

Factores resilientes en estudiantes vulnerables. El Caso de los Programas Propedéutico y CEIES de la Universidad de Antofagasta

Resilient Factors in Vulnerable Students. Case of Propaedeutic Programs and CEIES of the Antofagasta University.

Milenko Del Valle*

Nicolás Ponce**

Pablo Camus**

Gabriel Álvarez***

Recibido: 28/12/2016

Aceptado: 25/01/2017

Resumen

El propósito del estudio es describir y comparar los factores de resiliencia presentes en estudiantes que pertenecieron al 10% académicamente superior de establecimientos educacionales vulnerables que cursaron los Programas Propedéutico y CEIES (Cupo, Calidad, Equidad e Inclusión en Educación Superior) de la Universidad de Antofagasta durante el año 2014. Para esto, se aplicó la Escala de Resiliencia para Jóvenes y Adultos SV-RES con 70 estudiantes provenientes de ocho establecimientos vulnerables de la ciudad de Antofagasta, Chile. Para describir los factores de resiliencia se aplicaron medidas de tendencia central y de dispersión. El análisis comparativo de los factores de resiliencia se realizó a través de la prueba no paramétrica de comparación de grupos U de Mann Whitney, cuya aplicación se realizó en función de las variables: sexo y edad. Los resultados indican que existen elevados niveles de resiliencia en los estudiantes. Además, se concluye que el género no incide en los niveles de resiliencia, ya que no se presentaron diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres. Por otro lado, si bien se concluye que la edad no incide en la puntuación total de los factores de resiliencia, se identifican diferencias significativas en el factor pragmático, donde los estudiantes con una edad igual o mayor a 18 años presentaron mayores niveles de sentido práctico para evaluar y enfrentar los problemas respecto de los estudiantes menores a 18 años. Estos resultados son relevantes para facilitar el desarrollo de políticas institucionales orientadas al acceso, permanencia y egreso de la educación superior para este grupo de estudiantes.

*Académico de la Universidad de Antofagasta, Facultad de Educación. Magíster en Educación. Correo electrónico: mdelvalle@uantof.cl

**Académico de la Universidad de Antofagasta, Facultad de Educación. Correo electrónico: nicolas.ponce@uantof.cl, pablo.camus@uantof.cl

***Profesional Observatorio de Educación. Universidad de Antofagasta. Correo electrónico: Gabriel.alvarez@uantof.cl

Palabras clave: Educación Superior, resiliencia, vulnerabilidad, rendimiento académico.

Abstract

The purpose of this study is to describe and compare the resilience factors present in students who belonged to the 10% academically superior of vulnerable educational establishments that received the CEEP Propaedeutic and CEIES Programs (Quotient, Quality, Equity and Inclusion in Higher Education) of the University of Antofagasta during the year 2014. For this, it was applied a Resilience Scale for Youth and Adults with 70 students from eight vulnerable establishments in the city of Antofagasta, Chile. To describe the resilience factors, measures of central tendency and dispersion were applied. The comparative analysis of resilience factors was performed using the non-parametric Mann Whitney U-group test, which application was performed according to the following variables: sex and age. The results indicate that there are high levels of resilience in students. In addition, it is concluded that gender does not affect resilience levels, since there were no statistically significant differences between men and women. On the other hand, although it is concluded that age does not affect the total score of resilience factors, significant differences are identified in the pragmatic factor, where students whose age ranged between 18 years or older present higher levels of practicality to assess and address problems with students under the age of 18. These results are relevant to facilitate the development of institutional policies oriented to the access, permanence and egress of higher education of this group of students.

Keywords: Higher education, resiliency, vulnerability, academic performance

1. Introducción

El estudio de la resiliencia ha suscitado el interés de distintos especialistas e investigadores, abarcando trabajos y áreas con diferentes niveles de alcance y aplicación. En relación con las perspectivas de análisis, se han realizado revisiones teóricas centradas en la evolución del concepto, pasando por la discusión e implicancia que tiene con el bienestar psicológico individual y grupal, hasta establecer su relación con otros fenómenos psicosociales y educativos de igual importancia.

Durante los últimos años, la atención se ha concentrado en su influencia en diferentes niveles y contextos educativos, ya sea para explicar el éxito o fracaso académico o bien para identificar los factores de riesgo (individuales y contextuales) que pueden influir en conductas desadaptadas o en los factores de protección que desarrollan algunos individuos o colectividades para hacer frente a condiciones de vulnerabilidad o de alto riesgo.

Existen una serie de antecedentes que permiten asumir que en el proceso de aprendizaje interactúan variables internas y externas, donde las internas aparecen como dispositivos y características propias de los estudiantes y las externas relacionadas con factores de contexto.

Ambas constituyen fenómenos de interés para los especialistas, en particular aquella asociada a la resiliencia, ya que se asume como una capacidad que desarrollan algunos individuos, para presentar respuestas adaptativas a pesar de las condiciones adversas, sean estas personales o situacionales.

