



# UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES IZTACALA  
Sistema de Universidad Abierta y Educación a Distancia

Manuscrito Recepcional  
Programa de Profundización en Procesos de Psicología  
Clínica

Resiliencia y Afrontamiento ante el estrés en asesores del  
Centro de Apoyo Psicológico y Educativo a Distancia

Investigación Empírica

QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE:

LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

P R E S E N T A:

Mónica Margarita Uraje Espinoza

**Director:** Doctor Omar Moreno Almazán

**Dictaminadores:** - Vocal Dra. Liliana Chimal Ornelas  
- Secretaria Lic. Dulce María Velasco Hernández  
- Suplente Lic. Alma Araceli Reyna García  
- Suplente Dra. Oralia Espinoza Montiel



Facultad de Estudios Superiores  
**IZTACALA**

Los Reyes Iztacala Tlalnepantla, Estado de México; a 09 de junio de 2023



Universidad Nacional  
Autónoma de México



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

## DEDICATORIA

A mi madre Margarita, por siempre depositar su confianza en mí, por dotarme de amor, paciencia, lecciones y herramientas para ser una gran mujer.

A mi hermano Alfredo que siempre se pronunció orgulloso de mi.

A ellos que me miran y acompañan desde el cielo, les dedico este logro.

## AGRADECIMIENTOS

Llegar al final de esta bonita etapa no ha sido fácil, tras varios, ¡varios! años de estudio y situaciones atenuantes, agradezco a Dios por permitirme ver de cerca lo quiero en mi vida, por tanto y más...

Agradezco a mi Director de tesis el Dr. Omar Moreno Almazán, quien formó parte vital de este proyecto, por ser guía, dador de conocimientos y aclarador de mentes, por su paciencia, ánimo y siempre pronta respuesta. También, a la Dr. Anabel de la Rosa Gómez, por su apoyo y facilidades otorgadas para realizar esta investigación en el Centro de Apoyo Psicológico y Educativo a Distancia.

Agradezco a cada una de mis sinodales y Profesores que me impartieron clases durante esta bonita carrera, quienes han dejado huella en mi proceso de aprendizaje, a mis compañeros con quien evolucione y a los amigos que me llevo, futuros colegas.

Agradezco a la máxima casa de estudios la Universidad Nacional Autónoma de México, a SUAyED Iztacala, por brindarme bastos conocimientos, por la oportunidad de crecimiento académico y personal abriendo nuevos horizontes.

Agradezco a las personas amables y empáticas con quien me he encontrado en mi centro de trabajo, por la paciencia y facilidades para lograr concluir.

A mis amigos que han estado pendientes durante todo este tiempo.

Agradezco a mis hermanas Juana, Mary, Erika y Lupita, a mis sobrinas, todas mujeres fuertes, que me acompañaron siempre, con palabras de aliento y ánimo, por la comprensión y solidaridad en este tiempo.

Agradezco a mis hermanos, Claudio por sus conversaciones y consejos de crecimiento personal, a Alfredo por confianza en mi y su comfortable cuidado.

A mi padre, por ser quien es.

A Tomy por acompañarme en este camino, cerrando ciclos, infinito amor.

Finalmente agradezco a mi madre por enseñarme con hechos, que siempre se puede, ¡una y otra vez!.

El carácter no puede ser desarrollado en tranquilidad y quietud. Sólo a través de pruebas y sufrimiento se puede fortalecer el alma, despejar la visión, inspirar ambición y lograr el éxito.

**Hellen Keller**

## INDICE

<b>INDICE .....</b>	<b>5</b>
<b>RESUMEN .....</b>	<b>7</b>
<b>ABSTRACT.....</b>	<b>8</b>
<b>INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>9</b>
<b>CAPÍTULO 1. PERFIL DEL PROFESIONAL EN PSICOLOGÍA CLÍNICA.....</b>	<b>11</b>
1.1 Definición del perfil profesional.....	12
1.2 Modelos de competencias profesionales en psicología.....	14
1.3 Características del sistema CAPED .....	18
1.4 Perfiles de asesores CAPED .....	21
<b>CAPÍTULO 2. AFRONTAMIENTO PSICOLÓGICO .....</b>	<b>24</b>
2.1 Definiciones sobre el afrontamiento psicológico.....	25
2.2 Tipos de afrontamiento.....	27
2.3 Modelos de afrontamiento .....	31
<b>CAPÍTULO 3. RESILIENCIA EN PSICOLOGÍA .....</b>	<b>33</b>
3.1 Definición de la resiliencia en psicología.....	34
3.2 Modelos de resiliencia .....	35
3.2.1 Modelo de Resiliencia de Richardson .....	35
3.2.2. Modelo de Resiliencia de Grotberg.....	37
3.2.3. Modelo de Resiliencia de Conner.....	38
3.3 Características cognitivo - conductuales de la resiliencia .....	39
<b>CAPÍTULO 4. MÉTODO .....</b>	<b>41</b>
4.1 Objetivos .....	41
4.1 Población.....	41
4.2 Muestra .....	41
4.3 Tipo de Estudio.....	42
4.4 Diseño de investigación.....	42
4.5 Instrumentos .....	42
4.6 Escenario .....	43
4.7 Procedimiento.....	43
<b>CAPÍTULO 5. RESULTADOS .....</b>	<b>44</b>
5.1 Datos Sociodemograficos.....	45
5.2 Datos Resiliencia (ER-14).....	47
5.3 Datos Cuestionario de Afrontamiento ante el Estrés (CAE).....	51
5.4 Comparación de medias y correlaciones .....	52
<b>CAPÍTULO 6. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES .....</b>	<b>57</b>

<b>Referencias</b> .....	<b>62</b>
<b>ANEXOS</b> .....	<b>71</b>
Anexo 1 .....	I
Anexo 2 .....	II

## RESUMEN

Este estudio cuantitativo no experimental con diseño transversal, investigó los constructos de Resiliencia y Afrontamiento del estrés de 27 asesores CAPED, en el Semestre 2023-2.

Para la recolección de datos se utilizó: un cuestionario de elaboración propia para los datos sociodemográficos, se aplicó la Escala de Resiliencia de 14-Ítem (ER-14) de Wagnild, (2009) basada en la Resilience Scale (RS-25)-Escala de Resiliencia (ER) de 25 ítem (Wagnild y Young, 1993). que cuenta con una constancia interna a ( $\alpha = 0,79$ ) y validez ( $r=0,87$ ;  $p<0,01$ ) y el Cuestionario de Afrontamiento del Estrés (CAE) versión española de Sandín y Chorot (2002) Los coeficientes de fiabilidad de Cronbach para las 7 subescalas variaron entre 0,64 y 0,92 (media = 0,79). Dando como resultado que el 70% de la población se encuentra en un nivel de Resiliencia muy alto y el 69% se encuentra en un nivel alto de Afrontamiento del Estrés.

Se aplicó la prueba T-Student y ANOVA para comparación de medias entre datos sociodemográficos y nivel de Resiliencia. Encontrando los siguientes valores en el Factor de competencia personal y Factor de aceptación de uno mismo; respectivamente; por sexo  $p=.266$  y  $p=.431$ , ocupación  $p=.426$ ,  $p=.240$ , estado civil  $p=.606$ ,  $p=.240$ , semestre en que fue asesor  $p=.259$ ,  $p=.527$ . Siendo  $P>=.05$ , se descarta la  $H_0$ . Igualmente se aplicó para las 7 dimensiones del Cuestionario de Afrontamiento del Estrés descartando la  $H_0$ , a excepción de BAS en contraste con la variable sexo  $p=.016$  y RLG en semestre en que fue asesor  $p=.004$ ; siendo  $P\leq.05$  se aprueba la  $H_1$ .

Se aplicó la prueba de Pearson donde se encuentra que las estrategias de afrontamiento como afrontamiento activo, reevaluación positiva, aceptación del problema, religión, etc. se asocian a mayor resiliencia  $r=.487$   $p=0.01$ , siendo  $P>=0.05$ .

**PALABRAS CLAVE:** Resiliencia, Afrontamiento, Estrés, Asesores, CAPED.

## ABSTRACT

This non-experimental quantitative study with a cross-sectional design investigated the constructs of Resilience and Coping of stress of 27 CAPED advisors, in the 2023-2 Semester.

For data collection, the following was used: a self-made questionnaire for sociodemographic data, the Wagnild (2009) 14-Item Resilience Scale (ER-14) was applied, based on the Resilience Scale (RS-25)- Resilience Scale (ER) of 25 items (Wagnild and Young, 1993). which has an internal constancy of ( $\alpha = 0.79$ ) and validity ( $r = 0.87$ ;  $p < 0.01$ ) and the Spanish version of the Stress Coping Questionnaire (CAE) by Sandín and Chorot (2002). The coefficients Cronbach's reliability scores for the 7 subscales ranged from 0.64 to 0.92 (mean = 0.79). Giving as a result that 70% of the population is at a very high level of Resilience and 69% is at a high level of Stress Coping.

The T-Student test and ANOVA were applied to compare means between sociodemographic data and level of Resilience. Finding the following values in the Personal Competence Factor and Self-Acceptance Factor; respectively; by sex  $p = .266$  and  $p = .431$ , occupation  $p = .426$ ,  $p = .240$ , marital status  $p = .606$ ,  $p = .240$ , semester in which he was an advisor  $p = .259$ ,  $p = .527$ . Being  $P \geq .05$ ,  $H_0$  is discarded. It was also applied to the 7 dimensions of the Stress Coping Questionnaire, discarding  $H_0$ , with the exception of BAS in contrast to the variable sex  $p = .016$  and RLG in the semester in which he was an advisor  $p = .004$ ; being  $P \leq .05$  the  $H_0$  is approved.

Pearson's test was applied where it is found that coping strategies such as active coping, positive reappraisal, acceptance of the problem, religion, etc. are associated with greater resilience  $r = .487$   $p = 0.01$ , being  $P \geq 0.05$ .

**KEY WORDS:** Resilience, Coping, Stress, Advisors, CAPED

# INTRODUCCIÓN

Derivado del interés y admiración por las actividades desempeñadas en el Centro de Apoyo Psicológico y Educativo a Distancia (CAPED), se decidió conocer más acerca de las características de los alumnos que se perfilan para fungir como Asesores Psicológicos en CAPED, por lo que, se buscó analizar los niveles de Resiliencia y las Estrategias de Afrontamiento ante el estrés en dichos asesores en el Semestre 2023-2.

Se considera que la formación profesional comienza a definirse cuando se elige una carrera a Nivel Superior. Existen ciertas habilidades y actitudes que son requeridas para el estudio de diferentes carreras; los estudiantes que tienen el gusto, pasión y dedicación por la carrera de su elección, van desarrollando a lo largo del estudio las habilidades y conocimientos solicitadas para ejercer en el ámbito laboral.

Es por ello que para colocar en contexto los objetivos del estudio se desarrolló de la siguiente manera el contenido de la presente investigación:

En el Capítulo 1 se presenta el Perfil del Profesional en Psicología Clínica, donde se abordan las definiciones, conceptos, modelos de competencia profesionales y las características solicitadas por las Universidades para el ingreso a la Licenciatura de Psicología, de igual forma y perfilándose hacia el estudio de las actividades de CAPED; se menciona una remembranza de la creación del Centro, así como sus características y el perfil de ingreso para Asesores.

En el Capítulo 2 se compilan diferentes definiciones del constructo de Afrontamiento Psicológico, así como los tipos, estilos y modelos del mismo.

En el Capítulo 3 al igual que en el anterior se desarrollan las definiciones del constructo de Resiliencia en Psicología, además de modelos y características.

En el Capítulo 4 se desarrolló el método, donde se explica la población, el tipo de estudio, los instrumentos elegidos y sus características, además de los escenarios en los que se realizó esta investigación.

En el Capítulo 5 se presentan los resultados del análisis de los instrumentos aplicados, los resultados de las pruebas aplicadas a dichos resultados, por medio de tablas.

Finalmente, en el Capítulo 6 se explican las conclusiones del análisis de los resultados, además de revisar los resultados de pruebas aplicadas, se discute acerca de los hallazgos y se aprueban o descartan las hipótesis planteadas.

## **CAPÍTULO 1. PERFIL DEL PROFESIONAL EN PSICOLOGÍA CLÍNICA**

El trabajo del psicólogo consiste en estudiar los procesos psicológicos de los pacientes, identificando si hay necesidad de promover cambios en ellos o en las condiciones que le rodean. Las actividades profesionales del psicólogo consisten en aplicar herramientas de evaluación psicológica para identificar la situación de salud de las personas, mentalmente hablando. Con los resultados se diagnosticará el estado de salud en que se encuentra el paciente. El siguiente paso será planear las terapias que le serán más útiles en el proceso. De esta manera, se podrá aplicar técnicas y se diseñarán sesiones terapéuticas que permitan que se restablezca la salud mental del paciente.

## 1.1 Definición del perfil profesional

Según Gómez y Leyva (2018), el perfil profesional es un “conjunto de rasgos y capacidades que, certificadas apropiadamente por quien tiene la competencia jurídica para ello, permiten que alguien sea reconocido por la sociedad como tal profesional, pudiéndole encomendar tareas para las que debe estar capacitado y ser competente” (p. 26).

Se considera que la formación profesional comienza a definirse cuando se elige una carrera a nivel superior, ya que, aunque existen ciertas habilidades y actitudes que son requeridas para el estudio de diferentes carreras, lo que se llama perfil de ingreso; el gusto, pasión y dedicación por la misma van desarrollando a lo largo de su estudio las habilidades, conocimientos y actitudes demandados para lograr ejercer en el ámbito laboral, es lo que consideramos como perfil del egresado.

En los diferentes sitios oficiales de ofertas académicas de la Licenciatura en Psicología ofrecidas por la UNAM, se da una breve descripción de lo que es la carrera, descripción de habilidades, conocimientos y actitudes requeridos por el estudiante, dentro de los cuales destacan:

- Bases sólidas sobre historia y lógica que le permitirán construir un pensamiento crítico, racional y lógico.
- Conocimientos de los procesos biológicos y sociales que le permitirán observar, describir, interpretar y explicar el comportamiento de las personas.
- Poseer un repertorio básico de álgebra, teoría de conjuntos y funciones para una adecuada comprensión de la estadística descriptiva e inferencial, así como de los modelos cuantitativos generalmente empleados en Psicología.
- Comprensión de lectura en inglés para tener acceso y poder aprovechar la literatura científica actual.
- Capacidad de observación, análisis y síntesis.
- Aprendizaje continuo y auto dirigido.

