Programa de intervención para el fomento de la resiliencia en docentes de educación superior. Estudio piloto

Intervention program to promote resilience in higher education teachers. Pilot study

Programa de intervenção para promover a resiliência em professores do ensino superior. Estudo piloto

Norma Ivonne González-Arratia López-Fuentes[1]
Martha Adelina Torres Muñoz[2]

Recibido: 13 de junio de 2025
Aprobado: 22 de mayo de 2026
Publicado: 30 de junio de 2026

Cómo citar este artículo:
González-Arratia López-Fuentes, N. I. y Torres Muñoz, M. A. (2026). Programa de intervención para el fomento de la resiliencia en docentes de educación superior. Estudio piloto. *Pensando Psicología*, *22*(1), 1-21.
doi: https://doi.org/10.16925/2382-3984.2026.01.01

Artículo de investigación. https://doi.org/10.16925/2382-3984.2026.01.01

[1] Universidad Autónoma del Estado de México.
Correo electrónico: nigonzalezarratial@uaemex.mx
ORCID: http://orcid.org/0000-0003-0497-119X

[2] Universidad Autónoma del Estado de México
Correo electrónico: mtorresmu@uaemx.mx
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-8481-0048

CC BY

Resumen

Introducción: Los docentes realizan múltiples actividades académico-administrativas lo que puede generar alto estrés y afectar su desempeño laboral, su salud mental y bienestar.

Objetivo: Se explora el efecto de un programa piloto de intervención basado en la psicología positiva, para el fomento de la resiliencia dirigida a docentes de educación superior de una institución pública.

Metodología: A través de un diseño cuasiexperimental, de un solo grupo con pretest y postest, participaron 23 adultos, hombres y mujeres con un promedio de 43 años (DE= 11.02). Se midió el nivel de estrés percibido, estado emocional y resiliencia con diferentes escalas, antes y después del programa de resiliencia y fortalezas personales diseñado para tal efecto.

Resultados: Los análisis estadísticos revelaron diferencias posteriores al programa que confirman que hay un incremento de la resiliencia y el tamaño del efecto es significativo.

Conclusiones: El programa tuvo un efecto favorable en los participantes y constituye una primera aproximación empírica para la promoción del bienestar en adultos en contextos educativos. Se requiere continuar con mayor investigación aplicada que permitan la generalización de los hallazgos.

Palabras clave: resiliencia, fortalezas personales, intervención psicológica, docentes.

Abstract

Introduction: Teachers perform multiple academic and administrative task, which can generate high stress and affect their job performance, mental health and well-being.

Objetive: This study explores the effect of a pilot intervention program based on positive psychology to promote resilience among higher education teachers at a public institution.

Methodology: A quasi-experimental, single-group pretest-posttest design was used with 23 adult participants (men and women) with an average age of 43 years (SD= 11.02) participated. The level of perceived stress, emotional state and resilience were measured with different scales, before and after the resilience and personal strengths program designed for this purpose.

Results: Statistical analyses revealed post-program differences that confirm that there is an increase in resilience and the effect size is significant.

Conclusions: The program had a favorable effect and constitutes empirical evidence for the promotion of well-being in adults in educational contexts. It is necessary to continue with more applied research that allows the generalization of the findings.

Keywords: Resilience, personal strengths, psychological intervention, teachers.

Resumo

Introdução: Os professores realizam múltiplas atividades acadêmico-administrativas que podem gerar alto estresse e afetar seu desempenho no trabalho, sua saúde mental e bem-estar.

Objetivo: Explora-se o efeito de um programa piloto de intervenção baseado na psicologia positiva, para a promoção da resiliência dirigida a docentes do ensino superior de uma instituição pública.

Metodologia: Por meio de um desenho quase-experimental, de um único grupo com pré-teste e pós-teste, participaram 23 adultos, homens e mulheres, com média de 43 anos (DP = 11,02). O nível de estresse percebido, o estado emocional e a resiliência foram medidos com diferentes escalas, antes e depois do programa de resiliência e pontos fortes pessoais projetado para esse fim.

Resultados: As análises estatísticas revelaram diferenças após o programa que confirmam que há um aumento na resiliência e o tamanho do efeito é significativo.

Conclusões: O programa teve um efeito favorável nos participantes e constitui uma primeira abordagem empírica para a promoção do bem-estar em adultos em contextos educacionais. É necessário continuar com mais pesquisas aplicadas que permitam a generalização dos resultados.

Palavras-chave: resiliência, pontos fortes pessoais, intervenção psicológica, professores.

Introducción

La resiliencia es la capacidad humana de asumir con flexibilidad situaciones límite y sobreponerse a ellas (Real Academia Española, 2014). Desde el modelo ecológico, se entiende como la capacidad que implica un conjunto de atributos intrapsíquicos (internos), sociales y culturales (externos), los cuales permiten al individuo interactuar en el medio y ajustarse a los cambios y demandas de diferentes situaciones de forma positiva (González-Arratia López-Fuentes, 2018).

En el caso de los profesionales en la enseñanza, esta es una de las actividades laborales más susceptibles al estrés, debido a la elevada carga de afrontamiento emocional, los altos niveles de despersonalización y la disminución de la realización personal que pueden experimentar (González y Hernández, 2016; Baque *et al*., 2021; Lorenzo et al., 2024). Esto se debe a que se enfrentan a constantes desafíos en el aula y tienen necesidad de permanente de actualización, por lo que requieren no sólo de contar con habilidades tecnológicas, sino de adaptarse continuamente a las exigencias que su actividad conlleva (Guzmán Mora, 2025). En este sentido, Rodríguez *et al.* (2023) refieren que el estrés en el docente universitario puede afectar su desempeño laboral y disminuir la calidad de la enseñanza.