De acuerdo a los antecedentes empíricos asociados con las características internas, no se cuenta con evidencia concluyente respecto de la relación entre resiliencia y género. Por un lado, si bien se ha observado que las diferencias en la puntuación total de los factores de resiliencia entre hombres y mujeres no evidencian resultados estadísticamente significativos (Prado & del Águila, 2003; Saavedra, Castro & Inostroza, 2012), si se han identificado diferencias significativas en el área de la interacción (Prado & del Águila, 2003) y en el área del apoyo social (Palomar & Gómez, 2010).

Por otra parte, los resultados tampoco son concluyentes en la relación entre resiliencia y edad. Si bien se ha observado que la asociación entre la puntuación total de los factores de resiliencia y los años de edad no evidencian resultados estadísticamente significativos (Salgado, 2009), si se han identificado diferencias significativas en las áreas de competencia social y apoyo social según grupos de edad (Palomar & Gómez, 2010).

Al considerar el escenario de controversia en torno a los resultados obtenidos a través de diferentes estudios, el propósito de esta investigación es profundizar en la temática de la resiliencia en estudiantes que ingresaron al sistema de Educación Superior, planteándose como objetivo, describir y comparar los factores de resiliencia presentes en estudiantes que pertenecen al 10% académicamente superior de establecimientos educacionales vulnerables y que cursaron programas propedéutico dictados por la Universidad de Antofagasta en el año 2014.

A través de los resultados de la investigación se pretende identificar aquellos elementos personales que influyen en el comportamiento de los factores de resiliencia, los cuales resultan significativos para los estudiantes que operan bajo precarias condiciones de vida y con altos niveles de riesgo en su entorno social.

2. Marco Teórico

2.1. El concepto de resiliencia

El empleo del vocablo resiliencia, durante el último tiempo en psicología y educación, ha sido utilizado para explicar las capacidades que tienen algunas personas y grupos para adaptarse de manera exitosa a pesar de estar expuestos a situaciones consideradas adversas o amenazantes. Según lo expone Omar et al., (2011) el término en cuestión no necesariamente significa invulnerabilidad, sino más bien hace referencia a la capacidad que tendrían algunas personas para afrontar las contingencias que se les presenta y salir fortalecido de ellas. En este sentido, se hace referencia a una transición psicosocial, que da cuenta de un bienestar dinámico, o punto móvil sobre un continuo definido por los extremos entre bienestar y enfermedad.

Grotberg (1995) plantea que la resiliencia se refiere a la capacidad que tiene el ser humano para hacer frente a la adversidad de la vida, superarla y salir transformado por ella. Por lo tanto, se asume como hipótesis explicativa de la conducta denominada saludable en condiciones de alto riesgo y en relación a factores protectores de vulnerabilidad, donde tanto factores psicológicos individuales como los factores ambientales, ambos en interacción, juegan un papel determinante para la conducta denominada saludable.

Luhtans (2002) considera estos factores psicológicos para entender la capacidad que tienen algunos sujetos para recuperarse de los conflictos, adversidad, incertidumbre y fracaso. Esto implica desarrollar competencias sociales, académicas y vocacionales, a pesar de estar expuesto a situaciones y eventos considerados estresantes o de alto riesgo (Morales & González, 2014).

Desde la perspectiva del bienestar psicológico, la resiliencia es entendida como un proceso dinámico, psicosocial y cultural, que permite la optimización de recursos personales para sobreponerse a situaciones adversas y cuyas manifestaciones se expresan en distintos niveles de la vida de un individuo. Según lo expone Saavedra & Villalta (2008a p. 10) existirían tres tipos de reacciones frente a estímulos adversos, a saber:

- a) Individuos que frente a la adversidad reaccionan con conductas de vulnerabilidad.
- b) Individuos que permanecen indiferentes o sin reacción frente a una situación adversa.

- c) Individuos resilientes, que por sus características alcanzan una adecuada calidad de vida a pesar de las situaciones adversas que hayan experimentado.

La resiliencia entendida como un proceso dinámico psicosocial y cultural, permite la optimización de recursos personales para sobreponerse a situaciones adversas y cuyas manifestaciones se expresan en distintos niveles. La literatura especializada la menciona como hipótesis explicativa de la conducta denominada saludable en condiciones de alto riesgo, y en relación a factores protectores de vulnerabilidad, lo que permite que actualmente la discusión sobre la materia se centre en una perspectiva constructivista siendo un rasgo propiamente humano y construido en la interacción social.

Kotliarenco (2008) menciona que las personas resilientes tienen la capacidad de construir positivamente conductas frente a la adversidad y su comportamiento se caracteriza por ser sociablemente aceptable. Desde la perspectiva educacional, independiente del entorno educativo, estas personas desarrollan estrategias y competencias que les permiten tener éxito en su proceso formativo formal, tema que ha sido poco estudiado en contextos universitarios.

2.2. Resiliencia y educación

Un considerable número de investigaciones desarrolladas durante los últimos años han focalizado su atención en contextos educacionales de nivel básico, secundario o universitario; con el propósito de resaltar el papel de la resiliencia como fenómeno explicativo, no sólo de una vida psicológica saludable de niños y adolescentes, sino también en estrecha relación con el éxito o fracaso académico.

