

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN AGUSTÍN DE AREQUIPA**  
**FACULTAD DE PSICOLOGÍA, RELACIONES INDUSTRIALES**  
**Y CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN**  
**ESCUELA DE PSICOLOGÍA**



**FACTORES INTERVINIENTES EN PROCESOS RESILIENTES EN**  
**ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN AGUSTÍN DE**  
**AREQUIPA**

Tesis presentada por el bachiller:

**GUILLERMO ROMULO FELIPE**

**SALINAS TALAVERA**

para optar el Título Profesional de  
Psicólogo.

**AREQUIPA – PERÚ**

**2019**

## **DEDICATORIA**

Mi agradecimiento a mi familia, que supieron reforzarme en la idea de ser resiliente en la consecución y logro de mis objetivos, para poder lograr esta ansiada carrera tan compleja e importante para el desarrollo de la humanidad.

Mi agradecimiento por el apoyo incondicional del Doctor Walter Ronald Hermoza Romero, con quien tuve la satisfacción de compartir experiencias y vivencias en nuestra alma mater. Gracias

Guillermo Salinas Talavera

**“El hombre que se levanta es aún más fuerte que el que no  
ha caído”** Víctor Franky

## RESUMEN

La presente investigación abordó la temática de la Resiliencia en estudiantes de la Universidad Nacional de San Agustín. El objetivo general del estudio fue comparar los factores de resiliencia presentes en estudiantes de la Universidad Nacional de San Agustín.

El Marco Teórico fue construido a partir de los aportes que distintos autores realizan respecto a la Resiliencia y a los factores que la constituyen. Asimismo, se integraron conceptualizaciones referentes a Resiliencia y familia, resiliencia y contexto educativo; Resiliencia y rendimiento académico, finalizando con el abordaje teórico de resiliencia y sexo.

El estudio fue desarrollado desde una perspectiva cuantitativa, con un diseño, no experimental, de tipo descriptivo, explicativo.

La recolección de los datos se efectuó a través de la aplicación del Cuestionario de Resiliencia para estudiantes universitarios, a 120 estudiantes de seis carreras del primer año de facultad de pregrado de la Universidad de la Universidad Nacional de San Agustín.

De manera general, las conclusiones abordan la existencia de diferencias en los factores de resiliencia en estudiantes de la Universidad Nacional de San Agustín, según sexo, según el tipo de rendimiento académico y según la carrera de procedencia.

**Palabras clave:** Resiliencia, Estudiantes Universitarios, Factores de Resiliencia, Educación Superior.

## **ABSTRACT**

This research addressed the theme of Resilience in students of the National University of San Agustín. The general objective of the study was to compare the resilience factors present in students of the National University of San Agustín.

The Theoretical Framework was built on the contributions made by different authors regarding Resilience and the factors that constitute it. Also, conceptualizations regarding Resilience and family, resilience and educational context were integrated; Resilience and academic performance, ending with the theoretical approach of resilience and sex.

The study was developed from a quantitative perspective, with a design, not experimental, descriptive, explanatory.

The data collection was carried out through the application of the Resilience Questionnaire for university students, to 120 students of six first year undergraduate faculty at the University of the National University of San Agustín.

In general, the conclusions address the existence of differences in resilience factors in students of the National University of San Agustín, according to sex, according to the type of academic performance and according to the career of origin.

**Keywords:** Resilience, University Students, Resilience Factors, Higher Education.

## ÍNDICE

DEDICATORIA.....	ii
RESUMEN .....	iv
INTRODUCCIÓN.....	x

### CAPÍTULO I

#### MARCO OPERATIVO

1.1 Planteamiento del problema.....	1
1.2 Problematización .....	2
1.3 Justificación del Estudio .....	4
1.4 Pregunta de Investigación .....	5
1.5 Objetivo General.....	5
1.6 Objetivos Específicos .....	5
1.7 Hipótesis.....	5
1.8 Variables .....	5

### CAPÍTULO II

#### MARCO TEÓRICO

2.1. Resiliencia .....	8
2.2. Nuevas Tendencias en Resiliencia.....	12
2.3. Resiliencia y etapa Universitaria.....	13
2.4. Resiliencia, Factores de Riesgo y Factores Protectores .....	18
2.5. Ambientes que Favorecen la Resiliencia.....	19
2.6. Resiliencia y Familia.....	20
2.6.1. Estrategias Familiares para Fomentar la Resiliencia .....	23
2.6.2. Resiliencia y Rendimiento Académico.....	24
2.6.3. Resiliencia y Sexo .....	29
2.7. Factores Resilientes En Los Futuros Docentes.....	32
2.8 Cerebro y resiliencia.....	34
2.9 Neuroimagen de la resiliencia .....	38

### CAPÍTULO III

#### MARCO METODOLÓGICO

3.1 Metodología.....	41
3.1.1 Metodología .....	41

3.1.2	Diseño de Investigación .....	41
3.2.	Población.....	42
3.3.	Muestra .....	43
3.4.	Técnicas de Relevamiento de Información.....	43
3.5	Estrategias de Análisis .....	48

## **CAPÍTULO IV**

### **PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN**

4.1	Análisis .....	49
4.2.	Análisis de Factores de Resiliencia .....	50
4.3.	Factores de Resiliencia en Estudiantes de la UNSA, según Sexo .....	59
4.4.	Factores de resiliencia en estudiantes de la Universidad de la Universidad Nacional de San Agustín, según rendimiento académico alto y bajo. ....	63

### **CONCLUSIONES**

### **REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS**

### **ANEXOS**

## ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1: Conceptualización y definición de variables de investigación .....	6
Cuadro 2: Factores de Riesgo y Protección según Clayton R, (2007) .....	22
Cuadro 3: Distribución de las Unidades Muestrales. ....	43
Cuadro 4 Factores de Resiliencia .....	44



## ÍNDICE DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Factores de Resiliencia .....	50
Gráfico 2: Factores de Resiliencia Educación .....	53
Gráfico 3: Factores de Resiliencia Enfermería .....	54
Gráfico 4: Factores de Resiliencia Matemáticas .....	55
Gráfico 5: Factores de Resiliencia Enfermería .....	56
Gráfico 6: Factores de Resiliencia Ingeniería Civil .....	57
Gráfico 7: Factores de Resiliencia Pedagogía en Educación General Básica .....	58
Gráfico 8: Factores de Resiliencia ambos Sexos .....	59
Gráfico 9: Factores de Resiliencia Sexo Masculino Sexo Femenino: .....	60
Gráfico 10: Factores de Resiliencia Sexo Femenino .....	61
Gráfico 11: Factores de Resiliencia según Sexo .....	62
Gráfico 12: Factores de Resiliencia ambos tipos de Rendimiento Académico .....	64
Gráfico 13: Factores de Resiliencia Alto Rendimiento .....	65
Gráfico 14: Factores de Resiliencia Bajo Rendimiento .....	66
Gráfico 15: Factores de Resiliencia según Rendimiento .....	67

## INTRODUCCIÓN

La resiliencia es la capacidad de recuperarse, sobreponerse y adaptarse con éxito a la adversidad y desarrollar competencia social, académica y vocacional pese a estar expuesto a acontecimientos adversos Kotliarenko, (2002). La resiliencia en educación es la capacidad de resistir, es el ejercicio de la fortaleza, como la entienden los franceses: "courage" para afrontar los avatares de la vida personal, familiar, profesional y social. El término se ha adoptado en cierta forma en lugar de: invulnerable, invencible y resistente. La acepción "resiliente" reconoce el dolor, la lucha y el sufrimiento implícitos en el proceso. El concepto de la resiliencia se aleja del modelo médico del desarrollo humano basado en la patología y se aproxima a un modelo pedagógico proactivo basado en el bienestar, el cual se centra en la adquisición de competencias y eficacia propias. Para ello es necesario explorar las fuentes de la fortaleza personal, considerando que la perfección de la fortaleza es la constancia, la capacidad de acometer y resistir. El proceso de adquirir resiliencia es el proceso normal de la vida, y toda persona requiere superar episodios, traumas y rupturas en el proceso de vivir, y lograr ser feliz.

La palabra resiliencia tiene su origen en el latín, resilio y significa: volver atrás, dar un salto, rebotar. El término se ha utilizado en Ciencias Físicas, donde expresa la cualidad de los materiales a resistir la presión, doblarse con flexibilidad y recobrar su forma original. Para la educación, el término implica una dinámica positiva. Sin embargo, la resiliencia humana no se limita a resistir, permite la reconstrucción. La resiliencia en educación está concebida como un resorte moral y se constituye en la cualidad de una persona que no se desanima, que no se deja abatir, que se supera a pesar de la adversidad.

Los factores de riesgo en los jóvenes son cualquier característica o cualidad de una persona o comunidad unida a una elevada probabilidad de la resiliencia es un concepto con un enorme potencial para todos aquellos profesionales de la educación que trabajan con jóvenes, permitiendo sistematizar y poner en práctica aquello que se hace de forma cotidiana para el bienestar de los estudiantes. Ésta se propone como una definición pragmática, (Manciaux et al,

2003) que hunde sus raíces en las realidades educativas, con protectores internos: son condiciones o entornos capaces de favorecer el desarrollo de personas o grupos y reducir los efectos de las circunstancias desfavorables, los factores protectores externos: se refieren a condiciones del medio que actúan reduciendo la probabilidad de daños como la familia extensa, el apoyo de un adulto significativo o la integración laboral y social.

La resiliencia por tanto, es el resultado de una armonía entre factores de riesgo, factores protectores y la personalidad del ser humano. La persona puede "estar" más que "ser" resiliente. Su naturaleza es dinámica, puede considerarse como la adaptación psicosocial positiva. Es una técnica de intervención educativa, permite una nueva epistemología del desarrollo humano, enfatizando el potencial humano Vanistandael (1996), Los educadores conscientes de su responsabilidad en clases pueden fomentarla en sí mismos, en el aula y entre los estudiantes. En toda institución educativa el profesor tiene una función de guía, mediador y facilitador de aprendizajes significativos. La resiliencia está en relación directa con los ambientes de aprendizaje y cómo afectan a su desarrollo. Si el profesor genera un ambiente emocional de aprendizaje amable y agradable, logrará que los estudiantes estén motivados y puedan ver en su quehacer diario una realización personal.

El humor, la fantasía, el afecto, la aceptación de sí mismo, la ilusión, la alegría, el amor, la generosidad, el optimismo realista, la esperanza, son destrezas que pueden ser enseñadas, aprendidas y desarrolladas. La pedagogía resiliente favorece el movimiento continuo de la armonía entre riesgo-protección, abriendo a la persona del educador y el educando, a nuevas experiencias, en un contexto de seguridad y teniendo en cuenta sus límites.

La resiliencia es un concepto con un enorme potencial para todos aquellos profesionales de la educación que trabajan con jóvenes, permitiendo sistematizar y poner en práctica aquello que se hace de forma cotidiana para el bienestar de los estudiantes. Ésta se propone como una definición pragmática, (Manciaux et al, 2003) que hunde sus raíces en las realidades educativas, con la finalidad de desarrollar habilidades para surgir de la adversidad, adaptarse, recuperarse y

acceder a una vida significativa y productiva. La naturaleza de la resiliencia es dinámica, es la armonía entre los factores personales, familiares, sociales, protectores y de riesgo, es un camino de crecimiento. La construye la persona en función de sí misma y del contexto. Es un proceso donde interviene directamente la voluntad y las competencias afectivas. Así demuestra que no existe ningún determinismo genético o del medio ambiente en la persona. Es el medio para abrir el campo a la creatividad y al correcto ejercicio de la libertad, requiere mantener viva la curiosidad, atreverse a experimentar, abrir los sentidos y la mente a la paradoja, usar la lógica, la imaginación y ser responsable de sí mismo.

Las investigaciones en resiliencia han cambiado la percepción del ser humano, pasando de un modelo centrado en el riesgo a un modelo de prevención, basado en las potencialidades, en los recursos que el ser humano posee y en relación con su entorno. (Manciaux et al, 2003).

Este modelo consiste en reconocer que los seres humanos están desprotegidos y son vulnerables ante la fuerza de un evento que en sí mismo puede causar daño, pero todas las personas poseen un escudo protector que es la resiliencia, lo que evitará que esas fuerzas actúen sobre las personas, porque sirve como filtro que atenúa los posibles efectos de esos sucesos y logra transformarlos en factores de protección así, la amenaza se convierte en oportunidad. El profesional de la educación requiere centrar su atención en los factores protectores, más que en los factores de riesgo. Una actitud mental basada en este modelo, permite reconocer en las personas la capacidad de ayudarse a sí mismas y convertir al maestro o profesional de la enseñanza en un apoyo, un guía y compañía eficaz para ellos, que les permita salir adelante porque se basa en las fortalezas y oportunidades que ofrecen ellos mismos y su realidad, motivándoles para actuar en beneficio propio, lo que les permite llenarse de esperanza y tener expectativas altas en relación con el proceso de recuperación y aprendizaje. En educación es un proceso de superación de la adversidad y de responsabilidad social.

La resiliencia forma parte de un factor de la condición humana (Melillo, 2004) El acto volitivo se genera porque se tiene estructurada la voluntad como capacidad específicamente humana. La capacidad no está en decir sí o no, si no se tiene disciplina, capacidad de resistencia, ni costumbre de cumplir. La estructura volitiva es indispensable, sin ella no hay manera de avanzar.

Resistir es crear las condiciones. Y el proceso de creación es positivo, pero la resiliencia es el medio para conseguir la obra personal, de cada quien, sus finalidades, metas, objetivos, propósitos, lograr el fin mismo del hombre, vivir en plenitud, no haciendo cosas buenas, sino siendo buena persona, es necesario hacer cosas buenas para alguien, para sí mismo, para los otros. De lo contrario la resiliencia se convierte en una doctrina del sobreviviente. Se trata realmente de aprender a vivir con conocimiento de causa y lograr el mayor gobierno de la propia vida, para afrontar los embates externos para realizar y resistir lo que cada persona se propone como fin. La clave es instaurar la diferencia y construir la singularidad. No hay resiliencia si no hay un "quiero vivir mejor", "quiero ser una mejor persona".

## **CAPÍTULO I**

### **MARCO OPERATIVO**

#### **1.1 Planteamiento del problema**

Brunner (2006) señala que la Educación Superior en América Latina está en shock, a causa de la internacionalización, las exigencias de calidad, las tecnologías de comunicación e información, demandas de acceso y la presencia de sociedades del conocimiento, que promueven la educación y la renovación continua del saber. La falta de acomodación de las instituciones educativas al nuevo contexto juvenil es considerada una de las causales del bajo rendimiento y la deserción.

En el plano de la Educación Superior existe consenso en nuestro país en la necesidad de garantizar a todas las personas la posibilidad de educarse. En efecto, las universidades aumentaron el ingreso de estudiantes en un 500% a nivel nacional y particularmente, en la Universidad Nacional de San Agustín el aumento ha sido de un 25%".

Los estudiantes de la Universidad Nacional de San Agustín, son parte de este contexto de crisis y presentan el siguiente perfil: niveles socioeconómicos más bajos, con carencias y desventajas sociales y culturales, donde este grupo presenta un alto porcentaje de deserción del sistema, principalmente por bajo rendimiento, y factores socioeconómicos.

La finalidad de esta investigación es comparar los resultados de los factores de resiliencia presentes en los estudiantes, según sexo, que ingresaron el primer semestre del 2018 a seis carreras de la Universidad. Conocer qué factores resilientes influyen en su rendimiento académico, para lo cual se aplicará el cuestionario de resiliencia universitaria CRE-U.

Las proyecciones que se pretende alcanzar con esta investigación, es ser un referente académico a nivel teórico, que aporte al conocimiento científico sistematizado en torno a la temática señalada; así como, permitir que la información documentada de esta investigación sirva de referencia a equipos profesionales e instituciones que se desempeñan en el ámbito educativo y organizacional y que también sea de provecho para la dirección de desarrollo estudiantil de la institución, para la definición de políticas de apoyo en el desarrollo de competencias personales y sociales en los estudiantes de la Universidad Nacional de San Agustín.

## **1.2 Problematicación**

Los estudiantes que hoy ingresan a las Universidades públicas son en gran proporción jóvenes de un estrato socioeconómico pobre. Con una compleja realidad social, cultural, económica. En este contexto, no contar con habilidades resilientes empeora la situación de permanencia en el proceso de formación profesional. Existe un sistema curricular universitario en crisis que no responde a fortalecer factores de resiliencia en los jóvenes; donde un 75% de los ingresos familiares económicos son bajos; el padre es el principal sostén y las madres son principalmente amas de casa, lo cual tiene una repercusión en el rendimiento de los estudiantes.

Los cambios en la sociedad, la interactividad, la sociedad en red, la globalización, han ido generando en los estudiantes una mayor valoración de las relaciones personales y de interacción, como una forma efectiva de aprendizaje significativo.

Los cambios señalados, permitirían orientar los esfuerzos a enfrentar el desafío de cambios en la formación universitaria que pretenda responder a las demandas sociales, la innovación, el desarrollo de competencias personales y sociales, la competitividad y el mercado laboral.

La educación peruana, no ha puesto un énfasis en que los estudiantes se contacten consigo mismos en el proceso educativo y de ese modo, fortalezcan la dimensión de su ser y que cada uno pueda desarrollarse de acuerdo a sus potencialidades. El tener jóvenes con mayor control de su locus interno, con una nueva capacidad de acción, los predispone a enfrentar desafíos con mayor compromiso y responsabilidad social, en suma, en una actitud emprendedora.

El informe de la encuesta del PNUD 2004; señala que quienes manifiestan menos confianza en sí mismos, tienen menos posibilidades de uso de redes institucionales, sociales, familiares y un menor control de su destino, y a su vez, son los mismos que declaran sentirse más marginados de las oportunidades creadas en el país. (Parra, 2005).

En este sentido, una de las preocupaciones de la Universidad Nacional de San Agustín, es la automarginación de los estudiantes cuando el rendimiento académico resulta ser deficiente, particularmente en el primer año de estudios, provocando una deserción de los estudiantes con el consiguiente impacto de orden personal, familiar, económico y social.

El contexto problemático planteado sumado al proceso de adaptación a la vida universitaria genera un complejo escenario, lugar donde la resiliencia puede aportar a un proceso de desarrollo de competencias personales y sociales a los jóvenes universitarios con déficit en diferentes carreras profesionales de la Universidad.



La resiliencia se ha convertido en un tema emergente, estratégico y de alta relevancia; puesto que se ha ido incorporando en forma paulatina al trabajo social y a la educación como uno de los factores que puede ayudar a la superación de las desigualdades, en una sociedad fragmentada y con inequidades en la calidad y acceso a la educación. El desarrollo de la resiliencia en los estudiantes permite mejorar las condiciones de vida, desarrollar habilidades y competencias, sociales, académicas, y personales.

### **1.3 Justificación del Estudio**

El abordaje de la resiliencia es relevante en todas las instituciones de Educación Superior y en particular en la Universidad San Agustín, debido al impacto multifactorial que genera, en lo económico, social y cultural.

En el proceso de formación, la resiliencia juega un papel estratégico, ya que "mediante la promoción de ésta, se puede favorecer el desarrollo de competencias académicas y personales, que le permitan al estudiante superar situaciones adversas y salir adelante en su vida" (Rutter, 1987) con lo cual fortalecemos y aseguramos personas equilibradas.

Goleman (1996) señala que, al enfatizar modelos cognitivos tecnológicos en la Educación Superior, los estudiantes carecen de una educación emocional o, dicho de otro modo, la ausencia de la formación de un carácter, puede provocar en el sujeto inhibiciones, bloqueos, temores, inseguridad, inestabilidad, frustraciones ante la adversidad, que incluso puede inducir a desajustes sociales y falta de control de sí en situaciones contrarias a los deseos que motivan la acción.

En términos de Parra (2005) aun cuando existe amplia evidencia respecto de la importancia de las competencias del ámbito actitudinal-afectivo que la formación universitaria debe desarrollar, no existe claridad respecto de la forma real de incorporación al currículo, lo que genera visiones a veces encontradas lo que ha derivado en jóvenes con escasa tolerancia al fracaso y a la ambigüedad valórica, entre otras características.

#### **1.4 Pregunta de Investigación**

¿Cuáles son los niveles de resiliencia presentes en estudiantes de la Universidad Nacional de San Agustín?

#### **1.5 Objetivo General**

Analizar los factores intervinientes en procesos resilientes presentes en estudiantes de la Universidad Nacional de San Agustín.

#### **1.6 Objetivos Específicos**

- Evaluar los factores de resiliencia en estudiantes de la Universidad Nacional de San Agustín.
- Identificar los niveles de rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Nacional de San Agustín.
- Comparar los factores de resiliencia en estudiantes de la Universidad Nacional de San Agustín, según Carrera Profesional.
- Comparar los factores de resiliencia en estudiantes de la Universidad Nacional de San Agustín, según sexo.

#### **1.7 Hipótesis**

- Existen diferencias en los niveles de resiliencia según sexo, rendimiento académico y carrera profesional de los estudiantes de la Universidad Nacional de San Agustín.

#### **1.8 Variables**

El análisis de las variables para esta investigación serán las siguientes: los factores de resiliencia descritos por Werner y Walsch como: introspección, iniciativa, interacción, independencia, humor, creatividad, moralidad, pensamiento crítico, y familia.

Además, se agruparán a los estudiantes de acuerdo a su rendimiento académico en dos grupos según, los cuales serán de rendimiento académico bajo (aquellos que poseen un promedio semestral inferior a 13 puntos en sus notas) y

rendimiento académico alto (aquellos que poseen un promedio semestral superior a 14 puntos en sus notas).

Las otras variables que se consideraron en el presente estudio son el Sexo (Hombre Mujer) y Carreras Profesionales de procedencia de los estudiantes, siendo éstas: Educación, Matemática, Enfermería, Ingeniería Civil, Derecho e Informática.

*Cuadro 1 Conceptualización y definición de variables de investigación*

<b>VARIABLES</b>	<b>Dimensiones</b>	<b>Definición operacional</b>
RESILIENCIA (Kotliarenco, 1997)	Introspección	Arte de preguntarse a sí mismo y darse una respuesta honesta.
	Iniciativa	Gusto de exigirse y ponerse a prueba en tareas progresivamente más complejas.
	Interacción	Habilidad para establecer lazos o intimidad con otros, para equilibrar la necesidad de afecto con la actitud de brindarse a otros.
	Independencia	Saber fijar límites entre uno mismo y el medio, con problemas, mantener distancia emocional y física sin caer en el aislamiento.
	Humor	Es la capacidad de encontrar lo cómico en la tragedia; se mezclan el absurdo y el horror en lo risible de esta combinación.
	Creatividad	Capacidad de crear orden, belleza y finalidad a partir del caos y el desorden.
	Moralidad	Consecuencia para extender el deseo personal de bienestar a toda la humanidad y capacidad de comprometerse con valores.
	Pensamiento Crítico	Es un pilar de segundo grado, fruto de la combinación de todos los otros y que permite analizar críticamente las causas y responsabilidades de la adversidad que se sufre.

<b>RENDIMIENTO ACADÉMICO</b> (Elaboración Propia)	Bajo rendimiento	Promedio de calificaciones inferior a 74 puntos.
	Alto rendimiento	Promedio de calificaciones superior a 75 puntos.

## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO**

#### **2.1. Resiliencia**

El término resiliencia es un constructo teórico relativamente nuevo en el campo de Psicología. Este vocablo alude a factores que propician positivamente que un individuo se sobre ponga de manera saludable a cualquier problema u obstáculo. Para el diccionario de la Real Academia Española (2016), la Resiliencia es la “capacidad” de adaptación de un ser vivo frente a un agente perturbador o un estado o situación adversos”. Sin embargo, etimológicamente procede del latín *salire*, el cual quiere decir “saltar hacia atrás, revotar o surgir”, y el prefijo “re” le añade al concepto de repetición o reanulación (Arratia, Medina & Borja, 2008).

Ya se ha advertido que el uso del concepto de resiliencia en psicología es relativamente nuevo, el mismo tiene su origen en la física y en la ingeniería de materiales, donde se utiliza para definir la capacidad elástica de un material.

Esta capacidad le permite permanecer compacto, sin quebrarse al ser presionado por una fuerza externa con cualquier artefacto, debido principalmente a su propiedad de deformarse y, al eliminar esa | recobrar su forma original. Algunos ejemplos de estos materiales los encontramos en nuestra vida diaria, desde una cinta elástica hasta una pelota de goma (Gómez 2010).

Para efectos de esta investigación entenderemos por resiliencia como: "La capacidad del ser humano para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas y ser transformado positivamente por ellas" (E Grotberg, 1998). El nuevo concepto, en el marco de investigaciones de epidemiología social se observó que no todas las personas sometidas a situaciones de riesgo, sufrían enfermedades o padecimientos de algún tipo, sino que, por el contrario, había quienes superaban la situación y hasta surgían fortalecidos de ella. A este fenómeno se lo denomina en la actualidad resiliencia.

El trabajo que dio origen a este nuevo concepto fue el de E. Werner, (1992), quien estudió la influencia de los factores de riesgo, los que se presentan cuando los procesos del modo de vida, trabajo: de consumo cotidiano, de relaciones políticas, culturales y ecológicas, se caracterizan por una profunda inequidad y discriminación social, de género, y etnocultural, que generan formas de remuneración injustas con su consecuencia, la pobreza, estresores, sobrecargas físicas, exposición a peligros destructivos que caracterizan a determinados modos de funcionamiento social o de grupos humanos.