- Es importante, poseer o desarrollar habilidades sociales, asertividad, fluidez verbal, habilidad para hablar y discutir; pensamiento crítico y razonamiento lógico matemático.
- Dominio de las Tecnologías de la Información y de la Comunicación (TIC) (FES Iztacala, 2016)

Las habilidades y conocimientos específicos necesarios pueden variar entre las modalidades, escolarizado, abierta o a distancia las cuales oferta la UNAM.

En cuanto al perfil del egresado se puede observar que este será capaz de identificar, valorar y proponer alternativas de prevención, intervención y solución a las diversas situaciones de interacción social entre individuos, grupos, instituciones y comunidades para el desarrollo integral del ser humano y la sociedad.

El sitio oficial de Psicología Iztacala, menciona puntualmente las destrezas y técnicas que el graduado va adquiriendo semestre a semestre y las desglosa en competencia por áreas, como son: a) Teórico metodológico, b) Intervención e inserción laboral, c) Colaborativas d) Pedagógicas, e) Actitudinales y f) Comunicativas, por lo que el psicólogo estará facultado, capacitado, formado e interesado por lograr desarrollarse en todas aquellas áreas donde se manifieste el comportamiento humano.

Existe un catálogo amplio de Universidades públicas y privadas que ofertan la Licenciatura en Psicología, así como en distintas modalidades, por lo que los perfiles de ingreso y del egresado pueden variar, pero básicamente los conocimientos y destrezas para ejercer al concluir satisfactoriamente la educación, no cambiarán.

En algunas universidades de México también existe la oferta de estudiar la licenciatura en distintas ramas de la Psicología como la Educativa, Clínica, Organizacional, etc., las cuales ya cuentan con perfiles más específicos.

## **1.2 Modelos de competencias profesionales en psicología**

En México, desde hace ya un par de décadas el sistema de Educación Superior ha mostrado mayor interés en mejorar los procesos de desarrollo y crecimiento de la educación, como con el incremento en la matrícula estudiantil, el fortalecimiento de la oferta educativa, la variedad de los programas de formación y la ampliación de posgrados (Moreno, 2017). Se han ofertado más opciones educativas de especialidad, maestría y doctorado en las Instituciones de Educación de Nivel Superior (IES), con el fin de favorecer la continuación de su formación y así disminuir la hostil situación laboral de los jóvenes, el incremento en la tasa de desempleo y el aumento de la competencia laboral (Becerra, 2017).

Derivado de las demandas sociales por mejora el proceso de formación y así lograr incorporar a los estudiantes en un ambiente laboral (Galdeano y Valiente, 2010), así como Hernández et. al (2015) mencionan que la percepción del concepto de las competencias ha conducido a una idea de producción y transmisión del conocimiento, así como de la relación que existe entre el sistema educativo y el contextual.

El concepto de competencias hace énfasis a una formación holística del profesional en donde el aprendizaje significativo del saber, saber hacer y el saber ser, son un mismo contexto que demanda conocimientos teóricos para después convertirse en un compromiso práctico (Beltrán et al., 2011).

Bajo el mismo tenor, Tirado et al. (2007) sustentan que el concepto de competencias declara la relación entre el saber, saber ser y saber hacer. Sin embargo, Tejada (2012) menciona que las competencias no se limitan a lo antes mencionado, ya que se estaría reduciendo sólo a lo adquirido en la formación educativa.

Por lo que Tejada (2012) expresa: “la competencia no reside en los recursos (capacidades) sino en la movilización misma de los recursos. Para ser competente es necesario poner en juego el repertorio de recursos. Saber, además, no es poseer, es utilizar” (p. 20).

Bunk, Kaizer y Zedler (citados por Jiménez et al., 2013, p. 49) muestran la siguiente clasificación de competencias instruidas en el Sistema Educativo.

1. Técnicas: saber relacionar el procedimiento adecuado a las tareas encomendadas (saber conocer).

2. Metodológicas: saber reaccionar ante las irregularidades que se presentan y encontrar, de manera independiente, vías de solución; abarcan, también, transferir adecuadamente las experiencias adquiridas a otros problemas de trabajo (saber hacer).

3. Sociales: cuando se sabe trabajar con otras personas, colaborativa y constructivamente; cuando se muestra un comportamiento orientado al grupo y al entendimiento interpersonal (saber ser).

4. Participativas: el individuo sabe participar en la organización de su puesto y en su entorno de trabajo; es capaz de organizar, decidir, y muestra disposición a aceptar responsabilidades (saber estar).

Según Clemente-Ricolfe y Escribá-Pérez (2013) la educación justificada en competencias determina un perfil profesional óptimo, es por ello que la educación debería estar más interesada en desarrollar habilidades y actitudes que ayuden a llevar de mejor manera las situaciones y así lograr obtener éxito.

Es por ello que las competencias dentro del Sistema Educativo se han desarrollado en específicas y genéricas, para coadyuvar a las exigencias de las condiciones actuales de manera autónoma, ética y responsable (Ruiz-Morales et al., 2017).

Las competencias específicas son los saberes dentro de uno mismo determinado por el ámbito laboral, las competencias genéricas son comunes a diferentes profesiones y se sitúan en el saber estar y saber ser, estas se mantienen más ajustadas en el saber de una profesión (Beltrán et al., 2011).

También llamadas transversales, las competencias genéricas son comunes en distintas profesiones o ámbitos laborales, ya integran aspectos cognitivos y motivaciones que están constituidas a su vez por tres tipos los cuales son instrumentales, personales y sistémicas (Ruiz-Morales et al., 2017).

Por ello, Tirado et. al. (2007) hacen hincapié en que estas competencias se deben desarrollar por todos los profesionales antes de incorporarse al ámbito laboral, ya que son la base común para dar respuesta a situaciones complejas, por

el hecho de no contar solo con el componente técnico, si no también, el sustancialmente factor humano.

Clemente-Ricolfe y Escribá-Pérez (2013) aluden a las competencias genéricas como; competencias especializadas: habilidades de comunicación, informática, idiomas; competencias sociales: trabajar en equipo, iniciativa; competencias metodológicas: habilidad para el aprendizaje, creatividad, trabajo independiente; competencias participativas: capacidad de liderazgo o negociación, perseverancia.

Ortunio, MS y Guevara, H. (como se citó en Beltrán, 2006) mencionan que las competencias específicas, son competencias relacionadas de manera directa con la profesión. Correspondientemente, Tirado et al. (2007) expresa que las competencias específicas están determinadas bajo estándares profesionales, y aluden a ramas específicas, por lo tanto, se enfocan a un desempeño calificado.

Según Castro (2004), la formación del sistema educativo de la disciplina de Psicología está definida por el desarrollo de competencias clínicas con contenidos modernos.

Hoy en día, se ha generado una preocupación importante debido al aumento de desempleo de los profesionales en las diversas áreas de la psicología, es por ello que es preciso determinar las necesidades de las comunidades laborales (Krzemien y Lombardo, 2006).

En contraste con lo anterior, Ramírez et al. (2013) mencionan que la enseñanza basada en competencias permite establecer los aprendizajes en unidades de significado, es por ello, que la Educación Superior, desarrolló programas para la implementación de competencias, entre ellos el Proyecto Tuning realizado en Europa y América Latina. Dicho proyecto Tuning en América Latina fijó como objetivo principal mejorar la educación a través de cuatro líneas de trabajo: (Salazar y Prado-Calderón, 2012).

- a) competencias genéricas y específicas en diferentes áreas,
- b) enfoques de enseñanza, aprendizaje y evaluación de competencias;
- c) créditos académicos:
- d) analizar la calidad de los programas educativos

Las competencias específicas del área de Psicología que expone el Proyecto Tuning, son con las que debe contar el profesional para que le permitan ejercer sus funciones profesionales en el mundo laboral actual.

Por lo que a continuación se mencionan las competencias específicas de que debe tener el Licenciado en Psicología al finalizar su formación.

1. Capacidad para entender la vinculación entre saber científico y saber cotidiano.
2. Capacidad para conocer y entender los fundamentos epistemológicos de la ciencia.
3. Capacidad para realizar investigación científica en el área de la Psicología.
4. Capacidad para reflexionar de manera crítica sobre los problemas de la disciplina psicológica.
5. Capacidad para integrar y utilizar los conocimientos de otras disciplinas.
6. Capacidad para comprender los fundamentos epistemológicos de las teorías psicológicas.
7. Capacidad para comprender y explicar procesos psicológicos desde una perspectiva biopsico-social.
8. Capacidad de comprender las transiciones del ser humano a través del ciclo vital.
9. Capacidad para Identificar y comprender las teorías explicativas de los procesos psicológicos humanos.
10. Capacidad para comprender el sustrato biológico de los procesos psicológicos humanos.
11. Capacidad para establecer relaciones entre la teoría y la práctica psicológica.
12. Capacidad para realizar diagnósticos y evaluaciones a través de métodos y técnicas de la Psicología.
13. Capacidad para comprender e intervenir ante los problemas psicológicos de los seres humanos de acuerdo a su contexto histórico, social, cultural y económico.
14. Capacidad para mediar y/o negociar en distintos ámbitos de la práctica psicológica.
15. Capacidad para realizar asesoría y orientación psicológica.
16. Capacidad para diseñar y desarrollar programas que promuevan el bienestar psicológico en personas, grupos y comunidades.

17. Capacidad para trabajar en equipos multi e interdisciplinarios, para la producción de conocimiento y en contextos de práctica profesional.
18. Capacidad para proporcionar información resultado de las acciones profesionales de evaluación, diagnóstico, intervención e investigación a diferentes públicos.
19. Capacidad para integrar herramientas tecnológicas a la práctica profesional.
20. Capacidad para diseñar, ejecutar y evaluar técnicas y estrategias de intervención en diferentes campos de acción de la Psicología
21. Capacidad para diseñar de manera válida y confiable herramientas psicométricas.
22. Capacidad para respetar la diversidad individual y sociocultural.
23. Capacidad para comprender los fundamentos y principios éticos que atañen al quehacer profesional
24. Capacidad para asumir el compromiso ético de la práctica psicológica.

Fuente: Tuning América Latina. 2011-2013 Innovación Educativa y Social.

### **1.3 Características del sistema CAPED**

En la Universidad Nacional de México, en particular la Facultad de Estudios Superiores (FES) Iztacala, para afrontar el reto de la cobertura nacional de la Licenciatura en Psicología, se aprobó en 2005 el primer programa de la modalidad en línea. De esta manera, la educación en línea, además del reto de la formación de profesionales competentes en la disciplina, impone otro desafío, al exigir una transformación continua, tendencias actuales del conocimiento disciplinar y los procesos sociales del país, así como una respuesta a la innovación tecnológica y psicopedagógica en esta modalidad (Quiroga-Garza, 2012; Silvio, 2007).

El programa de estudio de Psicología en línea de la FESI incorpora en su estructura curricular módulos aplicados cuya finalidad es la formación integral del alumnado al permitir el despliegue de conocimientos, habilidades y actitudes en escenarios reales de acción. No obstante, las actividades de aprendizaje contemplan que el alumno se inserte en una estancia de práctica y desarrolle: a. Participación en la discusión del material mediante sesiones de chat o foros de discusión, b. Entrega al profesor de un resumen con comentarios personales acerca

del tema seleccionado por correo electrónico y c. El profesor proporciona un caso mensual sobre un problema clínico infantil vía correo electrónico con la finalidad que el alumno proponga un programa de intervención para cada caso que le sea asignado.

A través de la planeación de sesiones en línea, vía chat, el asesor supervisa y orienta al alumno. Si bien, tanto la estrategia de enseñanza mediante estancias de práctica como las actividades de aprendizaje son adecuadas, no son pertinentes en su implementación práctica, ya que la práctica de la estancia no ha sido viable por varios factores, entre los que destacan:

1) imposibilidad de contar con convenios institucionales con centros de salud, comunitarios, entre otros, con cobertura federal e internacional, los cuales permitan a los alumnos en formación tener acceso a las instalaciones e insertarse en programas vigentes;

2) espacios reducidos destinados para el ejercicio práctico de los psicólogos clínicos, así como la incompatibilidad de horarios de práctica de los alumnos debido a sus compromisos laborales.

Con la finalidad de solventar las necesidades detectadas y valiéndose de la infraestructura y acceso a los medios tecnológicos, la Coordinación de Educación a Distancia (COED) de la FES Iztacala, con apoyo del financiamiento del Programa de Apoyo a Proyectos para la Innovación y Mejoramiento de la enseñanza (PAPIME; PE300916, PE303817, PE304218), creo en el 2015 el Centro de Apoyo Psicológico y Educativo a Distancia (CAPED), permitiendo:

1. Un escenario de práctica para el desarrollo de competencias clínicas y psico-educativas en estudiantes de psicología SUAyED en las áreas de profundización de clínica y educativa.

2. Brindar apoyo psicológico y orientación educativa a estudiantes en modalidad a distancia.

3. Vincular líneas de investigación emergentes en las áreas de Psicología Clínica y Educativa.

Asimismo, permite dar respuesta al Plan de Estudios de la carrera de Psicología a distancia, donde se plantea como imperativo el desarrollo de estancias de práctica en escenarios reales como eje sustantivo de la formación profesional.

El Centro de Apoyo Psicológico y Educación a Distancia (CAPED) tiene como objetivo brindar asesoría psicológica y educativa en línea a la comunidad estudiantil de la Facultad de Estudios Superiores Iztacala.

La estrategia de atención en línea se dio con el fin de atravesar las barreras físicas, relativas a la distancia para lograr el acceso a los servicios de salud mental y asesoría educativa a los estudiantes que no pudiesen asistir a servicios de atención presencia o que encontraban practica esta modalidad, derivado de sus actividades.

Las actividades que se llevan a cabo son: Apoyo Psicológico, Asesoría Educativa y Practica Supervisada.