Cortés (2021) define el estrés como "un conjunto de reacciones fisiológicas, no especificadas del organismo ante distintos agentes nocivos de naturaleza física o química" (p. 5). Esta respuesta emocional puede generar efectos negativos en la vida de la persona, de acuerdo a la intensidad con que se presente y el grado en que sea percibido. Así, el estrés percibido, según Moscoso (2009), es el grado en que las personas perciben las situaciones de su vida como impredecibles e incontrolables y, en consecuencia, las valoran como estresantes. De manera complementaria, se ha definido como "el resultado de la evaluación que hace una persona de un factor estresante como amenazante o no amenazante y de sus propias habilidades de enfrentamiento" (Güder *et al*., 2024, p. 2). Asimismo, es importante señalar que el estrés es un detonante de diversas enfermedades físicas como hipertensión, diabetes, gastritis, problemas coronarios entre otros Por ello, resulta fundamental identificar estrategias

para su prevención y manejo, con el fin de minimizar los riesgos los riesgos asociados a sus efectos sobre la salud (Cortés, 2021).

Es importante reconocer la relevancia de la resiliencia como factor protector del estrés en el ámbito educativo, puesto que contribuye a garantizar un proceso formativo eficaz y eficiente. Esto debido a que la resiliencia docente afecta no solo a los alumnos, sino también en escuela y comunidad, por lo tanto, representa una oportunidad para optimizar la impartición de la educación (González-Arratia López-Fuentes, *et al*., 2022). Al respecto, De Vera García y Gambarte (2019) reportaron que la resiliencia de los docentes actúa como una variable preventiva frente a la autopercepción de síntomas de estrés crónico, lo que les permite soportar la presión, experimentar una mayor sensación de control e incrementar su capacidad para afrontar las situaciones difíciles a las que están expuestos. Por otro lado, estudios como el de Andrade-Gómez (2022) han señalado que los docentes resilientes muestran una mayor capacidad de adaptación ante un mundo globalizado y caracterizado por crecientes expectativas educativas; además, presentan una actitud más positiva hacia su labor y un mayor compromiso con su propósito. En contraste, los docentes con menores niveles de resiliencia tienden a manifestar conductas negativas, menor autoconfianza y mayores dificultades para afrontar diversas problemáticas.

Las investigaciones desarrolladas en Latinoamérica desde 2021, en países como Colombia, México, Venezuela y Perú, evidencian la preocupación surgida en el contexto posterior a la pandemia por el desarrollo de habilidades resilientes para afrontar el estrés en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Si bien se ha evolucionado desde un modelo centrado en la enfermedad y el tratamiento, la tendencia actual se orienta hacia la prevención, especialmente desde la perspectiva de la psicología positiva. En esta línea, resulta relevante identificar las fortalezas de los profesionales de la educación que les permitan mejorar su quehacer docente y hacer frente al estrés, así como a diversas situaciones problemáticas y de conflicto (Llopis *et al*., 2022; Mallqui, 2023). En consecuencia, los factores protectores asociados a la resiliencia podrían contribuir a disminuir las desventajas educativas mediante el fortalecimiento de habilidades resilientes.

Existen diversos programas de intervención orientados al fortalecimiento de la resiliencia, entre los que destacan los propuestos por Pineda (2013), Sánchez-Arias (2016), Sorza (2010), Vargas-Rubilar (2018), Quiceno *et al.* (2016) y Perea (2021). La evidencia disponible indica que es posible promover el bienestar mediante la identificación y potenciación de los recursos personales. Asimismo, se ha encontrado que el malestar emocional puede reducirse a través del incremento de los niveles de bienestar (Berrocal *et al*., 2009; García *et al*., 2023).

Respecto a los programas de intervención basados en la psicología positiva, diversos autores coinciden en señalar que, en general, son eficaces para promover la felicidad e incrementar el bienestar, la calidad de vida y la resiliencia, así como para favorecer el desarrollo de fortalezas de carácter, virtudes y valores asociados al bienestar (Sin y Lyubomirsky, 2009; Niemiec, 2018). Además, estos programas contribuyen a prevenir trastornos como la ansiedad y la depresión en contextos de estrés, trauma, pérdida o crisis (Pérez-Sales, 2009; Carr *et al*., 2020). Asimismo, se orientan al desarrollo de habilidades de afrontamiento, lo que facilita la gestión de las emociones y favorece una adaptación positiva a las situaciones de la vida cotidiana (León et al., 2023; Toribio y Andrade, 2025).

El programa de intervención que se propone en el presente estudio se diseñó con base en la psicología positiva y desde la perspectiva cognitivo-conductual, la cual, de acuerdo con Bannink (2014), puede adaptarse para potenciar las cualidades positivas. Asimismo, "ofrece las ventajas de aprovechar la fortaleza del cliente en el proceso de cambio" (Kuyken *et al*., 2008, p. 3), lo que implica el ejercicio de experiencias agradables, la práctica de habilidades personales y la aceptación de las circunstancias (Parks y Schueller, 2014; Perea, 2021).

Además, el programa se centra en las fortalezas personales propuestas por Peterson y Seligman (2004), quienes las conceptualizan como la "capacidad para afrontar y dominar de manera autónoma y efectiva las situaciones habituales y las situaciones adversas y fuentes de estrés" (Costa y López, 2008, p. 79). En este sentido, la propuesta se orienta a la identificación de las fortalezas personales, las cuales, en muchas ocasiones, pueden pasar inadvertidas para la persona. Su reconocimiento permite ampliar la visión positiva de sí misma y "constituirse posteriormente en valores de cambio" (Pérez-Sales, 2009, p. 176), además de incorporar las recomendaciones planteadas por Castillo y Pintado (2015).

Los estudios sobre la resiliencia indican que es posible aprender a ser resiliente (Southwick *et al*., 2011), ya que esta se considera un metaconstructo. En consecuencia, las conductas pueden ubicarse en un continuo que va desde manifestaciones más distales hasta otras más próximas al desarrollo de la resiliencia. Lo anterior resulta relevante para el diseño de programas de intervención, dado que estos favorecen el "establecimiento emocional y cognitivo, mejora la calidad de vida relacionada con la salud física y mental y promueve el sentido de vida en cualquier tipo de población" (Quiceno *et al*., 2016, p. 21).