Estos trabajos han revelado que estudiantes que presentan características resilientes se incorporan con mayores niveles de adaptación e integración a los distintos sistemas educativos, independiente de los contextos de vulnerabilidad que se puedan presentar (Kotliarenco, 2006; Saavedra, 2008; Gaxiola, González, Contreras & Gaxiola, 2012; Morales & González, 2014; Rodríguez, Guzmán, & Yela, 2012;).

En esta línea se inscribe el estudio de Morales & González (2014), el cual se realizó con estudiantes chilenos pertenecientes a liceos prioritarios de la VI región, considerados vulnerables. Al respecto, las condiciones socioeconómicas, académicas, de origen étnico y/o

de edad, los cataloga como “sujetos en condición de riesgo”. Dicho estudio descubre correlaciones positivas entre el bienestar psicológico y la resiliencia, la autoestima y la resiliencia, y el bienestar psicológico y la autoestima, confirmando lo que han encontrado otros especialistas en estudios similares.

Por otra parte, investigaciones realizadas a través de la aplicación de modelos hipotéticos estructurales, los cuales consideran variables individuales y contextuales, han establecido diferencias en cuanto al rendimiento académico de grupos de estudiantes considerados resilientes y no resilientes. Las evidencias muestran, respecto de las variables contextuales, que los estudiantes pertenecientes a grupos de “no resilientes” están afectados por el vecindario de riesgo y los amigos. No obstante, los grupos de estudiantes resilientes y con mejor rendimiento académico tienen mayor influencia de las variables individuales de resiliencia y autorregulación (Gaxiola et al., 2012).

Además, se ha relacionado el fenómeno de la resiliencia en contextos educacionales con el coping (estrategias de afrontamiento), el bienestar subjetivo, sentido del humor, inteligencia emocional y los valores culturales. Se destaca el hecho de que algunas de estas variables están influidas por las características resilientes que presentan los estudiantes, utilizando estrategias positivas para enfrentar los retos académicos, y otras como el optimismo, sentido del humor y la inteligencia emocional que contribuyen a aumentar la resiliencia, y por lo tanto, las habilidades para enfrentar los riesgos (Omar et al., 2011).

2.2. Resiliencia, género y edad

Respecto de la relación entre resiliencia y género, se ha observado que las diferencias en la puntuación total de los factores de resiliencia entre hombres y mujeres no evidencian resultados estadísticamente significativos (Prado & del Águila, 2003; Saavedra, Castro & Inostroza, 2012). No obstante, se han identificado diferencias significativas en el área de la interacción (Prado & del Águila, 2003) y en el área del apoyo social (Palomar & Gómez, 2010).

En este sentido, se ha mostrado que en algunas culturas se tiende a minimizar la expresión de los problemas o sentimientos por parte de los hombres, debido a su connotación de debilidad. Esta restricción social tiende a limitar los aspectos de soporte social a disposición de los hombres (Fahad & Sandman, 2000).

Respecto de la relación entre la resiliencia y la edad, se ha observado que la asociación entre la puntuación total de los factores de resiliencia y los años de edad, no evidencian resultados estadísticamente significativos (Salgado, 2009). No obstante, se han identificado diferencias significativas en las áreas de competencias social y apoyo social según grupos de edad (Palomar & Gómez, 2010).

Al respecto, se considera que los procesos de desarrollo no se producen desde patrones definidos o predeterminados durante las diferentes etapas de la vida, sino que se presentan diferencias en al menos dos dimensiones. Por un lado, se considera un cambio en la dirección, el cual puede ocasionar crecimiento o declive en términos psicológicos. Por otro lado, en términos de la temporalidad el cambio puede ocasionarse en cualquier punto del ciclo vital (González-Arratia & Valdez, 2013).

2.3. Programa Propedéutico y CEIES en la Universidad de Antofagasta

En Chile, las universidades perteneciente al CRUCH y otras universidades selectivas¹, se han caracterizado por ser altamente exclusivas en su acceso, lo que ha dificultado el ingreso de las clases sociales menos privilegiadas a la educación terciaria. Para hacer frente a la evidente desigualdad social, y de esta manera aportar a la construcción de un sistema de Educación Superior menos exclusivo, más equitativo y con mayores oportunidades; la Universidad de Santiago de Chile (USACH) dio origen al programa Propedéutico UNESCO “Nueva Esperanza, Mejor Futuro”, cuyo propósito es ampliar el acceso, retención y titulación de jóvenes talentosos que actualmente no pueden acceder al sistema de educación superior vía PSU, pero que al estar en el 10% académicamente superior de sus establecimientos educativos, tienen los recursos personales para cursar exitosamente la universidad. El Propedéutico UNESCO fue iniciado en el año 2007, y su efectividad ha permitido que otras casas de estudios adoptaran el modelo (Román, Maureira, & Catrileo, 2010).

