transversal
Sco 104	Pre experimental
Sco 147	Secuencial mixto
Sco 115	Transversal descriptivo

Fuente: Elaboración propia.

Los resultados del análisis metodológico revelan un panorama complejo en el estudio de la autoeficacia para la colaboración, en que predominan claramente, en su mayoría, los diseños cuasi experimentales (Sco 05, Sco 103, Sco 136, Dim 299). En ellos, la formación de grupos o dúos se alinea naturalmente con los contextos profesionales reales que buscan representar, como equipos clínicos o interprofesionales. Por lo tanto, reflejan un enfoque práctico y aplicado en la evaluación de las intervenciones que proponen en el área de la salud.

Aún en ese grupo, pero con otros rasgos metodológicos complementarios, están Sco 61 siendo un estudio cuasi experimental descriptivo, y Sco 111, Sco 277, Dim 395 con estudios cuasi experimentales longitudinales. Eso demuestra que aunque el diseño cuasi-experimental es el más frecuente, existe una gradación metodológica que va desde enfoques más descriptivos, centrados en caracterizar fenómenos en un momento dado, hasta longitudinales, que

permiten evaluar cambios y efectos a lo largo del tiempo, adaptándose a las necesidades específicas de cada investigación y contexto de estudio. Esta variabilidad refleja la flexibilidad de los enfoques cuasi-experimentales para abordar distintos aspectos de la autoeficacia para la colaboración.

La predominancia de diseños cuasi-experimentales anteriormente discutidos sugiere que las investigaciones priorizan la validez de generalización por sobre condiciones controladas de los entornos, lo que limita la capacidad de establecer causalidad directa en los hallazgos. Mientras el estudio correlacional causal analiza relaciones causales entre personalidad y autoeficacia (con variables intermedias), el correlacional transversal examina asociaciones específicas (corregulación-autoeficacia) en un contexto puntual, mostrando cómo los diseños correlacionales abordan distintos niveles de complejidad en la investigación. El estudio pre experimental y el transversal descriptivo ofrecen insi-

ghts preliminares, pero sus conclusiones son especialmente vulnerables a variables de confusión. Por otra parte, los diseños mixtos secuencial y longitudinales no experimentales evalúan cambios temporales, aunque persiste el desafío de aislar el efecto real de las intervenciones. En conjunto, esa distribución metodológica refleja un campo en desarrollo, donde la búsqueda de aplicabilidad práctica a menudo supera las exigencias de evidencia causal sólida.

Por último, el único estudio de caso de abordaje completamente cualitativo revela que sus hallazgos, aunque valiosos por su profundidad, contrastan con la predominancia cuantitativa del resto. Cada diseño aporta validez distintiva a la investigación: los primeros privilegian la generalización, y los segundos la riqueza narrativa. A continuación, se presentan en la tabla los hallazgos complementarios al tipo de diseño metodológico: los instrumentos metodológicos utilizados en cada artículo y su respectivo análisis.

Tabla 6: *Artículos cuanto al tipo de instrumento metodológico*

Artículos	Enfoque metodológico
Sco 05, Sco 54, Sco 61, Sco 104, Sco 115, Sco 136, Sco 277 y Dim 299	Escala validada
Sco 103, Dim 356 y Dim 395	Escala validada y cuestionario
Sco 466 y Dim 535	Cuestionario validado
Sco114	Entrevista
Sco 147	Entrevista y cuestionario validado
Sco 111	Cuestionario diseñado

Fuente: Elaboración propia.

El análisis de los instrumentos metodológicos revela una clara inclinación a escalas validadas en los estudios revisados, destacándose herramientas como la Escala de Autoeficacia Interprofesional (SEIEL) en Sco 103, Sco 104, Dim 299 y la Leadership and Teamwork Self-Efficacy Scale (LTSES) en Sco 277, todas diseñadas para medir constructos específicos (autoeficacia, competencias colaborativas) con rigor psicométrico. Esas escalas, basadas en formatos Likert y con un número variable de ítems (desde 8 hasta 33), apuntan a una estandarización en la evaluación de variables clave, lo que facilita la comparación entre

estudios. Sin embargo, también se observa un uso complementario de instrumentos mixtos (escalas validadas y cuestionarios), donde escalas validadas se combinan con cuestionarios demográficos y preguntas abiertas (Dim 395) o incluso pruebas de desempeño específicas del área (Dim 466 en Steam y Sco111 en conversación en inglés), lo que sugiere un intento por enriquecer los datos cuantitativos con contexto cualitativo o información descriptiva. Además de eso, esos métodos resultan más específicos para ser empleados de acuerdo a su área de actuación.