La mayoría de los estudios se han orientado al fomento de la resiliencia en el alumnado dentro del contexto educativo, empleando metodologías cuantitativas, cualitativas y mixtas (Serrato *et al*., 2024). Sin embargo, también es necesaria la

inclusión de los docentes, dado que constituyen importantes modelos de referencia para los estudiantes. En este sentido, para mejorar su desempeño y bienestar, resulta fundamental dotar a los maestros de habilidades para la gestión del estrés mediante programas de intervención y apoyo emocional que favorezcan un ambiente laboral positivo (Rodríguez *et al*., 2023).

Con base en lo anterior, los objetivos del presente estudio son: 1) promover la resiliencia en docentes mediante la aplicación de un programa piloto de intervención y 2) comparar los niveles de estrés percibido, bienestar emocional y resiliencia antes y después de la intervención, a partir de la identificación de las fortalezas personales. En consecuencia, se plantean las siguientes hipótesis: 1) el programa de intervención favorece la resiliencia en los docentes y 2) existen diferencias estadísticamente significativas en los niveles de estrés percibido, bienestar emocional y resiliencia de los docentes antes y después de la intervención.

Método

Participantes

Se utilizó un diseño cuasiexperimental pretest-postest de un solo grupo, debido a que no se tuvo control sobre la conformación del grupo, es decir, este se encontraba previamente establecido (Hernández Sampieri *et al*., 2014; Campbell y Stanley, 1963; Pintado y Castillo, 2017). Este diseño se empleó debido a que no fue posible contar con un grupo control ni realizar la asignación aleatoria de los participantes. Sin embargo, presenta la ventaja de que "se emplean para estudiar intervenciones conductuales en entornos naturales" (Capili y Anastasi, 2024, p. 50).

A través de una invitación abierta realizada en la institución, la muestra quedó conformada por 23 participantes, de los cuales 15 fueron mujeres y 8 hombres, con edades comprendidas entre los 29 y 61 años (M = 43.73; DE = 11.02). Todos eran docentes de educación superior pertenecientes a una institución pública y provenientes de diferentes disciplinas académicas.

Los criterios de inclusión fueron: ser docente en activo de una institución pública de educación superior, aceptar participar en el programa de intervención y asistir a todas las sesiones programadas. Como criterios de exclusión se consideró no ser docente en activo de una institución pública de educación superior. Como criterio de eliminación se estableció el abandono del programa antes de su finalización; por esta razón, seis participantes no fueron incluidos en los análisis finales.

La prueba de potencia estadística post hoc, considerando una muestra de 23 participantes, arrojó un valor crítico de t = 2.07, una potencia estadística de 1 − β = .60 y un tamaño del efecto de 0.50 (Faul *et al.*, 2007).

Instrumentos

1. **Ficha de datos sociodemográficos.** Se aplicó una ficha para la recopilación de información sociodemográfica, que incluyó variables como nombre, edad y sexo.
2. **Estado emocional.** Esta medida permitió evaluar el estado emocional de los participantes al inicio y al término del programa mediante la pregunta: "Indica tu estado emocional en este momento", con dos opciones de respuesta: 1 = me siento emocionalmente muy mal y 2 = me siento emocionalmente muy bien (*Quiceno et al.*, 2016).
3. **Escala de Resiliencia de González-Arratia López-Fuentes (2016).** Está compuesta por 32 ítems con cinco opciones de respuesta. Explica el 40,33 % de la varianza total y presenta una alta fiabilidad (α = 0.91). La escala se estructura en tres dimensiones: factor 1, factores protectores internos (FPI), que evalúa habilidades para la solución de problemas (14 ítems); factor 2, factores protectores externos (FPE), que mide el apoyo de la familia y/o de personas significativas para superar situaciones de crisis o adversidad (11 ítems); y factor 3, empatía (FE), que evalúa comportamientos altruistas y prosociales (7 ítems).
4. **Escala de Estrés Percibido, versión española de Sanz-Carrillo et al. (2002).** Evalúa el grado en que las personas perciben las situaciones de su vida como estresantes. Está compuesta por 30 ítems con una escala de respuesta de 1 a 4 puntos y se integra por seis dimensiones: factor 1, tensión, irritabilidad y fatiga; factor 2, aceptación social de conflictos; factor 3, energía y diversión; factor 4, sobrecarga; factor 5, satisfacción por autorrealización; y factor 6, miedo y ansiedad. Los autores reportan una confiabilidad alfa de Cronbach de 0,90 y una estabilidad test-retest de 0,80.
5. **Programa de intervención "Resiliencia y Fortalezas Personales" (RyFP).** Fue diseñado específicamente para el presente estudio y estuvo conformado por cinco sesiones grupales de ocho horas cada una. Las actividades desarrolladas fueron las siguientes: sesión 1, presentación e introducción al programa, orientada a la identificación, objetivación y autorregulación del estrés mediante técnicas de relajación y estilos de afrontamiento;

sesión 2, reconocimiento del bienestar emocional; sesión 3, identificación y puesta en práctica de fortalezas personales; sesión 4, fortalecimiento de la resiliencia; y sesión 5, desarrollo de la focalización positiva, construcción de caminos hacia lo posible y cierre del programa. Al finalizar cada sesión, se asignaron ejercicios para realizar en casa y se proporcionó retroalimentación sobre las actividades desarrolladas.

Procedimiento

En el presente estudio, la variable dependiente fue la resiliencia, medida mediante la escala de resiliencia de González-Arratia López-Fuentes (2016), mientras que la variable independiente correspondió al programa de intervención. El procedimiento se desarrolló en tres fases:

Fase 1. Pretest. Se aplicaron los instrumentos para evaluar el estrés percibido, la resiliencia y el bienestar emocional de los participantes.

Fase 2. Implementación del programa de intervención. Se diseñó y aplicó el programa de intervención para el fortalecimiento de la resiliencia a partir de las fortalezas personales (RyFP).

Fase 3. Postest. Se realizó la evaluación del estrés percibido, el bienestar emocional y la resiliencia mediante los mismos instrumentos empleados en la fase de pretest.