El apoyo psicológico se basa en un modelo de terapia breve cognitivo conductual para los alumnos que presenten malestar emocional que afecte en algunos ámbitos de su vida, dicha terapia es a corto plazo la cual va de dos a ocho sesiones, dependiendo del caso y acorde al tipo de intervención que se requiera. Cabe mencionar que de requerir mayor seguimiento se realiza la canalización a instituciones especializadas.

La asesoría educativa se basa en atender las necesidades educativas de los alumnos en cuanto a las habilidades de aprendizaje, hábitos y estrategias de estudio, planeación y organización del trabajo académico.

#### **1.4 Perfiles de asesores CAPED**

El CAPED emite una convocatoria cada semestre, a través de la página oficial de la licenciatura en Psicología SUAyED, dirigida a la comunidad estudiantil que cumpla con los requisitos para realizar sus prácticas supervisadas clínicas y psicoeducativas.

En la convocatoria se puede observar que se solicita considerar carga escolar, laboral, personal, además del compromiso ante el CAPED y los usuarios que se atenderán. De igual forma se hace hincapié en contar con un dominio de herramientas tecnológicas como Drive, Google Forms, Meet, Skype, entre otros. Además de cumplir con los objetivos específicos y requisitos del proyecto.

Dicha convocatoria se publica cada semestre en el sitio de la página oficial Licenciatura en Psicología del SUAyED (<https://suayed.iztacala.unam.mx>), en donde se invita a los alumnos de séptimo a noveno semestre o bien con un año máximo de egreso de la carrera en las áreas de profundización clínica y educativa a unirse al equipo de asesores para lograr cumplir el objetivo de CAPED, así como permitir ser dotados con bases teóricas y metodológicas, que el SUAyED pretende fomentar en ellos, para que incidan en la calidad de los servicios que se ofrecen a la comunidad, así como vincular las líneas de investigación emergentes en las áreas de psicología clínica y educativa, además de lo antes mencionado, se encuentra publicada una ficha técnica con los requisitos para el Programa Practica Supervisada, donde se indica lo siguiente:

**Duración:** Semestre en curso

**Días y horarios:** El número mínimo de horas prácticas a cubrir es de 3 horas por semana en un día, durante 21 semanas, tiempo aproximado de duración del semestre. En horarios elegibles de lunes a viernes de 09:00 a 18:00 horas. Es importante considerar que los horarios serán asignados tomando en cuenta las preferencias de los practicantes y la disponibilidad de espacios.

## Admisión

Para completar la solicitud de práctica supervisada es necesario contestar y enviar la solicitud de ingreso que se publica mediante un formulario, la cual tiene fecha de activación y cierre.

## Requisitos de ingreso

Alumnos de 7º, 8º y 9º semestre del área de profundización de Psicología Clínica (Flexible y/o fija), pasantes y/o egresados con un máximo de un año de egreso.

Promedio mínimo de 8 y ser alumno(a) regular.

Tomar la capacitación intensiva completa vía Moodle.

Disponibilidad de 3 a 4 horas semanales para llevar a cabo las prácticas supervisadas.

Disponibilidad de 4 horas semanales para sesiones de seminario de supervisión y orientación plenaria de casos del área educativa y clínica.

Deberán comprometerse con los requisitos de permanencia y egreso del programa.

Compromisos de los estudiantes durante su formación y al concluir:

Asistencia y participación a las sesiones sincrónicas de trabajo teóricas y prácticas.

Revisión de los materiales acordados para su estudio.

Puntualidad y responsabilidad para con las actividades del programa y en la atención de usuarios.

Atención profesional y ética de los casos a su cargo.

Elaborar expedientes, formularios de seguimiento (expediente) e informes derivados de la práctica.

Participación activa y propositiva.

Capacidad y disposición en el trabajo en equipo.

Participación en supervisión de casos, ya sea individual o plenaria.

Habilidades y competencias deseables

Tener conocimientos teóricos-prácticos y metodológicos en el área de psicología clínica y/o educativa.

Capacidad de análisis y reflexión.

Empatía y sensibilidad frente a los problemas que enfrentan los estudiantes del SUAyED (usuarios).

Participación, apoyo y adaptación a nivel grupal.

Tolerancia a la frustración y disposición al aprendizaje.

Requisitos de aprobación y Constancia:

Cumplir con el 80% de las asistencias durante el programa.

Entregar el/(los) expediente/s y/o informe/s completo/s con el visto bueno del supervisor directo.

Entrega del producto académico final.

El equipo de asesores del CAPED se encuentra en constante capacitación y supervisión por parte de los profesores del SUAyED Psicología, siempre apegados a lineamientos del código del ejercicio profesional del psicólogo, así como cuidado con la confidencialidad y protección de datos.

Esta información se encuentra de manera específica en los comunicados de la página oficial de la Licenciatura en Psicología del SUAyED, los cuales son publicados antes de iniciar el semestre.

## **CAPÍTULO 2. AFRONTAMIENTO PSICOLÓGICO**

Las estrategias de afrontamiento conceptualizadas desde Richard S. Lazarus y Susan Folkman (1986), han permitido conocer los modos en que los individuos actúan ante diversas situaciones y, dependiendo de las características de éstas, se desarrolla una serie de procesos psicológicos mediadores para su abordaje. Ambos autores plantean que del año 1940 a 1950, el concepto de afrontamiento fue utilizado para la descripción y evaluación clínica, el cual experimentó un desarrollo que se evidencia en la actualidad, donde se utiliza desde ámbitos psicoterapéuticos hasta en la ejecución de programas educativos que tienen el propósito de desarrollar recursos adaptativos.

## **2.1 Definiciones sobre el afrontamiento psicológico**

El modelo de Lazarus y Folkman (1984) define el afrontamiento como un esfuerzo cognitivo y conductual en constante cambio para manejar situaciones externas y/o internas específicas que se considera que exceden o abruma los recursos del individuo.

El concepto de afrontamiento hace referencia específicamente al tipo de estrategias que el individuo elige a la hora de tomar decisiones o acciones ante una situación estresante, derivado de una previa evaluación de sí mismo, la cual podría dar como resultado: modificar dicha situación, aceptarla, buscar información, mantenerla para demorar la respuesta, etc. Estas acciones se encuentran sujetas a la medida de la exposición a estos eventos, así como la influencia de los individuos en su entorno y recursos de los cuales pueda hacer uso.

El término afrontamiento se basa en el modelo animal que agrupa todos los actos que intentan controlar las condiciones adversas del entorno, y que disminuyen el grado de perturbación psicofisiológica producida por estas condiciones (Lazarus y Folkman 1984).

La creciente inserción de variables en los procesos de manejo del estrés y la atención prestada a las variables cognoscitivas han sido elementos claves en el desarrollo conceptual del afrontamiento. De hecho, uno de los mayores desarrollos teóricos del afrontamiento surge del modelo cognoscitivo del estrés desarrollado por Lazarus y Folkman (1986), a partir de las investigaciones desarrolladas en el Berkeley Stress and Coping Project en los años setenta.

Durante años Lazarus desarrolló a través del Proyecto “Estrés y afrontamiento” en la Universidad de California-Berkeley y con el apoyo de diversos colaboradores entre ellos Folkman y Launier, una teoría comprensiva sobre el estrés, las emociones y el papel en estos fenómenos de aspectos conceptualmente centrales como la valoración cognitiva y el afrontamiento, información que recopila en su libro *Emotion and Adaptation* (1991).

Desde este modelo, el afrontamiento se define como “aquellos esfuerzos cognitivos y conductuales constantemente cambiantes que se desarrollan para

manejar las demandas específicas externas o internas que son evaluadas como excedentes o desbordantes de los recursos del individuo” (Lazarus & Folkman, 1986).

Los recursos mencionados del individuo hacen alusión a la salud, la energía física, las creencias existenciales, como la fe y creencias generales como lo que pueden o no pensar de sí mismo o incluso del problema. (Lazarus y Folkman, 1986). De igual forma los sucesos y compromisos también son una variable que influye, ya que estos pueden ser considerados para ayudar a manejar el afrontamiento, así como las habilidades sociales y el apoyo social de los recursos materiales.

Montalvo-Prieto y Simancas-Pallares (2019) precisa el afrontamiento como un proceso que se dirige a lo que la persona realmente piensa y hace en situaciones estresantes, quien estará influido por las valoraciones de otros individuos que se encuentran en su entorno, así como, de las demandas a las que se enfrenta y los recursos disponibles para manejarlas.

En contraste, Fernández (1997) considera el afrontamiento un conjunto de procesos específicos utilizados en distintas situaciones, los cuales pueden ser modificados derivado de los eventos.

Además, Jiménez et al. (2012) mencionan que las estrategias de afrontamiento son cada una de las ideas y formas en las que un individuo puede comportarse o poner en práctica, con el fin de obtener la mejor versión de alguna situación no tan favorable o propiamente conflictos que funcionan como un evento estresor.

Más recientemente, Bedoya, et al. (2014) mencionan que las estrategias de afrontamiento son “la percepción general asociada a cada una de las situaciones planteadas y que deriva en el afrontamiento del estrés” (p. 264).

En la revisión de las diferentes investigaciones y recopilación de los conceptos que se ha realizado, se puede notar que a lo largo de los años se ha desencadenado una búsqueda de información minuciosa acerca del afrontamiento en distintas situaciones y con diversas variables que afectan las estrategias y su manera de aplicarlas.

Es de suma importancia el estudio del concepto afrontamiento con todo y estrategias, ya que a diario se toman decisiones acerca de diversas situaciones, algunas que genera más conflicto que otras, por lo que es necesario estar dotados de habilidades positivas, así como, conocimiento de las herramientas que se encuentran en el entorno, para con ello lograr el beneficio propio, aumentando la calidad de vida y favoreciendo la convivencia con nuestro entorno.

## **2.2 Tipos de afrontamiento**

Lazarus y Folkman (1984), dividen las estrategias de afrontamiento en dos grandes grupos, el primero centrado en el problema y el segundo centrado en las emociones.

### **Centrado en problemas**

Su función principal es la resolución de problemas, esta implica el manejo de las demandas tanto internas como ambientales, las cuales se observan como amenaza por desequilibrar la relación que tiene el individuo con su entorno. La resolución de problemas va puede darse con la modificación de situaciones problemáticas o la suma de recursos que neutralicen los efectos negativos de las situaciones.

El afrontamiento dirigido al problema tiene como objetivo un proceso analítico basado inicialmente en el entorno, mientras que en el afrontamiento dirigido a la resolución del problema se basa en las estrategias que han de surgir del interior del individuo.

Las estrategias centradas en el problema se dividen en Afrontamiento Activo y Afrontamiento Demorado. El primero se alude a cada uno de los pasos activos para intentar modificar las situaciones o disminuir sus efectos, adicionalmente se incrementa una reacción en los esfuerzos personales. El segundo es percibido como respuesta funcional y necesaria que busca el momento adecuado de actuar, es decir, no de forma prematura (Lazarus y Folkman, 1986).

El afrontamiento centrado en el problema según Carver y Connor-Smith, (2010) consiste en enfrentar la situación estresante con esfuerzos que modifiquen la situación, lo que incluye elementos como la implementación de opciones de resolución, evaluar los pros y contras de las opciones, o la aplicación de medidas.

## **Centrado en emociones**

Su función principal es la regulación de las emociones que puedan influir en el impulso por transformar el malestar y controlar los estados de ánimo del individuo, derivados de la situación estresante.

Lazarus y Folkman (1986) afirman que de manera general los objetivos planteados en esta división se pueden lograr evitando la situación estresante, reevaluando cognitivamente el suceso o enfocándose de manera cuidadosa a los aspectos positivos de sí mismo o del ambiente en el que se encuentra el individuo.

Por ello es que las estrategias de afrontamiento que son dirigidas a las emociones son consideradas con mayor probabilidad de surgir cuando ya existió una evaluación de la situación y se deduce que no se puede llevar a cabo modificaciones en las condiciones que son amenazantes para ambiente.

Por el contrario, las estrategias de afrontamiento dirigidas al problema surgen de manera frecuente cuando las condiciones evaluadas resultaron como susceptibles de cambio.

Según, Lazarus y Folkman (1986) las estrategias centradas en las emociones incluyen varias categorías:

1. El apoyo social emocional.
2. El apoyo en la religión.
3. La reinterpretación positiva y crecimiento.
4. La concentración y desahogo de las emociones.
5. La liberación cognitiva.
6. La negación.
7. La liberación hacia las drogas.

El afrontamiento centrado en las emociones tiene como objetivo gestionar las emociones inadecuadas que se vinculan con la situación estresante, donde se desarrolla un conjunto de respuestas como la negación, la evitación, la autofocalización negativa o el pensamiento rumiante. (Lazarus y DeLongis, 1983; Meléndez, et al, 2012).

La eficacia de las estrategias de afrontamiento descansa en su habilidad para manejar y reducir el malestar inmediato, así como en sus efectos a largo plazo, en términos de bienestar psicológico y en el estado de salud (Snyder, 1999).

En comparación, las estrategias de afrontamiento donde se requiere mayor esfuerzo para manejar la situación estresante son exitosas, porque tienen efectos positivos en la adaptación, la salud mental o el bienestar, en cambio las formas pasivas que no requieren mayores esfuerzos y se basan en la ausencia de enfrentamiento o conductas de evasión y negación son menos exitosas (Lazarus y Folkman, 1984).

Actualmente las investigaciones sobre estrategias de afrontamiento tienen dos objetivos principales; uno de ellos es desarrollar clasificaciones que ayuden a identificarlas, otro objetivo es analizar la relación que existe entre las diferentes emociones y sus conductas.

Bajo el tenor de las clasificaciones, existen debates referentes a la definición y medición del afrontamiento, sin llegar a un consenso final.

Es habitual clasificar las distintas estrategias en base a su capacidad de restar desasosiego y/o aumentar el bienestar.