En contraste, los instrumentos puramen-

te cualitativos, como las entrevistas y los cuestionarios independientes diseñados aparecen con menor frecuencia, indicando una preferencia metodológica por la cuantificación de resultados, aunque con reconocimiento limitado de la profundidad interpretativa. Esa distribución expone un campo que prioriza la medición estandarizada, con preferencia ya conocida en la literatura sobre el tema, pese a que comienza a explorar estrategias híbridas para capturar tanto la magnitud como los matices de los fenómenos educativos y clínicos analizados. En conjunto, los instrumentos empleados evidencian un equilibrio entre el rigor métrico y la adaptabilidad a contextos reales y particulares, aunque con oportunidades hacia el futuro para una mayor integración de métodos mixtos que superen las limitaciones propias de cada instrumento aislado.

Por último, cabe destacar que la terminología utilizada para referirse a los instrumentos fue tomada directamente de las

fuentes originales. Teóricamente existiría una distinción entre cuestionarios validados, los cuales recogen datos mediante diversos formatos de preguntas (abiertas, cerradas, numéricas) y escalas validadas (que miden constructos psicológicos o actitudes mediante ítems graduados como los de la escala Likert), como es el caso de los instrumentos CRS y EPSSE (Hao y Chen, 2024), por ejemplo. Se ha optado por mantener la denominación de “cuestionarios validados” a pesar de que su diseño y validación psicométrica corresponderían técnicamente a escalas (Torrecilla, 2006). Esa decisión busca preservar la coherencia con las fuentes primarias, sin dejar de reconocer que ambos instrumentos cumplen con todos los requisitos metodológicos propios de una escala. Seguidamente, se presentan las lagunas y limitaciones de los artículos seleccionados.

LIMITACIONES Y BRECHAS

La revisión constató algunas limitaciones en los 16 artículos analizados, como el hecho que 6 mencionan las cuatro fuentes de autoeficacia de Bandura (1997). Ellas no son operacionalizadas en sus diseños metodológicos o resultados y aparecen como elemento complementario al marco teórico de la autoeficacia. Los 10 estudios restantes las omiten, a pesar de que sus hallazgos permiten inferir conexiones interpretativas indirectas. Por ejemplo, en Dim 535, la coevaluación presente en la retroalimentación verbal entre pares para mejorar el discurso, correspondería a la persuasión social (tercera fuente), mientras que el apoyo emocional grupal, al presentarse en equipo, se alinearía con los estados fisiológicos y afectivos (cuarta fuente). Sin embargo, al no vincularse explícitamente al marco de Bandura, se pierde rigor al explicar los mecanismos causales en el análisis

de la autoeficacia para la colaboración.

Por otro lado, Dim 277 demuestra cómo aplicar sus fuentes para explicar hallazgos empíricos. Su análisis de las diferencias en autoeficacia (teamwork vs. liderazgo), a través de experiencias de dominio y persuasión social, es un avance notable. Sin embargo, la falta de medición específica de cada fuente limita la generalización de sus conclusiones, reforzando la necesidad de diseños más robustos en futuras investigaciones. Los autores atribuyeron el mayor crecimiento en autoeficacia para trabajo en equipo vs liderazgo a que todos los participantes estuvieron expuestos a las cuatro fuentes, mientras que solo quienes asumieron roles de liderazgo activo experimentaron las experiencias de dominio específicas. Sin embargo, aunque el estudio vincula las fuentes teóricas con los hallazgos, no las operacionaliza ni mide cada

fuente de forma independiente.

Los estudios revisados presentan limitaciones clave en cuanto a la fundamentación teórica insuficiente al vincular la autoeficacia para la colaboración en sus conceptos clave, como Sco 05, en la falta de definición y exploración del concepto de autoeficacia para la práctica colaborativa. El artículo Sco 104 tiene el mismo problema, pero con respecto a la autoeficacia en trabajo en equipo interprofesional. Ya Sco 61 no hace referencias a la Teoría de la Autoeficacia por fuera de la operacionalización del constructo. Asimismo, las muestras en su mayoría son poco representativas de acuerdo a los autores, limitando la generalización para replicaciones y en otros contextos (Sco 54, Sco 114, Sco 299).