Werner (1982) realizó un estudio longitudinal por más de treinta años, a más de 600 niños nacidos en medio de la pobreza en la isla de Kauai. Todos pasaron penurias, pero una tercera parte sufrió experiencias de estrés y/o fue criado por familias disfuncionales. Muchos presentaron patologías físicas, psicológicas y sociales, que, desde los factores de riesgo se esperaba; pero, ocurrió que muchos lograron un desarrollo sano y positivo, estos sujetos fueron definidos como resilientes.

El autor Werner, (1982) afirma que todos los estudios realizados en el mundo, prueban que la influencia más positiva para los niños y adolescentes es una relación cariñosa y estrecha con un adulto significativo. O sea que la aparición o no de esta capacidad en los sujetos depende de la interacción de la persona y su entorno humano.

Pilares de la resiliencia: a partir de esta constatación se trató de buscar los factores que resultan protectores para los seres humanos, más allá de los efectos negativos de la adversidad, tratando de estimularlos una vez que fueran detectados. Así se describieron los siguientes:

- Introspección
- Iniciativa
- Independencia
- Humor
- Creatividad
- Moralidad
- Pensamiento crítico
- Familia

Según Grotberg (1997) las expresiones verbales con características resilientes son "yo tengo", "yo soy", "yo estoy", "yo puedo" en estas aparecen los distintos factores de resiliencia la autoestima, la confianza en sí mismo y el entorno, la autonomía y la competencia social, la posesión de ellas puede considerarse como una fuente generadora de resiliencia. ¿Cómo se desarrolla la resiliencia? Un pilar de la resiliencia es la autoestima y esta se desarrolla a partir del amor y el reconocimiento del bebé por parte de sus padres en ese vínculo se genera un espacio constructor de resiliencia.

El concepto de resiliencia familiar fortalece tanto al individuo como a la familia, para esto es necesario que en las relaciones del grupo familiar se produzcan las siguientes prácticas, actitudes demostrativas de apoyos emocionales, un dialogo donde se comparten lógicas y se construyen significados compartidos acerca de la vida o acontecimientos. Los elementos

básicos de la resiliencia familiar serían cohesión, flexibilidad, comunicación franca, reafirmación de un sistema de creencias comunes y resolución de problemas (Walsh, 1998).

Diversas investigaciones plantean que la resiliencia está ligada al desarrollo y crecimiento humano incluyendo diferencias étnicas y de género (Grotberg, 2005).

Según Henderson y Milstein (2003) la construcción de la resiliencia en las instituciones educativas implica introducir seis factores de resiliencia

1. Brindar afecto y apoyo dando respaldo y aliento incondicionales, como base y sostén del éxito académico.
2. Establecer y transmitir expectativas elevadas y realistas, todos los estudiantes pueden aprender.
3. Brindar oportunidades de participación significativas en la resolución de problemas.
4. Enriquecer los vínculos con un sentido de comunidad educativa buscando la conexión familia-comunidad.
5. Brindar capacitación al personal sobre estrategias y políticas de aula, y dar participación a la comunidad educativa.
6. Enseñar habilidades para la vida, cooperación, resolución de conflictos, destrezas comunicativas, habilidad para resolver problemas y tomar decisiones.

Para muchos expertos, la familia es un factor significativo en el rendimiento académico de un joven. De acuerdo a lo planteado por Clayton (2007) los factores de protección más importantes para un joven son los siguientes:

- Ser reconocido como hijo (a)
- Experiencias de refuerzos positivos ante el esfuerzo y valoración del rendimiento y motivación por la eficacia, y apoyo para superar los fracasos
- Ambiente familiar afectivo y comunicación positiva.



- Actitudes y comportamientos contrarios al consumo de drogas, rechazo a las conductas de riesgo.
- Modelos de conducta positiva en los padres.
- Seguimiento y apoyo en los desafíos de la educación superior.
- Participación y disfrute en el tiempo libre familiar.

## **2.2. Nuevas Tendencias en Resiliencia**

Según Grotberg (2005), existen ocho nuevos enfoques y descubrimientos a partir del concepto de resiliencia, que dan cuenta de lo que está ocurriendo hoy en esta área del desarrollo humano:

- 1- La resiliencia está ligada al desarrollo y el crecimiento humano incluyendo diferencias etáreas y de género.
- 2- Promover factores de resiliencia y tener conductas resilientes requieren diferentes estrategias.
- 3- El nivel socioeconómico y la resiliencia no están relacionados.
- 4- La resiliencia es diferente de los factores de riesgo y los factores de protección.
- 5- La resiliencia puede ser medida y es parte de la salud mental y la calidad de vida.
- 6- Las diferencias culturales disminuyen cuando los adultos son capaces de valorizar ideas nuevas y efectivas para el desarrollo humano.
- 7- Prevención y promoción son algunos de los conceptos en relación con la resiliencia.
- 8- La resiliencia es un proceso: hay factores de resiliencia, comportamientos resilientes y resultados resilientes.

En términos generales los grupos centro de interés de las investigaciones sobre resiliencia, han sido principalmente niñas, niños y adolescentes. El contexto en que se han desarrollado, han sido ambientes de pobreza y familiar y en menor medida el comunitario. Las investigaciones de resiliencia realzan las fortalezas individuales, por tanto, el ámbito comunitario ha tenido menor cabida en este tipo de investigación.

Es importante entender la resiliencia como un proceso de superación de la adversidad y responsabilidad social y política y puede ser promovida por padres, investigadores, servicios sociales, la política y la comunidad. Así la resiliencia permite una nueva epistemología del desarrollo humano, en tanto enfatiza el potencial humano, es específica de cada cultura y convoca a la responsabilidad colectiva. Un enfoque en resiliencia permite que la promoción de la calidad de vida sea también una labor colectiva.

## **2.3. Resiliencia y etapa Universitaria**

### **El concepto de adultez emergente**

El momento vital en el que se encuentra el individuo también influye a la hora de determinar cuáles son los factores que están contribuyendo al desarrollo de procesos resilientes. Los estudios longitudinales realizados desde la infancia a la adultez, indican que, algunos niños que inicialmente muestran un nivel de resiliencia considerable pueden ser vulnerables en la edad adulta, mientras que otros, que comienzan siendo muy vulnerables pueden desarrollar la capacidad de resiliencia más adelante, gracias a múltiples factores (Luecken y Gress, 2010).

En los últimos años, podemos encontrar en la literatura sobre resiliencia, el término adultez emergente (emerging adulthood), utilizado para describir el período de desarrollo que abarca, aproximadamente, de los 18 a 25 años de edad (Arnett, 2000). Este período, se distingue de la edad adulta joven, la cual, suele discurrir entre finales de la veintena y principios de la treintena, cuando se supone que se ha alcanzado una edad en la que, la mayoría de las personas, han completado su educación, afianzado sus relaciones de pareja, comenzado a formar una familia y asentando sus carreras.

Aunque se suele considerar la adolescencia como el período en el que se desarrolla la propia identidad, la adultez emergente es un momento particularmente importante en la formación de la personalidad (Luecken y Gress, 2010).

Entre las características que observamos en esta etapa, podemos destacar la relativa independencia hacia las normas sociales y el desarrollo

de roles menos restrictivos que en años posteriores. Es por ello, que las personas, se suelen sentir con más libertad para explorar una amplia gama de alternativas de vida, que en cualquier otro momento de su existencia (Arnett, 2000).

Pero también, se trata de un período, donde se pueden encontrar las tasas más altas de comportamiento de riesgo (por ejemplo, consumo excesivo de alcohol, sexo sin protección, etc.) y donde se observan los mayores picos en la aparición de trastornos psicológicos como la depresión mayor (Arnett, 2007). Por lo que varios teóricos, han señalado, que esta etapa puede ser un momento, que ofrece oportunidades para que los jóvenes puedan dirigir sus vidas hacia caminos saludables y resilientes (Masten et al., 2004; Rutter, 2006; Werner, 2005, citados por Luecken y Gress, 2010).

Precisamente, la etapa universitaria suele coincidir con el periodo referido a la adultez emergente, en el que se producen importantes cambios ya que el individuo, explora gran variedad de opciones sobre su presente y su futuro, tomando decisiones que sentarán las bases para su vida adulta (Arnett, 2000).

Algunos autores han descrito el paso por la universidad como un momento en el que se producen grandes retos como, estar lejos de la familia, hacer nuevas amistades, comenzar una relación sentimental, enfrentarse a los exámenes y prácticas, organizar el tiempo, etc. (Davino, 2013; Herrero, 2014).

Existe un creciente reconocimiento de que estos factores de estrés, comunes en la vida universitaria pueden tener efectos nocivos sobre la salud mental de los estudiantes y algunos investigadores como Pidgeon et al. (2014), consideran, que la resiliencia, puede moderar los efectos negativos del estrés y promover un mayor bienestar. Los estudios llevados a cabo por estos autores en universitarios de diferentes países, revelaron la importancia de factores como el apoyo social percibido y la conexión del contexto.

En el ámbito educativo, pensar en términos de resiliencia implica poner el acento en la adquisición y desarrollo de competencias y facultades, en las

fortalezas y no en las debilidades. Los estudios e investigaciones bibliográficos, indican que aquellos niños que han demostrado un comportamiento resiliente, es decir, que se han sobrepuesto a experiencias negativas, fortaleciéndose en el proceso, han contado con una persona con quien lograron un vínculo positivo.

Resiliencia y Educación: la cuestión de la educación se vuelve central en cuanto a la posibilidad de fomentar la resiliencia de los niños y los adolescentes, para que puedan enfrentar su crecimiento e inserción social del modo más favorable (Melillo, Rubbo y Morato, 2004).

El Informe Delors de la UNESCO de 1996, especificó como elementos imprescindibles de una política educativa de calidad, que ésta abarque cuatro aspectos: Aprender a conocer; Aprender a hacer; Aprender a convivir con los demás y Aprender a ser. Los dos primeros aspectos son los que se enfatizan tradicionalmente y se tratan de medir para justificar resultados. Los dos últimos son los que aportan a la integración social y a la construcción de ciudadanía. Para el desarrollo de los últimos sirven los programas que promueven la resiliencia en las instituciones educativas.

La construcción de la resiliencia en las instituciones educativas implica trabajar para introducir los siguientes seis factores constructores de resiliencia:

1. Brindar afecto y apoyo proporcionando respaldo y aliento incondicionales, como base y sostén del éxito académico. Siempre debe haber un "adulto significativo" dispuesto a "dar la mano" que necesitan los estudiantes para su desarrollo educativo y su contención afectiva.
2. Establecer y transmitir expectativas elevadas y realistas para que actúen como motivadores eficaces, adoptando la filosofía de que "todos los estudiantes pueden tener éxito".
3. Brindar oportunidades de participación significativa en la resolución de problemas, fijación de metas, planificación, toma de decisiones. Que el aprendizaje se vuelva más "práctico", el currículo sea más "pertinente"

y "atento al mundo real" y las decisiones se tomen entre todos los integrantes de la comunidad educativa. Deben poder aparecer las "fortalezas" o destrezas de cada uno.

4. Enriquecer los vínculos pro-sociales con un sentido de comunidad educativa. Buscar una conexión familia-comunidad positiva.

5. Es necesario brindar capacitación al personal sobre estrategias y políticas de aula que trasciendan la idea de la disciplina como un fin en sí mismo. Hay que dar participación a la comunidad educativa, en la fijación de dichas políticas. Así se lograrán fijar normas y límites claros y consensuados.

6. Enseñar "habilidades para la vida": cooperación, resolución de conflictos, destrezas comunicativas, habilidad para resolver problemas y tomar decisiones. Esto sólo ocurre cuando el proceso de aprendizaje está fundado en la actividad conjunta y cooperativa de los estudiantes y los docentes.

El estado tiene como una de sus preocupaciones la igualdad de oportunidades. Según J. Casassus, (2005) "El sistema educativo puede reproducir, mantener o reducir las desigualdades; esto depende de lo que ocurra al interior del sistema educativo, lo que equivale a decir, que independiente de las fuerzas que se transmiten desde la estructura social, es al interior del sistema educativo, donde se encuentran poderosos mecanismos de diferenciación social".

El proceso más importante, es el clima emocional que se genera en el aula. "La percepción de los alumnos en cuanto al tipo de clima emocional tiene una incidencia muy fuerte en sus resultados." (J. Casassus, 2005). Esto se genera al menos por dos razones: una de ellas, es que esta variable tiene un efecto mayor en los resultados que la suma de todas las otras variables en conjunto, lo que la releva como un factor crucial en los procesos educativos; la otra es, que el clima emocional depende de las interrelaciones y pueden ser modificadas por la pedagogía como por la gestión educativa, según las propuestas recientes, que buscan por medio de una nueva educación del sujeto, la superación de las desigualdades considerando sus dimensiones

cognitivas y emocionales, para su desarrollo personal e interrelacional. A pesar de su gran importancia, ésta dimensión históricamente ha sido ignorada en los distintos estudios, sólo recientemente aparece en estudios de algunos investigadores, lo que ha comenzado a esclarecer las relaciones entre emociones y resultados en la escuela, donde se ha detectado el impacto de emociones específicas y buenos resultados. (J. Casassus, Antonijevic Et. Al, 2002).

Por lo tanto, la gestión de las prácticas pedagógicas, en particular aquellas relacionadas con la no discriminación de los estudiantes, con la organización de las aulas abiertas a la diversidad: sin segregación, ya sea por inteligencia, raza o género, se vuelven beneficiosas para los estudiantes. También la evaluación y seguimiento es importante, no como formas de control, sino como apoyo al aprendizaje.

De lo dicho anteriormente es posible plantear un tipo de institución educativa que favorezca un mejor desempeño en rendimiento y sería aquella en la cual, se dan los siguientes elementos: Según J. Casassus (2003):

1. La institución cuenta con edificios adecuados
2. La institución dispone de materiales didácticos libros y recursos en la biblioteca.
3. Hay autonomía en la gestión de la institución
4. Los docentes tienen una formación profesional
5. Hay pocos estudiantes por profesor en el aula
6. Los docentes tienen autonomía profesional y asumen la responsabilidad por el éxito o fracaso de sus estudiantes
7. Se practica la evaluación de manera sistemática
8. No hay segregación de ningún tipo
9. La comunidad se involucra en el quehacer de la institución
10. El ambiente emotivo es favorable al aprendizaje

Si se distinguiera entre factores estructurales y factores de interacción, es notable que en estas características todas estén situadas en el ámbito de la interacción humana.

#### **2.4. Resiliencia, Factores de Riesgo y Factores Protectores**

Uno de los enfoques de la resiliencia se explica a través de lo que se ha llamado el modelo "del desafío o de la resiliencia", el cual muestra que las fuerzas negativas, que se expresan en términos de daños o riesgos, no encuentran a una persona inerte que asuma, daños permanentes, sino que describe la existencia de escudos protectores que harán que dichas fuerzas se transformen en factor de superación de la situación difícil desde una perspectiva que busca resaltar los factores de protección (Grotberg, E. Infante, 1998).

La teoría del Mandala sobre la resiliencia utilizada por Wolin & Wolin (1993) se refiere al conjunto de características o cualidades protectoras que los sobrevivientes exitosos tienen para afrontar la adversidad. Este autor toma los factores descritos por (Werner, 1982). Denominados pilares de la resiliencia, y los nombra como: *Introspección, Interacción, Iniciativa, Independencia, Humor, Creatividad, Moralidad*.

Fernández, (2007) señala que los jóvenes resilientes poseen: capacidad proactiva, flexibilidad, sociabilidad, control, optimismo y/o persistencia al fracaso. Del mismo modo, desarrollan habilidad para manejar el dolor, el enojo, la frustración y otras perturbaciones, capacidad para conseguir atención y apoyo de los demás, amistades duraderas, competencia en el área social universitaria y cognitiva, autonomía y capacidad de auto observación, confianza en una vida futura positiva, capacidad para resistir y liberarse de estigmas, con sentido del humor.

Por tanto, se necesitan ambientes adecuados, flexibles y favorables a la resiliencia.

## **2.5. Ambientes que Favorecen la Resiliencia**

- La familia, los amigos y profesores.
  - La estimulación al conocimiento de sí mismos, al desarrollo de características de su personalidad y de su experiencia de vida.
  - Otro medio es el desarrollo y existencia de: Factores protectores definidos como: "condiciones capaces de favorecer el desarrollo de los individuos o grupos y en muchos casos, reducir los efectos de circunstancias sumamente desfavorables. (Kotliarenco, Cáceres et al, 1996). Entendiéndolos como influencias que modifican, mejoran o alteran la respuesta de una persona ante algún peligro o dificultad que predispone a un resultado no adaptativo, se refiere a las características que existen en los distintos ambientes que parecen revertir circunstancias potencialmente negativas.
- 
- La condición de resiliencia no sería solo la suma de factores protectores, sino que, además, la posesión de atributos en la personalidad que posibilitarían elaborar un sentido positivo ante las circunstancias adversas de la vida, los atributos son: factores personales, factores psicosociales de la familia y factores socioculturales.
  - Las áreas de la resiliencia que sintetizan la diversidad y que serán claves al momento de entender el funcionamiento de los factores protectores son: autoestima y auto concepto, vínculo afectivo, humor y creatividad, red social y de pertenencia, ideología personal y voluntad de sentido.
  - Factores de riesgo, estos se refieren a "cualquier característica o cualidad de una persona o comunidad que se sabe unida a una mayor probabilidad de daño a la salud física o emocional" (Munist et al, 1998). De acuerdo a lo señalado, existirían personas que han concentrado los factores de riesgo, o sea buscan situaciones riesgosas a través de comportamientos que posibilitan las probabilidades de padecer daños.



- Analizando la interacción entre factores de riesgo, factores protectores y resiliencia se debe ampliar el concepto para entender el ínter juego con las variables sociales y comunitarias.

## **2.6. Resiliencia y Familia**

El modelo teórico de Flach sobre "familia resiliente" plantea que la familia comprende muchas fases que implican acontecimientos y dificultades perturbadoras dadas la naturaleza dinámica de la vida familiar. La capacidad de la familia para enfrentar esos sucesos "puntos de bifurcación" y conseguir su reintegración, nos daría una medida de su resiliencia. Según este autor, los puntos de bifurcación permiten el crecimiento y enriquecimiento de las relaciones familiares, pero también son capaces de causar su disolución.

La familia resiliente la define como: aquella que logra entender que los sucesos de la vida son parte de un proceso continuo y constructivo de perturbaciones y de consolidaciones.

Según este modelo, las características atribuidas al niño resiliente se asocian a la unidad familiar, la competencia, la flexibilidad, la capacidad para resolver problemas y las habilidades de comunicación. (Manciaux, 2003 Patricia Ares, (2004) Doctora en Psicología de la Universidad de La Habana conceptualiza a la familia y establece tres formas de interpretarla: cómo familia de interacción o de acogida, consanguínea o de sangre, o bien, familia de convivencia.

Entre las funciones psicosociales que distingue podemos citar: la reproducción de la población, satisfacción de necesidades básicas de subsistencia y convivencia familiar, satisfacción de necesidades afectivas y red de apoyo social, contribución a la formación y desarrollo de la personalidad individual, formación de valores éticos, morales y de conducta social y la transmisión de experiencia histórico-social y los valores de la cultura.

Según Casassus, (2002) el modelo de familia hoy, ya no es el de ayer, pues hoy coexisten diversos modelos familiares: monoparentales, nucleares,

bi-parentales, extensas, hogares unipersonales, familias "rejointadas", multiparentales, y varias otras combinaciones, donde predomina la biparental nuclear, que no alcanza a ser el 30% de los casos. Estos cambios no son endógenos, sino exógenos, porque Perú está cada vez más inserto en una dinámica de cambio integrada con el mundo y las transformaciones en diferentes áreas repercuten casi simultáneamente en nuestro país. Los cambios están ocurriendo y producen inestabilidad en todos los planos. Actualmente su intensidad y velocidad han aumentado, lo que ha influido en la precariedad de la existencia cotidiana, y la familia no está exenta de los cambios, la inestabilidad y la precariedad actuales.

El medio familiar en que nace y crece una persona, determina las características culturales, económicas que pueden limitar o favorecer su desarrollo personal y educativo. Para muchos expertos, la familia es un factor significativo en el rendimiento académico de un joven.

La familia se menciona como factor protector o de riesgo relevante en la resiliencia, siendo entendida como: "el espacio donde se genera la habilidad para enfrentar y sobreponerse a los desafíos vitales disruptivos, implica una adaptación positiva en un contexto de adversidad trascendiendo la victimización, luchar remontando obstáculos y vivir plenamente" Walsh, (2004).

Cuadro 2: Factores de Riesgo y Protección según Clayton R, (2007)

## Relaciones con la familia

### Factores de Protección y de riesgo en la Familia

Factores de riesgo	Factores de protección
<ul style="list-style-type: none"> <li>* Ausencia de afectividad y comunicación.</li> <li>* Actitudes y comportamientos permisivos y/o positivos ante las drogas.</li> <li>' Falta de cohesión del grupo familiar y aislamiento emocional de sus miembros.</li> <li>• Pérdida de roles de las figuras de autoridad: ausencia de límites y normas claras.</li> <li>• Incoherencia en la supervisión: excesiva exigencia en determinados aspectos y excesiva tolerancia en otros.</li> <li>• Exceso de protección; disciplina severa.</li> <li>* Falta de reconocimiento y aceptación del/la hijo/a.</li> <li>• Ausencia de participación y disfrute en el uso del tiempo libre.</li> <li>• Alcoholismo y/o drogadicciones de alguno de los miembros de la familia.</li> <li>* Situación de estrés de la familia por problemas económicos, de pareja, etc.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Reconocimiento y aceptación del hijo/a.</li> <li>• Experiencias de refuerzos positivos ante el esfuerzo y valoración del rendimiento y motivación de la eficacia; apoyo para superar los fracasos.</li> <li>* Ambiente familiar afectivo y comunicación positiva.</li> <li>• Actitudes y comportamientos contrarios al consumo de drogas; rechazo a las conductas de riesgo.</li> <li>* Modelos de conducta positiva en los padres.</li> <li>• Seguimiento y apoyo en los desafíos de la educación superior.</li> <li>• Participación y disfrute en el tiempo libre familiar.</li> <li>• Adecuado estilo de negociación y resolución de conflictos (no violento), ambiente de humor y calidez.</li> </ul>

- |  |  |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"><li>• Cuando hay antecedentes familiares de adicción al alcohol y otras drogas, aumenta significativamente la probabilidad de que se desarrolle una dependencia. Por esta razón se recomienda que los hijos de padres dependientes NO consuman alcohol u otras drogas, ya que el riesgo de desarrollar una dependencia es mayor.</li></ul> |  |
|--|--|

En este sentido, la resiliencia adquiere importancia, para el bienestar de los integrantes de la familia, pues allí encuentra un clima para aprender la afectividad, los límites, el amor, la estabilidad, la comunicación; que son parte de su desarrollo.

#### **2.6.1. Estrategias Familiares para Fomentar la Resiliencia**

Estimular y fomentar la expresión del interés y amor dentro del grupo familiar, favorece el conocimiento de las personas y permite identificar vivencias alegres, tristes, laborales, estudiantiles, amorosas, de salud, entre otras. Así mismo, fomentar actividades familiares, capacidad de autocrítica, aceptar los errores y virtudes, la capacidad de escucha y aprendizaje, fomentar confianza en cada uno en situaciones de estrés, reflexionar soluciones, escuchar opiniones y evaluar resultados, fomentar la discusión, escuchar y conocerse, plantear argumentos, defender ideas, debatir creando espacios de habilidades nuevas para la vida; se transforman en estrategias que fomentan resiliencia en el grupo familiar, según lo demostrado en las investigaciones Ausloos (1998 ).

"Lo que favorece la resiliencia familiar es la parentalidad eficaz, el ambiente familiar de apoyo, un buen nivel de conexión con otros adultos y la familia extensa, la resiliencia familiar va variando de

acuerdo a los recursos y restricciones de la familia según los desafíos que enfrenten". Ausloos (1998:36).

Los patrones de organización que favorecen la resiliencia son, la flexibilidad para aceptar los cambios, reorganizarse, mantener la estabilidad ante las crisis, capacidad de reparar vínculos, prestar apoyo, colaborar y comprometerse.

### **2.6.2. Resiliencia y Rendimiento Académico**

Según Peggi Giordano (2010), en la etapa adolescente los pares son los principales referentes de comportamientos. En esta etapa se está buscando una identidad propia, lo que lleva a alejarse de las figuras paternas; los estudios concluyen que esa interacción también se da a nivel escolar, las actitudes en torno al estudio y las calificaciones de los amigos influyen en el rendimiento del adolescente al punto que la preocupación de los padres no se relaciona con mejores notas, si lo hacen los amigos y la pareja. Por ello, diversos autores incorporan en los jóvenes a los amigos como parte del capital social de un alumno, los amigos predicen el aprendizaje, así como las parejas y enamoradas incluso pueden ser las más influyentes. Estudios recientes muestran que el enamoramiento influye significativamente en el rendimiento académico, ya que el rendimiento de uno influye en el otro, los hombres son los que más varían su rendimiento "las mujeres tienen mejores habilidades comunicativas y de relación y guían la relación de pareja. Y como ellas casi siempre tienen mejores notas, ellos se esfuerzan por aparecer como un buen prospecto ante sus ojos". Durante el enamoramiento se ponen en juego habilidades sociales y ayuda a los adolescentes a mejorar habilidades no cognitivas como la capacidad de comunicación, negociación y empatía. El enamoramiento también mejora la resiliencia, al terminar la relación los jóvenes aprenden a recuperarse y eso indica persistencia y constancia.