Según Frydenberg y Lewis (1996) podemos distinguir tres estilos de afrontamiento: productivo (que incluye acciones dirigidas a resolver el problema), no productivo o de no afrontamiento (incluye aspectos como el sentimiento de culpa, el aislamiento social o acciones que no están focalizadas en la resolución de problema) y orientado a otros (incluye aquellas estrategias que van dirigidas a otras personas como buscar apoyo social, profesional o espiritual)

Existen diversos tipos de propuestas de otros autores, se dará prioridad a los principios que menciona Sandin y Chorot (2002), ya que será el instrumento de su autoría el que sea aplicado, claro está que los postulados con los que se alinean dichos autores para la definición de las dimensiones del Afrontamiento son a los de Lazarus y Folkman. Se especifica que existe una correlación de forma positiva entre el estrés y los síntomas somáticos, como lo es, la evitación, descarga emocional y aceptación resignada y en contraste, una correlación negativa como la solución de

problemas y análisis lógicos. Posteriormente de investigar en una población universitaria, los autores acuñan los siguientes tipos de afrontamiento:

Búsqueda de apoyo social, donde el busca apoyo de otras personas, ya sea familiares o amigos para lograr modificar la situación atenuante por la que el individuo está atravesando, este tipo de afrontamiento tiende a disminuir el factor cognitivo, ya que regula las emociones y por consecuencia controla es capaz de tener control en las conductas negativas, dicho afrontamiento se refuerza con distracciones y gratificaciones

Expresión emocional abierta, estas son estrategias donde se expresan las emociones y existe un desahogo de sentimientos, estas pueden en contra de una persona o solo observarse en el comportamiento.

Religión, esta estrategia es diferente para cada individuo ya que se rige por las practicas a las que se encuentra más afianzado, suele ser, el asistir a una iglesia o templo, orar, etc.

Focalización en la solución del problema, son las estrategias conductuales y cognitivas que tienen como finalidad restar el malestar y aumentar el bienestar, se busca analizar cuál es la causa del problema para dar frente.

Evitación, esta estrategia no es otra cosa, más que la huida, la negación y evasión de las situaciones problemáticas.

Autofocalización negativa, se caracteriza por los pensamientos y conductas negativas, de sí mismo, el auto inculparse y adjudicarse indefenso ante las situaciones atenuantes.

Reevaluación positiva, son estrategias donde el individuo concede características positivas al estresor y podría contar con una oportunidad para convertirse en algo mejor.

Cabe mencionar que ninguna estrategia es buena o mala, si no todo depende del individuo, quien valora que tipo de estrategia le va mejor en función a las situaciones que le sucedan en el momento.

### **2.3 Modelos de afrontamiento**

El afrontamiento como tema de investigación es clásico, como objeto de estudio se produjo con la revolución cognitiva, específicamente con el trabajo de Lazarus. Después de varias décadas de investigación, el modelo ha demostrado su factibilidad para comprender como los individuos manejan los estresores que encuentran en su vida. Actualmente se mantienen los aspectos esenciales de la teoría, aunque por otra parte la han convertido en teoría de las emociones, que incluye variables no estresantes, dando un giro epistemológico y metodológico hacia posiciones constructivistas y cualitativas. (Cano, et al., 2007)

Izquierdo (2020) en su investigación “Estrategias de afrontamiento: una revisión teórica” presentan los distintos modelos del afrontamiento de algunos autores que se describen a continuación:

Byrne en 1964, propone el modelo denominado Represor-Sensibilizador, en el cual se presentan dos estilos de afrontamiento, represor (afrontamiento que implica evitar o negar el problema) y sensibilizador (estar alerta y externalizar el conflicto).

Miller en 1988 propone el modelo denominado Incrementador-Atenuador. Este modelo se basa en el modelo en que los individuos procesan cognitivamente la información de amenaza.

Lazarus y Folkman en 1984, propone el Modelo teórico de Lazarus y Folkman. Para afrontar situaciones estresantes contamos con diversos planteamientos. Uno de ellos señala que existen dos grupos de estrategias: las de afrontamiento orientado a la emoción y las de afrontamiento orientado al problema, considerados como aspectos disfuncionales y funcionales. cita

Lazarus y Folkman en 1984 Modelo transaccional de estrés y afrontamiento. Se refiere que el afrontamiento consiste en la evaluación y reevaluación de las estrategias con las que cuentan las personas para enfrentar una situación de conflicto y su finalidad es disminuir o aplacar el estrés. cita

Roth y Cohen (1986) propuso el modelo llamado Aproximación-Evitación que se encuentra dirigido a los rasgos relevantes del evento (aproximación) o separación de lo que propicia el estrés (evitación).

Kohlmann (1993) propuso un modelo que clasifica el afrontamiento en cuatro modos: el modo vigilante-rígido, el modo evitador-rígido, el modo flexible y el modo inconsistente. El modo vigilante rígido se podría asimilar al modelo sensibilizador de Byrne; el modo evitador rígido al represor de este mismo autor; el modo flexible se refiere a individuos no defensivos que hacen un uso flexible de estrategias relacionadas con la situación y el modo inconsistente se refiere al que presentan las personas ansiosas, es un afrontamiento ineficaz.

Moss y Schaefer (1993) presenta el Modelo Transaccional donde se encuentran cuatro maneras de afrontamiento: aproximación conductual al estresor, aproximación cognitiva evitación conductual y evitación cognitiva.

Dunahoo, Hobfoll, Monnier, Hulsizer y Johnson (1998) Modelo Multiaxial Postula tres dimensiones: afrontamiento activo vs pasivo, prosocial vs antisocial, directo vs indirecto.

## **CAPÍTULO 3. RESILIENCIA EN PSICOLOGÍA**

La Real Academia Española en su página web oficial presenta la resiliencia con dos significados: uno relacionado con a la psicología, donde se define como "la capacidad de adaptación de un ser vivo frente a un agente perturbador o un estado o situación "adversa"; y otro que hace referencia a la mecánica definiéndola como "la capacidad de un material, mecanismo o sistema para recuperar su estado inicial" cuando ha finalizado la perturbación a la que había estado sometido.

### **3.1 Definición de la resiliencia en psicología**

Etimológicamente la palabra resiliencia deriva del latín "resilio" que combinada con el significado de "cia" y de "salire" significa "saltar o brincar".

La Real Academia Española (RAE) en su página web oficial presenta la resiliencia con dos significados: uno relacionado con a la psicología, donde se define como "la capacidad de adaptación de un ser vivo frente a un agente perturbador o un estado o situación "adversa"; y otro que hace referencia a la mecánica definiéndola como "la capacidad de un material, mecanismo o sistema para recuperar su estado inicial" cuando ha finalizado la perturbación a la que había estado sometido.

La definición psicológica a la que hace referencia la RAE, es de vital importancia, y no solo por el hecho de que ya se encuentre incluida en el léxico español, sino porque dicho significado se desvincula de las primeras conceptualizaciones, donde se identificaba con situaciones traumáticas, redefiniendo esta versión como un rasgo, o sea una característica de la personalidad más estable y no solo como un estado o proceso. Ortunio C. et al. (2016).

Diferentes autores han tratado de definir, el significado psicológico entre ellos: Becoña quien analizó en profundidad dicho constructo y aunque es un concepto ampliamente utilizado por los psicólogos, aún no hay un completo acuerdo sobre su definición. No obstante, señala que la definición más aceptada es la llevada a cabo por Garmezy (1991) quien la definió como "la capacidad para recuperarse y mantener una conducta adaptativa después del abandono o la incapacidad inicial al comenzar un evento estresante".

De tal modo, que la resiliencia es considerada como aquella adaptación positiva ante la adversidad, lo que significa tener la capacidad para tolerar el estrés utilizando estrategias para poder superar esta situación traumática. Este término fue introducido por primera vez en la década de los 80 a partir de los estudios de E.E. Werner y R.S. Smith Uriarte donde se dio una explicación sobre casos donde se había encontrado que algunos seres humanos lograban superar condiciones

severamente adversas y que, inclusive, lograban transformarlas en una ventaja o un estímulo para su desarrollo biopsicosocial. Esto hace referencia que la resiliencia no es algo con lo que uno nace sino, más bien algo que puede ser adquirido proactivamente.

## **3.2 Modelos de resiliencia**

### **3.2.1 Modelo de Resiliencia de Richardson**

Este modelo fue creado por Glenn Richardson, junto a sus colaboradores Neiger y Jensen. Este modelo se publicó en el año 1990. Según Richardson (1990) la resiliencia es el vehículo por el que las personas en situaciones de crisis logran reaccionar de manera positiva a los diferentes sucesos de la vida, de esta manera tienen la oportunidad de elegir de manera consciente o inconscientemente los resultados de este tipo de crisis.

Richardson (2002) define la resiliencia como “la fuerza de motivación dentro de todos que los impulsa a buscar la sabiduría, la autorrealización y el altruismo y a esta en armonía con la fuente espiritual de fuerza.” (p. 309)

De acuerdo con este autor existen 3 etapas:

#### **Primera etapa**

Esta etapa se centró en las capacidades y fortalezas con las que cuentan los individuos para vencer las adversidades. Por lo que se cuestiona ¿Qué tipo de características deben tener los individuos que resultan triunfadores, en contraste con los que perecen ante los factores de riesgo?

El carácter, rasgo de resiliencia es que las personas poseen fortalezas y valores que les ayudan a sobrevivir a situaciones adversas.

En esta etapa se realizaron estudios y análisis de distintos autores; uno de ellos es Wolin (1999) quien encontró cualidades resilientes como la introspección, independencia, iniciativa, humor, creatividad y moralidad.

## **Segunda etapa**

Derivado de los análisis de la primera etapa, en esta se buscará ¿Cómo es que se adoptan las cualidades resilientes? ¿Cuál es el método a seguir para individuos que se encuentran en situaciones de adversidad?

Es por ello que se da pie a distintas propuestas teóricas con interés en el proceso y características siendo estas variables importantes. Algunos de los autores que caracterizan esta etapa son Grotberg (1995), Bernanrd (1999), Kaplan (1999), Luthar y Cushing (1999), Masten (1999) y Rutter (1999), dichos autores coinciden en que la resiliencia es un proceso dinámico donde interactúan cuestiones del entorno y cuestiones propias del individuo que le dan oportunidad de adaptarse, sin importar las situaciones adversas.

Desde las teorías de estrés y perspectivas teóricas, se define a la resiliencia como un modelo en el cual se divide en etapas 1) homeostasis biopsicoespiritual; 2) interacciones con movimientos en la vida; 3) crisis; 4) preparación para la reintegración y 5) la elección para reintegrar a) de forma resiliente, b) volver a la homeostasis, c) reintegrar con pérdida o d) reintegración disfuncional.

El modelo de Richardson et al (1990) es un conducto lleno de oportunidades, donde los individuos tienen un abanico de opciones a elegir, durante una situación de crisis, de manera consciente o inconsciente, y se categorizan en distintos tipos de reintegración, los cuales los describen a continuación:

### **La Reintegración Resiliente**

Consiste en la comprensión y crecimiento de quien se encuentra en crisis, dicho resultado se da a través del fortalecimiento de las cualidades resilientes.

Posterior a la crisis, es cuando el individuo se fortalece y genera un cambio el cual le impide regresar a la situación de crisis, es por ello que se dice que tiene un avance significativamente postraumático.

### **La Reintegración que Vuelve a la Homeostasis**

Esta se da cuando el individuo permite pasar la crisis, se podría deducir, viviéndola, sin aprender de ella, ya que, a diferencia de la reintegración resiliente, es posible que el individuo vuelva a la situación de crisis por que los factores protectores evitan un quiebre significativo en dicha situación.

### **Recuperarse con Pérdida**

Se da cuando el individuo tiene las ganas, energías y motivación de salir triunfante ante una situación de crisis o solamente a las situaciones que su entorno le demande, a pesar de este entusiasmo es natural que deba enfrentar en lo adelante dificultades o desajustes emocionales.

### **Reintegración Disfuncional**

Los individuos que generalmente se encuentran dentro de este tipo de reintegración tienden a consumir sustancias dañinas o desarrollar conductas destructivas para sí mismos y su entorno, por lo que requieren de ayuda profesional para superarla.

### **3.2.2. Modelo de Resiliencia de Grotberg**

Uno de los modelos más influyentes es el propuesto por Edith Grotberg en 1995, este se derivó de los resultados obtenidos en un estudio transcultural que fue llevado a cabo en veintisiete lugares distribuidos en veintidós países, dichos resultados tuvieron una influencia importante en cuanto a competencias resilientes, siendo parte del desarrollo humano, haciendo el proceso dinámico.

En consecuencia, se logró identificar los factores relevantes y su clasificación en cuatro categorías de fortalezas:

- Internas desarrolladas (I am/yo soy, yo estoy)
- De apoyo externo recibido (I have/yo tengo)
- Habilidades adquiridas, sociales y de resolución de conflictos (I can/yo puedo)

En correspondencia Grotberg planteo tener dichos factores de fortaleza en el contexto del ciclo vital, es decir, dentro de las etapas de la teoría psicosocial de Erik

Erikson (1982): iniciativa (de 4 a 6 años); sentido del logro y productividad (de 7 a 12 años); desarrollo de la identidad (de 13 a 19 años).

Posteriormente, Edith Grotberg (1995) diseñó una propuesta y estrategia de promoción para la educación de la resiliencia de manera fundamentada para niños y niñas, titulada “Fortaleciendo el espíritu humano”.

### **3.2.3. Modelo de Resiliencia de Conner**

Este modelo creado por Conner (1995), que se caracteriza por ser un modelo de cambio general, cuyo objetivo principal es que el individuo adquiriera habilidades de resiliencia; procedente de sus experiencias personales en las que debió ajustarse a las diversas situaciones que le acontecían a lo largo de su vida.

La orientación principal de este modelo se enfoca en el control de la naturaleza. A menudo el individuo desea controlar cada una de las situaciones de la vida y cuando se logra es que tenemos un estado de equilibrio, pero en caso contrario cuando se enfrentan situaciones inesperadas que despojan el equilibrio se presentan a manera de estrés, agresividad, enfermedades, etc.

A continuación, se explican los 7 elementos que Conner describe en este modelo:

#### Naturaleza del cambio

A su vez estos se dividen en tres: microcambios que se refiere a nivel individual, familiar, amistad; cambio organizacional, que se lleva a cabo en una empresa, asociación, institución, etc., y por último macrocambio que implica situaciones globales, devaluaciones, etc.

#### Proceso de cambio

Se da cuando existe una transición del individuo de un estado estable a un estado deseado, el cual puede ser doloroso y recuperarse cuando regresa al estado estable.