El Propedéutico descansa sobre las bases de la ley del Top 10%, introducida en el año 1997 por el estado de Texas (EEUU), como una medida de recuperar el ingreso de estudiantes afroamericanos e hispanos a la Educación Superior. Para ello y mediante esta ley, se garantizó el acceso a cualquier universidad pública (dentro del estado de Texas y no

¹ Se denomina universidad de i) alta, ii) media y iii) baja selectividad a aquellas que tienen en sus matrículas entre un i) 80%-100%; ii) 50%-80%; iii) 25%-50% de estudiantes con los más altos puntajes PSU (Brunner, 2009).

considerando los resultados en pruebas estandarizadas de selección) a estudiantes que se ubiquen en el 10% superior de su promoción (Román, Maureira, & Catrileo, 2010). Claramente el propedéutico de la USACH posee algunas diferencias importantes respecto del modelo de Texas, sin embargo su creación ha permitido caminar hacia un modelo de Educación Superior más inclusivo y equitativo.

Durante el año 2012, la Universidad de Antofagasta, se incorporó a la Red de Universidades con Propedéuticos UNESCO “Nueva Esperanza, Mejor Futuro”. Para poder implementar dicha iniciativa, la Vicerrectoría Académica de la Universidad de Antofagasta, a través de la Dirección de Docencia, decide crear una unidad administrativa denominada Centro de Nivelación Académica (CENA), la cual permite centralizar todos los esfuerzos que el Programa de Acción Afirmativa requiere, además de otras iniciativas como la Nivelación Académica y el Programa de Tutorías.

Para ser parte del Propedéutico, los estudiantes seleccionados deben estar cursando el cuarto medio en un establecimiento catalogado por el Sistema Nacional de Asignación con Equidad (SINAE) como prioritario y cuyo promedio de notas de primero a tercero medio lo ubique en el 10% académicamente superior de su establecimiento. El concepto prioritario es un término utilizado por el Ministerio de Educación, el cual hace referencia a aquellos establecimientos educativos cuyos estudiantes provienen en su mayoría, de entornos de alta vulnerabilidad social y que muestran bajos resultados de aprendizajes, productos de insuficiencias en el área de la gestión directiva, del cuerpo docente y de la convivencia escolar, entre algunas. (MINEDUC, 2006; De la Fuente, Hernández, & Raczynski, 2011).

Una vez seleccionados los estudiantes y antes de ingresar a la vida universitaria, deben cursar por un periodo de cuatro meses, tres módulos relacionados con las áreas de las Matemática, el Lenguaje y la Gestión Personal, asistiendo a clases todos los días sábados del segundo semestre de su cuarto medio.

Una vez finalizado el Propedéutico y cumpliendo una serie de exigencias, los estudiantes son conducidos a los distintos programas de Bachillerato con que cuenta la Universidad de Antofagasta y a su posterior elección de la carrera Universitaria. Todo ello acompañado de una beca que garantiza gratuidad universitaria durante su periodo de desarrollo profesional.

Asimismo durante el año 2014, la Facultad de Educación de la Universidad de Antofagasta, visualizando las oportunidades que entregaba el Propedéutico a estudiantes talentosos que, por vía PSU no podían acceder a la Educación Superior, decide crear el programa Calidad, Equidad e Inclusión en Educación Superior (CEIES), cuya lógica opera bajo la misma de los programas propedéuticos, no obstante su finalidad es fortalecer la Formación Inicial Docente, a través de la conducción de estudiantes talentosos al programa de Bachillerato en Educación y a su posterior elección de la Carrera de Pedagogía.

3. Metodología

La investigación tiene por objetivo describir y comparar los factores de resiliencia presentes en estudiantes que pertenecen al 10% académicamente superior de establecimientos educacionales vulnerables que cursaron el Programas Propedéutico y el CEIES de la Universidad de Antofagasta durante el año 2014.

Para el desarrollo de la investigación se plantearon las siguientes hipótesis:

- H₁: Existen altos niveles de resiliencia en los estudiantes que cursan el programa propedéutico y CEIES de la Universidad de Antofagasta.
- H₂: Existen diferencias estadísticamente significativas en el nivel de resiliencia entre los estudiantes hombres y mujeres.
- H₃: Existen diferencias estadísticamente significativas en el nivel de resiliencia entre los estudiantes menores y mayores de 18 años.

3.1. Diseño

La investigación es cuantitativa, no experimental y de carácter descriptivo, ya que se orientó a la recolección de los datos en un solo momento, para describir la realidad, analizar las variables y su posible incidencia e interrelación, según factores, áreas y/o dimensiones de interés del fenómeno en estudio.

3.2. Participantes

Los participantes de la investigación fueron 70 estudiantes pertenecientes al 10% académicamente superior de 8 establecimientos educacionales vulnerables de la ciudad de Antofagasta, quienes cursaron los Programas Propedéutico y CEIES (Cupo, Calidad,

Equidad e Inclusión en Educación Superior) de la Universidad de Antofagasta durante el año 2014.