El programa se aplicó de manera grupal durante el mes de junio de 2024, con apoyo de un manual para los participantes en el que se describían los objetivos de cada sesión, así como las temáticas y actividades a desarrollar. Cada sesión tuvo una duración de ocho horas, para un total de 40 horas de intervención. La evaluación postest se llevó a cabo durante el mes de agosto de 2024.

El protocolo de investigación contó con el aval del Comité de Ética de la Universidad Autónoma del Estado de México (Clave: 2021/P05-2025/P).

Análisis de resultados

Se realizaron análisis descriptivos mediante el cálculo de medias y desviaciones estándar, con la finalidad de describir el comportamiento de las variables y observar los cambios presentados por los participantes antes y después de la intervención.

Debido a que los datos no cumplieron los supuestos de normalidad, se optó por emplear la prueba no paramétrica de rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas, con el fin de analizar las diferencias en las puntuaciones obtenidas antes y después de la intervención. Asimismo, se calculó el tamaño del efecto mediante la d de Cohen.

Para verificar el grado de asociación entre las variables, se utilizó el coeficiente de correlación Rho de Spearman. Todos los análisis estadísticos se realizaron con el programa IBM SPSS Statistics, versión 23.

Resultados

A continuación, se presentan las características sociodemográficas (edad y sexo) y los puntajes obtenidos por cada participante. Se observa que la mayoría de los participantes fueron mujeres y que la edad osciló entre los 29 y 61 años.

Con respecto al nivel de estrés, y con base en la puntuación total de la escala de estrés percibido, los participantes con puntajes entre 63 y 79 fueron clasificados con bajo nivel de estrés (52,2 %), mientras que aquellos con puntuaciones superiores a 80 puntos se clasificaron con alto nivel de estrés, representando el 47,8 % de la muestra. En el postest, las puntuaciones oscilaron entre 60 y 102 puntos y se mantuvo la misma proporción de participantes con niveles altos de estrés percibido. No obstante, al comparar los puntajes del pretest y el postest, se observó que el 44 % de los participantes presentó una disminución en los niveles de estrés tras la intervención.

En relación con la resiliencia, a partir de la puntuación total de la escala y de cada una de sus dimensiones en el pretest y el postest, se observó que 13 de los 23 participantes incrementaron sus niveles de resiliencia después de la intervención. En algunos casos, además, los niveles altos de resiliencia se mantuvieron, lo que representa una efectividad del 56 % de la intervención. Asimismo, se evidenció un incremento en los puntajes de los factores protectores internos y externos en la mayoría de los participantes después de la intervención. En contraste, la dimensión de empatía mostró un aumento únicamente en el 43 % de la muestra (tabla 1).

Tabla 1. Puntajes totales de estrés percibido y resiliencia pretest y postest para cada participante

Número	Edad	Sexo		Puntaje total Estrés Percibido	Puntaje total Resiliencia	FPI	FPE	FE
1	37	Mujer	Pre	74	144	59	51	34
			Post	76	155	70	53	32
2	34	Mujer	Pre	74	146	58	53	35
			Post	68	149	63	54	32
3	29	Mujer	Pre	81	144	66	53	29
			Post	72	142	68	52	16
4	35	Hombre	Pre	70	121	63	49	32
			Post	60	152	67	51	32
5	61	Mujer	Pre	86	139	48	45	28
			Post	83	134	51	48	35
6	32	Mujer	Pre	87	114	63	48	28
			Post	95	154	66	54	34
7	60	Mujer	Pre	96	135	47	37	30
			Post	86	137	59	44	34
8	59	Mujer	Pre	81	138	60	43	32
			Post	91	138	56	51	31
9	61	Mujer	Pre	79	148	65	43	30
			Post	71	146	67	50	29
10	37	Hombre	Pre	92	132	60	53	35
			Post	89	140	64	46	30
11	44	Mujer	Pre	69	146	55	51	26
			Post	83	146	62	54	30
12	57	Hombre	Pre	64	140	66	49	31
			Post	70	150	65	53	32
13	56	Hombre	Pre	89	138	58	49	33
			Post	93	149	63	54	26
14	47	Mujer	Pre	68	145	63	48	27
			Post	67	140	59	51	30
15	42	Mujer	Pre	79	145	68	49	28
			Post	81	127	62	41	16
16	51	Mujer	Pre	94	133	54	46	33
			Post	100	125	51	42	32
17	45	Mujer	Pre	75	149	66	49	34
			Post	75	144	63	49	32
18	33	Hombre	Pre	71	155	59	50	27
			Post	74	155	67	53	35

(continúa)

e-ISSN 2382-3984 / Vol. 22, n°. 1 / enero-junio 2026 / Medellín, Colombia
Universidad Cooperativa de Colombia

(viene)

Número	Edad	Sexo		Puntaje total Estrés Percibido	Puntaje total Resiliencia	FPI	FPE	FE
19	36	Hombre	Pre	80	142	60	53	31
			Post	84	142	63	52	27
20	37	Mujer	Pre	89	148	63	52	33
			Post	89	148	65	52	31
21	50	Hombre	Pre	64	138	60	39	30
			Post	67	138	68	39	31
22	29	Hombre	Pre	88	130	56	40	28
			Post	102	130	55	45	30
23	34	Mujer	Pre	63	160	66	53	27
			Post	66	160	70	55	35

Nota: FPI: factor protector interno, FPE: factor protector externo, FE: factor empatía

Fuente: elaboración propia.

Se realizó un análisis descriptivo de cada una de las dimensiones de la escala de estrés percibido. Los resultados para el conjunto de la muestra indican que los puntajes promedio en las dimensiones de tensión, irritabilidad y fatiga; sobrecarga; y miedo y ansiedad fueron menores en la segunda evaluación. Por su parte, las dimensiones de aceptación social de conflictos, energía y diversión, y satisfacción por autorrealización se interpretan de manera inversa. En este sentido, los participantes reportaron mayores niveles de energía y diversión, así como una mayor satisfacción por autorrealización después de la implementación del programa de intervención (tabla 2).