#### Roles de cambio

Definir los roles es básico para identificar a los individuos que están involucrados, y se dividen en: patrocinadores de cambio, agentes de cambio, abogados del cambio.

### Resistencia al cambio

Sin importar que tipo de cambio sea, negativo o positivo, se da cuando el individuo no cumple con las expectativas forjadas. En este modelo, las respuestas ante un cambio negativo se dan de manera activa o pasiva dentro de ellas en términos emocionales se puede mencionar la inmovilización, negación, enojo, negociación, depresión, prueba y aceptación; las cuales podrán presentarse en un corto tiempo o perdurar por años. Por el contrario, la respuesta positiva al cambio se da con optimismo por falta de información, pesimismo con información, realismo con esperanza, optimismo informado o terminación.

### Compromiso

La base del éxito es el compromiso. Mientras el individuo se encuentre comprometido y sea capaz de superar la transición, el plan del cambio no fallará. Este elemento tiene tres fases: fase de preparación, aceptación y compromiso.

### Cultura

Este contiene tres elementos: las creencias, comportamiento y suposiciones que sirven de guía para el actuar de los individuos.

### Sinergia

Este elemento combina los seis elementos antes mencionados y se da con la relación integral al alcanzar los resultados positivos.

Este modelo pretende lograr altos niveles de cambio y se encuentra basado en individuo, aunque sea muy útil a nivel organización.

### **3.3 Características cognitivo - conductuales de la resiliencia**

En la actualidad, la resiliencia cobra sentido e importancia, porque gracias a ellas las personas se reincorporan a sus vidas, recuperan sus objetivos y logran sus sueños. En este apartado, expondremos algunas características del cognitivo-conductuales de la resiliencia. Según López (2005) este enfoque ayuda a los cuidadores a desarrollar habilidades de solución de problemas, además de ayudar a organizar el tiempo y a realizar actividades gratificantes en la medida de lo posible. Las pruebas que se realizaron con este enfoque indican que las personas cuidadoras, tienen un cambio significativo en su desempeño. (Losada, et al, 2005).

Otras investigaciones que se han enfocado en este campo dan la evidencia de que la resiliencia es un recurso vital para afrontar las situaciones estresantes en la vida, según distintos autores como Bartholomew, et. al. (2018), existe una relación negativa entre la inquietud psicológica y la resiliencia; ya que esta última parece subir de nivel durante el proceso de intervención psicoterapéutica.

El proceso de reconstrucción, se logra con el aumento de la conciencia y el alivio emocional; parte de lo que se aborda en la psicoterapia es de manera cognitiva y emocional, haciendo hincapié en la forma en la que los pacientes retoman el significado de sus vidas, por lo que tienden a obtener un mayor grado de autoestima y empoderamiento al tiempo que van modificando su perspectiva de uno mismo y por lo subsecuente de las relaciones interpersonales. En este sentido, se puede decir que con psicoterapia puede existir un progreso significativo en distintos factores como: autoestima y autoeficacia, la regulación de las emociones, la creación de significado, las relaciones interpersonales, factores que se han demostrado ser de suma importancia y se encuentran asociados a la resiliencia.

# CAPÍTULO 4. MÉTODO

## 4.1 Objetivos

Objetivo general

Analizar los niveles de resiliencia y las estrategias de afrontamiento ante el estrés de los asesores del CAPED en el Semestre 2023-2.

Objetivos específicos:

- Establecer los niveles de resiliencia y afrontamiento ante el estrés de los asesores CAPED.
- Comparar las diferentes estrategias de afrontamiento al estrés que los asesores de apoyo usan para enfrentar los desafíos.
- Comparar los datos sociodemográficos entre los niveles de resiliencia y afrontamiento ante el estrés de los asesores CAPED.
- Conocer si existe correlación positiva entre los niveles de resiliencia y afrontamiento ante el estrés de los asesores CAPED.

## 4.1 Población

La población universo está conformada por 56 estudiantes o egresados máximo con un año, de la Licenciatura en Psicología del SUAyED, que llevan el Campo de Profundización Clínica y Educativa que fungen como asesores del Centro de Apoyo Psicológico y Educativo a Distancia (CAPED), en el semestre 2023-2, de los cuales 47 son mujeres y 9 hombres.

## 4.2 Muestra

La selección de la muestra fue por muestreo probabilístico, ya que, para la elección de participantes, se difundió el cuestionario entre la población universo y todos tuvieron la misma oportunidad de participar de manera voluntaria. Por lo que la muestra quedó conformada por 27 asesores, de los cuales 18 son mujeres y 9 son hombres con un rango de edad 21 a 68 años.

### 4.3 Tipo de Estudio

Para esta investigación se llevó a cabo un estudio cuantitativo no experimental.

### 4.4 Diseño de investigación

El diseño de investigación utilizado fue de tipo transversal; ya que los datos se recolectaron en un solo momento

### 4.5 Instrumentos

Datos Sociodemográficos. Que consta de 5 preguntas de autoría propia, como edad, último semestre cursado, semestre en que fue asesor, estado civil, ocupación.

Escala de Resiliencia de 14-Item (ER-14) de Wagnild, (2009) basada en la Resilience Scale (RS-25)-Escala de Resiliencia (ER) de 25 ítem (Wagnild y Young, 1993). que cuenta con una constancia interna a ( $\alpha = 0,79$ ) y validez ( $r=0,87$ ;  $p<0,01$ ) Ver Anexo 1

El instrumento consta de 14 ítems divididos factores, con opción de respuesta que se clasifica en un rango del número 1 al número 7; donde 1 corresponde a totalmente en desacuerdo y 7 corresponde a totalmente de acuerdo.

**Factor I:** Competencia Personal de 11 ítems: (1, 2, 5, 6, 7, 9, 10, 11, 12, 13, 14) auto-confianza, independencia, decisión, ingenio y perseverancia

**Factor II:** Aceptación de uno mismo y de la vida de 3 ítems: (3, 4, 8) Adaptabilidad, balance, flexibilidad y una perspectiva de vida estable.

Wagnild (2009) plantea los siguientes niveles de resiliencia, entre 98-82=Muy alta resiliencia; 81-64=Alta resiliencia; 63-49=Normal; 48-31=Baja; y 30-14=Muy baja.

Cuestionario de Afrontamiento del Estrés (CAE) versión española de Sandín y Chorot (2002) Los coeficientes de fiabilidad de Cronbach para las 7 subescalas variaron entre 0,64 y 0,92 (media = 0,79). Ver Anexo 2

El instrumento consta de 42 ítems divididos en 7 dimensiones, abajo enlistadas, con opción de respuesta nunca, pocas veces, a veces, frecuentemente y casi siempre.

Focalizado en la solución de problemas (FSP) ítems 1, 8, 15, 22, 29, 36

Autofocalización negativa (AFN) ítems 2, 9, 16, 23, 30, 37

Reevaluación positiva (REP) ítems: 3, 10, 17, 24, 31, 38

Expresión emocional abierta (EEA) ítems: 4, 11, 18, 25, 32, 39

Evitación (EVT) ítems: 5, 12, 19, 26, 33, 40

Búsqueda de apoyo social (BAS) ítems: 6, 13, 20, 27, 34, 41

Religión (RLG) ítems: 7, 14, 21, 28, 35, 42

#### **4.6 Escenario**

El estudio se llevó a cabo en línea para los estudiantes y egresados máximo con un año, de la Licenciatura en Psicología del SUAyED, que fungen como Asesores del Centro de Apoyo Psicológico y Educativo a Distancia (CAPED) en el Semestre 2023-2.

#### **4.7 Procedimiento**

El proceso de este estudio se dio en línea a través de correos electrónicos.

Se realizó la elaboración en Google Forms con el consentimiento informado y los instrumentos a aplicar, como fueron Perfil sociodemográfico, réplica exacta de los instrumentos Resiliencia ER-14 y Cuestionario de Afrontamiento del Estrés (CAE),

Revisión de los instrumentos por parte del Doctor Omar Moreno Almazán.

Contacto con la Supervisión de CAPED y la Doctora Anabel de la Rosa Gómez, por parte de mi Director el Doctor Omar Moreno Almazán.

Envío de solicitud y link para la aplicación de protocolo de investigación.

Se dieron tentativamente tres semanas para que el mayor número de asesores pudieran contestar el formulario.

Se solicitó por medio de correo electrónico a la Supervisión de CAPED y la Doctora Anabel de la Rosa Gómez, el total de la matrícula de los asesores activos en el semestre en curso.

Se procedió a reunir la información y calificar los instrumentos, así como analizar los constructos de la información sociodemográfica.

Se realizó la presentación de resultados, así como la conclusión y discusión al respecto del presente trabajo.

## CAPÍTULO 5. RESULTADOS

Para el análisis de los resultados se descargaron las respuestas del formulario elaborado anteriormente mencionado que se clasificó en secciones de acuerdo al tipo de información solicitada como fue: información sociodemográfica y dos secciones más que contenían los instrumentos Escala de Resiliencia de 14-Item (ER-14) y Cuestionario de Afrontamiento del Estrés (CAE), cada una de ellas; dichos resultados se manejaron en una hoja de cálculo del programa Microsoft Excel. Por lo que se procedió a separar las respuestas por instrumento y posteriormente por factores o dimensiones según fuera el caso, en hojas diferentes de Excel, para lograr calificar la información, realizar filtros y tablas, de igual forma se transcribió la información de acuerdo a los parámetros establecidos en el programa IBM SPSS Statistics para Windows versión 29, con el fin de obtener las tablas necesarias.

En el presente trabajo, los resultados se comenzaron a mostrar mediante un análisis descriptivo. Dicho análisis se puede apreciar en las diferentes secciones; como se muestra en el caso de los datos sociodemográficos, donde se da un escenario de los datos más relevantes como moda, media, mediana, rango, etc., así sucesivamente con la sección de cada instrumento.

Derivado del interés y en busca de oportunidades de poder analizar de manera más completa los niveles de resiliencia y las estrategias de afrontamiento ante el estrés de los asesores CAPED, se realiza una prueba comparativa entre algunas variables.

Es por ello que se aplica la prueba t-Student y ANNOVA para analizar las comparaciones entre el resultado de los niveles de ambos instrumentos y el género de la muestra, esto con el fin de aceptar o rechazar las hipótesis.

## 5.1 Datos Sociodemograficos

La muestra quedo integrada por 27 asesores (N=27), 18 mujeres que corresponde al 67% de la muestra y 9 hombres al 33%, todos ellos con distintas edades en un rango de 21 a 68 años de edad, presentando una Media de 44, una Mediana de 47 y una Moda de 48 que equivale al 15% del total de la muestra, es decir el 15% de la población tiene 48 años, seguido de 37 años con un 11%. Así mismo se puede apreciar un rango de 47 años entre el mínimo que fue de 21 y el máximo de 68. Ver Tabla 1

**Tabla 1**

*Datos descriptivos de edad del asesor*

<b>Edad</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
21	1	4%
23	1	4%
28	1	4%
33	1	4%
35	1	4%
36	1	4%
37	3	11%
38	1	4%
39	1	4%
44	1	4%
46	1	4%
47	1	4%
48	4	15%
49	2	7%
52	1	4%
53	2	7%
55	2	7%
62	1	4%
68	1	4%
N= 27		
Media=	44.04	
Mediana=	47	
Moda=	48	
Rango=	47	
Mínimo=	21	
Máximo=	68	

---

---

*Fuente:* Elaboración propia

En cuanto a los datos descriptivos de la formación académica de los asesores, se puede notar que la mayoría de ellos, es decir el 49% de la población que equivale a 13 asesores, 8 hombres y 5 mujeres son egresados de la Licenciatura en Psicología del SUAyED, de igual forma el 33% que equivale a 9 asesores, mencionan que el semestre en que se participa como asesor fue cuando ya eran egresados. Ver Tabla 2

**Tabla 2**

*Datos descriptivos de formación académica de asesores*

---

	Último semestre cursado		Semestre en que fue asesor CAPED	
<b>Semestre</b>	<b>f</b>	<b>%</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Séptimo	3	11%	5	19%
Octavo	6	22%	7	26%
Noveno	5	19%	6	22%
Egresado	13	49%	9	33%

---

*Fuente:* Elaboración propia

Es importante mencionar que 12 asesores se encuentran casados, al igual que 3 en unión libre, es decir el 56% se encuentra con pareja sentimental. Solo 10 individuos, es decir el 37% es soltero y tan solo el 7% se encuentra divorciado.

Con respecto a la ocupación del asesor el 78% se encuentra estudiando y trabajando, mientras que el 22% solo se dedica a estudiar. Ver Tabla 3

**Tabla 3***Datos Descriptivos de estado Civil y Ocupación del asesor*

<b>Estado Civil</b>		
	f	%
Casado	12	44%
Divorciado	2	7%
Soltero	10	37%
Unión libre	3	11%

  

<b>Ocupación</b>		
	f	%
Estudiante	6	22%
Estudia y trabaja	21	78%

*Fuente:* Elaboración propia

## **5.2 Datos Resiliencia (ER-14)**

En la Tabla 4 se muestran los niveles de resiliencia que obtuvieron los asesores. El menor puntaje obtenido fue de 41 puntos obtenido por 1 asesor, representando el 4% de la muestra, derivado de su puntaje se encuentra en el nivel de Resiliencia Baja, en contraste con los puntajes más altos que fueron de 98 obtenidos por 2 asesores, lo que representa el 7% de la muestra, derivado de su puntaje se encuentra en el nivel de Resiliencia Muy Alta.

El 70% de los asesores, es decir 19 de ellos se encuentran en el nivel Muy alta, ya que obtuvieron puntajes que van desde los 98 hasta los 82, seguido de este el 26% es decir 7 asesores, obtuvieron el nivel de Resiliencia Alta que va de los 81 a los 64. Posteriormente sigue el nivel de Resiliencia Normal que va de los 63 a los 49 puntos, en el cual no se ubica nadie, por último, el ya mencionado nivel de Resiliencia Baja que va de los 48 al 31 con 1 asesor, representando el 4%.