El Programa Propedéutico permite que los estudiantes pertenecientes al 5% académicamente superior y que provienen de establecimientos vulnerables, acceder vía ingreso especial, a los programas denominados “Bachilleratos” para luego ingresar a todas las carreras que imparte la universidad.

El CEIES permite al 5% restante, acceder específicamente al programa de bachillerato en Educación de la Facultad de Educación para ingresar a las carreras de pedagogía.

El 32,9% (n = 23) de los estudiantes son hombres y el 67,1% (n = 47) mujeres.

3.3. Instrumento

Para recolectar los datos se aplicó la Escala de Resiliencia para Jóvenes y Adultos SV-RES, la cual cuenta con índices favorables de confiabilidad y validez (Saavedra & Villalta, 2008b).

La escala se constituye a partir de las fuentes interactivas sobre las cuales el sujeto se apropia de la realidad a través del habla, abriendo la posibilidad al comportamiento saludable o de superación de los eventos traumáticos. Las fuentes interactivas se pueden clasificar en tres categorías: 1) *Yo tengo* (apoyo que la persona cree que puede recibir); 2) *Yo soy...yo estoy* (fortalezas intrapsíquicas y condiciones internas de la persona); 3) *Yo puedo* (habilidades de las personas para relacionarse y resolver problemas) (Saavedra & Villalta, 2008a).

Además, se constituye sobre la base del modelo emergente de estudios de caso, en el cual se considera que: 1) la *respuesta resiliente* es una acción orientada a metas, respuesta sustentada o vinculada a; 2) una *visión abordable del problema*, como conducta recurrente en; 3) una *Visión de sí mismo*, caracterizada por elementos afectivos y cognitivos positivos o proactivos ante los problemas, los cuales tienen como condición histórico-cultural a; 4) las *condiciones de base*, es decir un sistema de creencias y vínculos sociales que impregnan la memoria de seguridad básica y que de modo recursivo interpreta la acción específica y los resultados (Saavedra, 2003).

De acuerdo a las dimensiones antes descritas, la escala de resiliencia SV-RES permite describir 12 factores de resiliencia, los cuales se agrupan en 4 ámbitos de profundidad. Asimismo estos 12 factores permiten describir distintos tipos de interacción que el sujeto posee, a) consigo mismo, b) con los otros y c) con sus posibilidades, es decir, con lo que él cree que puede hacer (ver Tabla 1).

Tabla 1

Factores de resiliencia

	Condiciones de Base	Visión de sí mismo	Visión del problema	Respuesta resiliente
Yo soy, yo estoy	F1: Identidad	F2: Autonomía	F3: Satisfacción	F4: Pragmatismo
Yo tengo...	F5: Vínculos	F6: Redes	F7: Modelos	F8: Metas
Yo puedo...	F9: Afectividad	F10: Autoeficacia	F11: Aprendizaje	F12: Generatividad

Fuente: Saavedra y Villalta (2008).

La Escala se compone de 60 ítems los cuales se responden en una escala Likert de 5 grados, cuyas puntuaciones van de 1 (“muy en desacuerdo”) a 5 (“muy de acuerdo”). El instrumento presenta una adecuada validez ($r = 0,76$) y un alto nivel de confiabilidad ($\alpha = 0,96$).

De acuerdo a la escala, los participantes serán clasificados en cada uno de los factores de acuerdo a 3 categorías: “alto”, “promedio” y “bajo”, dependiendo del percentil de posición respecto del baremo presentado por Saavedra y Villalta (2008) (ver Tabla 2).

Tabla 2

Interpretación del puntaje de los factores de resiliencia

Percentil	Clasificación
0 – 25	Bajo
25 – 75	Promedio

Fuente: Saavedra y Villalta (2008).

3.4. Procedimiento de análisis

La aplicación de la escala se realizó de modo directo y grupal, entregándole a cada participante el instrumento antes mencionado, resaltando la voluntariedad al momento de contestar y la confidencialidad de los datos, cumpliendo con los requerimientos éticos que para este tipo de estudios aplica. El tiempo de respuesta fue de aproximadamente 20 minutos.

Para el análisis de los datos, en primer lugar se realizó un análisis descriptivo sobre la base de distribuciones de frecuencia, medidas de tendencia central y de dispersión. En segundo lugar, para realizar un análisis comparativo se aplicó la prueba estadística no paramétrica de comparación de grupos U de Mann Whitney (Berlanga & Rubio, 2012). El propósito fue identificar la influencia del género y la edad en los niveles de resiliencia que presentan los estudiantes. Los análisis fueron realizados a través del paquete estadístico SPSS en su versión 20.0.

4. Resultados

4.1. Análisis descriptivo

En relación con el puntaje total de la escala de resiliencia SV-RES, se observa que la media y la desviación típica ($M= 262,6$; $DT= 21,99$) evidencian un alto nivel resiliencia en los estudiantes que participaron de los programas Propedéutico y CEIES. Respecto de los aspectos de resiliencia medidos en la escala, se observa que los factores de Afectividad ($M=20,16$), Vínculos ($M=21,49$), Autonomía ($M =21,56$) y Metas ($M=21,63$) fueron aquellos que obtuvieron el menor puntaje. Por otro lado, los factores de Generatividad ($M =23,01$), Modelos ($M =22,33$), Autoeficacia ($M=22,23$), Pragmatismo ($M =22,23$) y Redes ($M=22,03$) presentaron los puntajes más favorables (ver Tabla 3).

