



**UNIVERSIDAD DEL BÍO-BÍO
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
PROGRAMA DE MAGÍSTER EN FAMILIA**

**FACTORES DE RESILIENCIA PRESENTES EN ESTUDIANTES
DE LA UNIVERSIDAD DEL BÍO BÍO, SEDE CHILLÁN**

**Tesis para optar al grado de Magister en Familia
Con mención en mediación familiar**

**ALUMNO TESISISTA: Lorenzo Pulgar Suazo
PROFESOR GUIA: Fernando Farías Olavarría**

Chillán, diciembre de 2010

Dedicatoria

A mis antepasados mi gratitud, mi familia, a mi madre por su amor incondicional, mi esposa María Andrea, mis hijos: Ana, Salomé, Moisés, Gabriel, en quienes se expresa el amor y la vida nueva que me trasciende en tiempos y fronteras preñadas de futuro, ante mi misión diré con gozo, la he cumplido a cabalidad en ustedes, para que la cadena del amor sea eterna, como un lazo de profunda comunión y que el convocar a la vida se exprese y la marcha de la humanización y la evolución no se detenga.

Dedicado a los que amo, mis hermanos, amigos, estudiantes, a quienes han enriquecido y acompañado el camino de mi vida con su presencia, su amistad y cariño fecundo, que han hecho más pleno mi proceso de búsqueda y sentido de la vida plena, que me alienta y me lleva a entonar un canto de gozo y agradecimiento por la vida que late en cada uno.

A quienes me apoyaron en este proceso, gracias, mis bendiciones y reconocimiento.

Un abrazo fraterno.

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN.....	4
INTRODUCCIÓN.....	5
I. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	10
1.1. PROBLEMATIZACION	11
1.2.JUSTIFICACION DEL ESTUDIO	15
PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN	17
1.4. OBJETIVO GENERAL	17
1.4.1.OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	17
1.5. HIPÓTESIS.....	17
1.5.1 HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN	17
1.6.VARIABLES.....	18
II. MARCO TEORICO	20
2.1 RESILIENCIA	20
2.2. NUEVAS TENDENCIAS EN RESILIENCIA	25
2.3. RESILIENCIA EN EL CONTEXTO EDUCATIVO	27
2.4. Resiliencia, factores de riesgo y factores protectores.	31
2.5. Ambientes que favorecen la resiliencia.....	32
2.6. Resiliencia y familia	33
2.6.1. Estrategias familiares para fomentar la resiliencia	36
2.6.2. Resiliencia y rendimiento académico	37
2.7. Factores de resiliencia y carrera	42
2.7.2. Resiliencia y sexo	45
2.7.3. Contexto de la UBB	49
2.7.4. Nuevos énfasis	52
III. MARCO METODOLÓGICO	54
3.1. Metodología.....	44
3.2. Población.....	56
3.3. Diseño muestral muestra	56
3.4. Técnicas de Relevamiento de Información	58
3.5. Estrategias de Análisis.....	62
IV. PROCESAMIENTO DE LA INFORMACION.....	63
4.1. Análisis Univariados.....	63
4.2. Análisis de factores de resiliencia en estudiantes de la UBB según su carrera de procedencia	64
4.3. Factores de Resiliencia en Estudiantes de la UBB, según Sexo.....	83
4.4. Factores de resiliencia en estudiantes, según rendimiento académico.	90
V. CONCLUSIONES	95

VI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	104
ANEXOS	112
ANEXO 1: Cuestionario de Resiliencia Para Estudiantes Universitarios	112
Anexo 2: Resultados Análisis Descriptivo Univariado.	118

RESUMEN

La presente investigación abordó la temática de la Resiliencia en estudiantes de la Universidad del Bío-Bío. El objetivo general del estudio fue Comparar *los factores de resiliencia presentes en estudiantes de la Universidad del Bío-Bío, sede Chillán.*

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, transversal de tipo descriptivo comparativo.