Tabla 2. Datos descriptivos de las dimensiones de estrés percibido evaluación pretest y postest

	Pretest			Postest		
Dimensiones de estrés percibido	**Mín-Máx**	**Media**	**DE**	**Mín-Máx**	**Media**	**DE**
Tensión, irritabilidad y fatiga	16-31	24.00	4.42	16-31	23.47	4.36
Aceptación social de conflictos	10-27	15.73	4.29	10-25	16.00	4.67
Energía y diversión	7-20	13.34	3.11	10-20	14.73	3.13
Sobrecarga	8-16	13.08	2.27	7-16	12.95	2.58
Satisfacción por autorrealización	5-10	7.69	1.32	5-11	8.04	1.69
Miedo y ansiedad	2-8	5.17	1.85	2-8	4.86	1.68

Fuente: elaboración propia.

Para comprobar las diferencias entre las puntuaciones obtenidas en el pretest y el postest para el conjunto de la muestra, se utilizó la prueba de rangos con signo de Wilcoxon para muestras relacionadas. Los resultados muestran que las puntuaciones del postest fueron más altas en la resiliencia total y, de manera específica, en los factores protectores internos (FPI), factores protectores externos (FPE) y empatía (FE), lo que indica que, en general, los participantes incrementaron sus niveles de resiliencia. Estas diferencias fueron estadísticamente significativas y presentaron un tamaño del efecto moderado.

Con respecto al estrés percibido, se obtuvieron puntuaciones ligeramente más altas en la dimensión energía y diversión (ítems: "Se siente descansado", "Se siente lleno de energía", "Tiene miedo al futuro", "Se siente alegre" y "Tiene tiempo suficiente para usted"), con un tamaño del efecto pequeño. Cabe señalar que los cinco ítems de esta dimensión se califican de forma inversa, debido a que están formulados en sentido opuesto a la mayoría de los reactivos que integran el cuestionario.

En el caso del estado emocional, se encontraron diferencias estadísticamente significativas en el postest, donde las puntuaciones promedio resultaron ligeramente superiores a las registradas en el pretest. De acuerdo con los criterios de Cohen (1977), estas diferencias presentaron un tamaño del efecto pequeño. Para el resto de las variables evaluadas no se encontraron diferencias estadísticamente significativas (tabla 3).

Tabla 3. Análisis de diferencias para resiliencia, estrés percibido y estado emocional pretest-postest

	Pretest		**Postest**		**Wilcoxson**	***p***	***d***	
	M	***DE***	***M***	***DE***				
Resiliencia								
Puntaje total	138,57	9,49	143,52	9,15	2,29	,022	-,53	Efecto moderado
FPI	60,13	5,51	62,78	5,42	2,28	,022	-,48	Efecto moderado
FPE	47,96	4,75	49,70	4,65	1,98	,047	-,37	Efecto moderado
FE	30,48	2,81	31,04	2,97	,375	,708	,00	---
Estrés percibido								
Tensión	24,00	4,41	23,48	4,36	-,394	,693	,00	---
Aceptación	15,74	4,29	16,00	4,67	,611	,541	,00	---
Energía	13,35	3,11	14,74	3,13	2,74	,006	,14	Efecto pequeño
Sobrecarga	13,09	2,27	12,96	2,58	-,639	,523	,00	---
Satisfacción	7,70	1,32	8,04	1,69	1,49	,135	,00	---

(continúa)

e-ISSN 2382-3984 / Vol. 22, n°. 1 / enero-junio 2026 / Medellín, Colombia
Universidad Cooperativa de Colombia

(viene)

	Pretest		Postest		Wilcoxson	*p*	*d*	
	M	***DE***	***M***	***DE***				
Miedo	5,17	1,85	4,87	1,68	-1,21	,225	,00	---
Estado emocional	8,09	1,53	8,61	1,43	1,96	,049	-,35	Efecto pequeño

Nota: FPI: factor protector interno, FPE: factor protector externo, FE: factor empatía

A partir del análisis de correlación Rho de Spearman, no se encontró una relación estadísticamente significativa entre el estrés percibido y la resiliencia en el pretest (Rho = -,14, p = ,06). En contraste, en el postest se observó una correlación negativa moderada y estadísticamente significativa entre ambas variables (Rho = -,40, p =,027), lo que indica que, a mayores niveles de estrés percibido, menores niveles de resiliencia.

Discusión

El objetivo del presente estudio fue comprobar el efecto del programa piloto de intervención resiliencia y fortalezas personales en un grupo de docentes de educación superior. A partir de los resultados obtenidos, la primera hipótesis se confirma de manera parcial, ya que se observó que el programa contribuyó a reducir algunos componentes del estrés percibido en el 43 % de los participantes. Este hallazgo coincide con lo reportado por Marcial *et al.* (2024), quienes señalan que los programas de intervención orientados a la reducción del estrés no necesariamente generan cambios en todas sus dimensiones, lo que "sugiere la necesidad de más investigaciones para verificar si esto se debe al grupo utilizado y al contexto" (p. 476).

Asimismo, la ausencia de cambios en algunas dimensiones podría explicarse por diversos factores, entre ellos una limitada adhesión al programa por parte de algunos participantes o la necesidad de proporcionar una mayor retroalimentación sobre las experiencias de relajación desarrolladas durante las sesiones. De igual forma, podría ser conveniente incorporar este tipo de actividades de manera sistemática en cada sesión, con el propósito de favorecer respuestas de relajación más consistentes y, en consecuencia, lograr una mayor disminución del estrés percibido en los participantes.

Respecto a la segunda hipótesis, es importante señalar que la mayoría de los participantes mostraron puntuaciones más altas de resiliencia en el postest, lo que podría estar asociado con la participación en el programa de intervención. Este hallazgo es consistente con los resultados reportados por Quiceno *et al.* (2016), Alvarán

López *et al.* (2020), León *et al.* (2023) y Torres *et al.* (2025), quienes destacan la efectividad de las intervenciones orientadas al fortalecimiento de la resiliencia.