Tabla 3

Estadísticos descriptivos Escala SV-RES

Factores	N	Mínimo	Máximo	M	D.T.
1. Identidad	70	17	25	21,99	2,20
2. Autonomía	70	15	25	21,56	2,85
3. Satisfacción	70	15	25	21,96	2,72
4. Pragmatismo	70	16	25	22,23	2,29
5. Vínculos	70	14	25	21,49	2,49
6. Redes	70	16	25	22,03	2,41
7. Modelos	70	14	25	22,33	2,66
8. Metas	70	14	25	21,63	2,25
9. Afectividad	70	10	25	20,16	3,23
10. Autoeficacia	70	17	25	22,23	2,01
11. Aprendizaje	70	16	25	22,01	2,27
12. Generatividad	70	18	25	23,01	1,91
Puntuación total escala	70	205	295	262,61	21,79

En relación con los resultados de la escala según las dimensiones de Grotberg (1995), se observa que los puntajes medios fueron relativamente similares entre las distintas dimensiones interactivas propuestas. No obstante, la dimensión “Yo puedo” presenta una menor dispersión (DT= 7,43) en comparación con las otras (ver Tabla 4).

Tabla 4

Estadísticos descriptivos según dimensiones de Grotberg (1995)

Dimensión	M	D.T.	Mínimo	Máximo
Yo soy	87,73	8,46	67	100
Yo tengo	87,47	8,02	67	100

Yo puedo	87,41	7,43	66	99
----------	-------	------	----	----

Respecto de los resultados obtenidos según las dimensiones del modelo emergente de Saavedra (2003), se observa que la dimensión condiciones de base presenta el promedio más bajo ($M= 63,63$). Por otro lado, la dimensión referida a la respuesta resiliente presenta el puntaje más favorable ($M=66,87$), seguida de la dimensión visión de problema ($M=66,30$) (ver Tabla 5).

Tabla 5

Estadísticos descriptivos según dimensiones de Saavedra (2003)

Dimensión	M	D.T.	Mínimo	Máximo
Condiciones de base	63,63	6,35	47	74
Visión de sí mismo	65,81	6,19	52	75
Visión del problema	66,30	6,49	50	75
Respuesta resiliente	66,87	5,40	52	74

En relación con la clasificación del puntaje obtenido por los estudiantes en la Escala SV-RES, se observa que la mayoría (51,4%) se sitúa en un nivel medio. A su vez, 38, 6% se ubica en un nivel alto y un 10% se sitúa en un nivel bajo de resiliencia (ver Tabla 6).

Tabla 6

Clasificación Escala SV-RES

Percentil	Frecuencia	Porcentaje
Bajo	7	10,0

Promedio	36	51,4
Alto	27	38,6
Total	70	100,0

Respecto de la clasificación de los factores de la Escala SV-RES, se observa que los factores de Afectividad, Autonomía, Modelos y Satisfacción presentan el mayor número de estudiantes en la categoría “Bajo”. Por otro lado, los factores de Redes y Pragmatismo concentran un mayor número de estudiantes en la categoría “Alto” (Tabla 7).

Tabla 7

Clasificación de los factores de la Escala SV-RES

Factores	M	D.T.	Bajo	Medio	Alto
1. Autoeficacia	22,23	2,29	4	33	33
2. Generatividad	23,01	1,92	4	33	33
3. Pragmatismo	22,23	2,29	5	30	35
4. Redes	22,16	2,30	6	26	36
5. Metas	21,63	2,25	6	49	15
6. Vínculos	21,52	2,49	8	45	16
7. Identidad	22,01	2,21	10	31	28
8. Aprendizaje	22,01	2,27	10	41	19
9. Satisfacción	21,96	2,72	11	20	39
10. Autonomía	21,56	2,85	12	25	33
11. Modelos	22,33	2,66	13	40	17
12. Afectividad	20,25	3,17	18	31	20

4.2. Análisis de comparación de grupos

En la tabla 8 se observa que no existen diferencias estadísticamente significativas en los niveles de resiliencia que presentaron los estudiantes según el género, ya que el valor p, tanto

para la puntuación total de la escala como para cada uno de los factores, fue $> 0,05$. Es decir, el hecho de ser hombre o mujer no incide en los niveles de resiliencia.