La recolección de los datos se efectuó a través de la aplicación del Cuestionario de Resiliencia para estudiantes universitarios CRE-U, a 120 estudiantes de seis carreras de pregrado de la Universidad del Bío-Bío, sede Chillán. En tanto, el proceso de análisis de datos fue del tipo univariado, utilizando el software de análisis de datos cuantitativos SPSS 15.0.

De manera general, las conclusiones abordan la existencia de diferencias en los factores de resiliencia en estudiantes de la Universidad del Bío-Bío sede Chillán, según sexo, según el tipo de rendimiento académico y según la carrera de procedencia.

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

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 Kotliarenco, (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 daño físico, mental, socio emocional o espiritual, por otra parte los factores

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”.

Un ejemplo histórico que se ha utilizado para evidenciar



la resiliencia se puede apreciar en el siguiente relato: Kim Phuc tenía nueve años cuando el fuego de unos mil grados de temperatura le provocó quemaduras de tercer grado en el 65% de su cuerpo y estuvo a punto de morir, nadie esperaba que sobreviviera y necesitaría muchas operaciones y años para sanar, su imagen se volvió un símbolo del horror en la

guerra de Vietnam... ”Cuando los soldados empezaron a gritarnos para que saliéramos de la pagoda, yo corrí junto a los otros niños, un avión descendió y

tiró cuatro bombas de Napalm, tras la explosión estaba completamente rodeada de fuego y mi cuerpo empezaba a arder, yo seguí huyendo y cuando ya no podía correr más me paré, el dolor era tan intenso que perdí la conciencia, no recuerdo nada mas”. El fotógrafo vietnamita Nick Ut captó la imagen con la cual ganó el Pulitzer en 1973 de la pequeña huyendo aterrada, que transmitió al mundo el impacto de los conflictos armados en los niños, la llevó al hospital, después de catorce meses y múltiples operaciones Kim reconstruyó su vida, estudió medicina, hoy casada con dos hijos, es una mujer que viaja alrededor del mundo denunciando la situación de niños que viven en territorios en guerra, embajadora de UNESCO promueve desde la fundación que preside la campaña "Reescribamos el futuro". Declara: "no quiero hablar de mi sufrimiento, no culpo a nadie y no siento odio, lo único que quiero y pido es que situaciones como las mías dejen de repetirse, mi foto es un símbolo de la guerra, pero mi vida es un símbolo de amor, esperanza y perdón". (Arroyo M, 2006). Esta es una clara manifestación de la resiliencia.

I. 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 300% a nivel nacional y particularmente, en la región del Bío-Bío el aumento ha sido de un 13%” (Mineduc, 2007).

Los estudiantes de la Universidad del Bío-Bío (en adelante UBB), son parte de este contexto de crisis y presentan el siguiente perfil: niveles socioeconómicos de quintiles 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. (Rivas G, 2007)

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 2008 a seis carreras de la UBB. 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 UBB.

1.1. Problematización

Los estudiantes que hoy ingresan a las Universidades públicas son en gran proporción jóvenes de los quintiles más pobres. 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, situación de la cual la UBB no está exenta.

Según la investigación (Gesell 2008), la caracterización del estudiante, admisión 2007 muestra que los que ingresan a la UBB, son personas que poseen un capital social y cultural desfavorecido, el cual se traduce en: baja escolaridad de los padres y la familia, una baja calificación laboral y sociocultural de los padres.

Provenientes en su mayoría de la región del Bío-Bío, donde un 88% de los ingresos familiares económicos son bajos; el padre es el principal sostén y las madres son principalmente dueñas de casa. Debido a la baja renta de los padres, un 96% de los estudiantes provienen de liceos municipales o

subvencionados, y sólo un 3,5% proviene de colegios particulares pagados. En general, los estudiantes sólo participan en un 39,45% de las actividades extraprogramáticas ofertadas por la Universidad y de estos el 30% lo hace en deportes; demostrando que los estudiantes poseen una débil asociación a redes sociales más amplias, las que son fundamentales en su desarrollo personal y social futuro.