Los estudios indican que los alumnos buscan parejas o enamorados(as) que tengan rendimiento similar al de ellos, les importa el rendimiento, porque sobre todo a las niñas les importa más el futuro.

Una preocupación importante de las familias, los estudiantes y las instituciones educativas; es el rendimiento académico deficiente, por el alto repercusiones económicas, familiares, sociales y personales que conlleva para el estudiante y su familia.

El rendimiento académico tiene la característica de ser multidimensional, en él inciden muchas variables como la motivación, el desinterés, el estudio sin método y falta de hábitos, las crisis familiares, los problemas económicos, y los atributos propios del individuo *Según Redondo,( 1997) "El rendimiento educativo sintetiza la acción del proceso educativo, no sólo en el aspecto cognoscitivo logrado por el estudiante, sino también el conjunto de habilidades, destrezas, aptitudes, ideales, intereses. Con esta síntesis están los esfuerzos de la familia, la sociedad, el profesor y el rendimiento enseñanza-aprendizaje. "*

El rendimiento educativo es considerado como el conjunto de transformaciones operadas en el educando, a través del proceso enseñanza-aprendizaje, que se manifiesta mediante el crecimiento de la personalidad en formación.

Desde otro ámbito, se refiere a la serie de cambios conductuales expresados como resultado de la intervención educativa, por lo tanto, no está limitado a los dominios de la memoria y se ubica en el campo de la comprensión y sobre todo en los que se hallan implicados los hábitos, destrezas, habilidades, entre otros.

Las organizaciones y la educación en general pueden ser importantes constructoras de resiliencia en los jóvenes después de la familia, es el lugar más propicio para que los alumnos vivan las condiciones que promueven la resiliencia.

La bibliografía sobre las escuelas eficaces plantea dos elementos centrales para la construcción de la resiliencia en los alumnos: el afecto y la personalización. El primero de ellos, la escuela construye resiliencia a través

de crear un ambiente de relaciones personales afectivas estas requieren docentes que posean una actitud, que transmitan esperanzas y optimismos es una actitud de confianza en el alumno es donde las relaciones se caracterizan por centrarse en los puntos fuertes de los alumnos, las fortalezas de un alumno son las que lo harán pasar de una conducta de riesgo a la resiliencia, así mismo el encasillamiento es un proceso desmotivador del cambio y para ello las personas deben creer y confiar en que poseen la fortaleza y la capacidad de hacer cambios positivos para cada estudiante el elemento más importante para construir su resiliencia es una relación confianza aunque sea con un solo adulto. Cada docente en su aula puede crear espacios de construcción de resiliencia, ambientes que también se asocian estrechamente con el éxito académico, pero para eso ellos mismos deben ser resilientes.

Según Villasmil (2010), al construir el proceso del autoconcepto académico en estudiantes universitarios resilientes de alto rendimiento los factores externos del autoconcepto están asociados al proceso educativo, y en segundo lugar al núcleo familiar de origen. El estudiante resiliente se encuentra comprometido con sus responsabilidades académicas, y la confianza en las capacidades académicas personales es el punto de partida para establecer una relación comprometida con su rendimiento. Otro elemento importante son las relaciones interpersonales asertivas en el medio académico. La institución educativa debiera estar preparada para promocionar rasgos resilientes en los estudiantes, permitir la posibilidad de fomentar y actuar en función de la toma de decisiones de su propia vida, la planificación y construcción de un proyecto de vida. El fomento de la iniciativa es otro elemento para estimular la exploración y el descubrimiento del mundo circundante, así como es importante tener, además una definición de las metas académicas esperadas, para fomentar el compromiso de los estudiantes con su logro. Prevalece el rol de actores claves de relaciones interpersonales con adultos significativos tanto en la institución como fuera de ella. La experiencia educativa en los jóvenes debe construirse en espacios participativos promoviendo rasgos de salud mental, para promocionar rasgos resilientes enfatizando las fortalezas y cualidades personales, familiares, escolares comunitarias que apoyan el sano

desarrollo y transformación positiva del entorno y de las cualidades personales.

Según Bueno (2007), algunos estudiantes independientes de su inteligencia superan las dificultades familiares, los problemas de ajustes a la universidad, las exigencias académicas, pero otros no. La probable respuesta es que se debe a la resiliencia que se define como un conjunto de atributos que proveen al individuo fortalezas para enfrentar los obstáculos que se le presentan en la vida. La forma como el individuo interactúa es uno de los factores importantes, mientras que el autoconcepto y la inteligencia son algunos factores personales importantes que apoyan al desarrollo de la resiliencia y que esta evoluciona con el tiempo. Quienes tienen más experiencia para identificar a los estudiantes con mayor resiliencia son los profesores. Cita una encuesta de Sagor (1996), quien realizó una encuesta entre profesores quienes indicaron que los estudiantes resilientes son: sociables, optimistas, cooperadores, inquisitivos, atentos, enérgicos, puntuales y altamente responsables, estas son características que la literatura describe en la motivación y en la alta autoestima, la motivación es una combinación de factores: metas, emociones, actitudes, autoestima y autoconcepto, esto crea la ecuación de motivación. La motivación positiva está ligada a sentimientos de entusiasmo, confianza y perseverancia, los cuales son factores emocionales importantes para confrontar los contratiempos.

Por otra parte, los estudiantes resilientes son los que reciben mayor apoyo psicosocial de su familia, los grupos de pares, la institución educativa y la comunidad. Con el apoyo psicosocial los estudiantes enfrentan mejor los exámenes académicos, combaten la soledad, aumentan el sentido de bienestar, disminuyen la tensión, mejoran las relaciones de familia y tienen menor riesgo de fracaso académico.

Cuando se brinda apoyo emocional tangible de información y orientación por parte de profesores padres y el grupo de pares los resultados indican que, a mayor apoyo psicosocial, mejor rendimiento académico y a menor apoyo, menor rendimiento.



Los grupos psicosociales son considerados los mejores facilitadores de apoyo a los estudiantes los necesitan para crecer y fortalecerse emocionalmente. La experiencia grupal propicia en el estudiante la reflexión con sus pares y aprende a resolver sus problemas que el solo no podría, aquí se requieren destrezas de comunicación asertiva ya que el dialogo es fundamental. La interacción grupal permite: desarrollar la capacidad de escuchar, comunicarse y desarrollarse, da oportunidades para el desarrollo y crecimiento personal, manejar las tensiones, encontrar soluciones a sus problemáticas, aprende a fortalecer sus destrezas, en el grupo experimenta cómo se siente y como lo ven los demás, tiene mayor visión de sí mismo, desarrolla la habilidad de dar y recibir afecto, mayor apertura, mayor grado de aceptación de los otros y mayor comunicación, desarrolla empatía.

Todos los estudiantes poseen características innatas para desarrollar la resiliencia y es responsabilidad de los profesores y profesionales capacitarlos y facilitarles las redes de apoyo psicosocial, de esa manera aportan a cumplir con la misión de la educación superior de preparar hombres y mujeres que aporten en la sociedad y que alcancen su autorrealización.

La metodología participativa, como resultado de la interacción entre el estudiante y el contexto facilita el acercamiento entre pares y moviliza factores protectores de resiliencia, y contar con profesionales especializados que brinden apoyo a aquellos estudiantes que poseen dificultades, tanto en lo académico como lo personal, propenderá a potenciar el rendimiento académico de nuestros estudiantes.

De este modo, los estudiantes y la Universidad como sistema social, evidencian la capacidad para construir una orientación vital positiva en circunstancias difíciles, al enfrentar adecuadamente los problemas de una forma socialmente aceptable, en concordancia con los requerimientos de inclusión para una educación superior de calidad para todos (as)

### **2.6.3. Resiliencia y Sexo**

En el trabajo de Grotberg (2003), relacionando este tema con violencia plantea que los varones son percibidos más violentos que las mujeres, lo que se refleja en el estigma y en expectativas sociales hacia el varón. Hay varios estereotipos asociados a los adolescentes varones: conforman las pandillas juveniles, juegan videojuegos violentos, tienden a pelear para solucionar conflictos, las expectativas sociales es que sean agresivos que actúen con violencia como respuesta al miedo o la vulnerabilidad que escondan sus sentimientos y que no lloren.

Sin embargo, la sociedad no es sensible a la realidad de los jóvenes sobre lo que sienten y quieren hacer, citando a Luis Rojas (2010) aparece la tensión entre las expectativas y el estigma a "hacerse hombre", y los sentimientos y expectativas de ellos, estas expectativas de ser macho y ser hombre fuerte son considerados uno de los factores de riesgo más importantes asociados a la violencia, para no ser considerado débil, los adolescentes ejercen violencia con otros hombres en forma de pandillas y de género contra mujeres.

Por otra parte, las diferentes expectativas por ser varón y por ser mujer se dan de la siguiente forma:

- Los adolescentes varones reciben menor apoyo de profesores y familia que las mujeres, y que los varones deben saber lidiar con las adversidades de forma independiente y sin apoyo
- Los jóvenes sienten que los padres protegen más a las mujeres y castigan a los hombres, al no cumplir con las expectativas de ser hombre.

Es más difícil crecer para los varones que para las mujeres dada las expectativas sociales de ser fuerte, hacer deportes, estar probando su masculinidad y capacidad continuamente, por ejemplo en actividades "masculinas" como; fútbol.

- Los jóvenes sienten que tienen que responder con violencia al ser desafiados y que solo pueden mostrar sentimientos asociados a rabia, agresión y venganza.

- Los jóvenes requieren mayor comprensión y apoyo para hacer lo que ellos quieren y no lo que marcan las expectativas, sus padres, pares y mujeres.

¿Existe una lectura de la resiliencia según sexo? Luis Rojas (2010) lo afirma, en este estudio que realizó durante ocho años, con la finalidad de saber, por qué hay tantas y tantos que luchan y sobreviven, según Rojas los expertos identifican seis rasgos distintivos de las personas con más resiliencia y éstos son: A) Poseen conexiones afectivas (una clave para sobrevivir a una desgracia fue pensar en una persona con fuertes lazos afectivos). B) Posee funciones ejecutivas, autocontrol, introspección, capacidad de tomar decisiones. C) Control interno, control sobre la vida, y no depositar esperanzas solo en la suerte, fuerzas espirituales u otras personas. D) Autoestima, E) pensamiento positivo, F) motivos para vivir (pasión).

Según Rojas, los cuatro motivos más frecuentes para vivir son: experimentar el amor en diversas facetas, tener una misión o deber moral, la determinación de no rendirse a la adversidad y el propio miedo a la muerte.

Todos estamos expuestos a las desgracias, algunas previsibles otras insospechadas, como un desastre natural, estos son los que suelen plantear un reto emocional mayor, lo que más aumenta el estrés es la incertidumbre futura para superarlo, es importante creer que el azar no es un enemigo, el destino, la suerte, nos pueden llevar a metas ni siquiera pensadas.

Las mujeres poseen más resiliencia, lo demuestran estudios al respecto, en todas las etapas de la vida, los hombres, en relación a las mujeres mueren prematuramente por estrés o traumas, según Rojas,(2010) "La mujer tiene más capacidad de superación, y el hombre se expone a situaciones de peligro, ellas son partidarias de conciliar, perecen más tarde viviendo 7 años adicionales al promedio de los hombres y aunque la ansiedad y la depresión se diagnostican más en mujeres, los hombres tienen una tasa mayor de suicidio, son más impulsivos, menos tolerantes al sufrimiento y reacios a buscar ayuda profesional".

Según lo planteado las mujeres en general tienen tanta o más resiliencia que los hombres y esto lo corrobora el siguiente estudio de Saavedra, et al (2008) donde no existe diferencia estadísticamente significativa entre los niveles de resiliencia de mujeres y hombres; sin embargo, se describe un perfil resiliente distinto entre ambos sexos, asimismo los niveles de resiliencia no están asociados a los tramos de edad, ya que se obtienen iguales resultados en las diferentes etapas de la vida.

Comparando hombres y mujeres, éstos obtienen mayores puntajes en el área de los vínculos y la generatividad, en tanto las mujeres obtienen los mayores puntajes en el área de modelos.

Los hombres por su parte obtienen bajos puntajes en el área de redes y las mujeres en las áreas de afectividad y autonomía.

Esto pudiera significar una tendencia en el sentido de que los hombres se apoyan más en una respuesta generativa autónoma, prescindiendo de redes y las mujeres ocupan más los modelos de otros, y su respuesta es más colaborativa y colectiva.

Por otra parte, los resultados a nivel general indican que existen diferencias significativas entre los niveles de las fuentes de resiliencia entre varones y mujeres, los resultados corroboran la teoría de Grotberg (1966) que sostiene que puede deberse a que los niños pueden ser inhibidos, inseguros y con problemas de comunicación, no así las niñas que son más flexibles y capaces de pedir apoyo de las figuras de apego, lo que facilita el desarrollo de su resiliencia.

Respecto al apoyo del entorno social, ellas tienen niveles más elevados que ellos, la razón pudiera ser el ambiente sociocultural de crianza, las mujeres por lo general son tratadas con más demostraciones de afecto, lo que las torna flexibles, confiadas y asertivas, los jóvenes probablemente se ven expuestos a mayores exigencias y a veces se les inculca que demostrar o recibir afecto no es propio de su género, por lo que son desconfiados y agresivos.

Los resultados por factores en este estudio, Peña (2009) se observa en cuanto a fortalezas personales y habilidades interpersonales, las jóvenes poseen niveles un poco más elevado que los varones. Lo que puede corroborar lo que Grotberg (1996) plantea en cuanto a diferencias de género, que en cuanto a resolución de conflictos las jóvenes cuentan con habilidades interpersonales y fortalezas internas, y los jóvenes son más pragmáticos

Por lo expuesto se puede inferir que las jóvenes tienen mayor competencia social que los jóvenes, tienen expresión de sus emociones y pensamientos, lo que les posibilita ser más empáticas y asertivas en la interacción con otros, lograr sus objetivos y solucionar conflictos en forma más efectiva que los varones por tanto, ser más resilientes que ellos, en momentos adversos, sobretodo en relación a un conflicto interpersonal.

## **2.7. Factores Resilientes En Los Futuros Docentes**

De acuerdo con Espacio (2010) ser maestro implica ser resiliente, es decir, poseer la capacidad de superar las adversidades, salir fortalecidos de ellas, en vez de sucumbir y ejercer la profesión con el ánimo negativo. Naturalmente y por vocación, los docentes deberían poseer esta capacidad para poder "realizar" su trabajo, sí no es así, su labor será en vano, y la impotencia y la resignación predominarán en su quehacer cotidiano. Por eso, cuando un docente es resiliente no sólo lo es a nivel individual, sino que se transforma en un generador de resiliencia, y a su aula en una usina de resiliencia sociocultural, capaz de promover los principios movilizantes de este tipo de resiliencia. En definitiva, él mismo será un otro significativo dificultades educativas.

Actualmente, se destaca la propuesta de Surjo de Bunes, citada por Romeu Soriano (2012), llamada la Rueda de la Resiliencia, la cual se basa en el modelo teórico propuesto por Henderson y Milstein (2003), que ha demostrado su utilidad para diseñar actuaciones dirigidas a fomentar la resiliencia en contextos educativos. Se trata, básicamente, de una estrategia para la planificación. Se parte de la idea de que las escuelas constituyen un ambiente clave para que los niños y adolescentes desarrollen la capacidad de

sobreponerse a la adversidad, se adapten a las presiones y problemas que enfrentan y adquieran las competencias -social, académica y vocacional necesarias para salir adelante en sus proyectos de vida. Esto se aplica igualmente a los docentes, pudiendo servir la Rueda de la Resiliencia como guía para diseñar estrategias o lineamientos de actuación que favorezcan la resiliencia de los alumnos, y la suya propia.

Son numerosas las investigaciones centradas en las relaciones profesor-alumno y su influencia en el desarrollo socio-emocional del joven y en su ajuste general a la universidad; como se cita en Moreno García (2010, p. 193) algunas de ella usan como base teórica la teoría del apego (Kennedy y Kennedy, 2004; Kessner, 2000; Murray y Greenberg, 2000; Pianta y La Paro, 2003a), que permite comprender parte de las relaciones entre el docente y sus estudiantes, entendiendo que el profesor puede actuar como una nueva figura de apego que apoye en este desarrollo (Pianta (1999), y que a su vez actúe como factor protector ante posibles situaciones de riesgo creadas, en algunos casos, por apegos primarios inseguros; y que por tanto puedan fomentar algunos de los factores protectores relacionados con la resiliencia.

Moreno García (2010) encuentra que los docentes con apego seguro perciben relaciones más cercanas y menos conflictivas con sus estudiantes que aquellos docentes que presentan otro tipo de apego; siendo los docentes con apego rechazante los que presentan las relaciones más conflictivas con sus estudiantes. Estos resultados están en la línea de los trabajos de Kesrier (1997; 1999; 2000) y Horppu e Ikonen-Varila (2001) que señalan que el conflicto y el afecto en la relación que el docente mantiene con sus estudiantes se asocia significativamente con su historia de apego personal, y que aquellos docentes que presentan apego seguro pueden responder de manera más apropiada y sensible ante las demandas de los jóvenes, siendo capaces de centrarse más en sus necesidades particulares a la vez que se pueden sentir más competentes y eficaces en su trabajo (citado en Moreno García, 2010, p. 469).

## **2.8 Cerebro y resiliencia**

¿Que hace a nivel cerebral que una persona sea más resiliente que otra? ¿Qué ocurre dentro de algunos individuos para que superen exitosamente el estrés o ciertos traumas? Esas son dos de las preguntas que la ciencia trata de responder para mejorar el proceso de adaptación a la adversidad, el trauma, la tragedia, las amenazas o, incluso, ante fuentes significativas de estrés.

Desde el punto de vista de la biología y de las neurociencias, el cerebro es el órgano ejecutor central del sistema biológico responsable de la resiliencia. Asimismo, es el encargado de regular los mecanismos neurobiológicos cognitivos y psicológicos vinculados con la respuesta de resiliencia.

Considerar a la resiliencia como una función o propiedad compleja de los sistemas biológicos que opera en los diferentes niveles o sistemas de organización de los seres vivos, desde el nivel molecular y celular hasta el nivel social y de adaptación ambiental, es un hecho. Gracias a ello, un organismo puede adaptarse a las situaciones y a los cambios permanentes, ya que, por un lado, mantiene la homeostasis de las funciones biológicas principales y, por el otro, hace posible que el sistema regrese aun estado previo de funcionamiento fisiológico y adaptativo cuando un factor provoca daño o alteración.

A partir de la capacidad resiliente del ser humano se producen respuestas adaptativas frente a situaciones de crisis o de riesgos por la existencia de recursos innatos o adquiridos.

Se conocen en la actualidad las bases neurobiológicas y neurobioquímicas que subyacen como fundamentos de los cambios que acompañan a la conducta resiliente. Es posible determinar cómo diversas regiones cerebrales están relacionadas con circuitos neuronales que conforman bases estructurales y funcionales de la memoria y la vigilia, los cuales se reactivan de manera autónoma para sustentar los recuerdos. Para esto intervienen la neocorteza cerebral y, a nivel subcortical, el complejo amigdalino, el hipocampo y el locus cerúleo.

Del punto de vista neuroquímico, participan en la resiliencia sustancias hormonales y neurotransmisoras del eje cerebro-hipotálamo-suprarrenal-gonadal. Por ejemplo, el cortisol (relacionado con los estados de alerta, vigilia y atención focalizada) atenta contra el comportamiento resiliente cuando se encuentra en concentraciones elevadas, alterando el desarrollo normal, la reproducción y la respuesta inmunológica.

La testosterona en el estrés y en situaciones adversas desciende su nivel, lo que provoca merma de la atención; disminución de la proactividad y de la autoconfianza; pobre asertividad; estados de ánimo con predominio depresivo; dificultad para ejercer el pensamiento colateral; disfunciones sexuales y poca creatividad.

La di-hidro-epi-androsterona (DHEA) tiene la cualidad de inhibir las sobreexpresiones de los glucocorticoides en general, por lo que es proresiliente de forma directa e indirecta ya que, desde el punto de vista hormonal, la DHEA ejerce una acción antiglucocorticoidea y contrarresta los efectos del cortisol.

En aquellos individuos con pobre respuesta de DHEA ante el estrés existe mayor riesgo de trastornos psiquiátricos como depresión, trastornos por estrés postraumáticos y trastornos de ansiedad. Sin embargo, se ha demostrado que los altos niveles en la relación DHEA/Cortisol pueden prevenir el trastorno por estrés postraumático.

Las personas poco o no resilientes tienen la característica de padecer frecuentes e intensos episodios de reactivación de la memoria consiente del momento estresante como pensamientos compulsivos e intrusivos. En cambio, los sujetos pro-resiliente son capaces de sobreponerse y de superar los momentos de dolor emocional o contratiempos e, incluso, de salir fortalecidos de lo negativo con evidente firmeza de ánimo.

Estadísticamente se observa con relativa frecuencia que los individuos con mayor capacidad intelectual y volumen de conocimientos tienen mayor poder de



procesar las situaciones traumatizantes y de afrontar las agresiones estresantes. Son más resilientes en lo emocional y a nivel celular neuronal.

En cualquier situación estresante, según evoluciona en el tiempo, existen alteraciones en el funcionamiento neurobiológico en varias fases. Al inicio hay incertidumbre creciente, aprehensión y un grado de vulnerabilidad a lo que se suma una tensión que va en aumento. En un segundo momento, aparece el miedo, la confusión y la desorganización emocional. En el tercer período, llamado proscritico o crónico, el estrés, el temor, la ofuscación, la labilidad emocional, las actitudes de negación y las crisis emocionales diversas son constantes. Finalmente, en la fase de recuperación, pueden surgir estados depresivos o cambios emocionales más duraderos. Es aquí cuando se habla de "estrés postraumático" con múltiples manifestaciones, ya sea por las conductas adaptativas o de acomodamiento.

Por tanto, el fenómeno resiliente consta de una dinámica que atraviesa varios momentos identificables con mayor claridad cuando se analizan acciones de defensa y protección; búsqueda del equilibrio que enfrenta a la tensión; compromiso y arrastre del desafío; la superación; la valoración de lo que significa, la actitud positiva del sujeto; la toma de responsabilidad y de creatividad y la conducta o tratamiento auxiliador para favorecer la resiliencia.

Por eso, es importante readaptar el funcionamiento individual y colectivo para volverá la resiliencia (o adquirirla) si hasta el momento no existía.

|

Es importante remarcar que el cerebro de las mujeres es diferente al de los hombres en algunas funciones. Tal vez eso explique la diferencia de roles y logros en los lugares de trabajo y en otras funciones.

De hecho, las mujeres se, preocupan más, se interesan más, están más orientadas al servicio y son mejores para percibir el efecto que tiene lo que acontece sobre los otros, estos rasgos aprendidos, resultado de los genes y las hormonas, son una expresión endofenotípica que hace que sea siempre mejor ser perceptivo que indiferente. Sin dudas, ellas son más creativas y resilientes ante

situaciones que requieren mayor empatía y percepción, donde los sistemas por sí promueven, la participación femenina combinando decisión, audacia y, por ende, mejores resultados.

Como en todo momento están en juego las necesidades tanto primitivas como las más desarrolladas, es importante insistir en el intento de satisfacer todas las necesidades.

Como corolario, algunos consejos para construir resiliencia, brindados por la Asociación Americana de Psicología:

Ayuda a fortalecerse el establecimiento de buenas relaciones con familiares cercanos, amistades y otras personas importantes.

No hay obstáculos insuperables: trate de mirar más allá del presente y piense que en el futuro las cosas mejorarán. No les dé mayor proporción a los problemas de la que tienen.

El cambio es parte de la vida: es posible que como resultado de una situación adversa no le sea posible alcanzar ciertas metas. Aceptar las circunstancias que no pueden cambiar lo ayudará a enfocarse en otras.

Metas realistas: pregúntese acerca de las cosas que puede lograr hoy y que le ayudan a caminar en la dirección hacia la cual quiere ir.

Enfrentar los problemas: ante situaciones adversas tome acciones decisivas; es mejor que ignorar los problemas y las tensiones, y desear que desaparezcan.

Confiar en sí mismo: cultive una visión positiva de sí mismo. Esto le puede servir para desarrollar la confianza en su capacidad para resolver problemas y confiar en sus instintos.

Algunas formas adicionales de fortalecer la resiliencia le podrían ser de ayuda para sus vidas.

La clave es identificar actividades que podrían ayudarle a construir una estrategia personal para desarrollar la resiliencia.