Además de esos aspectos, las intervenciones y estudios realizados brevemente también forman parte de las limitaciones. Por ese motivo, los resultados obtenidos deben interpretarse con cautela, ya que los periodos cortos de intervención o realización del estudio (Sco 05, Dim 227, Dim 395, Sco 61) de 1-4 semanas no permiten evaluar adecuadamente la consolidación de la autoeficacia para la colaboración propuestas en las investigaciones. En cambio, los estudios que se desarrollan a partir de 10 semanas hasta a uno año (Dim 446, Dim 299, Dim 395, Sco 111 y Sco 136) podrían haber mostrado una mayor capacidad para evaluar tanto el desarrollo, como el mantenimiento de la autoeficacia en sus respectivos entornos colaborativos a lo largo del tiempo.

Otro hallazgo significativo son los pocos estudios que trascienden el enfoque individual (pese a que sean de forma colaborativa), para incorporar la noción de eficacia colectiva. Eso se demuestra particularmente en investigaciones sobre equipos interprofesionales en el área de la salud y entornos de enseñanza-aprendizaje complejos. En ellos, sería aún más necesario

la perspectiva colectiva para comprender globalmente los procesos de la eficacia colectiva y la colaboración, por lo que se desaprovecha el potencial explicativo del fenómeno para entender aspectos como la coordinación grupal, la toma de decisiones compartidas o la resiliencia ante desafíos complejos, a modo de ilustración.

Se señala, asimismo, una limitación adicional a en la literatura revisada, que es la ausencia de una discusión crítica sobre las implicaciones éticas de la colaboración interprofesional, en particular la cuestión de la equidad en equipos diversos en el área de la salud. Los hallazgos de Baker et al. (2011) proveen un marco explicativo crucial para esta brecha, al demostrar que las interacciones interprofesionales están fundamentalmente moldeadas por “desigualdades de poder” y “jerarquías tradicionales”. En ese escenario, los grupos dominantes emplean estrategias de demarcación para conservar su autoridad, mientras que los grupos subordinados recurren a la Educación Interprofesional (IPE) como modo de intentar “usurpar” la disputa de ese statu quo.

Esa dinámica jerárquica da lugar al fenómeno del “codazo” (Baker et al., 2010) en el ámbito interprofesional, en el cual el personal situado en posiciones de menor influencia o jerarquía compite entre sí, en lugar de colaborar, con el fin de delimitar sus ámbitos de práctica y asegurar su visibilidad dentro de la estructura de poder. Si bien esa actitud resulta comprensible como estrategia de supervivencia profesional, termina por comprometer la confianza y el reconocimiento mutuo, bases indispensables para una colaboración eficaz y una equidad genuina en el equipo.

En sintonía con el llamado de Barr (2009), que convoca a avanzar hacia un modelo de IPE basado en competencias aplicadas que trascienda el ámbito actitudinal, se concluye que es un imperativo ético que las investigaciones futuras sobre

autoeficacia colaborativa no ignoren las dinámicas de poder. El foco debe expandirse desde la creencia individual en la capacidad para colaborar hacia el desarrollo de competencias que permitan a los profe-

sionales identificar, negociar y transformar activamente las estructuras jerárquicas que impiden la real colaboración entre los equipos interprofesionales.

CONCLUSIONES

La literatura internacional reciente (2020-2025) evidenció un predominio de estudios que aplican la teoría clásica de autoeficacia de Bandura a contextos colaborativos, aunque con desarrollos teóricos diferenciados según los ámbitos disciplinarios o interdisciplinarios. En el campo de la salud y la educación interprofesional, la autoeficacia se conceptualiza vinculada a competencias específicas del área, utilizando principalmente instrumentos estandarizados, como escalas de autoeficacia para la colaboración. Por otro lado, en contextos de educación general, se observa una integración más explícita, con marcos teóricos complementarios al área de la enseñanza-aprendizaje, empleando con mayor frecuencia diseños metodológicos mixtos, que combinan mediciones cuantitativas con análisis cualitativos de los procesos colaborativos.