Tabla 8

Estadísticos de prueba U de Mann Whitney

Factores de resiliencia	p
1. Identidad	0,89
2. Autonomía	0,83
3. Satisfacción	0,55
4. Pragmatismo	0,60
5. Vínculos	0,32
6. Redes	0,36
7. Modelos	0,35
8. Metas	0,17
9. Afectividad	0,78
10. Autoeficacia	0,31
11. Aprendizaje	0,77
12. Generatividad	0,39
Puntuación total escala	0,70

Variable de agrupación: género (1 = masculino; 2 = femenino)

En la tabla 9 se observa que si existen diferencias estadísticamente significativas en los niveles de resiliencia que presentaron los estudiantes según la edad, sólo para el caso del factor pragmatismo, ya que el valor p fue $< 0,05$. Por lo tanto, pertenecer a un grupo de edad incide en el grado en que los estudiantes asumen un sentido práctico para evaluar y enfrentar los problemas. Al respecto, se observó que los estudiantes con una edad igual o superior a 18 años presentaron mayores niveles sentido práctico que los estudiantes menores a 18 años.

Para el caso de los demás factores de resiliencia y la puntuación total de la escala, no se identificaron diferencias significativas según la edad, ya que los valores p fueron $> 0,05$.

Tabla 9

Estadísticos de prueba U de Mann Whitney

Factores de resiliencia	p
1. Identidad	0,35
2. Autonomía	0,44
3. Satisfacción	0,12
4. Pragmatismo	0,03
5. Vínculos	0,97
6. Redes	0,97
7. Modelos	0,46
8. Metas	0,28
9. Afectividad	0,24
10. Autoeficacia	0,32
11. Aprendizaje	0,35
12. Generatividad	0,65
Puntuación total escala	0,21

Variable de agrupación: grupos de edad (1 = Menor de 18; 2 = Igual o mayor a 18)

5. Discusión y conclusión

El objetivo del estudio fue describir y comparar los factores asociados a la resiliencia de un grupo de estudiantes que cursaron el programa propedéutico y CEIES en la universidad de Antofagasta durante el año 2014, provenientes de liceos con altos índices de vulnerabilidad de la segunda región. Se realizaron análisis descriptivos e inferenciales para evaluar el comportamiento de la variable en un grupo específico de estudiantes.

A través de los resultados obtenidos, se concluye que los estudiantes presentaron altos niveles de resiliencia, lo cual indica una capacidad favorable para sobreponerse a situaciones adversas y proyectarse en el futuro, a pesar de sucesos desestabilizadores y traumáticos, manifestándose en conductas denominadas saludables en condiciones de alto riesgo y vulnerables.

En relación con los factores de resiliencia analizados, se concluye que los factores de Afectividad, Vínculos, Autonomía y Metas, presentaron el menor puntaje. De esto se infiere que los estudiantes presentaron una situación desfavorable en la valoración que realizan de lo emocional, las condiciones estructurales que promueven la formación de su personalidad, el sentimiento de competencia frente a los problemas, además de la definición de acciones encaminadas hacia un fin.

Por otro lado, los factores de Generatividad, Modelos, Pragmatismo, Autoeficacia y Redes, son los que mayores puntajes obtienen. A partir de esto, se infiere que los estudiantes presentaron una situación favorable en su capacidad para crear respuestas alternativas frente a los problemas, el sentido práctico para evaluar y enfrentar estos problemas, su capacidad de poner límites y controlar sus impulsos, además de las condiciones de apoyo social y familiar, que constituyen un escenario de personas y situaciones que sirven de guía para enfrentar los diferentes problemas. Estos hallazgos indican que este grupo de estudiantes resilientes y con mejor rendimiento académico, presentan una mayor influencia de las variables individuales de resiliencia y autorregulación (Gaxiola et al., 2012).

A través de los resultados se observa que la resiliencia que presentaron los estudiantes se constituye a través de factores con niveles disímiles de desarrollo. Estas variaciones indican que la configuración de la resiliencia se produce enfatizando ciertos factores por sobre otros. En relación con las variaciones entre grupos, no se observaron diferencias significativas en los niveles de resiliencia entre hombres y mujeres, por lo que se concluye que el género no incide en los niveles de resiliencia que presentaron estos estudiantes.

Por otro lado, si bien no se observaron diferencias significativas en la medición total de la resiliencia según la edad, si se identificaron diferencias significativas en el sentido práctico para evaluar y enfrentar problemas entre los estudiantes menores a 18 años y aquellos con una edad igual o superior a 18 años, quienes obtuvieron niveles más altos de sentido práctico. Estas diferencias indican que las variaciones producidas según la edad de los estudiantes evidencian cambios en el grado de desarrollo de la dimensión práctica de la resiliencia, referida a la capacidad para evaluar y resolver problemas que influyen en la orientación a la acción.

Los resultados de esta investigación nos indican que los esfuerzos, además de centrarse en apoyos económicos directos e indirectos, debe ser focalizado hacia el desarrollo y fortalecimiento de los aspectos cognitivos, afectivos y sociales de los estudiantes. Por lo tanto, se identifica que el proceso de implementación y seguimiento de programas de acción afirmativa, como el caso del Propedéutico y CEIES de la Universidad de Antofagasta, deben considerar las variaciones que se producen en la configuración de la resiliencia, tanto a nivel de factores como la edad de los estudiantes, con el propósito de subsanar una larga tradición de segregación que vive el sistema educacional en general, lo cual permite influir favorablemente en el logro de aprendizajes de calidad y el aumento de la permanencia de estudiantes en la educación superior.