## **2.9 Neuroimagen de la resiliencia**

Más allá de estas implicaciones psicosociales, la capacidad de resiliencia, como no podría ser de otra forma, tiene un sustrato neurológico. Tales correlatos cerebrales no nos dicen "qué es eso llamamos resiliencia" lo que sería tarea de una investigación más filosófica- y tampoco permiten identificar "dónde se aloja" esta capacidad, a la manera de la frenología. Al contrario, la neuroimagen de la resiliencia lo que nos permite es conocer mejor cómo funciona el cerebro de las personas con alta resiliencia, es decir, cuáles son los mecanismos de procesamiento y regulación emocional que se activan en ellas al afrontar tareas que requieren de esta capacidad.

En esta línea, Reynaud et al. (2013) han llevado a cabo una interesante investigación, en la que por vez primera se consigue identificar los mecanismos neurológicos que subyacen a la resiliencia, asociando el funcionamiento de algunas estructuras cerebrales con este rasgo psicológico. En su estudio, Idealizado en Francia, participaron 36 bomberos profesionales que no presentaban problemas de salud física o mental. Tal y como sugieren los autores, el hecho de que la muestra empleada estuviera compuesta sólo por hombres, que además pertenecían a un grupo profesional acostumbrado al manejo de situaciones complicadas y arriesgadas, puede suponer un sesgo en los resultados. A ello hay que unir como limitación el reducido tamaño de la muestra, lo que hace que los resultados deban ser tomados con cautela.

Como parte del procedimiento experimental, los participantes cumplieron una serie de medidas psicológicas, entre ellas una escala destinada a evaluar su grado de resiliencia (*Dispositional Resilience Scale*, DRS-15). Seguidamente, mediante el procedimiento de imagen por resonancia magnética funcional (fMRI), se trató de identificar qué áreas cerebrales se activaban en los sujetos cuando escuchaban durante 80 segundos una grabación en audio de carácter relajante ("condición de control") y tras un intervalo de 30 segundos, otra grabación también de 80 segundos de duración- en la que se narraba escena de un accidente

("condición traumática"). Mientras estaban en el escáner, se pedía a los participantes que no sólo escuchasen las narraciones, sino que además trataran de visualizar e introducirse en las escenas, sintiendo las emociones que les inducían cada una de ellas.

Los investigadores lograron detectar que mientras los participantes estaban inmersos en la escena traumática había una activación significativa de la amígdala derecha, la ínsula derecha y el córtex orbitofrontal izquierdo, en comparación con la condición relajante. Además, en la "condición traumática" se encontró una asociación significativa entre las puntuaciones obtenidas en la escala de resiliencia y el pico de activación de la amígdala derecha y el córtex orbitofrontal izquierdo, en el sentido de que un nivel mayor de resiliencia se correspondía con una mayor activación de estas áreas cerebrales. Por el contrario, en la "condición relajante" las puntuaciones en resiliencia no se dan asociadas a la activación neuronal de estas zonas.

¿Cómo se interpretan estos resultados? Según los investigadores, los correlatos neuronales identificados reflejarían algunas de las tareas implícitas en la resiliencia. Así, la amígdala derecha parece estar implicada en el procesamiento afectivo de estímulos negativos, mientras que el papel de la corteza orbitofrontal tendría que ver con la articulación de conductas dirigidas a objetivos, existiendo una comunicación bidireccional entre ambas estructuras. En el estudio de Reynaud et al. (2013) la activación de la ínsula -aunque era mayor en la condición traumática- no correlacionaba, sin embargo, con las puntuaciones de resiliencia. Según se deriva de otras investigaciones, la asociación entre resiliencia y la activación de la ínsula podría darse en aquellas situaciones que requieren la integración de expectativas, más que en contextos emocionales estresantes como el empleado en el experimento.

La investigación de Reynaud et al. (2013) nos permite, en definitiva, conocer mejor el sustrato neurológico de comportamientos complejos, como los implicados en la resiliencia, y de alguna forma enfatizan la necesidad de activar una respuesta emocional adecuada ante situaciones potencial o actualmente traumáticas o adversas. Cuál sea esta respuesta seguramente dependerá de las demandas de

cada situación; pero en cualquier caso, parece que nuestro cerebro está más dispuesto a movilizar determinados recursos en la medida en que somos más resilientes. Y, si tenemos en cuenta que ésta es una capacidad que puede adquirirse, el mensaje es ciertamente optimista.

## **CAPÍTULO III**

### **MARCO METODOLÓGICO**

#### **3.1 Metodología**

##### **3.1.1 Metodología**

Este estudio se enmarca dentro del enfoque cuantitativo de la investigación que propone una concepción global para explicar ciertos fenómenos. Los datos se cuantifican y se establecen conclusiones (Hernández, Fernández y Baptista 2006).

Este enfoque utiliza la recolección y el análisis de datos para contestar preguntas de investigación y probar hipótesis establecidas previamente y confía en la medición numérica, el conteo y frecuentemente en el uso de la estadística para establecer con exactitud patrones de comportamiento en una población.

##### **3.1.2 Diseño de Investigación**

Corresponde a un estudio no experimental, ex post facto y de corte transeccional. Lo que se hace en la investigación no experimental es observar

fenómenos tal y como se dan, en su contexto natural para después analizarlo. (Kerlinger, 2002).

Es transeccional ya que los datos se recolectan en un solo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables y analizar su incidencia e tienen como objetivo indagar la incidencia y los valores en que se manifiesta una o más variables. El procedimiento consiste en medir en un grupo de personas una o más variables y proporcionar su descripción. Son, por lo tanto, estudios puramente descriptivos que cuando establecen hipótesis, éstas también son descriptivas.

Esta investigación, a su vez, corresponde a un estudio de orden descriptivo, ya que busca especificar las propiedades, las características y los perfiles importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis, mide, evalúa o recolecta datos sobre diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno a investigar, en este estudio descriptivo se selecciona una serie de cuestiones y se mide o recolecta sobre cada una de ellas, para así describir lo que se investiga.

Se ocupará este enfoque descriptivo dado que su mayor valor es que se centra en recolectar datos que muestren un evento, una comunidad, un fenómeno, hecho, contexto o situación que ocurre con la mayor precisión posible, estos estudios pueden ofrecer predicciones o relaciones, aunque sean poco elaboradas. "Los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis" (Dankhe, 1986).

### **3.2. Población**

Estudiantes regulares de primer año de Facultad, ingreso 2018, correspondientes a las siguientes Carreras Profesionales de Educación, Enfermería, Ingeniería Civil, Informática, Matemática y Derecho cuyo tamaño es de 358 estudiantes.

### 3.3. Muestra

El tamaño de unidades muestrales seleccionados fue de 120 estudiantes (60 de alto rendimiento y 60 de bajo rendimiento), con un error muestral del 7.3% trabajado al 95% de confianza.

A continuación, se presenta un cuadro resumen de las unidades muestrales del estudio:

Cuadro 3: *Distribución de las Unidades Muestrales.*

Carreras Profesionales	N° de estudiantes	Alto rendimiento	Bajo rendimiento
Educación _____	20_____	10_____	10_____
<u>Matemática</u> _____	20_____	10_____	10_____
<u>Derecho</u> _____	20_____	10_____	10_____
<u>Ingeniería Civil</u> _____	20_____	10_____	10_____
<u>Informática</u> _____	20_____	10_____	10_____
<u>Enfermería</u> _____	20_____	10_____	10_____

### 3.4. Técnicas de Relevamiento de Información

Para la recopilación de información, se utilizó el cuestionario de resiliencia para estudiantes universitarios CRE-U, construido y validado por la Universidad de Sucre en Colombia, éste posee una validez de constructo basada en la teoría de los autores Werner (1982) y Wolin&Wolin, (1993), que se centra en explicar los factores personales que sirven de protección en situaciones adversas, siendo éstos: introspección, iniciativa, humor, interacción, independencia, creatividad, moralidad, pensamiento crítico. Además, se incorporó el factor familia, por el autor de esta investigación. El cuestionario fue sometido a juicio de expertos y evaluado.

El cuestionario CRE-U tiene en total 100 preguntas (ver anexo 1), con 5 opciones de respuesta estilo escala Likert, donde 1 significa nunca, 2 casi



nunca, 3 a veces, 4 casi siempre y 5 siempre. Los indicadores del cuestionario pueden ser agrupados en los siguientes factores de la Resiliencia como se indica en el siguiente cuadro sintético de factores:

La distribución de los enunciados por factores es la siguiente: los ítems variable introspección; pertenecen a la variable interacción; los 1,9, 17, 25, 33, 41, 49, 57, 65, 73 y 81; a iniciativa los indicadores 2,4, 12, 20, 28,36, 44, 52, 60, 68, 76, 84 y 87; a independencia, los ítems 5, 13, 21, 29, 37,45, 53, 61, 69 y 77, a humor, los siguientes ítems 6, 14, 22, 30, 38, 46, 54, 62,70 y 78; el factor creatividad lo componen los enunciados 7, 15, 23, 31, 39, 47,55, 63, 71 y 79; a moralidad los ítems 8, 16, 24, 32, 40, 48, 56, 64, 72 y 80, a pensamiento crítico, los ítems 3, 10, 18, 26, 50, 58, 59, 66, 75 y 82. En el área familia existen 10 enunciados que son los ítems 9a, 19a, 29a, 39a, 49a,59a, 69a, 79a, 89a, 91a. Existen en total 33 enunciados, cuya calificación es inversa, es decir, que su planteamiento es contrario a lo que se plantea en la teoría; estos son: el 4, 8, 15, 16, 20, 21, 23, 30, 31, 32, 33, 34, 36, 38, 41, 42, 44, 45, 47, 48, 52, 56, 61, 68, 71, 73, 80, 81, 84, 86, 87 y 90.

Cuadro 4 *Factores de Resiliencia*

Factores	Item	Enunciados (Reactivos)
<b>Introspección</b>	1	Reconozco las habilidades que poseo.
	9	Pongo en práctica mis competencias en situaciones difíciles
	17	Soy consciente de las debilidades que tengo.
	25	Trato de entender puntos de vista diferentes al mío.
	33	Me da rabia cuando me contradicen en mis apreciaciones.
	41	Considero que mi opinión es más importante que la de los demás.
	49	Me doy cuenta de las cualidades que tienen las otras personas.
	57	Puedo identificar los defectos de las demás personas.
	65	Identifico los aspectos positivos de situaciones vividas con anterioridad.

	73	Me cuesta trabajo darme cuenta de los errores que he cometido anteriormente.
	81	Echo la culpa a los demás por los problemas que me suceden.
	85	Trato de mejorar los aspectos negativos de mí mismo.
	88	Organizo actividades que me ayuden a mi crecimiento personal.
	89	Cuando reflexiono sobre mi forma de ser, tengo en cuenta las apreciaciones de los demás.
	90	Espero que otros me ayuden a resolver los problemas que tengo.

<b>Interacción</b>	2	He contado con personas que me aprecian.
	10	En situaciones adversas tengo, al menos, una persona que me apoya.
	18	Me siento satisfecho con las relaciones que establezco.
	26	Las personas con quien mantengo relaciones, expresan sentirse a gusto conmigo.
	34	Mis relaciones afectivas se caracterizan en que doy mucho afecto y recibo muy poco.
	42	Me cuesta trabajo expresar mis sentimientos a las personas con quien establezco relaciones.
	50	En mis relaciones, expreso abiertamente mis pensamientos y sentimientos.
	58	En mis relaciones afectivas tengo en cuenta los deseos del otro.
	66	En las relaciones significativas que mantengo, me intereso por conocer los ideales y objetivos del otro.
	74	Me intereso por el bienestar de las personas que conozco.

<b>Iniciativa</b>	2	En las relaciones que establezco tengo en cuenta mi propio bienestar.
	4	Me siento incomodo cuando me alejo, por un periodo largo, de mi familia.
	12	Me siento bien cuando tengo que afrontar dificultades sin ayuda de los demás.
	20	Me abstengo de dar mi punto de vista sobre algún asunto para no ir en contra del grupo.
	28	Participo en clases para dar mis opiniones en público.
	36	Es importante el concepto que los otros tengan de mí.
	44	Juzgo a los demás con base a nuestro primer encuentro.
	52	Los valores que poseo deben ser iguales a los de mi grupo.

	60	Cuando vivo una experiencia significativa vuelvo a revisar mis principios
	68	Necesito la aprobación de los demás para tomar decisiones importantes.
	76	Me siento mejor cuando trabajo de forma independiente.
	84	Las orientaciones del docente son imprescindibles para mi aprendizaje.
	87	Prefiero trabajar en grupo.

<b>Humor</b>	5	Cuando afronto una situación difícil conservo mi sentido del humor.
	13	Al vivir una experiencia dolorosa, trato de relajarme viendo comics, o juntándome con personas con sentido del humor.
	21	Soy incapaz de reírme de los momentos difíciles que he vivido.
	29	Trato de sacarles sentido del humor a las críticas negativas que hacen los demás de mí.
	37	Uso la risa como alternativa para tranquilizarme en situaciones tensionantes.
	45	Me cuesta trabajo tener sentido del humor cuando enfrento situaciones dolorosas.
	53	A pesar de tener un problema grave, trato de mantenerme alegre.
	61	Cuando tengo un problema, me siento deprimido.
	69	Me siento estresado al enfrentar situaciones adversas.
	77	Hago chistes acerca de situaciones de mi vida cotidiana.
<b>Independencia</b>	6	Dedico tiempo al desarrollo de habilidades artísticas.
	14	Modifico a mi gusto los lugares donde permanezco la mayor parte del tiempo.
	22	Invento formas de disminuir la tensión generada por un problema.
	30	Cuando me hacen falta los recursos apropiados para hacer un trabajo, desisto de él.
	38	Prefiero enfrentarme a situaciones conocidas.
	46	Intento no caer en la rutina, realizando actividades diferentes a los demás días.
	54	Se me hace fácil adaptarme al cambio.
	62	Busco otras funciones a los objetos o cosas que utilizo.
	70	Cuando tengo un problema planteo diferentes alternativas de solución.
	78	Presento mis trabajos en clase de forma novedosa.

<b>Creatividad</b>	7	Apoyo a mis amigos en sus momentos difíciles.
	15	Cuando alguien se equivoca a mi favor, evito sacarlo del error.
	23	Cuando llego a un lugar quiero ser el primero que atiendan.
	31	Digo mentiras para no quedar mal ante otros.
	39	Reflexiono sobre mis propios valores y de ser necesario los cambio.
	47	Me cuesta trabajo diferenciar los actos buenos de los malos.
	55	Soy colaborador(a) con las personas que me rodean.
	63	Me integro a grupos que brindan ayuda a los necesitados.
	71	Desconfió de las personas que se acercan a pedirme ayuda caritativa.
	79	Sacrifico momentos que me generan placer para obtener, más adelante, grandes satisfacciones.

<b>Moralidad</b>	8	Me conformo con la explicación que da el profesor de la clase.
	16	Me incomoda cuando los demás cuestionan mis opiniones.
	24	Cuestiono mis creencias y actitudes.
	32	Me dejo llevar fácilmente por los consejos de mis amigos.
	40	Puedo resolver con rapidez los inconvenientes que se me presentan.
	48	Me cuesta trabajo resolver satisfactoriamente los conflictos que se me presentan.
	56	Cumplo al pie de la letra las reglas que se me imponen.
	64	Cuando algo no sale como yo espero, recapacito sobre los errores que pude haber tenido.
	72	Reflexiono sobre mis creencias.
	80	Se me dificulta adaptarme a nuevos lugares.

	3	Planeo con anterioridad mis acciones.
	10	En situaciones adversas tengo, al menos, una persona que me apoya.
	18	Me siento satisfecho con las relaciones que establezco.
	26	Las personas con quien mantengo relaciones, expresan sentirse a gusto conmigo.
	50	En mis relaciones, expreso abiertamente mis pensamientos y sentimientos.

<b>Pensamiento Crítico</b>	58	En mis relaciones afectivas tengo en cuenta los deseos del otro.
	59	Pertenezco a grupos deportivos, culturales, religiosos, de capacitación u otros, que difieren de lo académico.
	66	En las relaciones significativas que mantengo, me intereso por conocer los ideales y objetivos del otro.
	75	Cuando soy líder en un grupo, propongo ideas para el logro de objetivos.
	82	En las relaciones que establezco tengo en cuenta mi propio bienestar.

<b>Familia</b>	9a	Cuando tengo dificultades las comparto con mi familia.
	19A	Mi familia respeta mi autonomía.
	29A	Siento el amor incondicional de mi familia.
	39A	Tengo un adulto en la familia extensa que me apoya incondicionalmente.
	49A	Me da vergüenza mi familia frente a mis amigos.
	59A	Participo en celebraciones con mi familia.
	69A	Mi familia en situaciones de crisis cuenta conmigo.
	79A	Hay buena comunicación con mi núcleo familiar.
	89A	Expreso mis sentimientos de cariño en mi entorno familiar.
	91A	Siento que mi familia me expresa su cariño.

### 3.5 Estrategias de Análisis

Para responder a la pregunta, objetivos e hipótesis del estudio se procedió en primer término a tabular los cuestionarios aplicados en su respectiva matriz de datos de las unidades muestrales, para posteriormente analizar la información a través de procedimientos estadísticos descriptivos. Los Análisis fueron de acuerdo a los niveles de medición de las variables, siendo éstos medidas de tendencia central y dispersión para aquellas variables métricas, y, a través de Análisis de Frecuencia para las variables cualitativas. Los análisis que se utilizaron en esta investigación, fueron aquellos destinados a dar respuesta a las hipótesis, dados los niveles de medición de las variables involucradas, se procedió a través de Tablas de Contingencias (cuando las variables son cualitativas) y por medio del test de Chi Cuadrado. Para medir las diferencias (comparaciones) de promedios (factores de resiliencia) con sexo, niveles de rendimiento y carreras se utilizaron Prueba T y Análisis de Varianza de un Factor.

## **CAPÍTULO IV**

### **PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN**

#### **4.1 Análisis**

Como se ha indicado en el acápite de técnicas de análisis de datos, éstos tienen como finalidad conocer y medir exhaustivamente el comportamiento de las variables de manera individual.

En la presente investigación el análisis se realizó a través de la estadística consistente en la descripción de los datos ya sea por medio de medidas, gráficos o tablas en las que se puedan apreciar claramente el comportamiento y las tendencias de la información recopilada. La finalidad principal de estadística descriptiva es agrupar y representar la información de forma ordenada, de tal manera que nos permita identificar rápidamente aspectos característicos del comportamiento de los datos; los procedimientos que la componen son las medidas de tendencia central, medidas de distribución y las medidas de dispersión que se presentan en los apartados.

## 4.2. Análisis de Factores de Resiliencia

Para cada uno de los factores de resiliencia, se calculó la media de los puntajes obtenidos en cada una de las seis carreras participantes. Estos resultados se presentan a través del siguiente gráfico:

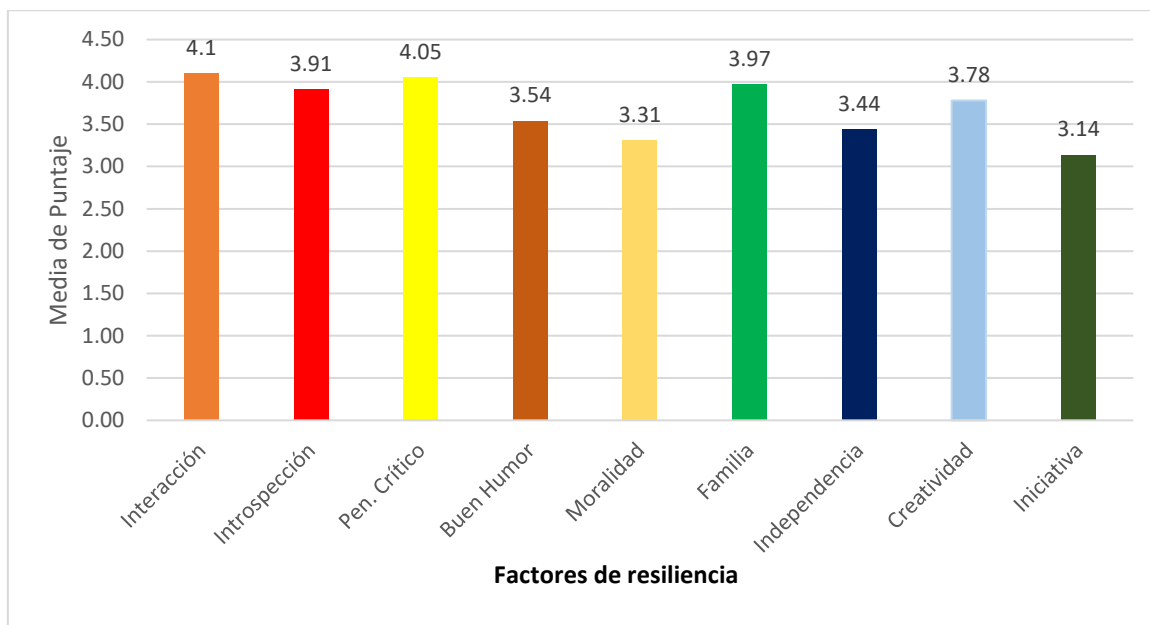


Gráfico 1: Factores de Resiliencia

El factor que presenta un mayor puntaje es **Interacción** (4.10). La interacción es la habilidad social para establecer lazos íntimos y comunicación con otros, brindar y recibir afecto, este factor es gravitante en la vida de las personas, para el equilibrio social y emocional.

Este factor tiene relación directa con la sociabilidad que en esta etapa se desarrolla como parte del proceso evolutivo, en el cual se logra un proceso de integración con sus pares, en actividades académicas, sociales, culturales, gremiales, donde la interacción social juega un rol preponderante.

El factor de resiliencia que le sigue en puntaje es el **Pensamiento Crítico** (4.05). Este factor es el fruto de todos los otros factores de la resiliencia, de la combinación de ellos y que permite analizar críticamente las causas y las posibilidades de la adversidad que se sufre. Es un elemento importante a tener en cuenta, ya que está en el perfil del egresado. Este factor incide en la participación

actual de los jóvenes, en sus organizaciones estudiantiles en los ámbitos político, social, cultural, religioso y en el ejercicio de su rol ciudadano.

El tercer factor de acuerdo a los puntajes obtenidos es **Familia** (3.97). Los resultados indican que los estudiantes afirman que la familia es un apoyo en su rol lo que implica una importante valoración de ella como institución y espacio de seguridad afectiva, económica y social. Coincidente con esto F, Walsch (2004) quien afirma que la familia es un factor protector, pero también de riesgo en los jóvenes. Plantea el concepto de Resiliencia familiar atendiendo a los procesos interactivos que fortalecen tanto al individuo como a la familia.

Para ello es necesario que en las relaciones familiares se produzcan las siguientes prácticas: demostrar apoyos emocionales, conversaciones que construyan significados compartidos acerca de la vida o acontecimientos negativos, con coherencia y un sentido dignificador para todos.

Los elementos básicos de la Resiliencia familiar serían: cohesión, flexibilidad, comunicación franca, reafirmación de creencias comunes y resolución de problemas a partir de estas premisas

Esta alta valoración que los estudiantes tienen acerca de la institución familiar coincide con la investigación de Baeza, (2006) sobre los jóvenes donde un 78% valora altamente esta institución, aunque muchos postergan la decisión de formarla.

De acuerdo a los puntajes obtenidos el cuarto factor corresponde a **Introspección** (3.91). Ésta es entendida como la capacidad de comprender las cualidades de sí mismo y de los otros, poder reflexionar de una forma activa y personal sobre las experiencias vividas.

El quinto factor es **Creatividad** (3.78). Ésta significa crear e innovar en lo personal, lo familiar, lo artístico, lo científico y lo social para transformar la realidad por medio de la solución de problemas.



Le sigue en puntaje el factor **Buen Humor** (3.54). Entendido como la capacidad de encontrar lo cómico en la tragedia, y la capacidad de reírse de sí mismo.

Los tres últimos lugares los ocupan los factores **Independencia** (3.44), **Moralidad** (3.31) e **Iniciativa** (3.14).

La independencia es la capacidad de establecer límites entre uno mismo y los ambientes adversos, alude a la capacidad de mantener una sana distancia emocional y física, sin llegar al aislamiento; este es otro factor considerado relevante en la resiliencia que se da escasamente en los estudiantes encuestados.

La moralidad entendida como el deseo de una vida personal satisfactoria, amplia y con riqueza interior, se refiere a la conciencia moral, a la capacidad de comprometerse con valores y de discriminar entre lo bueno y lo malo. Este factor está poco presente en los estudiantes, y su puntaje no es significativo.

Por último, la Iniciativa es el placer de exigirse y ponerse a prueba en tareas progresivamente más exigentes, se refiere a la capacidad de hacerse cargo de los problemas y ejercer control sobre ellos.

### **Los Factores de Resiliencia en la Carrera de Educación:**

En esta carrera de Educación los factores de resiliencia que presentan mayores puntajes son Interacción (3.73), Pensamiento Crítico (3.69) e Introspección (3.62). Sin embargo, si consideramos las medias totales de estos factores – presentadas en el primer gráfico - es posible observar que los puntajes altos de esta carrera, se encuentran por debajo de la media.

El factor que presenta menor puntaje es Iniciativa, con una media de 3.19 puntos. A pesar de ello, considerando la media total de este factor (3.14) se puede señalar que la carrera se ubica por sobre la media.