**Tabla 4**  
*Niveles de Resiliencia*

<b>Puntaje</b>	<b>f</b>	<b>%</b>	<b>Nivel de Resiliencia</b>
41	1	4%	Baja
69	1	4%	Alta
74	1	4%	Alta
78	1	4%	Alta
80	3	11%	Alta
81	1	4%	Alta
84	3	11%	Muy Alta
86	2	7%	Muy Alta
88	1	4%	Muy Alta
89	4	15%	Muy Alta
90	1	4%	Muy Alta
92	1	4%	Muy Alta
94	2	7%	Muy Alta
96	2	7%	Muy Alta
97	1	4%	Muy Alta
98	2	7%	Muy Alta
Muy alta 98-82	19	70%	
Alta 81-64	7	26%	
Normal 63-49	0	0	
Baja 48-31	1	4%	

*Fuente:* Elaboración propia

En la Tabla 5 se puede apreciar los Datos descriptivos de la Resiliencia como es la media con un valor de 85, Mediana = 88, Moda 89, así como el puntaje mínimo y máximo que es 41 y 89 respectivamente, de igual forma el rango que existe entre estos que corresponde a 57 puntos.

**Tabla 5**  
*Datos descriptivos de Resiliencia*

Media	85
Mediana	88
Moda	89
Rango	57
Mínimo	41
Máximo	98

*Fuente:* Elaboración propia

Como se menciona en el contenido los autores de este instrumento Wagnild y Young (1993), dividieron los 14 ítems en dos factores.

Factor I titulado Competencia Personal que a su vez contiene 11 ítems con las preguntas número 1, 2, 5, 6, 7, 9, 10, 11, 12, 13 y 14 las cuales terminan la autoconfianza, independencia, decisión, ingenio y perseverancia. Derivado de su aplicación se puede notar que el puntaje más bajo fue 32 el cual se ubica en la escala de competencia personal baja; solo un asesor se encuentra en esta escala representando el 4% de la muestra.

El puntaje que va de los 38 a 56 representa la escala de competencia personal media, en donde no se identificó asesores, posteriormente en la escala de competencia personal alta que va de los 57 a los 77 puntos se ubicó a 26 asesores lo cual corresponde al 96% de la muestra.

**Tabla 6**  
*Nivel de Factor Competencia Personal*

<b>Puntaje</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
32	1	4%
57	1	4%
58	1	4%
62	1	4%
63	1	4%
65	1	4%
66	2	7%
67	2	7%
70	4	15%
71	4	15%
72	1	4%
73	1	4%
75	1	4%
76	3	11%
77	3	11%
Alta 57-77	26	96%
Media 38-56	0	0%
Baja 19-37	1	4%

*Fuente:* Elaboración propia

El Factor II, titulado Aceptación de uno mismo y de la vida contiene 3 ítems que corresponden a las preguntas número 3, 4 y 8, que denotan la adaptabilidad, el balance, la flexibilidad y una perspectiva de vida estable. En estos resultados se puede observar que 1 asesor el cual representa el 4% de la población se encuentra en una escala baja, 7 asesores que corresponden al 26% de la muestra se encuentran en la escala media y 19 asesores que corresponden al 70% de la muestra están ubicados en la escala alta.

**Tabla 7**  
*Nivel de Factor Aceptación de uno mismo*

<b>Puntaje</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
9	1	4%
11	1	4%
13	1	4%
14	2	7%
15	3	11%
16	1	4%
17	4	15%
18	6	22%
19	2	7%
20	2	7%
21	4	15%
Alta 16-21	19	70%
Media 10-15	7	26%
Baja 6-9	1	4%

*Fuente:* Elaboración propia

### **5.3 Datos Cuestionario de Afrontamiento ante el Estrés (CAE)**

En la Tabla 8 se puede apreciar los datos descriptivos del cuestionario de afrontamiento ante el estrés; como es la media con un valor de 71, Mediana = 72, Moda 72, así como el puntaje mínimo y máximo que es 22 y 103 respectivamente, de igual forma el rango que existe entre estos que corresponde a 81 puntos.

**Tabla 8**  
*Datos descriptivos de cuestionario de afrontamiento ante el estrés*

<b>Medidas</b>	<b>Puntajes</b>
Media	71
Mediana	72
Moda	72
Rango	81
Mínimo	22
Máximo	103

*Fuente:* Elaboración propia

En la Tabla 9 se visualizan los datos de frecuencia por puntaje, el 4% de la población se encuentra en un rango de 20 a 40, el 7% en el siguiente rango que va de 41 al 60, posteriormente el 69% en el rango del 61 al 80 y por último el 20% de se ubica en el puntaje máximo de esta muestra que va del 81 al 103.

**Tabla 9**  
*Frecuencias de puntajes*

Puntaje	f	
20-40	1	4%
41-60	2	7%
61-80	18	69%
81-103	6	20%
	27	100%

*Fuente:* Elaboración propia

#### 5.4 Comparación de medias y correlaciones

De acuerdo con el análisis estadístico se establecieron hipótesis nula ( $H_0$ )  $p > 0.05$  e hipótesis alterna ( $H_i$ )  $p < 0.05$ .

**$H_0$**  = No existen diferencias estadísticamente significativas entre las características sociodemográficas de los asesores CAPED y los niveles que arrojan los dos factores de resiliencia.

**$H_0$**  = No existen diferencias estadísticamente significativas entre las características sociodemográficas de los asesores CAPED y los niveles que arrojan las siete dimensiones del afrontamiento ante el estrés.

**$H_0$**  = No existe una relación significativa entre los niveles de resiliencia y afrontamiento ante el estrés.

**$H_i$**  = Existen diferencias estadísticamente significativas entre las características sociodemográficas de los asesores CAPED y los niveles que arrojan los dos factores de resiliencia.

**$H_i$**  = Existen diferencias estadísticamente significativas entre las características sociodemográficas de los asesores CAPED y los niveles que arrojan las siete dimensiones del afrontamiento ante el estrés.

**$H_i$**  = Existe una relación significativa entre los niveles de resiliencia y afrontamiento ante el estrés.

Se aplicó una prueba T de Student y ANOVA de un factor para contrastar diferencias de medias de muestras independientes y mediante el coeficiente de correlación de Pearson se exploró la asociación entre variables.

**Tabla 10**

*Prueba T de Student para factores de Resiliencia por sexo*

	Mujeres	Hombres	t	p
Competencia Personal	1245	601	.633	.266
Aceptación de uno mismo	308	152	.175	.431

*Fuente:* Elaboración propia

Se puede apreciar que para el caso de Resiliencia en competencia personal por sexo  $t(25) = .633$ ,  $p = .266$  y en el caso de aceptación de uno mismo  $t(25) = .175$ ,  $p = .431$ . Siendo  $P \geq .05$ , se descarta la  $H_1$ .

**Tabla 11**

*Prueba T de Student para factores de Resiliencia por ocupación*

	Estudia y trabaja	Estudia	t	p
Competencia Personal	1432	414	.782	.426
Aceptación de uno mismo	253	107	.115	.240

*Fuente:* Elaboración propia

Se puede apreciar que para el caso de Resiliencia en competencia personal por ocupación  $t(25) = .782$ ,  $p = .426$  y en el caso de aceptación de uno mismo  $t(25) = .115$ ,  $p = .240$ .  $F = 2.072$ ,  $p = .132$ . Siendo  $P \geq .05$ , se descarta la  $H_1$ .

**Tabla 12**

*Prueba ANOVA para factores de Resiliencia por estado civil*

	Soltero	Casado	Otro	F	p
Competencia Personal	688	800	358	.512	.606
Aceptación de uno mismo	171	207	82	.130	.878

*Fuente:* Elaboración propia

Se puede apreciar que para el caso de Resiliencia en competencia personal por estado civil  $F = .512$ ,  $p = .606$ , y para el caso del factor aceptación de uno mismo  $F = .130$ ,  $p = .878$ . Siendo  $P \geq .05$ , se descarta la  $H_1$ .

**Tabla 13**

*Prueba ANOVA para factores de Resiliencia por semestre en que fue asesor*

	Séptimo	Octavo	Noveno	Egresado	F	p
Competencia Personal	361	438	416	631	1.432	.259
Aceptación de uno mismo	81	112	104	163	.761	.527

*Fuente:* Elaboración propia

Se puede apreciar que para el caso de Resiliencia en competencia personal por estado civil  $F = .1.432$ ,  $p = .259$ , y para el caso del factor aceptación de uno mismo  $F = .761$ ,  $p = .527$ . Siendo  $P \geq .05$ , se descarta la  $H_1$ .

**Tabla 14**

*Prueba T de Student para dimensiones de Afrontamiento ante el estrés por sexo*

	Mujeres	Hombre	t	p
BAS	252	80	2.269	.016**
EEA	121	42	1.382	.090
EVT	158	77	.119	.453
RLG	76	35	.137	.446
FSP	352	163	.740	.233
AFN	114	33	2.448	.011**
REP	301	133	1.305	.102

*Fuente:* Elaboración propia

Para analizar los niveles de afrontamiento se tomaron en cuenta sus dimensiones; por lo que, para el caso de BAS,  $t(25) = 2.269$ ,  $p = .016^{**}$ , EEA,  $t(25) = 1.382$ ,  $p = .090$ , EVT,  $t(25) = .119$ ,  $p = .453$ , RLG,  $t(25) = .137$ ,  $p = .446$ , FSP,  $t(25) = .740$ ,  $p = .233$ , AFN,  $t(25) = 2.448$ ,  $p = .011^{**}$ , REP  $t(25) = 1.305$ ,  $p = .102$ . Siendo  $P \geq .05$ , se descarta la  $H_1$ . \*\* Siendo  $P \leq .05$  se aprueba la  $H_1$ .

**Tabla 15**

*Prueba T de Student para dimensiones de Afrontamiento ante el estrés por ocupación*

	Estudia y Trabaja	Estudia	t	p
BAS	278	54	-1.585	.063
EEA	131	32	-.520	.304
EVT	186	49	-.325	.374
RLG	100	11	-1.087	.144
FSP	404	111	-.331	.372
AFN	115	32	-.104	.459
REP	334	100	.438	.333

*Fuente:* Elaboración propia

Para analizar los niveles de afrontamiento se tomaron en cuenta sus dimensiones; por lo que, para el caso de BAS,  $t(25) = -1.585$ ,  $p = .063$ , EEA,  $t(25) = -.520$ ,  $p = .304$ , EVT,  $t(25) = -.325$ ,  $p = .374$ , RLG,  $t(25) = -1.087$ ,  $p = .144$ , FSP,  $t(25) = .331$ ,  $p = .372$ , AFN,  $t(25) = -.104$ ,  $p = .459$ , REP  $t(25) = .438$ ,  $p = .333$ . Siendo  $P \geq .05$ , se descarta la  $H_1$ .

**Tabla 16**

*Prueba ANOVA para dimensiones de Afrontamiento ante el estrés por estado civil*

	Soltero	Casado	Otro	F	p
BAS	118	153	61	.065	.937
EEA	59	68	36	.296	.746
EVT	88	105	42	.013	.987
RLG	29	57	25	.327	.724
FSP	185	236	94	.164	.849
AFN	64	60	23	.879	.428
REP	166	185	83	.323	.727

*Fuente:* Elaboración propia

Para analizar los niveles de afrontamiento se tomaron en cuenta sus dimensiones; por lo que, para el caso de BAS,  $F = .065$ ,  $p = .937$ , EEA,  $F = .296$ ,  $p = .746$ , EVT,  $F = .013$ ,  $p = .987$ , RLG,  $F = .327$ ,  $p = .724$ , FSP,  $F = .164$ ,  $p = .849$ , AFN,  $F = .879$ ,  $p = .428$ , REP,  $F = .323$ ,  $p = .727$ . Siendo  $P \geq .05$ , se descarta la  $H_1$ .

**Tabla 17**

*Prueba ANOVA para dimensiones de Afrontamiento ante el estrés por semestre en que fue asesor*

	Séptimo	Octavo	Noveno	Egresado	F	p
BAS	75	55	80	122	2.072	.132
EEA	28	31	31	73	1.622	.212
EVT	48	41	59	87	1.305	.297
RLG	59	8	13	31	5.856	.004**
FSP	99	129	113	174	.086	.967
AFN	22	34	38	53	.535	.663
REP	89	107	99	139	.552	.652

*Fuente:* Elaboración propia

Para analizar los niveles de afrontamiento se tomaron en cuenta sus dimensiones; por lo que, para el caso de BAS,  $F = 2.072$ ,  $p = .132$ , EEA,  $F = 1.622$ ,  $p = .212$ , EVT,  $F = 1.305$ ,  $p = .297$ , RLG,  $F = 5.856$ ,  $p = .004^{**}$ , FSP,  $F = .086$ ,  $p = .967$ , AFN,  $F = .535$ ,  $p = .663$ , REP,  $F = .552$ ,  $p = .652$ . Siendo  $P \geq .05$ , se descarta la  $H_1$ .

\*\* Siendo  $P \leq .05$  se aprueba la  $H_1$ .

**Tabla 18**

*Correlaciones*

		Resiliencia	Afrontamiento
Resiliencia	Correlación de Pearson	1	.487**
	Sig. (bilateral)		.010
	N	27	27
Afrontamiento	Correlación de Pearson	.487**	1
	Sig. (bilateral)	.010	
	N	27	27

\*\* La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

*Fuente:* Elaboración propia

Se aplica la prueba de Pearson donde se encuentra que las estrategias de afrontamiento como, reevaluación positiva, aceptación del problema, religión, etc. se asocian a mayor resiliencia  $r = .487$   $p = 0.01$ , siendo  $P \leq 0.05$ , se aprueba la  $H_1$ .

## **CAPÍTULO 6. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES**

El objetivo del presente estudio fue analizar los niveles de resiliencia y las estrategias de afrontamiento ante el estrés de los asesores del CAPED en el Semestre 2023-2. Por lo que los asesores fueron evaluados por los factores del instrumento de Resiliencia y las 7 dimensiones del Cuestionario de Afrontamiento ante el estrés, además de recolectar información sociodemográfica de la muestra.

Se puede observar que la muestra que fue evaluada corresponde al 48% de la población del universo elegido, es decir los estudiantes y egresados de máximo un año, que fungen como asesores del Centro de Apoyo Psicológico y Educativo a Distancia, ya que la muestra fue no probabilística, por el hecho de otorgar a cada uno de los asesores la oportunidad de participar en la investigación, difundiendo el formulario con su comunidad.