Otro rasgo, es que durante la enseñanza media la mayoría vivió con sus padres y lo seguirán haciendo en la enseñanza superior. El ámbito familiar se presenta, en general, con una buena relación con sus padres en un 83,46%. En cuanto a la religión, se sienten identificados como cristianos en un 93,6% de los cuales un 71,6% son católicos y un 22,13% son evangélicos o protestantes, similar al censo 2002, la mayoría de estos estudiantes, el 74,5%, se ubican entre el primer y tercer quintil.

Respecto a los valores compartidos que promueve nuestra universidad (responsabilidad y compromiso social, pluralismo y convicción democrática, excelencia, libertad del conocimiento y búsqueda de la verdad), se concluye que los estudiantes tienen la disposición a desenvolverse con ellos, lo que implica que la UBB puede desarrollar actividades o programas que ayuden a potenciar estos valores como sello distintivo de los profesionales que egresan de dicha casa de estudios.

La investigación “Diagnóstico de conducta organizacional estudiantil 2004 de la Universidad del Bío-Bío”, incorporó la percepción del clima de aula vivido. En conclusión se muestra que el clima educativo es altamente deficiente y emerge como la mayor preocupación de los estudiantes y como una debilidad del sistema.

La comunidad universitaria y las autoridades superiores ven como de alta importancia un proceso de transformar esta negativa percepción del clima

organizacional y emocional en el aula, que según J. Casassus (2002) tiene un 50% de relevancia en el rendimiento académico de los estudiantes. Otras deficiencias apuntan a las interrelaciones percibidas como autoritarias y verticales, distantes y débiles en su gestión en resolver situaciones curriculares, administrativas y/o académicas.

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 chilena, 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. Se ha acuñado el concepto de “agencia” para aludir a la posibilidad efectiva de que una persona pueda lograr las cosas que considera valiosas dentro de su contexto social (Sen, A 2003). Esta capacidad de agencia según el autor depende de dos requisitos: uno, de la disponibilidad de recursos económicos y materiales de los individuos, y dos: de los recursos simbólicos y cognitivos que posea; de su capacidad organizacional y de la integración de redes sociales que pueda desarrollar. Éste autor considera que, potenciar esta capacidad de agencia favorece una nueva mentalidad necesaria para las oportunidades del país. 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 si 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 UBB, 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 áreas en la UBB.

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.

1.2. Justificación del Estudio

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

Existen escasas investigaciones que caractericen los factores de resiliencia en estudiantes universitarios; (en la bibliografía de la biblioteca Fernando May de la sede Chillán no hay estudios disponibles respecto del tema). Es por ello que una de las motivaciones para llevar a cabo la presente investigación fue conocer esta realidad.

Por otra parte, a pesar de la existencia de por lo menos 5 tesis de magister que abordan la resiliencia desde distintas perspectivas dentro de la UBB, no existe una socialización y/o trabajo de la resiliencia dentro de la casa de estudio, debido probablemente a lo nuevo de los estudios. Alguno de ellos son los siguientes: Cortés Recabal, J. (2007), Haquin Pereira, C.(2003), Orellana Sandoval, A.(2005), Lagos San Martín, N.(2005), Cádiz Medina, J. (2008).

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) aún 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.

1.3. Pregunta de Investigación

¿Cuáles son los niveles de resiliencia presentes en estudiantes de la Universidad del Bío Bío sede Chillán?

1.4. Objetivo General

Analizar los factores de resiliencia presentes en estudiantes de la Universidad del Bío Bío, sede Chillán.

1.4.1. Objetivos Específicos

- Medir los factores de resiliencia en estudiantes de la UBB.
- Identificar los niveles de rendimiento académico de los estudiantes de la UBB.
- Comparar los factores de resiliencia en estudiantes de la UBB, según Carrera.
- Comparar los factores de resiliencia en estudiantes de la UBB, según sexo.

1.5. Hipótesis

1.5.1 Hipótesis de Investigación

- Existen diferencias en los niveles de resiliencia según sexo de los estudiantes de la UBB sede Chillán.
- Existen diferencias en los niveles de resiliencia según rendimiento académico de los estudiantes de la UBB sede Chillán.
- Existen diferencias en los niveles de resiliencia según carrera de los estudiantes de la UBB sede Chillán.