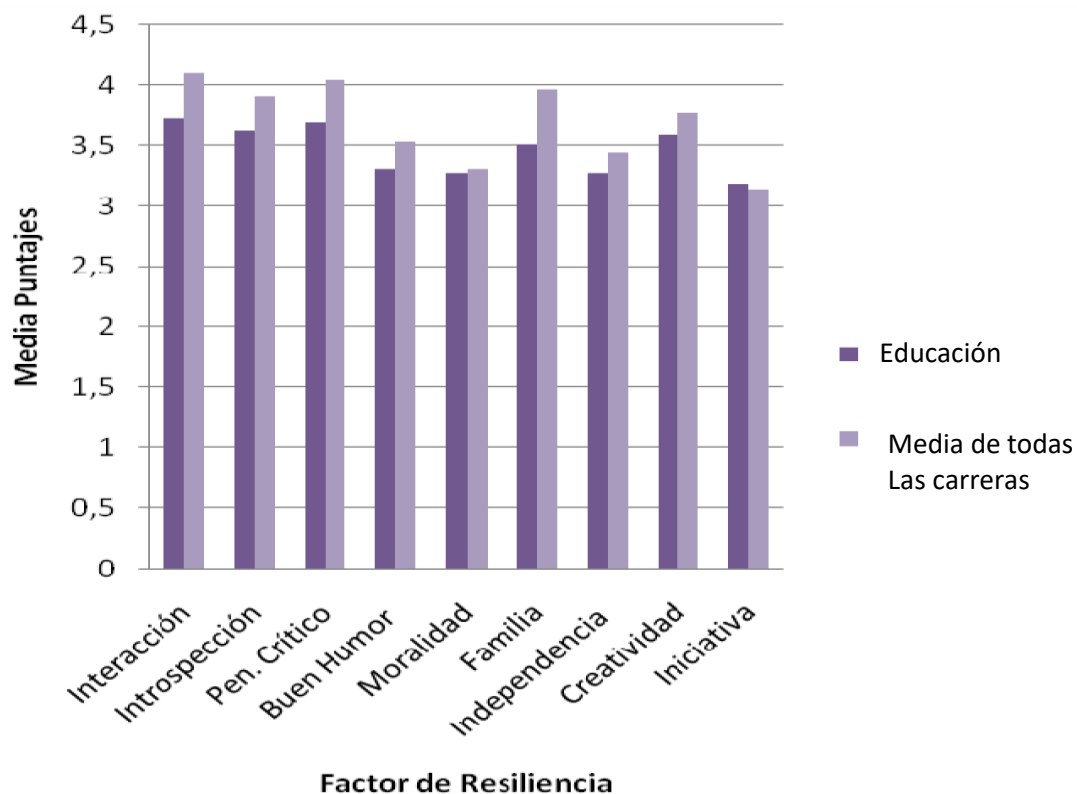


Gráfico 2: Factores de Resiliencia Educación

### Niveles de Factores de Resiliencia en Enfermería:

En esta carrera los factores de resiliencia que se destacan por sus altos puntajes son Interacción (4.35), Pensamiento Crítico (4.26), Introspección y Familia (4.00). Cabe destacar que todos estos puntajes se encuentran por sobre la media total.

Respecto del factor que presenta menor puntaje se observa que es Iniciativa con un puntaje de 3.22 puntos, aun cuando este valor se encuentra por sobre la media total de 3.14.

Dados los resultados obtenidos en los factores ya presentados en esta carrera, se profundizó en los puntajes de los demás factores de resiliencia; pudiéndose comprobar que todos ellos poseen un puntaje que se encuentra por sobre la media total presentada con anterioridad.

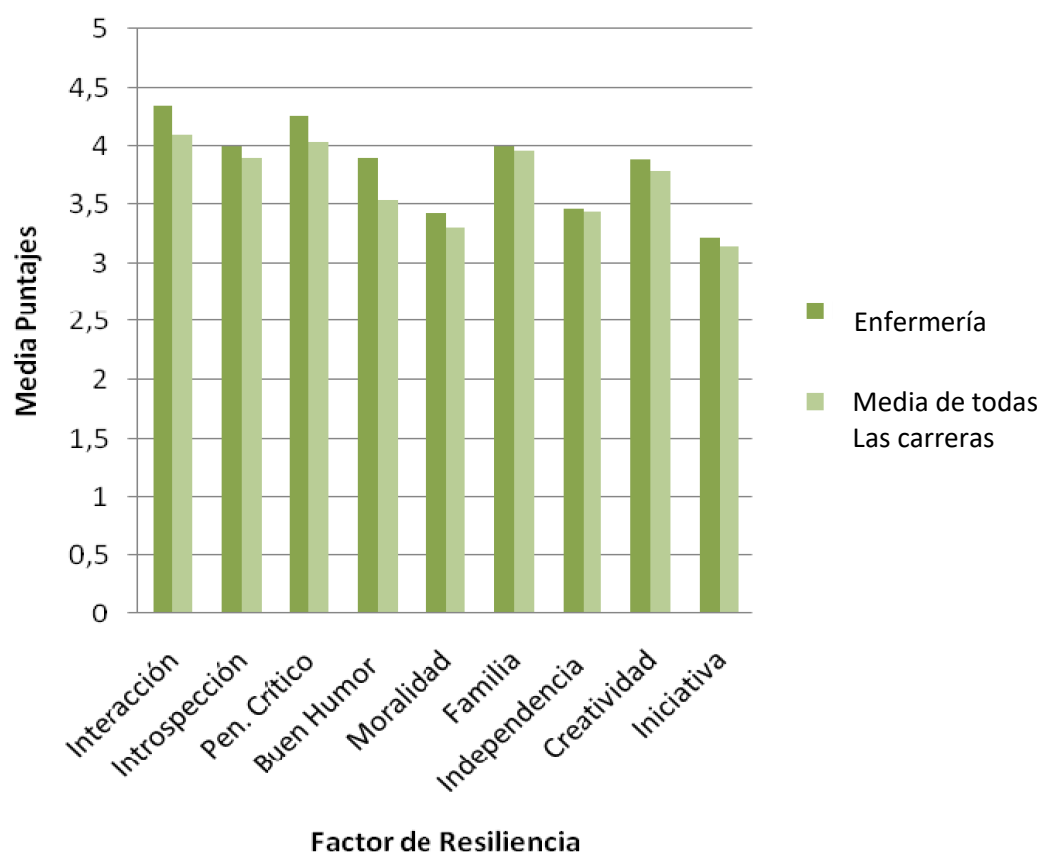


Gráfico 3: Factores de Resiliencia Enfermería

### Niveles de Factores de Resiliencia en la Carrera Profesional de Matemática:

Los factores de resiliencia que evidencian mayores puntajes son Interacción (4.04), Pensamiento Crítico (3.87) y Familia (3.87). Aun cuando son los puntajes que se destacan, es necesario señalar que éstos se encuentran por debajo de la media total de las carreras.

Por su parte, el factor Iniciativa es el que presenta un menor puntaje (3.1 puntos) encontrándose levemente por debajo de la media total de 3.14.

Los resultados expuestos se pueden observar en el siguiente gráfico:

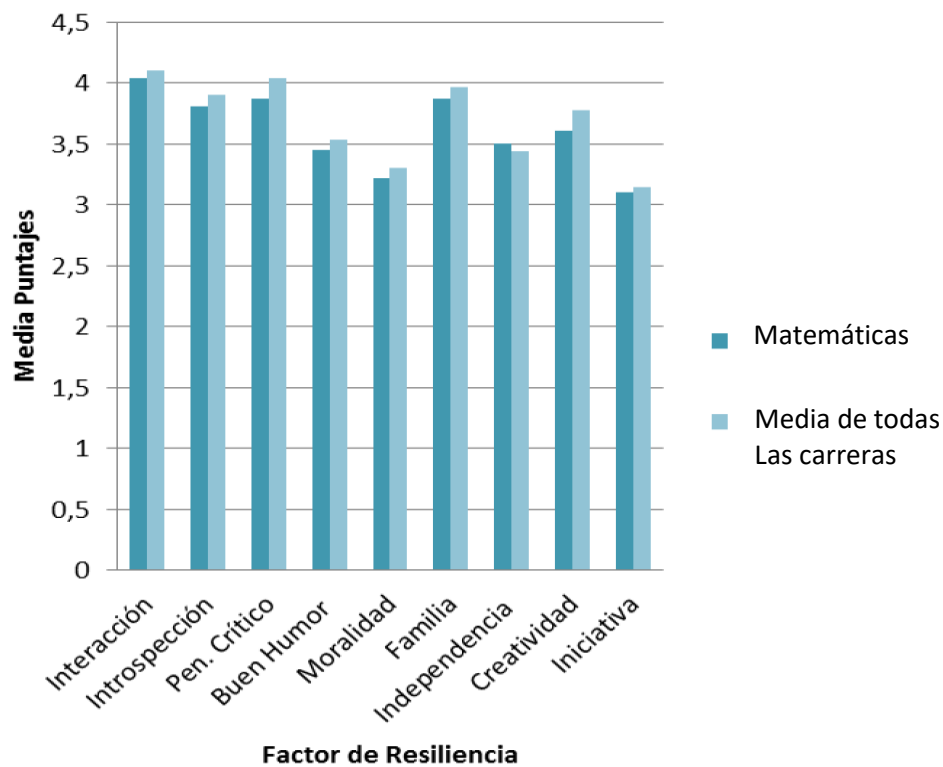


Gráfico 4: Factores de Resiliencia Matemáticas

### Niveles de Factores de Resiliencia en Derecho:

Considerando los puntajes más altos se puede señalar que los factores de resiliencia que se destacan son Interacción (4.14), Introspección (3.98) y Pensamiento Crítico (3.96). Los dos primeros factores se encuentran por sobre la media total de las carreras, sin embargo, el tercer factor lo hace por debajo de ésta.

El factor Iniciativa es el que posee un menor puntaje (3.23) sin embargo se encuentra por sobre la media del total de las carreras.

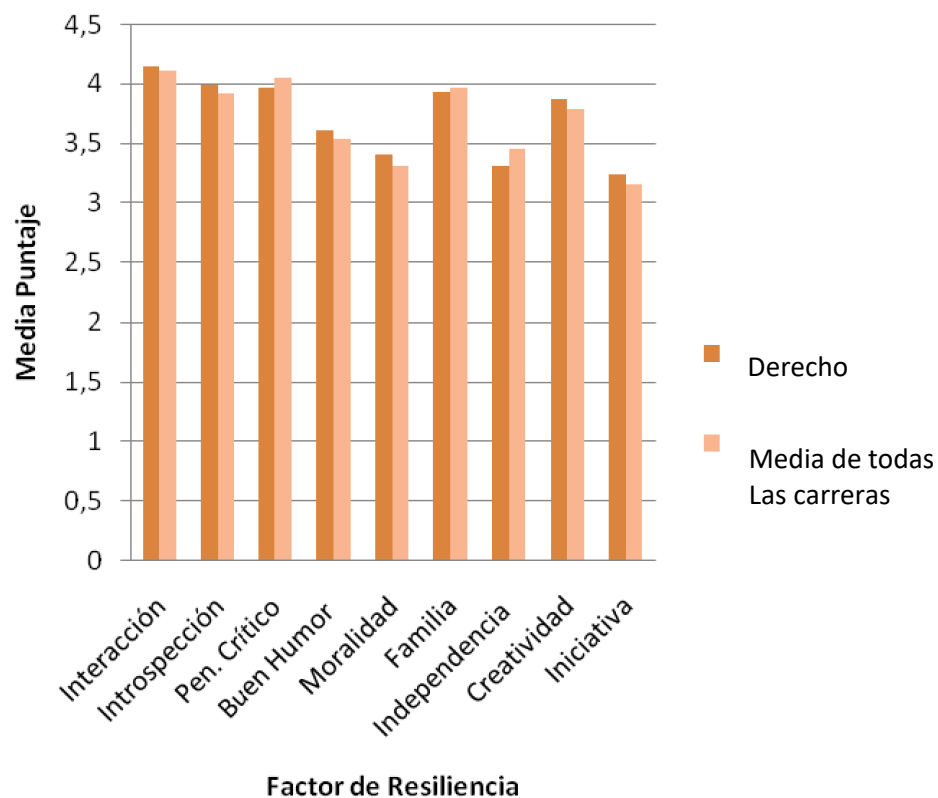


Gráfico 5: Factores de Resiliencia Enfermería

### Niveles de Factores de Resiliencia en Ingeniería Civil:

En esta carrera los puntajes más altos se hacen presentes en los factores Pensamiento Crítico (4.2), Interacción (4.16) e Introspección (4.0).

Cada uno de ellos se encuentra por sobre la media del total de las carreras.

El puntaje menor lo obtiene el factor Iniciativa, con 3.13 puntos, encontrándose levemente por debajo de la media del total de las carreras.

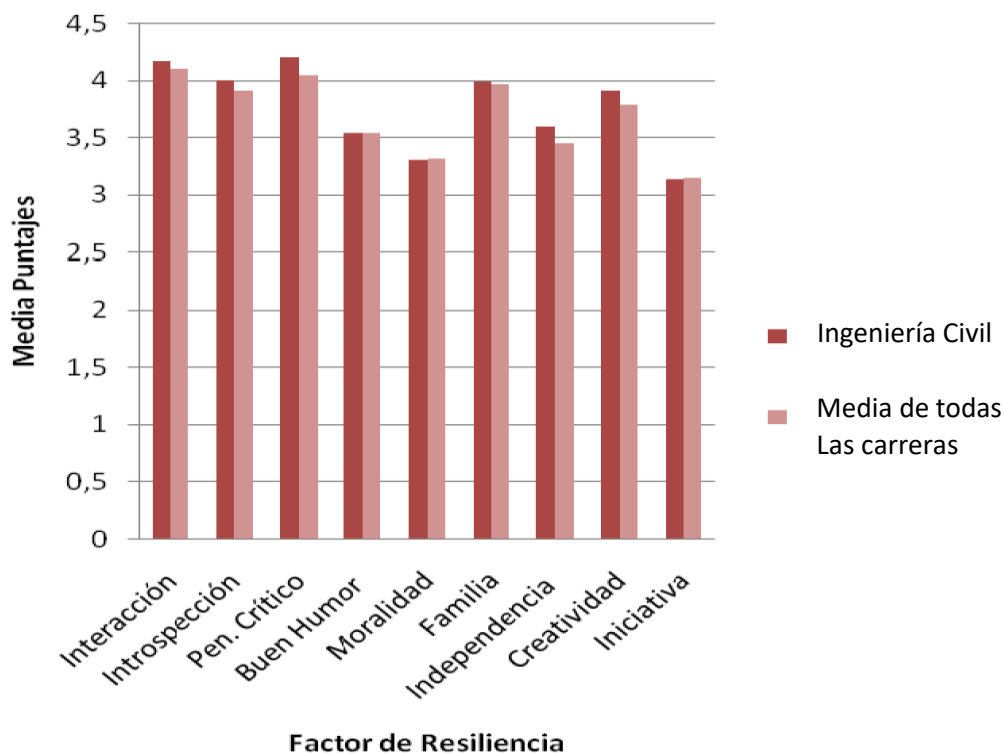


Gráfico 6: Factores de Resiliencia Ingeniería Civil

### Niveles de Factores de Resiliencia en Informática:

Según los resultados obtenidos, los puntajes más altos se presentan en los factores Familia (4.07), Interacción (4.03) y Pensamiento Crítico (4.02). El primero de ellos, a su vez, se encuentra por sobre la media del total de las carreras. Sin embargo, los dos factores restantes se ubican levemente por debajo de ella.

El factor Iniciativa es el que obtiene un puntaje menor (3.06), ubicándose por debajo de la media del total de las carreras.

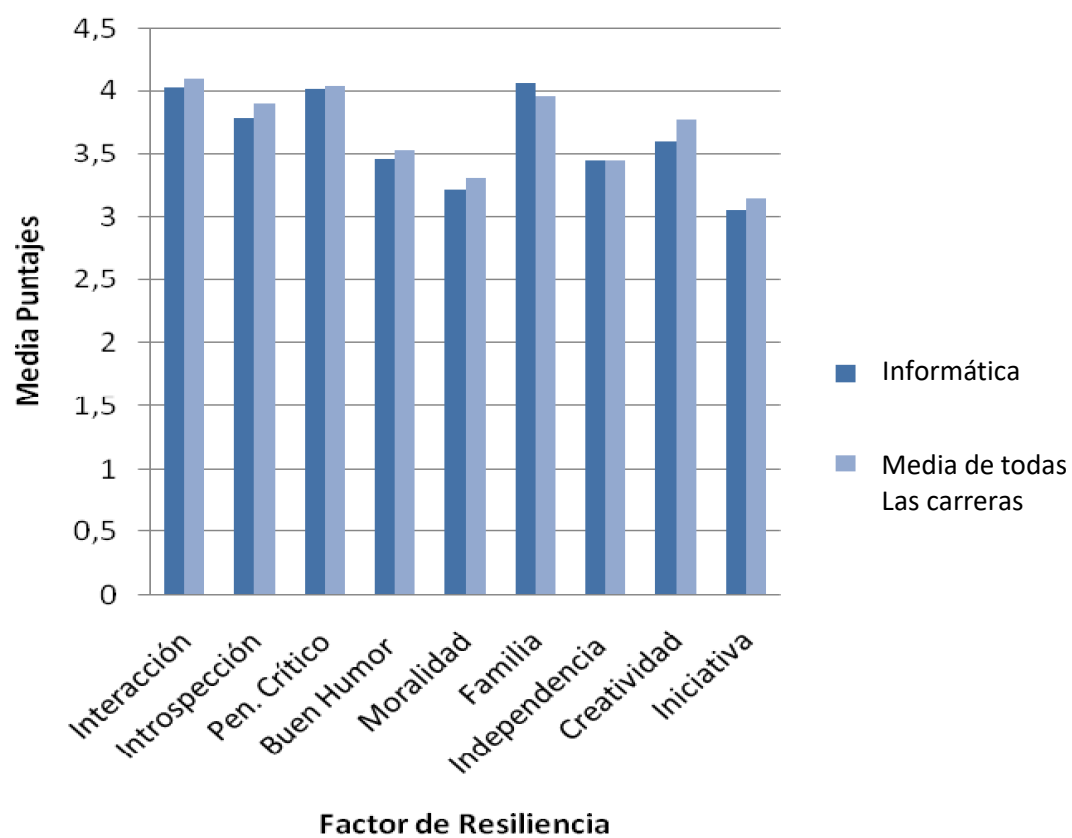


Gráfico 7: Factores de Resiliencia Pedagogía en Educación General Básica

### 4.3. Factores de Resiliencia en Estudiantes de la UNSA, según Sexo

Tal como en el apartado anterior, para cada uno de los factores de resiliencia, se calculó la media de los puntajes obtenidos según el sexo de los/as participantes.

Los resultados se presentan a continuación:

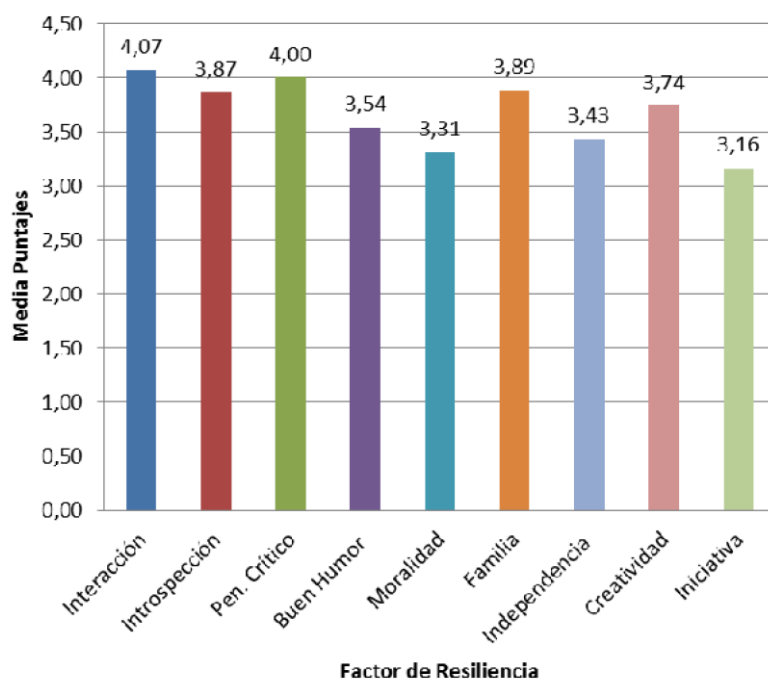


Gráfico 8: Factores de Resiliencia ambos Sexos

Realizando una distinción en el sexo de los/as encuestados/as y conociendo la media de los puntajes obtenidos en el cuestionario, fue posible caracterizar cada uno de los Factores de Resiliencia.

#### **Sexo Masculino:**

Respecto de los hombres, se puede señalar que los más altos puntajes se encuentran en los factores Introspección (4.02), Pensamiento Crítico (3.98) y Familia (3.83). Tomando como base los resultados expuestos en el gráfico anterior, es posible observar que los puntajes se encuentran por debajo de la media de ambos sexos.

Por su parte, el factor que presenta el menor puntaje es Iniciativa, con una media de 3.18 puntos; encontrándose por sobre la media de ambos sexos (3.16)



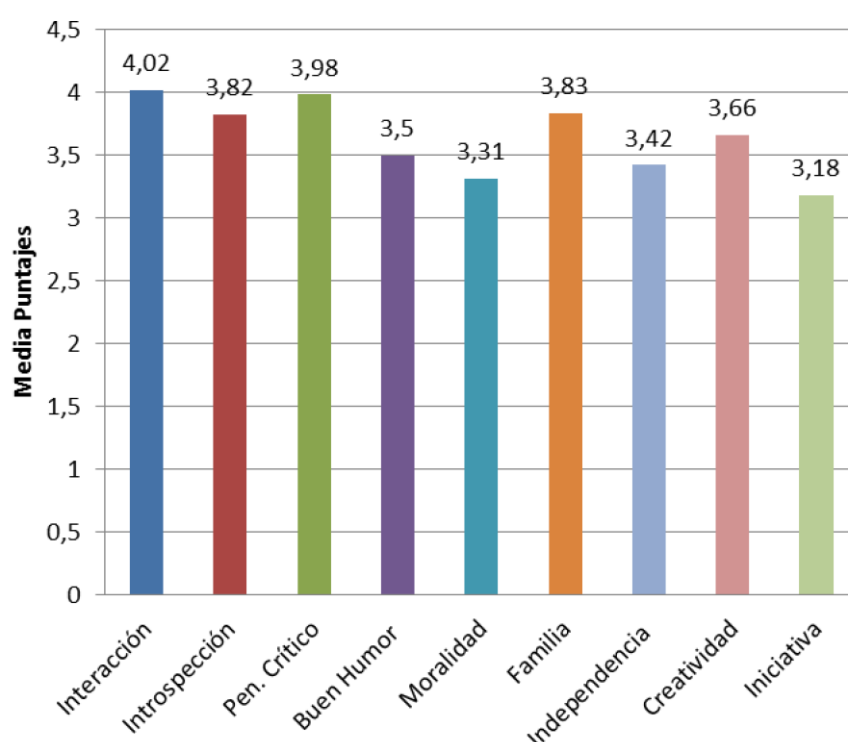


Gráfico 9: Factores de Resiliencia Sexo Masculino Sexo Femenino:

Los factores en los que se obtiene mayores puntajes son Interacción (4.12), Pensamiento Crítico (4.02) y Familia (3.94). Todos estos puntajes se encuentran por sobre la media de ambos sexos.

El factor Iniciativa es el que presenta un puntaje menor (3.14), encontrándose por debajo de la media de ambos sexos (3.16).

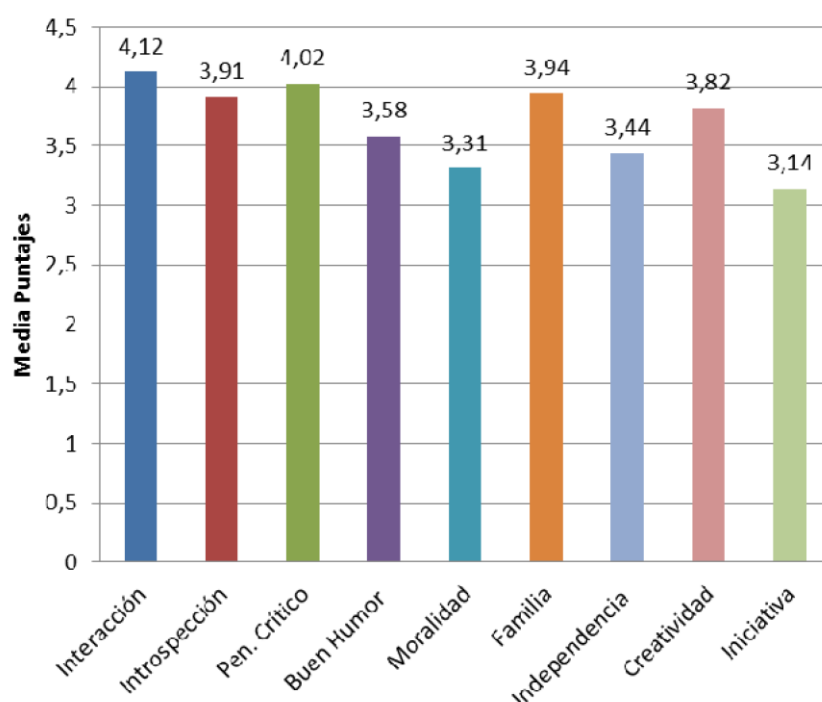


Gráfico 10: Factores de Resiliencia Sexo Femenino

Al contrastar los puntajes de ambos sexos y realizar una comparación a través de los gráficos en los distintos factores de resiliencia, es posible observar que es el sexo femenino el que alcanza puntajes por sobre el masculino en variados factores: Interacción, Introspección, Pensamiento Crítico, Buen Humor, Familia, Independencia y Creatividad. Por otra parte, existe una igualdad en los puntajes obtenidos por hombres y mujeres respecto del factor Moralidad (ambos con una media de 3.31 puntos). Finalmente, el sexo masculino posee un mayor puntaje que el femenino en el factor Iniciativa.