En el presente trabajo se consiguió observar que en el semestre 2023-2, alumnos y egresados, tanto hombres y mujeres de diferentes edades lograron fungir como Asesores CAPED, recordemos que en capítulos pasados se habló de los requisitos que estipula la Convocatoria para fungir como asesores, la cual es publicada en el sitio oficial de la Licenciatura en Psicología SUAyED.

La muestra se conformó por un total de 27 asesores de los cuales el 67% son mujeres y 9 asesores son hombres que corresponden al 33%, la edad va desde los 21 hasta los 68 años, el promedio de los asesores es de 44 años, mientras que la mayoría de ellos tiene 48 años, representando un 15% de la muestra, la mediana de edad es de 47 años. Para este punto no existe una tendencia fuertemente marcada hacia hombres o mujeres más jóvenes.

Consecutivamente, se analizó el estado civil de los asesores, encontrando que el 44% de la población es casada y el 11% vive en unión libre, es así, como se puede confirmar que la mayoría de nuestra población cuenta con pareja sentimental y/o posiblemente con familia, se debe mencionar que aproximadamente de la mediana de edad de la muestra hacia arriba, la mayoría de hombres y mujeres se encuentran en esta situación, es decir, que los asesores que van de los 44 años a los 68 están casados, mientras que el 37% del total de los asesores se encuentra solteros o divorciados; su rango de edad va de los 46 a los 21 años, así mismo se puede apreciar que la mayoría de este porcentaje son mujeres.

Con respecto a la ocupación del asesor el 78% de la muestra se encuentra estudiando y trabajando; más de la mitad de este porcentaje es casado o en unión libre, mientras que el 22% solo se dedica a estudiar y todos son soltero, así mismo se puede notar que la mayoría del 22% son mujeres, para este punto la edad no es una tendencia fuertemente marcada, ya que existen hombres y mujeres de distintas edades en ambos constructos.

En cuanto a los datos descriptivos de la formación académica de los asesores, específicamente en la opción de señalar el último semestre cursado; se puede notar que la mayoría de ellos, es decir el 48% de la población, son egresados de la Licenciatura en Psicología del SUAyED, seguidos del 22% que son de octavo

semestre y el 14% son de noveno semestre, y tan solo el 11% es de séptimo semestre, en cuanto al semestre en que se participaron como asesor la respuesta debería estar funcionalmente relacionada con la respuesta de la pregunta anterior, situación que no se ajusta a los totales, ya que si el asesor hubiera cursado como último semestre el séptimo en este momento estaría en octavo fungiendo como asesor, o si coloco el noveno semestre, la opción que elegiría para esta pregunta sería egresado, por lo que solo se analizaron los datos de la primer pregunta y los de la segunda pregunta solo quedaran estadísticamente comentados, para esta apartado.

Consecutivamente se calificó el instrumento de Resiliencia (ER-14) de manera general y dividido en factores; el 4% de la población presentó un nivel bajo con 41 puntos y el 70% de la población se encuentra en un nivel muy alto ya que obtuvieron puntajes de 98 a 82, seguido del 26% que se encuentra en nivel alto con puntaje del 81 al 64. La calificación por factores arrojó que el 96% de la muestra cuenta con un nivel alto de competencia personal, mientras que el 4% se reportó con un puntaje bajo. En el factor de Aceptación de uno mismo se puede notar que el 70% de la muestra cuenta con un nivel alto, el 26% con un puntaje medio y el 4% con un puntaje bajo. Se logro encontrar que no existe regla de igualdad entre los dos factores, ya que se observó que los asesores que cuentan con un nivel alto de competencia personal no cuentan con un nivel alto de aceptación de uno mismo, en cambio todos los niveles más altos del factor dos, es decir aceptación de uno mismo, si coinciden con los niveles altos del factor uno; competencia personal.

Por lo que se considera que el 96% de asesores CAPED cuentan con un nivel alto de resiliencia, lo que es de vital importancia en el papel que se encuentran desarrollando porque al lograr tener un buen nivel de esta, se dice que se cuenta con un conjunto de competencias genéricas, que son las que permiten alcanzar un avance significativo en el aprendizaje, así como una base firme para la construcción de nuevas relaciones interpersonales que se consideren estables y una búsqueda cuantiosa de respuestas positivas (Gómez y Rivas, 2017), (Huaire, 2014).

Posteriormente se calificó el instrumento Cuestionario de Afrontamiento ante el Estrés (CAE), donde se encontró que el 20% de la muestra se ubicó en una escala

del 81 al 103 la cual es el nivel muy alto, el 69% se encuentra entre el nivel alto que va de los 61 a los 80 puntos, el 7% se encuentra en el nivel medio, que va de los 41 a los 60 puntos, y el 4% se encuentra en el nivel bajo, que va de los 20 a los 40 puntos. Por lo que se puede notar que la mayoría de la muestra tiene un nivel alto de afrontamiento ante el estrés.

Según Gloria y Steinhardt (2014) la destreza para tratar emociones en situaciones estresantes es una competencia relacionada con niveles bajos de ansiedad. Lo anterior se complementa a la correlación que se obtiene de la regulación emocional, así como de la implementación de diferentes estrategias de afrontamiento que resultan ser más eficientes. (Cabanach et. al, 2018)

El presente trabajo resulta interesante ya que se logró cumplir los objetivos tanto generales como específicos; que fueron analizar niveles de resiliencia y las estrategias de afrontamiento ante el estrés, de los asesores del CAPED en el Semestre 2023-2, derivado del análisis se logró conocer el nivel de resiliencia en ambos factores en los que se divide esta prueba, así como las diferentes estrategias de afrontamiento que utilizan los asesores; además de comparar dichos niveles de ambas pruebas entre los variables sociodemográficas y por ultimo encontrar la correlación positiva entre los resultados de ambas pruebas.

Es de suma importancia mencionar que, por el tipo de estudio, no se logra observar si la tendencia de los asesores suele ser la misma, en cuanto a niveles; es decir que dicho nivel de resiliencia, nivel de afrontamiento y estrategias utilizadas ante el estrés, sean una característica en común de los estudiantes de la Licenciatura de Psicología del SUAyED que llevan el campo de Profundización Clínico y deciden tomar actividades como asesores. Al solo describir los niveles de resiliencia y afrontamiento ante el estrés, no se evaluaron factores de estrés, de igual forma al ser un estudio transversal, se desconoce si el asesor aumento o disminuyo sus niveles de resiliencia y afrontamiento al poner en prácticas las actividades propias de CAPED.

Esta investigación se alinea con diversos trabajos que buscan conocer la correlación de variables en distintos ambientes, la influencia de una variable en otra, el cómo se comportan otras variables con respecto a la manipulación de estrategias

de afrontamiento o niveles de resiliencia, tanto en alumnos, psicoterapeutas, personas con enfermedades terminales, cuidadores, etc. Como es el caso del estudio de Finez y García (2012) titulado “Relación entre la resiliencia personal y las estrategias de afrontamiento en estudiantes”, que indica que los alumnos que cuentan con la capacidad de afrontar de manera positiva las situaciones adversas y continuar fuertes a pesar del estrés utilizan estrategias de afrontamiento activo; de igual forma concluyen que los alumnos más resilientes utilizan este tipo de afrontamiento.

Existen diversos artículos publicados en torno a las actividades desempeñadas por los estudiantes en el CAPED, así como de estudios llevados a cabo para la implementación de mejoras en las estrategias de capacitación y atención, recordemos el objetivo del Centro de Apoyo, que es el de graduar a compañeros profesionales con conocimientos, habilidades y actitudes para que se logren desempeñar de una manera exitosa, así como contar con la formación que garantice la mayor eficiencia y competencia para la solución de problemas de la salud emocional. En dicho entorno se puede ensayar y aplicar la evaluación e intervención, que a su vez genera apoyo en el proceso de formación de los estudiantes considerando su carga de trabajo, demandas académicas, estresores sociales, familiares, etc. De la Rosa (2018).

## Referencias

- Bartholomew, T., Robbins, K., Joy, E., Kang, E., y Aguiñiga, S. (2018). Clients' resilience and distress in psychotherapy: a preliminary meta-analysis. *Counselling Psychology Quarterly*, 1-19.  
<https://doi.org/10.1080/09515070.2020.1777389>
- Becerra, A. (2017). Alcances y limitaciones del posgrado en la Universidad Autónoma de Nayarit. *Revista de la Educación Superior*, 46 (183), 105-121.  
<https://doi.org/10.1016/j.resu.2017.05.003>
- Becoña E. (2006). Resiliencia: Definición, características y utilidad del concepto. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 7 (11), 125-146.
- Bedoya-Lau, F., Matos, L., y Zelaya, E. (2014). Niveles de estrés académico, manifestaciones psicósomáticas y estrategias de afrontamiento en alumnos de la facultad de medicina de una universidad privada de Lima en el año 2012. *Revista de Neuro-Psiquiatría*, 77(4), 262-270.  
[http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0034-85972014000400009&lng=es&tlng=es.](http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-85972014000400009&lng=es&tlng=es)
- Beltrán, A., Álvarez, A., y Ferro, F. (2011). Identificación de competencias profesionales acorde con la perspectiva socioformativa. *Revista Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión*, XIX (2), 153-169.  
<https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=90922735010>
- Cabanach, R. G., Souto Gestal, A., González Doniz, L. y Corrás, T. (2018). Afrontamiento y regulación emocional en estudiantes de fisioterapia.

<http://ds.doi.org/10.11144/Javeriana.upsy17-2>

Castro, A. (2004). Las competencias profesionales del psicólogo y las necesidades de perfiles profesionales en los diferentes ámbitos laborales. *Interdisciplinaria*, 21 (2), 117-152.

<https://www.redalyc.org/pdf/180/18021201.pdf>

Cano, F. J., Rodríguez, L., y García, J. (2007). Adaptación española del Inventario de Estrategias de Afrontamiento. *Actas Españolas de Psiquiatría*, 35, 29-39.

<http://hdl.handle.net/11441/56854>

Carranza, M. (2002). Modelos de Cambio Organizacional como apoyo para la toma de decisiones. *Investigación Administrativa* 31, (90)

Carver, CS. y Connor-Smith, J. (2010). Personalidad y afrontamiento. *Revista anual de Psicología*, 61, 679-704.

<http://dx.doi.org/10.1146/annurev.psych.093008.100352>

Conner D. (1992). Managing at the Speed of Change. 67-220.

Centro de Apoyo Psicológico y Educativo a Distancia (s.f). *Secretaría de Desarrollo y Relaciones Institucionales*. [https://sdri.iztacala.unam.mx/?page\\_id=2891](https://sdri.iztacala.unam.mx/?page_id=2891)

Clemente-Ricolfe, J., y Escribá-Pérez C. (2013). Análisis de la percepción de las competencias genéricas adquiridas en la universidad. *Revista de Educación*, 362, 535-561. <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:5d7ab16b-8bb1-41a5-9909-f1ee5f0ddde2/re36220-pdf.pdf>

De la Rosa Gómez, A. (2018) Consejería emocional. Diseño de una aplicación móvil para el entrenamiento en competencias clínicas en estudiantes a distancia. *Coordinación de Universidad Abierta Innovación Educativa y Educación a*

*Distancia.*

<https://www.innovacioneducativa.unam.mx:8443/jspui/handle/123456789/73>

24

De la Rosa Gómez, A., y Elvira, A. I. F. (2019) Centro de Apoyo Psicológico y Educativo a Distancia (CAPED) como escenario de práctica supervisada para estudiantes de Psicología en línea. *XV Psicología SUAyED.*

[https://www.researchgate.net/profile/Anabel-De-La-Rosa-](https://www.researchgate.net/profile/Anabel-De-La-Rosa-Gomez/publication/348849127_Centro_de_Apoyo_Psicologico_y_Educativo_a_Distancia_CAPED_como_escenario_de_practica_supervisada_para_estudiantes_de_psicologia_en_linea/links/6026aac545851589399ec981/Centro-de-Apoyo-Psicologico-y-Educativo-a-Distancia-CAPED-como-escenario-de-practica-supervisada-para-estudiantes-de-psicologia-en-linea.pdf)

[Gomez/publication/348849127\\_Centro\\_de\\_Apoyo\\_Psicologico\\_y\\_Educativo\\_a\\_Distancia\\_CAPED\\_como\\_escenario\\_de\\_practica\\_supervisada\\_para\\_estudiantes\\_de\\_psicologia\\_en\\_linea/links/6026aac545851589399ec981/Centro-de-Apoyo-Psicologico-y-Educativo-a-Distancia-CAPED-como-escenario-de-practica-supervisada-para-estudiantes-de-psicologia-en-linea.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Anabel-De-La-Rosa-Gomez/publication/348849127_Centro_de_Apoyo_Psicologico_y_Educativo_a_Distancia_CAPED_como_escenario_de_practica_supervisada_para_estudiantes_de_psicologia_en_linea/links/6026aac545851589399ec981/Centro-de-Apoyo-Psicologico-y-Educativo-a-Distancia-CAPED-como-escenario-de-practica-supervisada-para-estudiantes-de-psicologia-en-linea.pdf)

Erikson, E. (1982). *The life cycle completed.* New York, NY: W. W. Norton & Company.

Facultad de Estudios Superiores Iztacala (FES Iztacala). *Psicología, Perfil de Ingreso y Egreso.* (2016). Unam.mx.