Asimismo, se observó una mejora en el nivel emocional autorreportado, lo que puede constituir un importante "mecanismo protector de adversidades futuras" (Berrocal *et al*., 2009, p. 124). Además, se ha señalado que las intervenciones basadas en la psicología positiva resultan especialmente útiles en contextos educativos (Costa, 2009). Por su parte, Llopis *et al.* (2022) sostienen que la resiliencia ejerce un efecto favorable en la reducción del estrés, lo que contribuye al bienestar de los docentes y favorece los procesos de enseñanza y transmisión del conocimiento.

Las diferencias significativas observadas entre el pretest y el postest podrían estar asociadas con los efectos del programa de intervención, lo que aporta evidencia sobre su viabilidad para docentes de educación superior. Estos resultados coinciden con lo reportado por Sánchez-Arias (2016) y Torres *et al.* (2025). Asimismo, los factores protectores internos y externos mostraron un fortalecimiento posterior a la intervención, lo que puede favorecer una disminución del estrés y una mayor capacidad para afrontar y recuperarse de situaciones adversas.

Con base en los resultados obtenidos, y en términos generales, el programa de intervención mostró ser útil para el fortalecimiento de la resiliencia en docentes de una institución de educación superior. Asimismo, constituye una evidencia de que la identificación de fortalezas personales y la autorregulación del estrés pueden ejercer una influencia positiva sobre el estado emocional de los participantes. Entre sus principales ventajas se encuentran su carácter breve y su orientación hacia personas que han experimentado situaciones de adversidad o altos niveles de estrés. Además, el programa se centra en el desarrollo de habilidades para afrontar las dificultades, lo que resulta congruente con los planteamientos y resultados reportados en otros programas de intervención, como los de Botella *et al.* (2009), Perea (2021) y Serrato *et al.* (2024).

En el presente estudio se utilizó un diseño cuasiexperimental que, de acuerdo con Capili y Anastasi (2024), es frecuente en investigaciones de las ciencias sociales, la educación y la salud pública, y se recomienda cuando los diseños experimentales no son viables. En este caso, no fue posible asignar a los participantes a grupos control y experimental, lo que puede atribuirse a cuestiones prácticas y a las características propias del estudio (Gray, 2023; Maciejewski, 2020). Por ello, se considera que este diseño constituyó la alternativa metodológica más adecuada para una primera aproximación al desarrollo de un programa de intervención dirigido a docentes.

No obstante, es importante considerar que, en el ámbito de la investigación aplicada, resulta recomendable emplear diseños que incluyan grupos de control, con la

finalidad de obtener una mayor precisión en la evaluación de la eficacia del programa, tal como sugieren Pineda (2013) y Sánchez-Arias (2016). Asimismo, sería conveniente realizar un seguimiento más prolongado de los participantes, con el propósito de implementar diseños metodológicos más robustos que permitan valorar con mayor precisión la efectividad de la intervención.

Del mismo modo, es necesario tomar en cuenta diversos factores contextuales y culturales al momento de diseñar programas de intervención orientados al fortalecimiento de la resiliencia, así como las características específicas de la población objetivo, entre ellas el género, la edad y el contexto socioeconómico, lo que contribuirá a garantizar una mayor eficacia de la intervención (Carretero, 2010).

Adicionalmente, es importante señalar que la duración de las sesiones respondió a las solicitudes y necesidades de la institución en la que se desarrolló el estudio. Aunque las sesiones fueron prolongadas, se incorporaron diversas actividades dinámicas y periodos de descanso, lo que permitió dar continuidad al programa sin generar un agotamiento físico o mental significativo en los participantes. No obstante, en futuras investigaciones será necesario considerar con mayor detenimiento la duración de las sesiones, con el fin de analizar en profundidad su posible influencia sobre los resultados y su potencial efecto como fuente de sesgo.

Por otro lado, podría considerarse la incorporación de entrevistas cualitativas, como sugieren Vargas-Rubilar *et al.* (2018), con el propósito de profundizar en las opiniones y experiencias de los participantes, así como de identificar con mayor precisión las necesidades específicas del grupo.

La participación de docentes en programas de intervención orientados al fortalecimiento de la resiliencia podría generar efectos favorables no solo en ellos mismos, sino también en sus estudiantes. En consecuencia, resulta pertinente analizar estas variables dentro del contexto del aula en futuras investigaciones. Dado que se trata de un estudio piloto, los hallazgos obtenidos indican la necesidad de revisar y fortalecer las actividades desarrolladas en cada sesión, especialmente aquellas relacionadas con la regulación del estrés. Asimismo, resulta necesario analizar con mayor profundidad los estresores que experimentan los participantes, ampliar las alternativas disponibles para su gestión y fortalecer el desarrollo de estrategias de afrontamiento. De igual forma, conviene considerar variables como el estado emocional y el apoyo social proveniente de la familia y los amigos, debido a que constituyen factores protectores relevantes para el desarrollo de la resiliencia.

Finalmente, se recomienda ampliar el tamaño de la muestra, realizar un seguimiento más prolongado de los participantes e incorporar un grupo control, con la finalidad de obtener evidencias más sólidas sobre la efectividad del programa.

Conclusiones

Entre las principales conclusiones del presente estudio destaca que el programa de intervención diseñado e implementado constituye una primera aproximación viable para el fortalecimiento de la resiliencia docente, ya que los hallazgos sugieren efectos favorables sobre esta capacidad. Asimismo, representa un antecedente relevante para los profesionales interesados en promover la resiliencia en contextos educativos. Se trata de un programa de intervención con orientación cognitivo-conductual, impartido de manera grupal y en modalidad presencial, que ofrece a los participantes la oportunidad de compartir experiencias y vivencias, así como de reflexionar en un entorno de apoyo. Además, se caracteriza por ser breve en cuanto al número de sesiones, proporcionar herramientas para la solución de problemas y favorecer el desarrollo de habilidades de afrontamiento mediante la identificación de fortalezas personales.

Al mismo tiempo, se reconoce la necesidad de continuar promoviendo la resiliencia docente, por lo que resulta pertinente seguir perfeccionando el programa y evaluar su implementación mediante diseños de investigación más robustos que aporten una mayor rigurosidad metodológica. Asimismo, se recomienda su aplicación en otros contextos educativos, con la finalidad de ampliar la evidencia sobre sus alcances y contribuir al bienestar y la salud integral de los participantes.