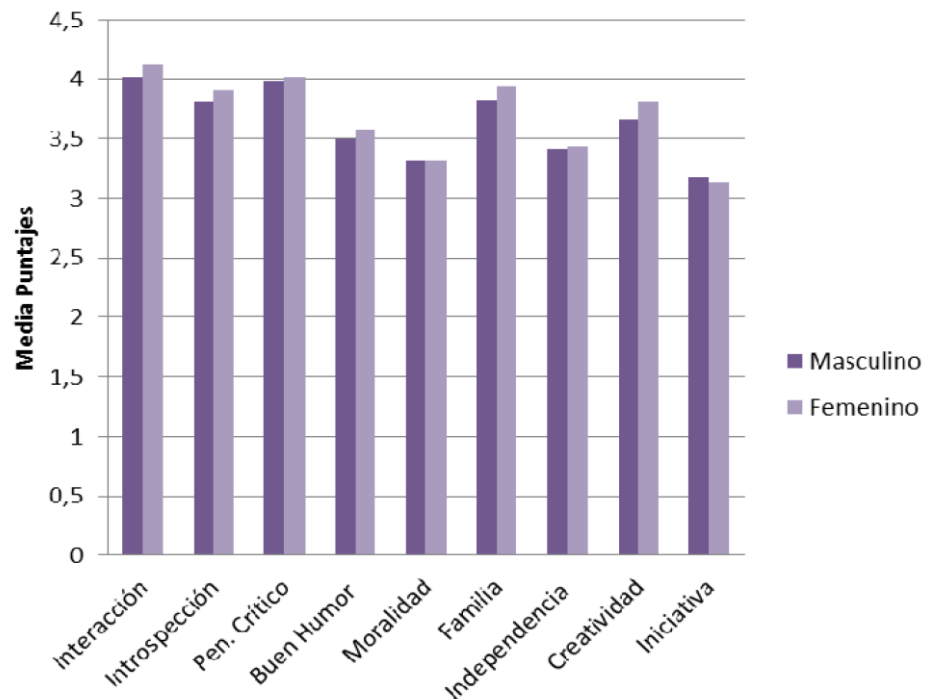


Gráfico 11: Factores de Resiliencia según Sexo

Estas diferencias en los puntajes obtenidos por hombres y mujeres encuentran asidero en estudios previos que se han realizado al respecto. Según Rojas (2010) las mujeres poseen más resiliencia en todas las etapas de la vida quien afirma además que la mujer tiene más capacidad de superación y el hombre se expone más a situaciones de peligro, ellas son más partidarias de conciliar.

Las mujeres en general tienen tanta o más resiliencia que los hombres y esto lo corrobora el estudio de Saavedra et al (2008) donde se concluye que no existe diferencia estadísticamente significativa entre los niveles de resiliencia de mujeres y hombres; sin embargo, se describe un perfil resiliente distinto entre ambos sexos.

Comparando hombres y mujeres, éstos obtienen mayores puntajes en el área de los vínculos y la generatividad, en tanto las mujeres obtienen los mayores puntajes en el área de modelos. Los hombres por su parte obtienen bajos puntajes en el área de redes y las mujeres en las áreas de afectividad y autonomía. Esto pudiera significar una tendencia en el sentido de que los hombres se apoyan más en una respuesta generativa autónoma, prescindiendo de redes y las mujeres ocupan más los modelos de otros, y su respuesta es más colaborativa y colectiva.

Estas afirmaciones pueden corroborarse al observar los puntajes obtenidos en el CRE-U por hombres y mujeres: los puntajes de ellos son más altos en el factor Iniciativa, por ejemplo; mientras que las mujeres obtienen mayor puntuación en la Interacción y Familia. Prado del Águila (2001) refiere que respecto al género se encuentran diferencias significativas en el área de interacción en el género femenino.

Los resultados por factores en el estudio de Peña (2009) se observa en cuanto a fortalezas personales y habilidades interpersonales, las jóvenes poseen niveles un poco más elevado que los varones. Lo que puede corroborar lo que Grotberg (1996) plantea en cuanto a diferencias de género, que en cuanto a resolución de conflictos las jóvenes cuentan con habilidades interpersonales y fortalezas internas, y los jóvenes son más pragmáticos.

Por lo expuesto se puede inferir que las jóvenes tienen mayor competencia social que los jóvenes, tienen expresión de sus emociones y pensamientos, lo que les posibilita ser más empáticas y asertivas en la interacción con otros, lograr sus objetivos y solucionar conflictos en forma más efectiva que los varones, por tanto ser más resilientes que ellos, en momentos adversos, sobretodo en relación a un conflicto interpersonal.

#### **4.4. Factores de resiliencia en estudiantes de la Universidad de la Universidad Nacional de San Agustín, según rendimiento académico alto y bajo.**

Al igual que en lo concerniente a los temas anteriores, para cada uno de los factores de resiliencia, se calculó la media de los puntajes obtenidos según el rendimiento académico alto y bajo de los/as participantes de las seis carreras. Los resultados fueron los siguientes:

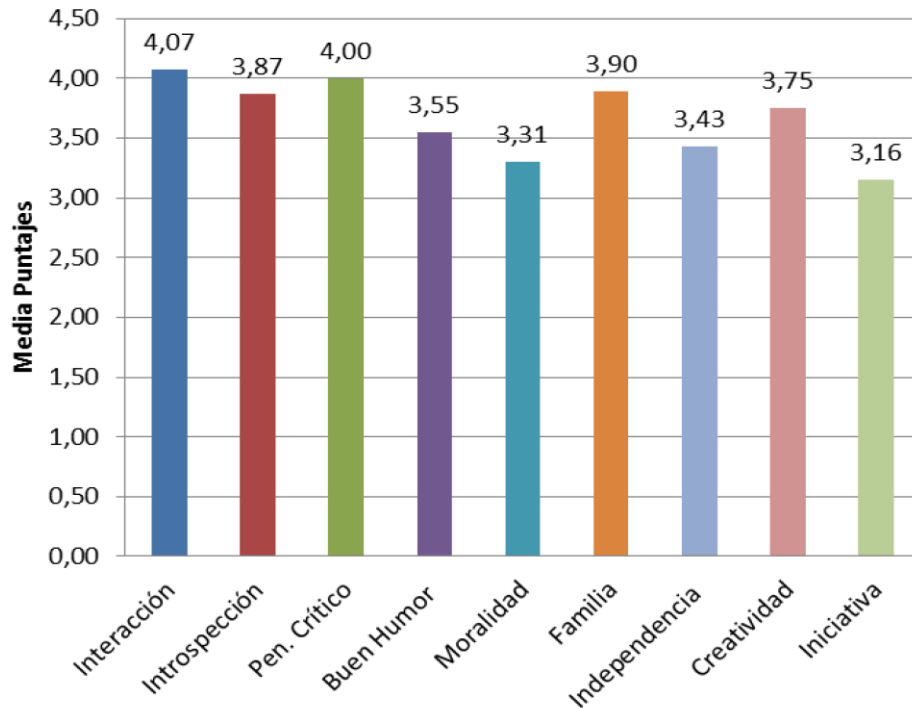


Gráfico 12: Factores de Resiliencia ambos tipos de Rendimiento Académico

Distinguiendo según el rendimiento académico de los/as encuestados/as – alto y bajo - y conociendo la media de los puntajes obtenidos en el cuestionario, fue posible caracterizar los Factores de Resiliencia.

#### **Alto Rendimiento:**

En aquellos/as estudiantes que presentan un rendimiento académico alto, es posible observar que los factores de resiliencia en los que se obtienen mayores puntajes son Interacción (4.14), Pensamiento Crítico (4.05) e Introspección (3.91).

En los dos primeros factores el puntaje es superior a la media de ambos rendimientos, sin embargo en el tercer factor la media es menor.

El factor iniciativo es el que presenta el menor puntaje, con una media de 3.16 puntos, valor que es igual al de la media de ambos rendimientos.

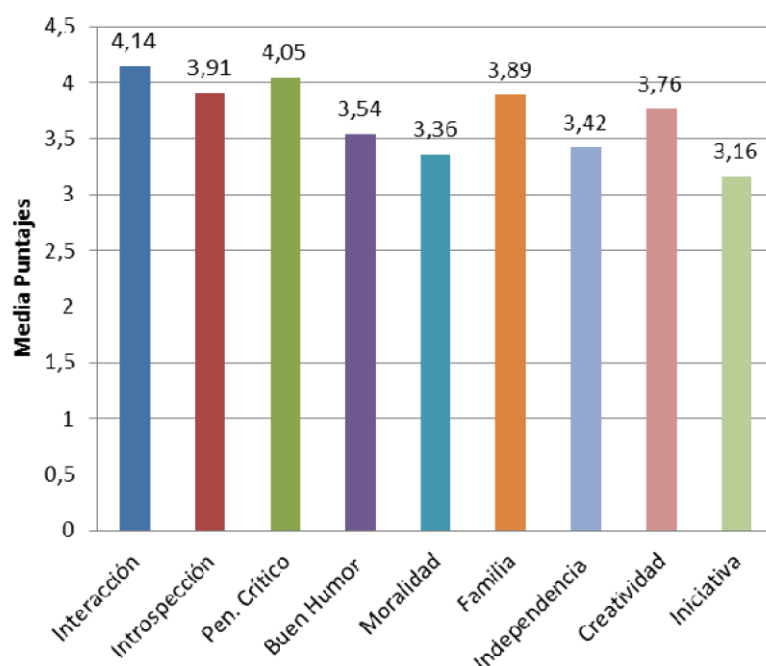


Gráfico 13: Factores de Resiliencia Alto Rendimiento

Según Villasmil (2010), al construir el proceso del autoconcepto académico en estudiantes universitarios resilientes de alto rendimiento los factores externos del autoconcepto están asociados al proceso educativo, y en segundo lugar al núcleo familiar de origen. El estudiante resiliente se encuentra comprometido con sus responsabilidades académicas, y la confianza en las capacidades académicas personales es el punto de partida para establecer una relación comprometida con su rendimiento. Otro elemento importante son las relaciones interpersonales asertivas en el medio académico.

### **Bajo Rendimiento:**

En los puntajes obtenidos por aquellos/as estudiantes con rendimiento académico bajo, los puntajes altos que se destacan son: Interacción (4.00), Pensamiento Crítico (3.95) y Familia (3.9). Los dos primeros factores presentan un puntaje que es inferior a la media de ambos rendimientos, existiendo una igualdad en los valores del tercer factor. Respecto del puntaje menor, éste se encuentra en el factor Iniciativa (3.15), valor inferior al de la media de ambos rendimientos.

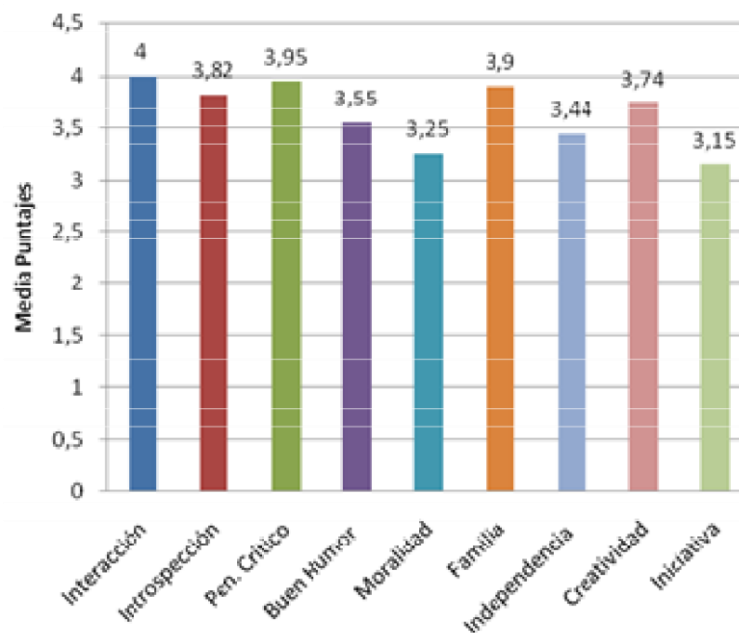


Gráfico 14: Factores de Resiliencia Bajo Rendimiento

Si se realiza un contraste entre ambos tipos de rendimiento y el puntaje obtenido en los factores de resiliencia por los/as estudiantes, se puede observar que aquellos/as que se encuentran en el grupo de rendimiento alto poseen puntajes por sobre el grupo de rendimiento bajo en varios factores: Interacción, Introspección, Pensamiento Crítico, Moralidad, Creatividad e Iniciativa. Por otra parte, existe una igualdad en los puntajes obtenidos por ambos tipos de rendimiento respecto del factor Familia (ambos con una media de 3.9 puntos considerado alto). Finalmente, el tipo de rendimiento bajo posee un mayor puntaje que el tipo de rendimiento alto en el factor Familia.

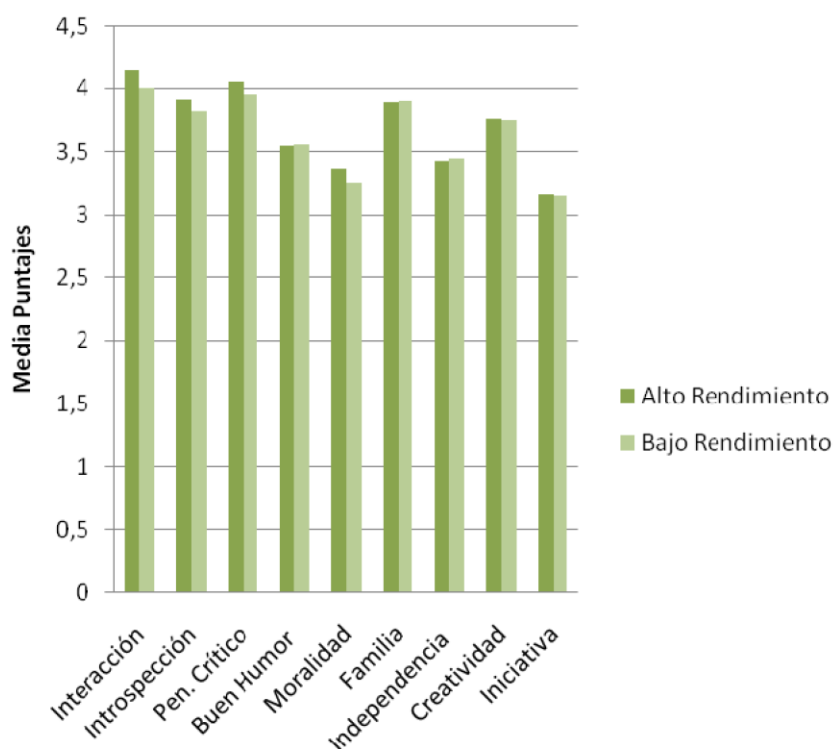


Gráfico 15: Factores de Resiliencia según Rendimiento

Cuando se brinda apoyo emocional tangible de información y orientación por parte de profesores padres y el grupo de pares los resultados indican que a mayor apoyo psicosocial, mejor rendimiento académico y a menor apoyo, menor rendimiento.

La interacción grupal permite: desarrollar la capacidad de escuchar, comunicarse y desarrollarse, da oportunidades para el desarrollo y crecimiento personal, manejar las tensiones, encontrar soluciones a sus problemáticas, aprende a fortalecer sus destrezas.



## CONCLUSIONES

**Primera:** Los factores de resiliencia están presentes en los estudiantes de la Universidad Nacional de San Agustín en distintos niveles, mostrándose claras diferencias entre los distintos ámbitos analizados. Dependiendo de la carrera de procedencia de los estudiantes se destacarán determinados factores de resiliencia que varían entre ellas tanto en su tipo como en su puntuación. Esto puede atribuirse tanto a las características personales propias de los estudiantes como a aquello que se relaciona con los perfiles específicos de ingreso y egreso de las carreras de pregrado.

**Segunda:** Los factores de resiliencia varían según el sexo de los estudiantes. Son las mujeres participantes de la investigación quienes presentan mayor puntaje en la mayoría de los factores de resiliencia en comparación con los hombres participantes. Ello se puede atribuir a las influencias familiares y sociales que desde la infancia se ejercen en el trato y en los vínculos que son establecidos de manera diferencial en ambos sexos.

**Tercera:** Dependiendo del tipo de rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad Nacional de San Agustín variarán los puntajes en sus factores de resiliencia. Son aquellos estudiantes de alto rendimiento los que presentan mayores puntuaciones en estos factores en comparación con los estudiantes de rendimiento bajo.

**Cuarta:** Se puede afirmar que es válido intervenir en la Universidad Nacional de San Agustín con programas que promuevan, la responsabilidad, la motivación, la participación activa, el liderazgo, unido a orientaciones sobre planificación del tiempo, hábitos y técnicas de estudio; actividades de formación integral y extra programáticas que fortalezcan el crecimiento personal de los estudiantes para apoyarles en el proceso de la organización de su proyecto de vida, donde se puedan establecer metas y objetivos claros, lo que es parte de los factores de la resiliencia.

**Quinta:** El desconocimiento del tema en la Universidad Nacional de San Agustín es una limitación entre otras, la bibliografía respecto del tema es escasa, no hay investigaciones en estudiantes universitarios, la mayoría de las investigaciones está centrada en niños vulnerables y jóvenes en riesgo social

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez, L. & Cáceres, L. (2010). *Resiliencia, rendimiento académico y variables sociodemográficas en estudiantes universitarios de Bucaramanga*. Psicología Iberoamericana, 18(2), 37-46
- Casassus, J. (2003). *La escuela y la (des)igualdad*. Santiago de Chile: Lom ediciones.
- Centro Internacional de Investigaciones para el desarrollo, (1981). Los determinantes del rendimiento escolar: Reseña de la investigación para los países en desarrollo. Bogotá: Schiefelbein & Simmons.
- Cabrera, V. Aya, V. & Guevara, I. (2014). *Diseño y análisis psicométrico de una escala de resiliencia*. Revista Facultad de Medicina, 62 (2), 213-220. DOI: <http://dx.doi.org/10.15446/revfacmed.v62n2.45394>
- Delors, J (1996). *La educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la comisión internacional sobre educación para el siglo XXI. Madrid: Santillana
- Grotberg, E. (1995). *Una guía para promover la resiliencia en niños: Fortaleciendo el espíritu humano, proyecto internacional de la resiliencia*. La Haya, Holanda: Bernard Van Leer Foundation.
- Grotberg, E. (1997). *La resiliencia en acción*. En Argentina, Seminario Internacional sobre Aplicación del Concepto de Resiliencia en Proyectos Sociales, Universidad Nacional de Lanús, Fundación Van Leer.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós
- Henderson, N. y Milstein, M. (2003). *Resiliencia en la escuela*. Buenos Aires: Paidós.
- Hernández, R. Fernández, C. & Baptista, M. (2010). *Metodología de investigación*. México: Mc Graw-Hill
- Kerlinger, F. (2002). *Enfoque conceptual de la investigación del comportamiento*. México, D.F.: Nueva Editorial Interamericana.
- Manciaux, M. (2003). *La resiliencia resistir y rehacerse en Ecología humana y social de la resiliencia*. Barcelona: Gedisa
- Melillo, A. (2004) *Proyecto de construcción de resiliencia en las escuelas medias*. Argentina: Secretaría de Educación de la Ciudad de Buenos Aires.

- Melillo A, Suarez E, Rodriguez D. (compiladores). (2006). *Resiliencia y subjetividad, los ciclos de la vida*. Buenos Aires: Paidós.
- Morales, M. & Gonzáles, A. (2014). *Resiliencia Autoestima-Bienestar psicológico y Capacidad intelectual de estudiantes de cuarto medio de buen rendimiento de liceos vulnerables*. Estudios Pedagógicos, 40 (1), 215-228. Doi: [http:// dx.doi.org/ 10.4067/ S0718-07052014000100013](http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052014000100013).
- Morelato, G. (2014). *Evaluación de factores de resiliencia en niños argentinos en condiciones de vulnerabilidad familiar*. Universitas Psychologica, 13 (4), 1473-1488. doi: 10.11144/ Javeriana. UPSY 13-4, efrn.
- Parra, E. (2005). *Nuevas oportunidades requieren de nuevas competencias personales y sociales*. Brasil: Congreso de emprendimiento. Pontificia
- Peralta, S, Ramírez A, Castaño H. (2006). *Factores resilientes asociados al rendimiento académico en estudiantes pertenecientes a la Universidad de Sucre*.
- Peralta, S. (2005). *Capacidad resiliente en estudiantes de primer semestre de la Universidad de Sucre.*, Corporación Universitaria del Caribe, CECAR, Sucre, Colombia.
- Pizarro, R. (1985). *Rasgos y actitudes del profesor efectivo*. Tesis para optar al grado de Magíster en Ciencias de la Educación Pontificia Universidad Católica de Chile. Santiago, Chile.
- PNUD, (2004) Informe sobre desarrollo humano. *"El poder: para qué y para quien"*.
- Rojas, L (2010). *Superar la adversidad. El poder de la resiliencia*. Plaza Edición: Madrid
- Valdés M., Serrano T., Florenzano R., et al, (1995). *Factores familiares protectores para conductas de riesgo: vulnerabilidad y resiliencia*. Revista de psiquiatría clínica. 32- 51.
- Vanistendael, S. (1996) *Resiliencia: Capitalizar las fuerzas del individuo*, Buenos Aires: Secretariado nacional para la familia, oficina internacional católica para la infancia (BICE).
- Walsh, F. (2004). *Resiliencia familiar, estrategias para su fortalecimiento*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Werner. R. (1982). *Vulnerable pero invencible: Un estudio longitudinal de niños y jóvenes resilientes*. Nueva York, USA: McGraw-Hill.

*Wolin, S. & Wolin, S. (1993). El ser resilientes: como sobrevivientes de problemas familiares pueden estar por encima de la adversidad. Nueva York: VillardBooks.*

# **CASO PSICOLÓGICO**

## **ANAMNESIS**

### **1. DATOS PERSONALES**

Nombres: Heydi Laura

Edad actual: 16 años

Domicilio: Av. Túpac Amaru 101 Campo Marte

Educación: Quinto año de secundaria

Estado civil: soltera

DNI: 72278327

Fecha de evaluación: 20 de octubre del 2019

Evaluador: Guillermo Salinas Talavera

### **2. Motivo de consulta**

Heydi Laura acude a consulta manifestando necesitar ayuda psicológica. Inicialmente expresa que "Hace tres meses me cambié de colegio y desde entonces me levanto aburrida, irritable, estresada y con un sentimiento de soledad y culpabilidad por haber agredido a mi madre". También refiere que se le dificulta controlar sus "emociones", describiendo conductas auto - agresivas (cutting en las manos), hetero- agresiones a objetos y a otros, salir gritando a la calle, agredir a su pareja verbal y físicamente o atacar a su madre con reproches e insultos.

### **3. Historia de la enfermedad actual**

En noviembre de 2015, Heydi Laura y su madre tiene una fuerte discusión de la cual surgen agresiones físicas de parte de ambas. Durante el suceso la paciente tiene conductas como gritar, correr y por último encerrarse en el baño a cortarse las manos hasta desmayarse. Fue llevada a urgencias y atendida la crisis; posteriormente fue remitida a psiquiatría y diagnosticada con trastorno de control de impulsos y de la conducta, no especificada. El psiquiatra la remite al psicólogo, sin embargo, las consultas con este profesional fueron pocas, y finalmente ella desertó del proceso.

En Marzo del 2016 cambia colegio, y desde entonces se siente, estresada, irritable, aburrida, con sentimientos de soledad y culpa por haber agredido a su madre, y dificultades para controlar sus emociones.

En la cita inicial, Marzo de 2016, los síntomas incluían:

**Síntomas emocionales:** Sensación de vacío, ira, ansiedad, irritabilidad, tristeza y labilidad.

**Síntomas cognitivos:** Piensa que es un fracaso, que es incapaz, es una persona mala; además, se siente culpable y desesperanzada frente al futuro; también manifestó que se le dificulta concentrarse.

**Síntomas conductuales:** Lloro fácilmente, se encierra, se auto - agrede (cutting en las manos), hetero-agresiones verbales y conductas de tirar objetos.