1.6. Variables

Las variables de análisis 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 74 puntos) y rendimiento académico alto (aquellos que poseen un promedio semestral superior a 75 puntos).

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

Tabla N° 1 Conceptualización y definición de variables de investigación

VARIABLES	Dimensiones	Definición operacional
RESILIENCIA (Kotliarenco, 1997)	Introspección	Arte de preguntarse a si 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.
RENDIMIENTO ACADÉMICO (Elaboración Propia)	Bajo rendimiento	Promedio de calificaciones inferior a 74 puntos.
	Alto rendimiento	Promedio de calificaciones superior a 75 puntos.

II. MARCO TEORICO

2.1. Resiliencia

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.

La investigadora concluyó que todos los sujetos resilientes tenían, por lo menos, una persona que los aceptó en forma incondicional, independiente de su temperamento, aspecto físico o inteligencia. Necesitaban contar con alguien y sentir que sus esfuerzos, su competencia y autovaloración eran reconocidos y fomentados.

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 diálogo 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 etáreas y de género (Grotberg, 2005).

Existen diferencias significativas entre los estudiantes de alto y bajo rendimiento en la universidad de Sucre, lo que se confirma en este estudio, estas diferencias se dan en las variables de introspección, interacción, iniciativa, moralidad y pensamiento crítico. En conclusión son los estudiantes con buen rendimiento académico los que tienden a tener puntajes más altos en el cuestionario de resiliencia, sin embargo las diferencias no son significativas en comparación con los estudiantes de bajo rendimiento académico. En el ámbito educativo, pensar en términos de resiliencia implica poner el acento en la adquisición de competencias y facultades, en las fortalezas y no en las debilidades. Si se comparan esos resultados con los obtenidos en la presente investigación se puede señalar que existen coincidencias, ya que en los estudiantes de la Universidad del Bío-Bío varían sus puntajes en los factores de resiliencia medidos a través del CRE_U, dependiendo del tipo de

rendimiento académico. Son aquellos estudiantes de alto rendimiento los que presentan mayores puntuaciones en estos factores en comparación con los estudiantes de rendimiento bajo.

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.

Según Fernández (2007) señala, que los adolescentes resilientes poseen: capacidad proactiva, flexibilidad, sociabilidad, autocontrol, optimismo y persistencia ante el fracaso, desarrollan habilidad para manejar el dolor el enojo la frustración y otras perturbaciones, tienen capacidad de conseguir atención y apoyo de los demás, amistades duraderas, competencia en el área social escolar y cognitiva, autonomía y capacidad de autoobservación, confianza de una vida futura positiva, capacidad de resistir y liberarse de estigmas con sentido del humor. Estos atributos junto a un ambiente social, educativo, familiar nutrido son propicios para el proceso de adquisición de la resiliencia.

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.
- Adecuado estilo de negociación y resolución de conflictos, ambiente de humor y calidez.

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 Chile los estudios de resiliencia han tenido como finalidad encontrar metodologías y estrategias de intervención social más acordes con las concepciones de pobreza que hoy se manejan.

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.

En la educación superior, las investigaciones sobre éstas temáticas han sido escasas, una de ellas realizada en Colombia sobre “Factores resilientes asociados al rendimiento académico.” (S. Peralta et al, 2006) concluye diciendo que: existen diferencias significativas entre los estudiantes de alto y bajo rendimiento en la Universidad de Sucre, estas diferencias se dan en las variables de introspección, interacción, iniciativa, moralidad y pensamiento crítico, de acuerdo a la media y desviación estándar, son los estudiantes con buen rendimiento académico los que tienden a tener puntajes más altos en el cuestionario de resiliencia, sin embargo, las diferencias no son significativas, excepto la variable iniciativa que posee la diferencia más amplia con 3,76 puntos: es el único factor que se asocia al rendimiento académico, lo que indica que la iniciativa entre los factores resilientes es determinante en el rendimiento académico alto o bajo en esta universidad pública .