Referencias

Alvarán López S. M., Bedoya Mejía, S., Henao Valencia, C., Velásquez Correa J. C. y Grisales-Romero H. (2020). Efecto de una intervención en resiliencia sobre el optimismo disposicional en soldados regulares de un batallón en Colombia. *Pensando Psicología, 16*(2), 1-22. https://doi.org/10.16925/2382-3984.2020.02.05

Andrade-Gómez, G.J. (2022). Resiliencia y estrés laboral en docentes de primero de bachillerato de la unidad educativa Dr. Odilón Gómez Andrade. *Revista Educare* UPEL-IPB, *26*(2). https://doi.org/10.46498/reduipb.v26i2.1773

Baque, C.G.Y, Calderón, C.G.M., Campuzano, L.J.G. y Barcia, B.M.F. (2021). El rol del docente y el estrés de la modalidad virtual. *Polo de Conocimiento*, *6*(21), 1016-1026.

Bannink, F. (2014). Positive CBT: From reducing distress to building success. *Journal of Contemporary Psychotherapy, 44*(1), 1-8.

Berrocal, C., Ruini, Ch. Y Fava, G.A. (2009). *Aplicaciones clínicas de la terapia del bienestar*. En C. Vázquez y G. Hervás (Eds.), *Psicología positiva aplicada* (pp. 101- 128). Desclée de Brouwer.

Botella, C., Baños, R.M. y Gullén, V. (2009 2ª. Ed.). *Una propuesta de tratamiento para los trastornos adaptativos: creciendo en la adversidad*. En C. Vázquez y G. Hervás (Eds.), *Psicología positiva aplicada* (pp. 129-154). Desclée de Brouwer.

Campbell D.T. y Stanley, J.C. (1963). *Experimental and Quasi-Experimental. Desings for Research.* Houghton Mifflin Company.

Capili, B. y Anastasi, J.K. (2024). An introduction to types of quasi-experimental designs. *American Journal of Nurs. 124*(11), 50-52. https://doi-org/10.1097/01/NAJ.0001081740.74815.20

Carr, A., Cullen, K., Keeney, C., Canning, C., Mooney, O., Chinseallaigh, E. y O'Dowd, A. (2020). Effectiveness of positive psychology interventions: a systematic review and meta-analysis. *The Journal of Positive Psychology*, *16*(6), 749-769. https://doi.org/10.1080/17439760.2020.1818807

Carretero, R. (2010). Resiliencia. Una visión positiva para la prevención e intervención desde los servicios sociales. *Nómadas Critical Journal of Social and Juridial Sciences*, *27*(3), 1-10.

Castillo, M. A. y Pintado, S. (2015, 23–25 de abril). *Intervenciones basadas en la psicología positiva y sus beneficios* [Ponencia]. VII Congreso Internacional de Psicología UDLAP, Puebla, México.

Costa, M.y López, E. (2008). La perspectiva de la potenciación en la intervención psicológica. En C. Vázquez y G. Hervás (Eds.), *Psicología positiva aplicada* (pp. 75–100). Desclée de Brouwer.

Cohen, J. (1977). *Statistical power analysis for behavioral sciences*. Academic Press.

Cortés, R., J.L. (2021). El estrés docente en tiempos de pandemia. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, *8,* 1-11. https://doi.org/10.46377/dilemas.v8i.2560

De Vera García, I. V. y Gambarte, M. I. G. (2019). La resiliencia como factor protector del estrés crónico en docentes. EJIHPE: *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education, 9*(3), 159-175. https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7109644

Faul, F., Erdfelder, E., Lang, A. G. y Buchner, A. (2007). G* Power 3: A flexible statistical power analysis program for the social, behavioral, and biomedical sciences. *Behavior research methods*, *39*(2), 175-191.

García, C.M.L., Moreira, Ch., T.K., Quijano, V.N.T. y Gutiérrez, S.J.A. (2023). Resiliencia a través de programas de intervención social: enfoque basado en evidencias. *Revista Venezolana de Gerencia*, *28*(10), 922-935. https://dor.org/10.52080/rvguz.28.e10.4

González-Arratia López-Fuentes, N. I. (2016). *Resiliencia y personalidad en niños. Cómo desarrollarse en tiempos de crisis.* (2ª ed.). Eón.

González-Arratia López-Fuentes, N. I. (2018). Autoestima, optimismo y resiliencia en niños en situación de pobreza. *Revista Internacional de Psicología, 1*, 1-119.

González-Arratia López-Fuentes, N. I., Torres Muñoz, M. A., Ruiz, M. A. O. y González, E. S. (2022). Estrés percibido, autoeficacia y resiliencia en docentes de educación básica durante la pandemia por COVID-19. En A. L. Castillo, G. L. Mass y J. Y. Telumbre (Coords.), *Psicología social en México*. AMEPSO; Universidad Autónoma del Carmen.

González, E.G. y Hernández, M.O. (2016). Elementos que originan estrés en docentes universitarios del área económico administrativa. *REAXION Revista de divulgación científica, 3*(2) 1-10.

Güder, D.S., Arslan, G. y Erdemir, F. (2024). Perceived stress, optimism-pessimism, psychologycal adjustment and death distress of nurses during the COVID pandemic *Rev. Latino-Americana de Enfermagem*, *32*,e:4173. 1-9. https://doi.org/10.1590/1518-8345.7068.4172

Guzmán Mora S.C. (2025). Apuntes en torno a la evolución de la formación docente en México. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades*, 6(2), 1657-1671.

Gray, J.G.S. (2023). *La práctica de la investigación en enfermería: evaluación, síntesis y generación de evidencia*. Elsiever.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, M. P. (2014). *Metodología de la investigación* (6° ed.). McGraw Hill.