**Síntomas fisiológicos:** Espasmos musculares (cara, cuello, espalda), calor y sudoración.

Uno de los mayores estresores en la vida de Heydi Laura, son los familiares; frecuentemente tiene conflictos con su madre ya que ambas hiper-reaccionan ante cualquier circunstancia o acontecimiento y a causa de esto, la paciente reacciona con autoagresiones, hetero-agresiones verbales y conductas de tirar objetos; un segundo estresor es la pareja con la cual mantiene conflictos abiertos debido a que ambos reaccionan de manera impulsiva y agresiva ante pequeños eventos. Otro estresor es su entorno social; se le dificulta tener relaciones positivas con sus compañeros y docentes, ya que reacciona de manera hostil ante cualquier llamado de atención, sugerencia o percepción negativa de parte de sus compañeros; además tiene dificultades en cuanto a la disciplina y alcanzar logros académicos. Los cambios de colegio y residencia también causan malestar en la vida de Heydi Laura, puesto que no se adapta fácilmente a nuevos ambientes; estos cambios activan en ella un estado de ánimo disfórico e irritable.

#### **4. Antecedentes personales**

Heydi Laura, ha manifestado una personalidad pre mórbida con rasgos impulsivos y síntomas "depresivos"; según refiere a los siete años empezó a sentirse triste, en ocasiones sin motivo, con llanto fácil y recurrente; a los diez años, surgen pensamientos de muerte, ideas suicidas y sentimientos de soledad; a esta misma edad empieza a auto - mutilarse durante sus episodios de rabia (según señala la paciente para "desahogarse"), con acciones tales como: encerrarse en el baño, ponerse lapiceros en las piernas, rasgarse la piel,



golpearse, jalarse el pelo y cortarse las manos( cutting); estas conductas de cortarse las manos se mantienen en la actualidad. Igualmente refiere, que de los cuatro a los siete años presentaba desmayos que duraban aproximadamente cinco minutos, sin que obedecieran a alguna enfermedad física.

En octubre del 2015, fue llevada a urgencias; después de evaluarla la remitieron a psiquiatría y fue diagnosticada con trastorno de control de impulsos y de la conducta, no especificada. De psiquiatría se le hizo remisión a psicología, sin embargo, en esta instancia, las consultas fueron pocas porque la paciente finalmente desertó.

### **Etapas escolares**

Heydi Laura es la mayor de dos hermanos y proviene de una familia monoparental. Su abuela y su madre quedaron a cargo de ella desde que nació, ya que su madre nunca convivió con su padre; el contacto con él ha sido esporádico; desde los trece años empezó a verlo y relacionarse con él un poco más.

La paciente creció en un ambiente caracterizado por la hostilidad y la agresividad por parte de su madre, quien mostraba conductas impulsivas y agresivas, que utilizaba a manera de castigo como "morderla, darle puños, golpearla contra las paredes, encerrarla en el baño, intentar ahorcarla, tirarla por las escaleras, dejarla sola en casa o encerrarla en el cuarto todo un día" también ejercía maltrato psicológico con frases como, "me arrepiento de haberte tenido, eres un estorbo". Heydi Laura, ha manifestado desde los 6 años, una personalidad pre -mórbida con rasgos impulsivos y síntomas "depresivos. Según reportan tanto la madre como la paciente, cuando ella era castigada o no complacían sus deseos, tiraba objetos y luego se desmayaba durante cinco minutos. Igualmente, ambas refieren que su estado de ánimo constantemente era triste e irritable, con llanto fácil, y recurrente; se aislaba y atemorizaba ante cualquier reacción de la madre; a partir de los 10 años empieza a tener "pensamientos de muerte, ideas suicidas, sentimientos de soledad y en los momentos de rabia se maltrata (según señala la paciente para "desahogarse"), con acciones como encerrarse en el baño, enterrarse los lapiceros en las piernas, arañarse, golpearse, jalarse el pelo y cortarse las manos (cutting)".

Durante su infancia la paciente careció de afecto, respeto, aceptación, cuidados y atención por parte de sus padres. El afecto y protección que recibía era el de su abuela, quien no estaba siempre para suplir sus necesidades básicas debido a sus obligaciones laborales.

A Heydi Laura le faltó guía y dirección, no tuvo unos límites realistas ya que se le dificulta fijar o alcanzar objetivos personales, disciplinarse a sí misma, y controlar sus impulsos. Expresa que desde que empezó la adolescencia ha tenido dificultades con sus logros académicos; comúnmente, falta a clase o se ausenta de ella; mantiene conflictos abiertos con su madre, enamorado, compañeros de colegio y profesores. Así mismo, ha tenido varios cambios de vivienda (ha vivido con la abuela, la mamá, la tía y la prima y con otros familiares) y de colegio.

Según informa Heydi Laura a los 14 años intentó suicidarse tomándose un frasco de pastillas después de haber sido abusada sexualmente por un desconocido; como consecuencia de ello quedó embarazada y posteriormente, cuando tenía tres semanas de gestación se provocó un aborto. A los 16 años la paciente se corta las manos hasta desmayarse después de un episodio de agresiones físicas y verbales con su madre.

Se refiere a la relación con su madre como tormentosa y conflictiva; con su padre y padrastro el contacto es distante. Describe a su padre como "temperamental y distante"; su madre la ve como "agresiva, violenta, iracunda, impulsiva, incapaz de expresar afecto".

Sus relaciones sociales son inestables y poco duraderas. Actualmente tiene una escasa actividad social con un círculo que se limita a los compañeros de su enamorado.

Guillermo Salinas Talavera

## **Examen Mental**

### **1. DATOS PERSONALES**

Nombres: Heydi Laura

Edad actual: 16 años

Domicilio: Av. Túpac Amaru 101 Campo Marte

Educación: Quinto año de secundaria

Estado civil: soltera

DNI :72278327

Fecha de evaluación: 20 de Octubre del 2019

Evaluador: Guillermo Salinas Talavera

### **2. PORTE, COMPORTAMIENTO Y ACTITUD**

Heydi se presenta con arreglo y apariencia personal adecuada, viste una bermuda jean y un polo manga cero, es de tez clara, de cabello corto, ondeado y castaño, ojos grandes; de estatura alta. Expresa intranquilidad y nerviosismo, con mirada baja. Orientado en persona, espacio y tiempo, su lenguaje es coherente, de tono adecuado y curso normal. Su percepción, memoria y funcionamiento intelectual son adecuados. Presenta ideas y expresiones de, ira, angustia, soledad, resentimiento. Manifiesta tener deseos y voluntad de superar los hechos infortunados de su vida y poder vivir tranquila y feliz.

#### **ATENCIÓN, CONCIENCIA Y ORIENTACIÓN**

**Conciencia:** La paciente se presenta lúcido y conectado con la realidad. Comprende, interpreta y responde correctamente a los estímulos que acontecen a su alrededor.

**Atención:** Es capaz de mantener e intercambiar un flujo constante de información sin dificultad alguna, no tiene problemas para distinguir y separar elementos irrelevantes durante la conversación, sin embargo, cuando llora, deja de prestar atención al entrevistador; logra entender la información que se le brinda y responde adecuadamente cuando se le solicita.

**Orientación:** Se encuentra orientada en tiempo y espacio y también respecto a su persona y otras personas, reconoce el lugar y la fecha donde se encuentra actualmente.

### **Lenguaje**

Su lenguaje expresivo se encuentra conservado, puede articular fonemas y palabras adecuadamente, su ritmo y fluidez es normal, su tono de voz es adecuado; el curso y la velocidad varían por momentos durante la entrevista, sobre todo cuando entra en llanto. En cuanto a su lenguaje comprensivo logra ejecutar las acciones indicadas y responde a preguntas simples y complejas.

### **Pensamiento**

**Curso:** Pensamiento coherente y lógico, sus conexiones entre palabras y frases están orientados hacia una meta, no presenta digresiones que dificulten sus líneas de pensamiento, ni ruptura entre las asociaciones de sus ideas, recuerdos relacionados a su niñez y a los abusos de los que fue víctima, cuando hablaba de su padrastro.

**Contenido:** En el contenido de sus ideas presenta preocupaciones, temores y al parecer también pensamientos de muerte acompañados de sentimientos de cólera y resentimiento.

### **Percepción**

Heydi percibe y reconoce de forma adecuada los objetos que le rodean ya sean en su forma, tamaño, peso y temperatura; no se encuentran distorsiones consigo mismo ni con su ambiente.

### **Memoria**

Presenta una memoria remota y reciente conservada, recuerda actividades que realizó en el transcurso del día; así como también datos personales de diferentes etapas de su vida, tiene facilidad para recordar estímulos proporcionados durante la evaluación.

### **Funcionamiento Intelectual**

No evidencia dificultades significativas, puede resolver problemas que impliquen el uso de su juicio práctico adecuadamente, su capacidad para asociar por semejanzas y diferencias se encuentra conservada

Presenta conocimientos generales acordes a su grado de instrucción, su memoria no se encuentra afectada.

### **Estado de ánimo y afectos**

Su estado de ánimo es constante, expresa sentimientos y emociones de tristeza y preocupación, ira y resentimiento. Durante la evaluación mostró altibajos anímicos periódicamente, ya que pasaba fácilmente de la alegría a la tristeza cuando evocaba.

### **Comprensión y grado de incapacidad de la enfermedad**

Se da cuenta de que su problema implica su estado físico, emocional y familiar, el paciente está dispuesto a recibir ayuda y tratamiento respecto a ello. Manifiesta fuertes deseos de encontrar una pronta solución a sus problemas para así poder sentirse tranquila.

### **RESUMEN**

Heydi se presenta a la evaluación correctamente vestida, es de estatura alta y contextura delgada, aparenta la edad la que tiene; mantiene una buena actitud hacia la evaluación aunque por momentos se muestra alterado debido a los hechos que recuerda; se encuentra lucido, orientado en persona, tiempo y espacio; presta atención a las indicaciones dadas y responde adecuadamente ante las preguntas formuladas; el curso de su pensamiento es lógico y coherente y su fluidez es normal: su lenguaje es coherente con pocas variaciones en su velocidad, no presenta problemas relacionados con la conservación de su memoria a corto, mediano ni a largo plazo; su estado emocional suele cambiar dependiendo de los recuerdos que evoca en el momento, sus funciones intelectuales se encuentran conservadas.

Guillermo Salinas Talavera

## **INFORME PSICOMÉTRICO**

### **1. DATOS DE FILIACIÓN**

Nombres y Apellidos: Heydi Laura

Edad : 16 años

Sexo : Femenino

Domicilio : Av. Túpac Amaru 101 Campo Marte

Educación: Quinto año de secundaria

Estado civil: Soltera

Fecha de Evaluación: 20 de Octubre del 2019

Evaluador: Guillermo Salinas Talavera

### **2. OBSERVACIONES GENERALES**

Heydi, resolvió las pruebas con buena disposición y mostrando interés en las indicaciones y el proceso en general. Respondió a cada pregunta de forma adecuada y no tuvo problemas para la comprensión de ninguno de los ítems; la actitud hacia el evaluador fue respetuosa y amable.

### **3. INSTRUMENTOS UTILIZADOS**

Observación

Entrevista

Pruebas psicológicas

Inventario de Depresión de Beck-II (BDI-II) - Aaron T. Beck, Robert A. A. Steer y Gregory K. Brown

#### **Breve descripción**

El BDI-II es un autoinforme que proporciona una medida de la presencia y de la gravedad de la depresión en adultos y adolescentes de 13 años o más. Se compone de 21 ítems indicativos de síntomas tales como tristeza, llanto, pérdida de placer, sentimientos de fracaso y de culpa, pensamientos o deseos de suicidio, pesimismo, etc. Estos síntomas se corresponden con los criterios para el diagnóstico de los trastornos depresivos recogidos en el DSM-IV (Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales, cuarta edición, American

Psychiatric Association, 1994) y CIE-10 (Clasificación Estadística Internacional de Enfermedades y problemas relacionados con la Salud)

#### **4. INTERPRETACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS**

##### **El Inventario de Depresión de Beck-II (BDI-II)**

Es un autoinforme de lápiz y papel compuesto por 21 ítems de tipo Likert. El inventario inicialmente propuesto por Beck y sus versiones posteriores han sido los instrumentos más utilizados para detectar y evaluar la gravedad de la depresión. De hecho, es el quinto test más utilizado por los psicólogos españoles (Muñiz y Fernández-Hermida, 2010). Sus ítems no se derivan de ninguna teoría concreta acerca del constructo medido, sino que describen los síntomas clínicos más frecuentes de los pacientes psiquiátricos con depresión. El BDI-II ha experimentado algunas modificaciones respecto a las versiones anteriores para representar mejor los criterios para el diagnóstico de los trastornos depresivos recogidos en el DSM-IV (Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales, cuarta edición, American Psychiatric Association, 1994) y CIE-10 (Clasificación estadística internacional de enfermedades y problemas relacionados con la salud, Organización Mundial de la Salud, 1993). La prueba ha de ser destinada preferentemente para un uso clínico, como un medio para evaluar la gravedad de la depresión en pacientes adultos y adolescentes con un diagnóstico psiquiátrico y con 13 años o más de edad.

##### **PRUEBA YOUNG SCHEMA QUESTIONNAIRE**

El Young Schema Questionnaire fue desarrollado por Young (1990) para evaluar los esquemas maladaptativos tempranos. Posteriormente el mismo autor ha llevado a cabo revisiones teóricas de los esquemas y su forma de agrupación, dando lugar a diferentes versiones del cuestionario. Para establecer las propiedades psicométricas y la validez estructural del Young Schema Questionnaire Long Form - Second Edition en la población universitaria de la ciudad de Medellín, Colombia, se tomó una muestra aleatoria y representativa de 1.419 estudiantes universitarios. El estudio encontró que la prueba tenía una estructura factorial que se organizaba en once factores y explicaban el 65% de la varianza. Los factores encontrados fueron: abandono, insuficiente autocontrol/autodisciplina, desconfianza/abuso, privación

emocional, vulnerabilidad al daño y a la enfermedad, autosacrificio, estándares inflexibles (factores séptimo y octavo), inhibición emocional, derecho y entrapamiento. En conclusión, los datos obtenidos validan la existencia de un modelo de once factores en el cuestionario Young Schema Questionnaire Long Form - Second Edition para la ciudad de Medellín, Colombia.

## **5. RESUMEN**

Según las evaluaciones psicométricas administradas, en lo que concierne a la personalidad, se observa sentimientos de culpa y falta de confianza en sus relaciones interpersonales. Es evasivo, pesimista y cauteloso, así mismo presenta inmadurez emocional y deseos y luchas interiores de ser socialmente fuerte; su alta inestabilidad hace notar su estado ansioso e inseguro.

En cuanto a las funciones cognitivas, presenta un nivel de inteligencia normal-promedio, desarrolla con normalidad ejercicios que requieren percepción y memoria visual lo que descarta un daño orgánico cerebral. Además, se encuentra orientado en persona, espacio y tiempo, su lenguaje es coherente, de tono y curso normal, con una velocidad adecuada.

Se percepción, memoria y funcionamiento intelectual son adecuados. Presenta dificultad en la expresión de sus emociones, sobre todo en su contexto familiar. Tiene patentes los acontecimientos de su niñez, que atormentan su desempeño y rol social.

Arequipa, 21 de octubre del 2019

Guillermo Rómulo Felipe Salinas Talavera



# **INFORME PSICOLOGICO**

## **1. DATOS PERSONALES**

Nombres: Heydi Laura

Edad actual: 16 años

Domicilio: Av. Túpac Amaru 101 Campo Marte

Educación: Quinto año de secundaria

Estado civil: soltera

DNI: 72278327

Fecha de evaluación: 20 de Octubre del 2019

Evaluador: Guillermo Salinas Talavera

## **2. Motivos de consulta**

Heydi Laura acude a consulta manifestando necesitar ayuda psicológica. Inicialmente expresa que "Hace tres meses me cambié de colegio y desde entonces me levanto aburrida, irritable, estresada y con un sentimiento de soledad y culpabilidad por haber agredido a mi madre". También refiere que se le dificulta controlar sus "emociones", describiendo conductas auto - agresivas (cutting en las manos), hetero- agresiones a objetos y a otros, salir gritando a la calle, agredir a su pareja verbal y físicamente o atacar a su madre con reproches e insultos.

## **3. Instrumentos Utilizados**

El inventario de Depresión de Beck -II (BDI II)

Prueba YOUNG SCHEMA QUESTIONNAIRE

Observación

Entrevista

## **4. Antecedentes personales y familiares**

Heydi Laura, ha manifestado una personalidad pre mórbida con rasgos impulsivos y síntomas "depresivos"; según refiere a los siete años empezó a sentirse triste, en ocasiones sin motivo, con llanto fácil y recurrente; a los diez años, surgen pensamientos de muerte, ideas suicidas y sentimientos de soledad; a esta misma edad empieza a auto - mutilarse durante sus episodios de rabia (según señala la paciente para "desahogarse"), con acciones tales como:

encerrarse en el baño, ponerse lapiceros en las piernas, rasgarse la piel, golpearse, jalarselo pelo y cortarse las manos( cutting); estas conductas de cortarse las manos se mantienen en la actualidad. Igualmente refiere, que de los cuatro a los siete años presentaba desmayos que duraban aproximadamente cinco minutos, sin que obedecieran a alguna enfermedad física.

En octubre del 2015, fue llevada a urgencias; después de evaluarla la remitieron a psiquiatría y fue diagnosticada con trastorno de control de impulsos y de la conducta, no especificada. De psiquiatría se le hizo remisión a psicología, sin embargo, en esta instancia, las consultas fueron pocas porque la paciente finalmente desertó.

### **Etapas escolares**

Heydi Laura es la mayor de dos hermanos y proviene de una familia monoparental. Su abuela y su madre quedaron a cargo de ella desde que nació, ya que su madre nunca convivió con su padre; el contacto con él ha sido esporádico; desde los trece años empezó a verlo y relacionarse con él un poco más.

La paciente creció en un ambiente caracterizado por la hostilidad y la agresividad por parte de su madre, quien mostraba conductas impulsivas y agresivas, que utilizaba a manera de castigo como "morderla, darle puños, golpearla contra las paredes, encerrarla en el baño, intentar ahorcarla, tirarla por las escaleras, dejarla sola en casa o encerrarla en el cuarto todo un día" también ejercía maltrato psicológico con frases como, "me arrepiento de haberte tenido, eres un estorbo". Heydi Laura, ha manifestado desde los 6 años, una personalidad pre-mórbida con rasgos impulsivos y síntomas "depresivos. Según reportan tanto la madre como la paciente, cuando ella era castigada o no complacían sus deseos, tiraba objetos y luego se desmayaba durante cinco minutos. Igualmente, ambas refieren que su estado de ánimo constantemente era triste e irritable, con llanto fácil, y recurrente; se aislaba y atemorizaba ante cualquier reacción de la madre; a partir de los 10 años empieza a tener "pensamientos de muerte, ideas suicidas, sentimientos de soledad y en los momentos de rabia se maltrata (según señala la paciente para

"desahogarse"), con acciones como encerrarse en el baño, enterrarse los lapiceros en las piernas, arañarse, golpearse, halar el pelo y cortarse las manos (cutting)".

Durante su infancia la paciente careció de afecto, respeto, aceptación, cuidados y atención por parte de sus padres. El afecto y protección que recibía era el de su abuela, quien no estaba siempre para suplir sus necesidades básicas debido a sus obligaciones laborales.

A Heydi Laura le faltó guía y dirección, no tuvo unos límites realistas ya que se le dificulta fijar o alcanzar objetivos personales, disciplinarse a sí misma, y controlar sus impulsos. Expresa que desde que empezó la adolescencia ha tenido dificultades con sus logros académicos; comúnmente, falta a clase o se ausenta de ella; mantiene conflictos abiertos con su madre, enamorado, compañeros de colegio y profesores. Así mismo, ha tenido varios cambios de vivienda (ha vivido con la abuela, la mamá, la tía y la prima y con otros familiares) y de colegio.

Según informa Heydi Laura a los 14 años intentó suicidarse tomándose un frasco de pastillas después de haber sido abusada sexualmente por un desconocido; como consecuencia de ello quedó embarazada y posteriormente, cuando tenía tres semanas de gestación se provocó un aborto. A los 16 años la paciente se corta las manos hasta desmayarse después de un episodio de agresiones físicas y verbales con su madre.

Se refiere a la relación con su madre como tormentosa y conflictiva; con su padre y padrastro el contacto es distante. Describe a su padre como "temperamental y distante"; su madre la ve como "agresiva, violenta, iracunda, impulsiva, incapaz de expresar afecto".

Sus relaciones sociales son inestables y poco duraderas. Actualmente tiene una escasa actividad social con un círculo que se limita a los compañeros de su enamorado.

## **5. Análisis e interpretación de resultados**

La paciente presenta un patrón general de inestabilidad en las relaciones interpersonales, la autoimagen y la autoefectividad, y una notable impulsividad que comienzan al principio de la edad adulta y se dan en diversos contextos como se indica: esfuerzos frenéticos, impulsividad, inestabilidad afectiva, ira inapropiada.

## **6. Conclusión**

El trastorno límite de la personalidad es un síndrome, no una enfermedad, ya que no presupone una causa común. Las personas que reciben este diagnóstico en particular son muy diferentes entre sí, por lo que requieren un tratamiento altamente personalizado, adecuado a sus padecimientos concretos. Por eso, cuando aceptamos en tratamiento a un paciente con este diagnóstico asumimos una grave responsabilidad: la de acoger en nuestra consulta a una persona que está sufriendo y que necesita un pronto alivio para sus síntomas más angustiantes. Pero el tratamiento no se reduce a este objetivo, sino que pretende remover de raíz el conjunto sintomático.

Nuestro criterio se resume en esta máxima: trabajamos con personas, no con trastornos, y con el objetivo de que esas personas sufran menos y disfruten más.

Esta concepción, el máximo respeto y la absoluta confidencialidad guían todas nuestras acciones en el tratamiento.

## **7. Pronóstico**

Favorable: debido a que la paciente presenta ciertos rasgos, que se consideran propios de la personalidad.

## **8. Recomendaciones**

Tipos de Terapia recomendadas para el tratamiento del Trastorno Límite de Personalidad

Los tipos de psicoterapia que se utilizan y han demostrado su efectividad para el tratamiento del TLP son:

Terapia Cognitiva-Conductual (TCC) para el tratamiento del Trastorno Límite

La Terapia Cognitiva-Conductual (TCC) surge, como su nombre indica, como un derivado natural de los hallazgos de la psicología cognitiva y la psicología conductual. Y coge como puntos principales de intervención: la cognición y el comportamiento humano.

**La Terapia Dialéctica-Conductual (TDC)** fue desarrollada con el objetivo de atender las conductas autolesivas y suicidas de personas con TLP, debido a la gran reactividad emocional y falta de regulación. Se centra en el concepto de conciencia o reconocimiento, y en estar atento a las situaciones actuales.

La TDC enseña habilidades para controlar las emociones intensas, reduce los comportamientos autodestructivos y mejora las relaciones y la motivación. También, aumenta las capacidades relativas a la regulación emocional y el centrarse en el aquí y ahora.

La diferencia de esta terapia en comparación con la Terapia Cognitiva-Conductual es que esta se acerca a un enfoque basado en el comportamiento. Busca un equilibrio entre el cambio y la aceptación de las creencias y comportamientos. Incluye terapia grupal e Terapia Basada en la Mentalización (TBM) para el tratamiento del Trastorno Límite de Personalidad.

**La Terapia Basada en la Mentalización (TBM)** está sustentada sobre todo en la teoría del apego y desarrollada para el abordaje del TLP. Coloca a la mentalización en el centro del tratamiento.

Tiene como objetivo estimular la mentalización en las relaciones de afecto: sesiones de familia, de grupo y sesiones individuales de psicoterapia, ya que ésta puede perderse y es necesario mantenerla.

## **PLAN PSICOTERAPEUTICO**

### **1. DATOS PERSONALES**

Nombres: Heydi Laura

Edad actual: 16 años

Domicilio: Av. Túpac Amaru 101 Campo Marte

Educación: Quinto año de secundaria

Estado civil: soltera

DNI: 72278327

Fecha de evaluación: 20 de Octubre del 2019

Evaluador: Guillermo Salinas Talavera

### **PLAN DE TRABAJO**

La atención individual seguirá con la paciente los siguientes pasos:

#### **Contacto Clínico Inicial o Primera Cita**

El contacto inicial del estudiante con el servicio de psicorientación de Bienestar del estudiante, puede ser por teléfono, internet y/o en persona. El estudiante generalmente solicita información relevante acerca de los servicios disponibles y decide la posibilidad de acceder a los mismos.

### **PLAN DE TRATAMIENTO**

Con el proceso de intervención clínica se busca alcanzar las metas del tratamiento, se pretende lograr adherencia del paciente al tratamiento hasta el momento en que se produce un fin programado y se de paso a la siguiente etapa o al seguimiento. En caso de que se produzca deserción al tratamiento por parte del paciente se hará de todas maneras seguimiento.

#### **Primera consulta**

El propósito fundamental del contacto clínico inicial consiste en atender los asuntos primordiales:

- Formalizar el encuadre; paciente y psicóloga se constituyen en un equipo de trabajo alrededor de una meta común. A través de este proceso se llega al acuerdo de un horario, tiempo y espacio de encuentro, estipulando las responsabilidades y compromisos de cada una de las partes.
- Llenar la base de datos acerca de la persona que consulta. Realizar la H.C. en donde se consignen los antecedentes más importantes.
- Evaluar en forma general la problemática que presenta el estudiante para establecer hipótesis diagnóstica y proyectar el tratamiento de los problemas que presenta.
- Acordar con la paciente el plan de tratamiento, las metas a conseguir.