El valor distintivo de esta revisión radica en su mapeo crítico de las tendencias teórico-metodológicas relacionadas al

concepto de autoeficacia en su más diversa aplicabilidad, sumado a la colaboración a través de ella. A diferencia de síntesis previas centradas principalmente en la autoeficacia en enfoques psicológicos tradicionales, la revisión muestra otras áreas de actuación del concepto. Además, revela la desconexión entre los desarrollos teóricos y las prácticas metodológicas, particularmente en lo que respecta a la medición de las fuentes de autoeficacia y la necesidad de diseños longitudinales para acompañar su estabilidad.

Por fin, este estudio no solo mapea el estado del arte, sino que establece una visión panorámica de dónde se requiere investigar y avanzar. Si bien se identifican avances teóricos y metodológicos relevantes, asimismo quedan en evidencia áreas que requieren mayor atención por parte de la comunidad investigadora en futuras aproximaciones.

REFERENCIAS

1. Ateah, C. A., Snow, W., Wener, P., MacDonald, L., Metge, C., Davis, P., Fricke, M., Ludwig, S., & Anderson, J. (2011). Stereotyping as a barrier to collaboration: Does interprofessional education make a difference?. *Nurse education today*, Volumen 31(2), 208–213. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2010.06.004>
2. Arksey, H., O'Malley, L. (2005). Scoping studies: towards a methodological framework. *International Journal of Social Research Methodology*, Volumen 8(1), 19–32. <https://doi.org/10.1080/1364557032000119616>
3. Bandura, A. (1997). Self-efficacy: The exercise of control. W.H. Freeman.
4. Bandura, A. (2000). Exercise of human agency through collective efficacy. *Current Directions in Psychological Science*, Volumen 9, 75–78. <https://doi.org/10.1111/1467-8721.00064>
5. Barr, H. (2000). Working together to learn together: learning together to work together. *Journal of Interprofessional Care*, 14(2), 177–179. <https://doi.org/10.1080/jic.14.2.177.179>
6. Baker, L., Egan-Lee, E., Martimianakis, M. A. (Tina), & Reeves, S. (2010). Relationships of power: implications for interprofessional education. *Journal of Interprofessional Care*, 25(2), 98–104. <https://doi.org/10.3109/13561820.2010.505350>
7. Chaaban, Y., Qadhi, S., & Du, X. (2021). Student Teachers' Perceptions of Factors Influencing Learner Agency Working in Teams in a STEAM-Based Course. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, Volumen 17(7), 1-15. <https://doi.org/10.29333/ejms-te/10978>
8. Chen, P., Yang, D., Lavonen, J., Metwally, A. H. S., & Tang, X. (2024). How do students of different self-efficacy regulate learning in collaborative design activities? An epistemic network analysis approach. *Frontiers in psychology*, Volumen 15, 1-16. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1398729>
9. Deemer, E. D., Sharma, P., & Xu, C. (2022). Leadership/teamwork self-efficacy scale: Longitudinal confirmatory factor analysis in the context of an energy science intervention. *Journal of Career Development*, 49(3), 585-599. <https://doi.org/10.1177/0894845320953899>
10. Dillenbourg, P. (1999). Collaborative learning: Cognitive and computational approaches. Elsevier.
11. El Aouri, Z. (2024). Higher education in a VUCA-driven world: The need for 21st century skills. *Travaux de Linguistique*, Volumen 5(1), 1-8. [10.34874/IMIST.PRSM/liri-v5i1.49975](https://doi.org/10.34874/IMIST.PRSM/liri-v5i1.49975)
12. Ferreira, A. C. (2006). Trabalho colaborativo e desenvolvimento profissional de professores de Matemática: Reflexões sobre duas experiências brasileiras. *Quadrante*, 15(1–2), 121–144. <https://doi.org/10.48489/quadrante.22803>
13. Ganotice, F. A., Chan, L., Shen, X., et al. (2022). Team cohesiveness and collective efficacy explain outcomes in interprofessional education. *BMC Medical Education*, 22, 820, 1–9. <https://doi.org/10.1186/s12909-022-03886-7>
14. Han, S.Y. (2021). The effects of action learning-children's nursing clinical program (al-cnep) on problem solving abilities, competency in nursing skills, self-efficacy for group work, and team efficacy of nursing education. *Journal of Medical Pharmaceutical and Allied Sciences*, Volumen 10(5), 3316–3323. <https://doi.org/10.22270/jmpas.v10i4.1410>
15. Hao, X., & Chen, H. (2024). The

effect of co-regulation on English public speaking self-efficacy in collaborative oral presentations. *Frontiers in psychology*, 15, 1-9. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2024.1423607>

16. Hood, K., Cross, W.M. & Cant, R. (2022). Evaluation of interprofessional student teams in the emergency department: opportunities and challenges. *BMC Med Educ*, Volumen 22, 1-9. <https://doi.org/10.1186/s12909-022-03954-y>

17. Inada, Yuko. (2020). Effects of Collaborative Learning in a Japanese Higher Education Entrepreneurship Course: Developing Self-Efficacy and Confidence. *Review of Integrative Business and Economics Research*. *Review of Integrative Business and Economics Research*, Volumen 9, 108-132.