Kuyken, W., Padesky, C.A. y Dudley, R. (2008). The science and practice of case conceptualization. *Behavioral and Cognitive Psychotherapy*, *36*(06):757-768. http://www.journals.cambridge.org/abstract_S1352465808004815

León, H.A., Barcelata, E.B.E., González-Arratia López-Fuentes, N.I. y González, E.S. (2023). *Pilot program on CBT to promote resilient potential in University students*. En Dias, D. (Eds). Academic performance-students, teachers and institutions on the stage. IntechOpen Book series Education and human development. pp. 1-13. http://doi.org/10.5772/intechopen.100360

Lorenzo, B.R., Pilamunga, C.J.J., Romero, N.S.D. y Cano de la Cruz, Y. (2024). Develando causas del estrés laboral docente: análisis y discusión. *Conrado*, 20(100), 168-178.

Llopis, M.D.M., Volakh, E. y Pérez, Á. (2022). Resiliencia en docentes universitarios: Afrontando retos en tiempos de pandemia. *Actualidades investigativas en educación, 22*(3), 130-164. http://dx.doi.org/10.15517/aie.v22i3.50629

Maciejewski, M.L. (2020). Diseño cuasiexperimental. *Bioestadística y Epidemiología*, *4*(1) 38-47. https://doi.org/10.1080/24709360.2018.1477468

Marcial, A.D.A., Villalobos, L.R. y Marcial, A. E. (2024). Impacto de un programa de intervención en la reducción del estrés percibido en estudiantes universitarios del área de la salud. *Retos*, 57, 473-478.

Mallqui, R.C.N. (2023). Resiliencia de docentes latinoamericanos en momentos de crisis. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación, 7*(27), 481-492. https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i27.531

Moscoso, M. (2009). De la mente a la célula: Impacto del estrés en psiconeuroinmunoendocrinologia. *Liberabit. Revista de Psicología*, *15*, 143-152.

Niemiec, R.M. (2018). *Character strenths interventions: A filed-guide for practitioners*. Hogrefe.

Parks, A.C. y Schueller, S. (2014). *The Wiley Blackwell Handbook of Positive Psychological Interventions.* Wiley.

Pérez-Sales, P. (2009). *Psicoterapia positiva en situaciones adversas*. En C. Vázquez y G. Hervás (Eds.), *Psicología positiva aplicada* (pp. 155-190). Desclée de Brouwer.

Perea, C.M. (2021). Programa de intervención basada en la psicología positiva (reescritura de las experiencias personales) para mejorar competencias parentales en situaciones de divorcio. *Revista de Ciencias Sociales y orientación Familiar*, *59*, 203-220. https://doi.org/10.36576/summa.143938

Peterson, C. y Seligman, M.E.P. (2004). *Character strengths and virtues: A handbook and classification.* Oxford University Press.

Pintado, S. y Castillo, M.A. (2017). Propuesta de un programa de intervención piloto en la Psicología positiva para la reducción de síntomas de depresión. *Revista Latinoamericana de Psicología Positiva*, *3*, 61-67.

Pineda, A. (2013). *Programa de intervención basada en psicología positiva para incrementar la resiliencia en mujeres con lupus* [Trabajo de grado, Universidad Arturo Michelena].

Quiceno, J.M., Remos, E. y Vinaccia, S. (2016). *Fortaleza. Programa de potenciación de la resiliencia para la promoción y el mantenimiento de la salud.* Manual Moderno. México.

Real Academia Española. (2014). *Diccionario de la lengua española* (23a ed.).

Rodríguez, L.V.E., Carreño, V.D.V., Quijije, A.P.J. y Aria, A. E. (2023). Estrés, ansiedad y desempeño laboral en docentes universitarios. *South Florida Journal of Development*, *4*(8), 3047-3062. http://doi.org/10.46932/sfjdv4n8-009

Sanz-Carrillo, C., García-Campayo, J., Rubio, M. Santed, A. y Montoro. M. (2022). Validation of the Spanish version of the Perceived Stress Questionnaire. *Journal of Psychosom Res*., *52*, 167-172.

Sánchez Arias, G. (2016). Programa de intervención terapéutica en resiliencia en institución de educación superior. *Revista de Psicología Universidad de Antioquia, 8*(1), 49-64.

Serrato, C.A., Quipo, A.E. y Sierra-Barón, W. (2024). Programas de intervención que fomentan la resiliencia: una revisión narrativa en contextos educativos*. Revista Psicología y sociedad, 1*(1), 52-77. https://doi.org/10.24054/rps.vlil.3318

Sin, N., y Lyubomirsky, S. (2009). Enhancing well-being and alleviating depressive symptoms with positive psychology interventions: A practice-friendly meta-analysis. *Journal of Clinical Psychology*, *65*(5), 467-487. http://doi.org/10.1002/jclp.20593

Sorza, H. D. P. (2010). *Diseño de intervención desde la afectividad humana* [Trabajo de grado, Universidad Nacional de Colombia]. http://www.bdigital.unal.edu.co/3825/1/5598598.2010.pdf

Southwick, S., Pietrzak, R. y White, G. (2011). Interventions to enhance resilience-related constructs in adults. En S. M. Southwick, B. T. Litz, D. Charney y M. J. Friedman (Eds.), *Resilience and mental health: Challenges across the lifespan* (pp. 289–306). Cambridge University Press.

Toribio, P.L. y Andrade, P.P. (2025). Eficacia de una intervención cognitivo-conductual para incrementar las estrategias de afrontamiento funcional y la salud mental positiva en universitarios mexicanos. *Pensando Psicología*, *21*(1), 1-28, https://doi.org/10.16925/2382-3984.2025.01.04

Torres, T.N.A., González-Celis, R.L.M., Hernández, P.M.R. y Acosta-Quiroz, C.O. (2025). Efectos de una intervención basada en psicología positiva en adultos mayores. *Psicología y Salud*, *35*(2), 273-286. https://doir.org/10.25009/pys.v35i2.2989

Vargas-Rubilar, J. A., Richaud, M. C. y Oros, L. B. (2018). Programa de promoción de la parentalidad positiva en la escuela: un estudio preliminar en un contexto de vulnerabilidad social. *Pensando Psicología, 14*(23). https://doi.org/10.16925/pe.v14i23.2265