[https://psicologia.iztacala.unam.mx/psi\\_perfilneg.php](https://psicologia.iztacala.unam.mx/psi_perfilneg.php)

Fernández, E. (1997). *Estilos y estrategias de afrontamiento. Cuadernos de práctica de motivación y emoción.* Madrid-Pirámide

Figuerero, A. (2016). *Perfil educativo del estudiante que ingresa a la carrera de Educación Básica de la Universidad Autónoma de Santo Domingo* [Tesis Doctoral, Universidad Autónoma de Santo Domingo] Deposito de Investigación Universidad de Sevilla. <http://hdl.handle.net/11441/52260>

- Fínez Silva, M. J., y García Montero, A. J. (2012). Relación entre la Resiliencia Personal y las Estrategias de Afrontamiento en estudiantes. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 4(1), 111-116.
- Frydenberg, E. y Lewis, R. (1996a). The Adolescent Coping Scale: multiple forms and applications of a self-report inventory in a counselling and research context. *European Journal of Psychological Assessment*, 12, 216-227.  
<https://dx.doi.org/10.6018/analesps.31.1.163681>
- Galdeano, C., y Valiente, A. (2010). Competencias profesionales. *Revista Educación Química*, 21 (1), 28-32.  
[http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0187-893X2010000100004&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-893X2010000100004&lng=es&tlng=es)
- García Moreno, J. D. (2015). Estrategias de afrontamiento y bienestar psicológico en estudiantes universitarios de primer y segundo semestre académico.
- García-Vesga, M. C., & Domínguez-de la Ossa, E. (2013). Desarrollo teórico de la Resiliencia y su aplicación en situaciones adversas: Una revisión analítica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11(1), 63-77.
- Garmezy, N. (1991). Resiliency and vulnerability to adverse developmental outcomes associated with poverty. *American Behavioral Scientist*, 31, 416-430.
- Gloria, C. y Steinhardt C. (2014). Relationships among positive emotions coping, resilience and mental health. *Stress and Health*, 32, 145-156.  
<http://dx.doi.org/10.1002/smi.2589>

- Gómez, F. J., y Leyva, F. A. (2018). Construcción del perfil profesional del médico familiar en México. *Investigación en Educación Médica*, 7(26), 24-34.  
<https://doi.org/10.1016/j.riem.2017.04.006>
- Gómez, G., y Rivas, M. (2017). Resiliencia académica, nuevas perspectivas de interpretación del aprendizaje en contextos de vulnerabilidad social. *Calidad En La Educación*. (47), 215–233.  
<https://scielo.conicyt.cl/pdf/caledu/n47/0718-4565-caledu-47-00215.pdf>
- Grotberg, E. H. (1995). The international resilience project: Research, application, and policy. *Symposium International Stress e Violencia*. Lisboa, Portugal.
- Hernández García, J. M. (2014). Propuesta e implantación de un modelo de cambio organizacional para una empresa manufacturera de joyería.
- Hernández, I., Alvarado, J. y Luna, S. (2015). Creatividad e innovación: competencias genéricas o transversales en la formación profesional. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (44), 135–151.  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194238608010>
- Huaire, E. (2014). Prevalencia de resiliencia y autoestima sobre el rendimiento escolar de los estudiantes de instituciones educativas de Ate Vitarte, Lima. *Apuntes de Ciencia & Sociedad*, 4(2), 8.
- Izquierdo, M., (2020). *Estrategias de afrontamiento: una revisión teórica*. [Tesis de bachiller, Universidad Señor de Sipán]. Repositorio Institucional USS.  
<https://repositorio.uss.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12802/6889/Izquierdo%20Mart%C3%ADnez%20Miluska%20Alejandra.pdf?sequence=1>
- Jiménez, M., Amarís, M., y Valle, M. (2012). Afrontamiento en crisis familiares: El caso del divorcio cuando se tienen hijos adolescentes. *Revista Salud*

*Uninorte*, 28(1), 99-112.

[http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0120-55522012000100010&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-55522012000100010&lng=en&tlng=es)

Krzemien, D., y Lombardo, E. (2006), Rol docente universitario y competencias profesionales en la Licenciatura en Psicología. *Psicología Escolar e Educativa*, 10 (2), 173-186.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=282321819002>

Lazarus, R. S., y DeLongis, A. (1983). Psychological stress and coping in aging. *American Psychologist*, 38(3), 245–254. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.38.3.245>

Lazarus, R. S. y Folkman, S. (1984). El concepto de afrontamiento en estrés y procesos cognitivos. Barcelona: Martínez Roca.

Lazarus, R. S. y Folkman, S. (1986). Estrés y procesos cognitivos. Barcelona: Martínez Roca.

Lazarus, R. (1991). Emotion and adaptation. Nueva York: Oxford University Press.

Meléndez, J., Mayordomo, T., Sancho, P., y Tomás, J. (2012). Coping Strategies: Gender Differences and Development throughout Life Span. *The Spanish Journal of Psychology*, 15(3), 1089-1098. [doi:10.5209/rev\\_SJOP.2012.v15.n3.39399](https://doi.org/10.5209/rev_SJOP.2012.v15.n3.39399)

Miranda Beltrán, S. y Ortiz Bernal, J. (2020). Los paradigmas de la investigación: un acercamiento teórico para reflexionar desde el campo de la investigación educativa. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(21), 064. <https://doi.org/10.23913/ride.v11i21.717>

- Montalvo-Prieto, A. & Simancas-Pallares, M.A. (2019). Estrés y Estrategias de Afrontamiento en Educación Superior. *Panorama Económico* (27) 3. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7515314>
- Morales, L., González A. Diagnóstico de la evaluación de la resistencia y la actitud al cambio en una organización de proyectos de investigación en Colombia. [Tesis de maestría, Universidad ean] Universidad ean <http://hdl.handle.net/10882/9986>
- Moreno, C. (2017). Las reformas en la educación superior pública en México: rupturas y continuidades. *Revista de la Educación Superior*, 46 (182), 27–44. <https://doi.org/10.1016/j.resu.2017.03.001>
- Ortunio, MS y Guevara, H. (2016). Aproximación teórica al constructo resiliencia. *Comunidad y Salud*, 14 (2), 96-105. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=375749517012>
- Quiroga-Garza, A. (2012). Intervención telefónica para promover la adherencia terapéutica en pacientes diabéticos con síntomas de ansiedad y depresión. *Enseñanza e investigación en psicología*, 17(2), 387-403. <https://www.redalyc.org/pdf/292/29224159008.pdf>
- Ramírez, M., Méndez-Sánchez, A., Pérez-Trejo, L., Olvera-Aldana, M. (2013). Jerarquización de competencias específicas en el programa de física de la escuela superior de física y matemáticas del IPN-México utilizando la matriz de Morganov-Heredia. *Formación Universitaria*, 6(5), 21-28. <https://www.redalyc.org/pdf/3735/373534464004.pdf>
- Real Academia Española: Diccionario de la lengua española, 23.<sup>a</sup> ed., [versión 23.6 en línea]. <https://dle.rae.es>

- Richardson, G. E., Nigier, B.L., Jensen, S. y Kumpfer, K. L. (1990). The resilience model. *Health Education*, 21, 33-39.
- Richardson, G. E. (2002). The meta-theory of resilience and resiliency. *Journal of Clinical Psychology*, 58, 307-321. <http://dx.doi.org/10.1002/jclp.10020>
- Roth, S., & Cohen, L. J. (1986). Approach, avoidance, and coping with stress. *American Psychologist*, 41(7), 813–819. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.41.7.813>
- Ruiz-Morales, Y., García-García, M., Biencinto-López, C., y Carpintero, E. (2017). Evaluación de competencias genéricas en el ámbito universitario a través de entornos virtuales: Una revisión narrativa. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 23 (2), 115. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=91655439002>
- Salazar, Z., y Prado-Calderón, J. (2012). Valoración de competencias específicas del profesional en Psicología desde la Universidad de Costa Rica. *Revista Costarricense de Psicología*, 31 (2), 41-63. <http://www.revistacostarricensedepsicologia.com/articulos/vol31/3-RCP-Vol.31-No1-2.pdf>
- Sandín y Chorot, (2003) B. Sandín, P. Chorot. Cuestionario de Afrontamiento del Estrés (CAE): Desarrollo y validación preliminar. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 8 (2003), pp. 39-54
- Silvio, J. (2007). “Tendencias de la educación superior virtual en América Latina y el Caribe”. *La educación superior virtual en América Latina y el Caribe* (pp. 5-27). [https://biblioteca.marco.edu.mx/files/01mtic\\_educacionvirtual\\_alc.pdf](https://biblioteca.marco.edu.mx/files/01mtic_educacionvirtual_alc.pdf)

Snyder, C. R. (1999). *Coping. The psychology of what works. New York: Oxford University Press.*

<https://doi.org/10.1093/med:psych/9780195119343.001.0001>

Tejada, J. (2012). La alternancia de contextos para la adquisición de competencias profesionales en escenarios complementarios de educación superior: marco y estrategia. *Educación XX1*, 15 (2), 17-40.

<https://www.redalyc.org/pdf/706/70624504010.pdf>

Tirado, L., Estrada, J., Ortiz, R., Solano, H., González, J., Alfonso, D., Restrepo, G., Delgado, J., y Ortiz, D. (2007). Competencias profesionales: una estrategia para el desempeño exitoso de los ingenieros industriales. *Revista Facultad de Ingeniería Universidad de Antioquia*, (40),123-139.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=43004010>

Yáñez-Galecio, J., (2005). Competencias Profesionales del Psicólogo Clínico: Un Análisis Preliminar. *Terapia Psicológica*, 23(2), 85-93.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=78523209>

Villalba Quesada, C., (2003). El concepto de resiliencia individual y familiar. Aplicaciones en la intervención social. *Psychosocial Intervention*, 12(3), 283-299.

Wagnild, G. M. (2009). *The Resilience Scale User's Guide for the US english version of the Resilience Scale and the 14-Item Resilience Scale.* Worden, Montana (USA): The Resilience Center

Wagnild, G. M., Young, H. M. (1993). Development and psychometric evaluation of the resilience scale. *Journal of Nursing Measurement*, 1, 165-178

## **ANEXOS**

## Anexo 1

La Escala de Resiliencia de 14-Item (ER-14)

Fecha: \_\_\_\_\_

Por favor, lea las siguientes afirmaciones. A la derecha de cada una se encuentran siete números, que van desde "1" (totalmente en desacuerdo) a la izquierda a "7" (totalmente de acuerdo) a la derecha. Haga un círculo en el número que mejor indique sus sentimientos acerca de esa afirmación. Por ejemplo, si está muy de acuerdo con un enunciado, el círculo de "1". Si no está muy seguro, haga un círculo en el "4", y si está totalmente de acuerdo, haga un círculo en el "7", y puede graduar según esta escala sus percepciones y sentimientos con el resto de números.

Haga un círculo en la respuesta adecuada	Totalmente en desacuerdo				Totalmente de acuerdo		
1. Normalmente, me las arreglo de una manera u otra	1	2	3	4	5	6	7
2. Me siento orgulloso de las cosas que he logrado	1	2	3	4	5	6	7
3. En general, me tomo las cosas con calma	1	2	3	4	5	6	7
4. Soy una persona con una adecuada autoestima	1	2	3	4	5	6	7
5. Siento que puedo manejar muchas situaciones a la vez	1	2	3	4	5	6	7
6. Soy resuelto y decidido	1	2	3	4	5	6	7
7. No me asusta sufrir dificultades porque ya las he experimentado en	1	2	3	4	5	6	7

## Anexo 2

### CAE Cuestionario de Afrontamiento del Estrés

Nombre ..... Edad ..... Sexo .....

*Instrucciones:* En las páginas que siguen se describen formas de pensar y comportarse que la gente suele emplear para afrontar los problemas o situaciones estresantes que ocurren en la vida. Las formas de afrontamiento descritas no son ni buenas ni malas, ni tampoco unas son mejores o peores que otras. Simplemente ciertas personas utilizan unas formas más que otras. Para contestar debe leer con detenimiento cada una de las formas de afrontamiento y *recordar en qué medida Vd. la ha utilizado recientemente cuando ha tenido que hacer frente a situaciones de estrés. Rodee con un círculo el número que mejor represente el grado en que empleó cada una de las formas de afrontamiento del estrés que se indican.* Aunque este cuestionario a veces hace referencia a una situación o problema, tenga en cuenta que esto no quiere decir que Vd. piense en un único acontecimiento, sino más bien en las situaciones o problemas más estresantes vividos recientemente (*aproximadamente durante el pasado año*).

0	1	2	3	4
Nunca	Pocas veces	A veces	Frecuentemente	Casi siempre

¿Cómo se ha comportado *habitualmente* ante situaciones de estrés?

- |   |   |   |   |   |   |
|---|---|---|---|---|---|
| 1. Traté de analizar las causas del problema para poder hacerle frente .....                | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 2. Me convencí de que hiciese lo que hiciese las cosas siempre me saldrían mal .....        | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 3. Intenté centrarme en los aspectos positivos del problema .....                           | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 4. Descargué mi mal humor con los demás .....   | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 5. Cuando me venía a la cabeza el problema, trataba de concentrarme en otras cosas .....    | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 6. Le conté a familiares o amigos cómo me sentía .....                                      | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 7. Asistí a la Iglesia .....  | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 8. Traté de solucionar el problema siguiendo unos pasos bien pensados .....                 | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 9. No hice nada concreto puesto que las cosas suelen ser malas .....                        | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 10. Intenté sacar algo positivo del problema .....  | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 11. Insulté a ciertas personas .....  | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 12. Me volqué en el trabajo o en otra actividad para olvidarme del problema .....           | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 13. Pedí consejo a algún pariente o amigo para afrontar mejor el problema .....             | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 14. Pedí ayuda espiritual a algún religioso (sacerdote, etc.) .....                         | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 15. Establecí un plan de actuación y procuré llevarlo a cabo .....                          | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 16. Comprendí que yo fui el principal causante del problema .....                           | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 17. Descubrí que en la vida hay cosas buenas y gente que se preocupa por los demás .....    | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 18. Me comporté de forma hostil con los demás .....   | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 19. Salí al cine, a cenar, a «dar una vuelta», etc., para olvidarme del problema .....      | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 20. Pedí a parientes o amigos que me ayudaran a pensar acerca del problema .....            | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 21. Acudí a la Iglesia para rogar que se solucionase el problema .....                      | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 22. Hablé con las personas implicadas para encontrar una solución al problema .....         | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 23. Me sentí indefenso/a e incapaz de hacer algo positivo para cambiar la situación .....   | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 24. Comprendí que otras cosas, diferentes del problema, eran para mí más importantes .....  | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 25. Agredí a algunas personas .....   | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 26. Procuré no pensar en el problema .....  | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 27. Hablé con amigos o familiares para que me tranquilizaran cuando me encontraba mal ..... | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |
| 28. Tuve fe en que Dios remediaría la situación .....                                       | 0 | 1 | 2 | 3 | 4 |