18. Keshmiri F. (2020). Relationshi Between Self-efficacy and Attitudes towards Interprofessional collaboration and Communication in Learners of Different disciplines of Medical Sciences. *Strides In Development of Medical Education*. Volumen 18(1), 1-8. doi:10.22062/sdme.2020.193866.1015

19. Kilroy, S., Marks, B., Sawyer, K. M., Vanderzwan, K., Karczmar, C., Koronkowski, M., & Brown, B. P. (2025). Utilizing simulation-enhanced interprofessional education to identify differences in healthcare students' collaborative practice behaviors: A mixed method study. *Nurse education today*, Volumen 147, 1-12. <https://doi.org/10.1016/j.nedt.2025.106569>

20. Kung, D., Brewer, W., Oyelami, V., Hessel, S., Bramlett, L., & Gill, A. (2023). Interprofessional Education on the Neurology Clerkship for Physical Therapy and Medical Students. *MedEdPORTAL : the journal of teaching and learning resources*, 19, 1-8 . https://doi.org/10.15766/mep_2374-8265.11316

21. Leeming, P. (2017). Investigating collective-efficacy in the foreign language

classroom. *The Language Learning Journal*, Volumen 48(2), 237–252. <https://doi.org/10.1080/09571736.2017.1416424>

22. MacLeod, C. E., Brady, D. R., & Maynard, S. P. (2022). Measuring the effect of simulation experience on perceived self-efficacy for interprofessional collaboration among undergraduate nursing and social work students. *Journal of interprofessional care*, Volumen 36, 102–110. <https://doi.org/10.1080/13561820.2020.1865886>

23. Mike Thelwall, Pardeep Sud. (2020). Scopus 1900–2020: Growth in articles, abstracts, countries, fields, and journals. *Quantitative Science Studies*, Volumen 3 (1), 37–50. https://doi.org/10.1162/qss_a_00177

24. Murillo, F. J. (2006). Cuestionarios y escalas de actitudes. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid, 2-16.

25. Nong, L., Liao, C., Ye, J. H., Wei, C., Zhao, C., & Nong, W. (2022). The STEAM learning performance and sustainable inquiry behavior of college students in China. *Frontiers in psychology*, 13, 1-14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.975515>

26. Peters, M. D. J., Horsley, T., Weeks, L., Hempel, S., Akl, E. A., Chang, C., McGowan, J., Stewart, L., Hartling, L., Aldcroft, A., Wilson, M. G., Garritty, C., Lewin, S., Straus, S. E. (2018). PRISMA Extension for Scoping Reviews (PRISMA-ScR): Checklist and Explanation. *Annals of internal medicine*, Volumen 169(7), 467–473. <https://doi.org/10.7326/M18-0850>

27. Schaffer, B.S., Manegold, J.G. (2024). Feeling good about teamwork: the roles of personality and manifest needs, *Management Research Review*, Volumen 5, 767-784. <https://doi.org/10.1108/MRR-05-2023-0336>

28. Tricco, A. C., Lillie, E., Zarin, W.,

O'Brien, K. K., Colquhoun, H., Levac, D., Moher, D., Peters, M. D. J., Marnie, C., Tricco, A. C., Pollock, D., Munn, Z., Alexander, L., McInerney, P., Godfrey, C. M., & Khalil, H. (2020). Updated methodological guidance for the conduct of scoping reviews. *JBİ evidence synthesis*, Volumen 18(10), 2119–2126. <https://doi.org/10.11124/JBİES-20-00167>

29. Villegas AK., Ortiz ML., Barraza LR. (2020). Teamwork self-efficacy of health students in a simulated cardiopulmonary resuscitation. *Revista Cubana de Educación Médica Superior*, Volumen 34 (2), 1-13. <https://doi.org/10.620920240369.0103>.

30. Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology*, Volumen 25(1), 82-91. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1016>