En este contacto clínico inicial el profesional que atiende al estudiante tomará la decisión de referir o remitir el caso a otro profesional de psiquiatría u otra disciplina para su manejo especialista, interdisciplinario.

### **Inicio de tratamiento**

La primera actividad para el inicio de cada sesión de acá en adelante será emplear la técnica de escucha activa, el análisis de las novedades, tareas (autoreportes), ejercicios que se sugieran al estudiante y el registro de la sesión en la base de datos.

De acuerdo con el encuadre y el plan de tratamiento, las metas a conseguir, el terapeuta elige una o varias técnicas a conducir:

### **Psicoeducación - Actividades con los Pacientes**

A la paciente se le indicará a:

- Participar, asistir a los Programas Preventivos de Bienestar estudiantil.
- Formar parte de una red de apoyo y grupos juveniles.
- Asistir con su familia a actividades de educación a la familia sobre la naturaleza y el manejo de la problemática. Participar de procesos de consejería integral y multidisciplinaria la cual se realizará a través de dos estrategias: Taller psicoeducativo de prevención en Salud Mental, encuentros, talleres, foros, jornadas preventivas o reuniones previas y secuenciales a lo largo del tratamiento con el fin

de proporcionar información específica sobre la problemática y llevar a cabo un seguimiento de la misma. \*

### **Rehabilitación de las secuelas**

Si la paciente que por la crisis experimentada hayan abandonado sus actividades cotidianas y generadas ruptura en sus vínculos afectivos, el terapeuta realizará acciones que permitan la reconstrucción de los vínculos, la adquisición de hábitos saludables y el establecimiento de dinámicas cotidianas más adecuadas.

En cuanto a lo académico el psicólogo tratante buscará apoyar al estudiante para que continúe sus estudios en la universidad, para ello remitirá a los profesionales que considere necesario y elaborará los informes pertinentes.

Se orientará asesoría en el manejo del tiempo, técnicas y método de estudio, motivación al mismo.

### **Criterios de terminación de tratamiento**

El tratamiento se dará por terminado cuando el paciente presente uno o dos de las siguientes variables:

- ❖ Desaparición del 80-90% de los síntomas.
- ❖ Vinculación productiva en actividades cotidianas.
- ❖ Presencia de pensamientos adaptativos y funcionales.
- ❖ Presencia de estrategias de afrontamiento para solución de problemas.

### **SUGERENCIA:**

Tipos de Terapia recomendadas para el tratamiento del Trastorno Límite de Personalidad

Los tipos de psicoterapia que se utilizan y han demostrado su efectividad para el tratamiento del TLP son:

Terapia Cognitiva-Conductual (TCC) para el tratamiento del Trastorno Límite

La Terapia Cognitiva-Conductual (TCC) surge, como su nombre indica, como un derivado natural de los hallazgos de la psicología cognitiva y la psicología



conductual. Y coge como puntos principales de intervención: la cognición y el comportamiento humano.

**La Terapia Dialéctica-Conductual (TDC)** fue desarrollada con el objetivo de atender las conductas autolesivas y suicidas de personas con TLP, debido a la gran reactividad emocional y falta de regulación. Se centra en el concepto de conciencia o reconocimiento, y en estar atento a las situaciones actuales.

La TDC enseña habilidades para controlar las emociones intensas, reduce los comportamientos autodestructivos y mejora las relaciones y la motivación. También, aumenta las capacidades relativas a la regulación emocional y el centrarse en el aquí y ahora.

La diferencia de esta terapia en comparación con la Terapia Cognitiva-Conductual es que esta se acerca a un enfoque basado en el comportamiento. Busca un equilibrio entre el cambio y la aceptación de las creencias y comportamientos. Incluye terapia grupal e Terapia Basada en la Mentalización (TBM) para el tratamiento del Trastorno Límite de Personalidad.

**La Terapia Basada en la Mentalización (TBM)** está sustentada sobre todo en la teoría del apego y desarrollada para el abordaje del TLP. Coloca a la mentalización en el centro del tratamiento.

Tiene como objetivo estimular la mentalización en las relaciones de afecto: sesiones de familia, de grupo y sesiones individuales de psicoterapia, ya que ésta puede perderse y es necesario mantenerla.

**ANEXOS**

## **ANEXO N°1: Cuestionario de Resiliencia Para Estudiantes Universitarios**

### **CRE-U**

Llene todos los datos que aquí se le piden se mantendrán en confidencialidad.

A continuación, encontrará una serie de enunciados que expresan comportamientos, sentimientos y situaciones de la vida cotidiana que pueden o no parecerse a los que usted tiene a menudo. En frente de cada uno de ellos debe marcar con una x la frecuencia con que los vivencia. Esta va a estar representada por una escala de 1 a 5, en donde cada uno de los números significa lo siguiente:

1 = NUNCA

2 = CASI NUNCA

3 = A VECES

4 = POR LO GENERAL

5 = SIEMPRE

Por favor conteste con sinceridad y responda todos los enunciados. Cualquier duda que tenga, acérquese a la persona encargada.

N°	ENUNCIADOS	1	2	3	4	5
1	Reconozco las habilidades que poseo.					
2	He contado con personas que me aprecian.					
3	Planeo con anterioridad mis acciones.					
4	Me siento incomodo cuando me alejo, por un periodo largo, de mi familia.					
5	Cuando afronto una situación difícil conservo mi sentido del humor.					
6	Dedico tiempo al desarrollo de habilidades artísticas.					
7	Apoyo a mis amigos en sus momentos difíciles.					
8	Me conformo con la explicación que da el profesor de la clase.					
9	Pongo en práctica mis competencias en situaciones difíciles.					
9A	Cuando tengo dificultades las comparto con mi familia.					
10	En situaciones adversas tengo, al menos, una persona que me apoya.					
11	Las actividades diarias que realizo van acorde con mi proyecto de vida.					
12	Me siento bien cuando tengo que afrontar dificultades sin ayuda de los demás.					
13	Al vivir una experiencia dolorosa, trato de relajarme viendo comics, o juntándome con personas con sentido del humor.					
14	Modifico a mi gusto los lugares donde permanezco la mayor parte del tiempo.					
15	Cuando alguien se equivoca a mi favor, evito sacarlo del error.					
16	Me incomoda cuando los demás cuestionan mis opiniones.					
17	Soy consciente de las debilidades que tengo.					
18	Me siento satisfecho con las relaciones que establezco.					
19	Realizo un cronograma de actividades para el logro de objetivos personales o académicos.					
19A	Mi familia respeta mi autonomía.					
20	Me abstengo de dar mi punto de vista sobre algún asunto para no ir en contra del grupo.					
21	Soy incapaz de reírme de los momentos difíciles que he vivido.					
22	Invento formas de disminuir la tensión generada por un problema.					
23	Cuando llego a un lugar quiero ser el primero que atiendan.					
24	Cuestiono mis creencias y actitudes.					
25	Trato de entender puntos de vista diferentes al mío.					
26	Las personas con quien mantengo relaciones, expresan sentirse a gusto conmigo.					
27	Además de la carga universitaria, dedico tiempo extra a profundizar los contenidos vistos.					

28	Participo en clases para dar mis opiniones en público.						
29	Trato de sacarles sentido del humor a las críticas negativas que hacen los demás de mí.						
29A	Siento el amor incondicional de mi familia.						
30	Cuando me hacen falta los recursos apropiados para hacer un trabajo, desisto de él.						
31	Digo mentiras para no quedar mal ante otros.						
32	Me dejo llevar fácilmente por los consejos de mis amigos.						
33	Me da rabia cuando me contradicen en mis apreciaciones.						
34	Mis relaciones afectivas se caracterizan en que doy mucho afecto y recibo muy poco.						
35	Dedico algunas horas semanales al estudio de lo visto en clases.						
36	Es importante el concepto que los otros tengan de mí.						
37	Uso la risa como alternativa para tranquilizarme en situaciones tensionantes.						
38	Prefiero enfrentarme a situaciones conocidas.						
39	Reflexiono sobre mis propios valores y de ser necesario los cambio.						
39A	Tengo un adulto en la familia extensa que me apoya incondicionalmente.						
40	Puedo resolver con rapidez los inconvenientes que se me presentan.						
41	Considero que mi opinión es más importante que la de los demás.						
42	Me cuesta trabajo expresar mis sentimientos a las personas con quien establezco relaciones.						
43	Tengo motivación para el estudio.						
44	Juzgo a los demás con base a nuestro primer encuentro.						
45	Me cuesta trabajo tener sentido del humor cuando enfrento situaciones dolorosas.						
46	Intento no caer en la rutina, realizando actividades diferentes a los demás días.						
47	Me cuesta trabajo diferenciar los actos buenos de los malos.						
48	Me cuesta trabajo resolver satisfactoriamente los conflictos que se me presentan.						
49	Me doy cuenta de las cualidades que tienen las otras personas.						
49A	Me da vergüenza mi familia frente a mis amigos.						
50	En mis relaciones, expreso abiertamente mis pensamientos y sentimientos.						
51	Participo en actividades que están fuera del ámbito académico.						
52	Los valores que poseo deben ser iguales a los de mi grupo.						
53	A pesar de tener un problema grave, trato de mantenerme alegre.						
54	Se me hace fácil adaptarme al cambio.						

55	Soy colaborador(a) con las personas que me rodean.						
56	Cumplo al pie de la letra las reglas que se me imponen.						
57	Puedo identificar los defectos de las demás personas.						
58	En mis relaciones afectivas tengo en cuenta los deseos del otro.						
59	Pertenezco a grupos deportivos, culturales, religiosos, de capacitación u otros, que difieren de lo académico.						
59A	Participo en celebraciones con mi familia.						
60	Cuando vivo una experiencia significativa vuelvo a revisar mis principios.						
61	Cuando tengo un problema, me siento deprimido.						
62	Busco otras funciones a los objetos o cosas que utilizo.						
63	Me integro a grupos que brindan ayuda a los necesitados.						
64	Cuando algo no sale como yo espero, recapitulo sobre los errores que pude haber tenido.						
65	Identifico los aspectos positivos de situaciones vividas con anterioridad.						
66	En las relaciones significativas que mantengo, me intereso por conocer los ideales y objetivos del otro.						
67	Mis compañeros me eligen para dirigirlos en actividades.						
68	Necesito la aprobación de los demás para tomar decisiones importantes.						
69	Me siento estresado al enfrentar situaciones adversas.						
69A	Mi familia en situaciones de crisis cuenta conmigo.						
70	Cuando tengo un problema planteo diferentes alternativas de solución.						
71	Desconfió de las personas que se acercan a pedirme ayuda caritativa.						
72	Reflexiono sobre mis creencias.						
73	Me cuesta trabajo darme cuenta de los errores que he cometido anteriormente.						
74	Me intereso por el bienestar de las personas que conozco.						
75	Cuando soy líder en un grupo, propongo ideas para el logro de objetivos.						
76	Me siento mejor cuando trabajo de forma independiente.						
77	Hago chistes acerca de situaciones de mi vida cotidiana.						
78	Presento mis trabajos en clase de forma novedosa.						
79	Sacrifico momentos que me generan placer para obtener, más adelante, grandes satisfacciones.						
79A	Hay buena comunicación con mi núcleo familiar.						
80	Se me dificulta adaptarme a nuevos lugares.						

81	Echo la culpa a los demás por los problemas que me suceden.					
82	En las relaciones que establezco tengo en cuenta mi propio bienestar.					
83	Me gusta enfrentar retos.					
84	Las orientaciones del docente son imprescindibles para mi aprendizaje.					
85	Trato de mejorar los aspectos negativos de mi mismo.					
86	Me disgusta cuando me exigen mucho en clases.					
87	Prefiero trabajar en grupo.					
88	Organizo actividades que me ayuden a mi crecimiento personal.					
89	Cuando reflexiono sobre mi forma de ser, tengo en cuenta las apreciaciones de los demás.					
89A	Expreso mis sentimientos de cariño en mi entorno familiar.					
90	Espero que otros me ayuden a resolver los problemas que tengo.					
91A	Siento que mi familia me expresa su cariño.					

Resultados de las pruebas realizados (BDI-II, YSQ-L2, IBT)  
 Resultados de pruebas Psicológicas  
 Nombre: Heydi Laura

<u>Prueba</u>	<u>Preguntas</u>	<u>Nivel de depresión</u>	<u>Resultado</u>
BDI-II	1-3	Estos altibajos son considerados normales	
	4	Leve perturbación del estado de ánimo.	
	5-10	Estados de depresión intermitentes.	
	11-18	Depresión moderada.	28 depresión moderada
	19-20	Depresión grave.	
	21	Depresión extrema	

Pruebas	Preguntas	Esquemas	LI	Media	LS	Resultados
YSQ-L2	1	Deprivación emocional	9	17	25	45
	2-3	Abandono	24	38	52	60
	4-6	Desconfianza/ abuso	24	38	52	59
	7-10	Defectuosa vergüenza	15	25	35	40
	18-20	Fracaso	9	14	19	24
	21-24	Dependencia/ incompetencia	17	25	33	40
	25-29	Vulnerabilidad al daño y a la enfermedad	19	29	39	42
	30-45	Insuficiente autocontrol o autodisciplina	23	34	45	64



## CUESTIONARIO DE ESQUEMAS DE YOUNG, YSQ-L<sub>2</sub>

INSTRUCCIONES Enumeradas aquí, usted encontrará afirmaciones que una persona podría usar para describirse a sí misma. Por favor, lea cada frase y decida que tan bien lo(a) describe de acuerdo a las siguientes categorías:

1	2	3	4	5	6
Completamente falso de mí	La mayor parte falso de mí	Ligeramente más verdadero que falso	Moderadamente verdadero de mí	La mayor parte verdadero de mí	Me describe perfectamente

Cuando no esté seguro(a), base su respuesta en lo que usted siente, usted piense que es correcto.

1	Las personas no han estado necesidades emocionales. ahí para satisfacer mis	1	2	3	4	5	6
					x		
2	Por mucho tiempo de mi vida, no he tenido a nadie que quisiera estar estrechamente ligado a mí, y compartir mucho tiempo conmigo.	1	2	3	4	5	6
						x	
3	La mayor parte del tiempo no he tenido a nadie que realmente me escuche, me comprenda o esté sintonizado con mis verdaderas necesidades y sentimientos.	1	2	3	4	5	6
				x			
4	Rara vez he tenido una persona fuerte que me brinde consejos sabios o dirección cuando no estoy seguro de qué hacer.	1	2	3	4	5	6
5	Me preocupa que las personas a quienes me siento cercano me dejen o me abandonen.	1	2	3	4	5	6
						x	
6	Cuando siento que alguien que me importa está tratando de alejarse de mí, me desespero.	1	2	3	4	5	6
				x			
7	Me aflijo cuando alguien me deja solo(a), aún por un corto período de tiempo	1	2	3	4	5	6
				x			
8	No puedo contar con que las personas que me apoyan estén presentes en forma consistente.	1	2	3	4	5	6
						x	
9	Me preocupa muchísimo que las personas a quienes quiero encuentren a alguien más a quien prefieran, y me dejen.	1	2	3	4	5	6
					x		

10	Necesito tanto a las otras personas que me preocupo acerca de la posibilidad de perderlas.	1	2	3	4	5	6
11	Me siento tan indefenso(a) si no tengo personas que me protejan, que me preocupa mucho perderlas.	1	2	3	4	5	6
12	Si alguien se comporta muy amable conmigo, asumo que esa persona debe estar buscando algo.	1	2	3	4	5	6
13	Me da una gran dificultad confiar en la gente.	1	2	3	4	5	6
14	Sospecho mucho de las intenciones de las otras personas.	1	2	3	4	5	6
15	Las otras personas muy rara vez son honestas; generalmente no son lo que parecen.	1	2	3	4	5	6
16	Usualmente estoy en la búsqueda de las verdaderas intenciones de los demás.	1	2	3	4	5	6
17	Me preocupa volverme un indigente o vago.	1	2	3	4	5	6
18	Me preocupa ser atacado.	1		3	4	5	6
19	Siento que debo tener mucho cuidado con el dinero porque de otra manera podría terminar sin nada, en la ruina.	1	2	3	4	5	6
20	Me preocupa perder todo mi dinero y volverme indigente.	1	2	3	4	5	6
21	Mis padres y yo tendemos a involucrarnos demasiado en la vida y problemas de cada uno.	1	2	3	4	5	6
22	Es muy difícil tanto para mis padres como para mí, callar detalles íntimos sin sentirnos traicionados o culpables.	1	2	3	4	5	6
23	Le doy más a los demás de lo que recibo a cambio.	1	2	3	4	5	6
24	Usualmente soy el (la) que termino cuidando a las personas a quienes tengo cerca.	1	2	3	4	5	6
25	No importa que tan ocupado(a) esté, siempre puedo encontrar tiempo para otros.	1	2	3	4 x	5	6
26	Siempre he sido quien escucha los problemas de todo el mundo.	1	2	3	4 x	5	6
27	Me da vergüenza expresar mis sentimientos a otros.	1	2	3	4 x	5	6
28	Me es difícil ser cálido y espontáneo.	1	2	3	4	5	6
29	Me controlo tanto, que los demás creen que no tengo emociones.	1	2	3	4	5	6

30	Me esfuerzo por mantener casi todo en perfecto orden.	1	2	3	4 x	5	6
31	Tengo que parecer lo mejor la mayoría del tiempo.	1	2	3	4 x	5	6
32	Trato de hacer lo mejor. No puedo conformarme con lo "suficientemente bueno".	1	2	3	4	5	6
33	Mis relaciones interpersonales sufren porque yo me exijo mucho.	1	2	3	4	5	6
34	Mi salud está afectada porque me presiono demasiado para hacer las cosas bien.	1	2	3	4	5	6
35	Con frecuencia sacrifico placer y felicidad por alcanzar mis propios estándares.	1	2	3	4 x	5	6
36	Cuando cometo errores, me merezco fuertes críticas.	1	2	3	4	5	6
37	Tengo la sensación de que lo que ofrezco es de mayor valor que las contribuciones de los demás.	1	2	3	4	5	6
38	Usualmente pongo mis propias necesidades por encima de las de otras personas.	1	2	3	4	5	6
39	Con frecuencia siento que estoy tan involucrado(a) en mis propias prioridades, que no tengo tiempo para dar a los amigos o a la familia.	1	2	3	4	5	6
40	Parece que no puedo disciplinarme a mí mismo para completar tareas rutinarias o aburridas.	1	2	3	4 x	5	6
41	Si no consigo una meta, me frustro fácilmente y la abandono.	1	2	3	4	5	6
42	Es para mí muy difícil sacrificar una satisfacción inmediata para alcanzar una meta a largo plazo.	1	2	3	4 x	5	6
43	Cuando las tareas se vuelven difíciles, normalmente no puedo perseverar para completarlas.	1	2	3	4	5	6
44	No me puedo concentrar en nada por demasiado tiempo.	1	2	3	4 x	5	6
45	No me puedo forzar a hacer las cosas que no disfruto, aun cuando yo sé que son por mi bien.	1	2	3	4 x	5	6

## INVENTARIO DE DEPRESIÓN DE BECK8

En este cuestionario aparecen varios grupos de afirmaciones. Por favor, lea con atención cada una. A continuación, señale cuál de las afirmaciones de cada grupo describe mejor cómo se ha sentido durante esta última semana, incluido en el día de hoy. Si dentro de un mismo grupo, hay más de una afirmación que considere aplicable a su caso, márquela también. Asegúrese de leer todas las afirmaciones dentro de cada grupo antes de efectuar la elección, (se puntuará 0-1-2-3).

1) •

- ☐ No me siento triste
- ☒ Me siento triste.
- ☐ Me siento triste continuamente y no puedo dejar de estarlo.
- ☐ Me siento tan triste o tan desgraciado que no puedo soportarlo.

2) •

- ☐ No me siento especialmente desanimado respecto al futuro.
- ☐ Me siento desanimado respecto al futuro.
- ☐ Siento que no tengo que esperar nada.
- ☒ Siento que el futuro es desesperanzador y las cosas no mejorarán.

3) •

- ☒ No me siento fracasado.
- ☐ Creo que he fracasado más que la mayoría de las personas.
- ☐ Cuando miro hacia atrás, sólo veo fracaso tras fracaso.
- ☐ Me siento una persona totalmente fracasada.

4) •

- ☐ Las cosas me satisfacen tanto como antes.
- ☒ No disfruto de las cosas tanto como antes.
- ☐ Ya no obtengo una satisfacción auténtica de las cosas.
- ☐ Estoy insatisfecho o aburrido de todo.

5) .

- ☐ No me siento especialmente culpable.
- ☐ Me siento culpable en bastantes ocasiones.
- ☐ Me siento culpable en la mayoría de las ocasiones.
- ☒ Me siento culpable constantemente.

6) .

- ☒ No creo que esté siendo castigado.
- ☐ Me siento como si fuese a ser castigado.
- ☐ Espero ser castigado.
- ☐ Siento que estoy siendo castigado.

7) -

- ☐ No estoy decepcionado de mí mismo.
- ☐ Estoy decepcionado de mí mismo.
- ☐ Me da vergüenza de mí mismo.
- ☒ Me detesto.

8) •

- ☐ No me considero peor que cualquier otro.
- ☐ Me autocrítico por mis debilidades o por mis errores.
- ☒ Continuamente me culpo por mis faltas.
- ☐ Me culpo por todo lo malo que sucede.

9) .

- ☒ No tengo ningún pensamiento de suicidio.
- ☐ A veces pienso en suicidarme, pero no lo cometería.
- ☐ Desearía suicidarme.
- ☐ Me suicidaría si tuviese la oportunidad.

10).

- ☐ No lloro más de lo que solía llorar.
- ☐ Ahora lloro más que antes.
- ☒ Lloro continuamente.
- ☐ Antes era capaz de llorar, pero ahora no puedo, incluso aunque quiera.

11).

- ☐ No estoy más irritado de lo normal en mí.
- ☒ Me molesto o irrito más fácilmente que antes.
- ☐ Me siento irritado continuamente.
- ☐ No me irrito absolutamente nada por las cosas que antes solían irritarme.

12).

- ☒ No he perdido el interés por los demás.
- ☐ Estoy menos interesado en los demás que antes.
- ☐ He perdido la mayor parte de mi interés por los demás.
- ☐ He perdido todo el interés por los demás.

13).

- ☐ Tomo decisiones más o menos como siempre he hecho.
- ☐ Evito tomar decisiones más que antes.
- ☒ Tomar decisiones me resulta mucho más difícil que antes.
- ☐ Ya me es imposible tomar decisiones.

14).

- ☐ No creo tener peor aspecto que antes.
- ☐ Me temo que ahora parezco más viejo o poco atractivo.
- ☒ Creo que se han producido cambios permanentes en mi aspecto que me hacen parecer poco atractivo.
- ☐ Creo que tengo un aspecto horrible.

15).

- ☐ Trabajo igual que antes.
- ☐ Me cuesta un esfuerzo extra comenzar a hacer algo.
- ☒ Tengo que obligarme mucho para hacer algo.
- ☐ No puedo hacer nada en absoluto.

16).

- ☐ Duermo tan bien como siempre.
- ☐ No duermo tan bien como antes.
- ☒ Me despierto una o dos horas antes de lo habitual y me resulta difícil volver a dormir.
- ☐ Me despierto varias horas antes de lo habitual y no puedo volverme a dormir.

17).

- ☐ No me siento más cansado de lo normal.
- ☐ Me canso más fácilmente que antes.
- ☒ Me canso en cuanto hago cualquier cosa.
- ☐ Estoy demasiado cansado para hacer nada.

18).

- ☐ Mi apetito no ha disminuido.
- ☐ No tengo tan buen apetito como antes.
- ☒ Ahora tengo mucho menos apetito.
- ☐ He perdido completamente el apetito.

19).

- ☐ Últimamente he perdido poco peso o no he perdido nada.
- ☐ He perdido más de 2 kilos y medio.
- ☒ He perdido más de 4 kilos.
- ☐ He perdido más de 7 kilos.
- ☐ Estoy a dieta para adelgazar SI/NO.

20).

- ☐ No estoy preocupado por mi salud más de lo normal.
- ☐ Estoy preocupado por problemas físicos como dolores, molestias, malestar de estómago o estreñimiento.
- ☒ Estoy preocupado por mis problemas físicos y me resulta difícil pensar algo más.
- ☐ Estoy tan preocupado por mis problemas físicos que soy incapaz de pensar en cualquier cosa.

21).

- ☐ No he observado ningún cambio reciente en mi interés.
- ☐ Estoy menos interesado por el sexo que antes.
- ☒ Estoy mucho menos interesado por el sexo.
- ☐ He perdido totalmente mi interés por el sexo.



Guía para la interpretación del inventario de la depresión de Beck:

**Puntuación**

**Nivel de depresión\***

1-0.....	Estos altibajos son considerados normales.
1-6.....	Leve perturbación del estado de ánimo.
17-20 .....	Estados de depresión intermitentes.
21-30 .....	Depresión moderada.
31-40 .....	Depresión grave.
+ 40 .....	Depresión extrema.

\* Una puntuación persistente de 17 o más indica que puede necesitar ayuda profesional.