6. Referencias bibliográficas

- Berlanga, V. & Rubio, M. (2012). Clasificación de pruebas no paramétricas. Cómo aplicarlas en SPSS. *REIRE*, 5(2), 101-113.
- Corvalán, J. (2012). *La subvención escolar preferencial en Chile: mirada a su primera fase de funcionamiento*. Santiago, Chile: Preal, Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe.
- De la Fuente, L., Hernández, M., & Raczynski, D. (2011). *Seguimiento y evaluación de la estrategia de apoyo a liceos prioritarios*. Santiago: Asesorías para el Desarrollo.
- Fahad, A. & Sandman, M.A. (2000). Evaluation Resiliency Patterns Using the ER89: A case study form Kuwait. *Social Behavior and Personality*, 28(5), 505-514.
- Gaxiola, J., González, S., Contreras, Z., & Gaxiola, E. (2012). Predictores del rendimiento académico en adolescentes con disposiciones resilientes y no resilientes. *Revista de psicología*, 30(1), 47-74
- Gonzales, M. (2013). *Expansión del Modelo Propedéutico USACH-UNESCO: Articulación Universidad, Educación Secundaria Técnica Profesional*. Santiago de Chile: USACH.

- González-Arratia, N. & Valdez, J. (2013). Resiliencia: Diferencias por Edad en Hombre y Mujeres Mexicanos. *Acta de investigación psicológica*, 3(1), 941-955.
- Grotberg, E. (2006). ¿Qué entendemos por resiliencia?, ¿cómo promoverla?, ¿cómo utilizarla? En Grotberg, E. (2009). *La resiliencia en el mundo de hoy. Cómo superar las adversidades*. Barcelona: Gedisa.
- Grotberg, E. (1995). *Una guía para promover la resiliencia en niños: fortaleciendo el espíritu humano, proyecto internacional de resiliencia*. Holanda: Bernard Van Leer Foundation.
- Ministerio de Educación de Chile, Mineduc. (2006). *Especificaciones técnicas y administrativas para la asistencia técnica de las universidades a los liceos prioritarios*. Santiago: MINEDUC.
- Ministerio de Desarrollo Social. (24 de Enero de 2015). Ministerio de Desarrollo Social. Obtenido de Ministerio de Desarrollo Social: <http://www.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/resultados-encuesta-casen-2013/>
- Morales, M., & González, 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.
- Omar, A., Paris, L., Delgado, H., Ameida, S., & Aguiar, M. (2011). Un modelo explicativo de resiliencia en jóvenes y adolescentes. *Psicología em estudo*, 16(2), 269-277.
- Prado, R., & del Águila, M. (2003). Diferencia en la resiliencia según género y nivel socioeconómico en adolescentes. *Persona*, 6, 179-196.
- Palomar, J. & Gómez, N. (2010). Desarrollo de una escala de medición de la resiliencia con mexicanos (RESI-M). *Interdisciplinaria*, 27(1), 7-22.
- Rodríguez, H., Guzmán, L., & Yela, N. (2012). Factores personales que influyen en la resiliencia en niños y niñas en edades comprendidas entre 7 y 12 años que se desarrollan en extrema pobreza. *International Journal of psychological research*, 5(2), 98-107.

- Román, C. (2013). El buen rendimiento escolar en los estudiantes que ingresan a la universidad a través del programa propedéutico: un análisis desde la motivación y el discurso de la UCSH. *Calidad en la educación*, 147-179.
- Román, C., Maureira, O., & Catrileo, C. (2010). *Contextos Formativos y Sociales de Programas Propedéuticos en Chile; una aproximación a sus principales características y factores*. Santiago de Chile: CONICYT.
- Saavedra, E. (2003). *El Enfoque Cognitivo Procesal Sistémico, como posibilidad de Intervenir educativamente en la formación de sujetos Resilientes: estudio de casos*. Tesis Doctoral, Universidad de Valladolid, España.
- Saavedra, E. (2005). Conocimiento y Desarrollo Emocional, desde el Enfoque Cognitivo Procesal Sistémico. *Revista de Psicología y Antropología "Límite"*. N° 12.
- Saavedra, E., Castro, A. & Insotroza, A. (2012). Niveles de resiliencia en adultos diagnosticados con y sin depresión. *Revista Pequén*, 2(1), 161-184.
- Saavedra, E., & Villalta, M. (2008a). *Escala de resiliencia SV-RES para jóvenes y adultos*. Santiago: CEANIM.
- Saavedra, E., & Villalta, M. (2008b). Medición de las características resilientes, un estudio comparativo en personas entre 15 y 65 años. *Liberabit*, 14(14), 31-40.
- Saavedra, E. (2010). *Manual para la intervención de la resiliencia*. Chile: CEANIM
- Salgado, A. (2009). Felicidad, resiliencia y optimismo en estudiantes de colegios nacionales de la ciudad de Lima. *Liberabit*, 15(2), 133-141.