Para Wolin&Wolin (1993), una persona con iniciativa tiene comportamientos dirigidos hacia una meta, planificando acciones y cumplimiento de objetivos, posee fuerte inclinación por el estudio participativo: con tendencia a la autorrealización, al liderazgo y a enfrentar desafíos. Se puede señalar que es válido intervenir desde la psicología educativa en esta universidad, con programas sobre liderazgo, la motivación, la participación y la responsabilidad, hábitos de estudio, crecimiento personal y proyecto de vida, estableciendo metas y objetivos claros.

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 en el Contexto Educativo

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 (Henderson y Milstein, 2003):

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.

Como menciona el informe Delors de la UNESCO, (1996 p. 36), privilegiar la importancia de la relación entre docente y alumno, es fundamental dado que las técnicas mas avanzadas solo pueden servir de apoyo a esa relación.

Un ámbito importante en el plano citado, es el rol fundamental que cumplen los funcionarios profesionales, técnicos y administrativos de la UBB, en su rol relevante de apoyo a los estudiantes en diversos planos.

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 adolescentes resilientes poseen: capacidad proactiva, flexibilidad, sociabilidad, control, optimismo y 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 escolar 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.

Estos atributos junto a un ambiente social, educativo, familiar nutricional, emocionalmente, son propicios para el proceso de adquisición de la resiliencia.

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 si 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:

como 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 “rejuntadas”, multiparentales, y varias otras combinaciones, donde predomina la biparental nuclear, que no alcanza a ser el 50% de los casos. Estos cambios no son endógenos, sino exógenos, porque Chile 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).

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

Cuadro Nº 2. Factores de Riesgo y Protección según Clayton R, (2007)

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 pololas incluso pueden ser las más influyentes. Estudios recientes muestran que el pololeo 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 pololeo 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 pololeo 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 pololos(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 costo, la deserción, el abandono y la prolongación de los estudios, las

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, si no 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 mas 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 como se siente y como lo ven los demás, tiene mayor visión de si 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.

2.7. Factores de Resiliencia y Carrera

2.7.1. Habilidades de Adaptación al Mundo Universitario

Según Dapelo y otros (2010) muestra una experiencia con 130 estudiantes de primer año beneficiarios del crédito ley 20.027 en la Universidad Viña del Mar.

A partir de la implementación del crédito de la Ley 20.027, se da una oportunidad de ingreso a las Instituciones de Educación Superior para jóvenes en situación socioeconómica deficitaria para financiar los gastos de permanencia en la universidad. Los/as alumnos/as beneficiarios del crédito se diferencian de sus pares en el ingreso económico de los grupos familiares que integran (entre los quintiles 1 y 2); el tipo de establecimiento de procedencia, municipal y/o técnico-profesional), en los puntajes PSU y en habilidades para adaptarse a las exigencias propias de la universidad. Conocida esta realidad se plantea la necesidad de implementar un programa piloto que desde un modelo “del desafío o de la resiliencia” promueva la autoestima, introspección, independencia, capacidad de relacionarse, iniciativa, moralidad, humor y pensamiento crítico (Cáceres, Fontecilla & Kotliarenco, 1997 y otros) para que el estudiante adquiera hábitos de estudio, se motive por aprender y mejore su rendimiento.

La intervención se desarrolla en 12 sesiones, durante los meses de junio y julio (2008). Se abordan las temáticas de motivación y resiliencia como objetivos transversales y de modo específico las técnicas y hábitos de estudio, con una metodología activo-participativa. El taller lo realizan psicólogos con experiencia.

Los resultados de tal experiencia plantean que es posible aseverar que la propuesta contribuye a la eficacia académica del estudiante, ya que se ha

detectado un incremento de cursos aprobados respecto del semestre previo (40%).

La evaluación final del taller realizada mediante cuestionario de auto-reporte ha permitido identificar logros consensuados, a saber: el desarrollo del taller ha facilitado el autoconocimiento de los propios recursos cognitivos en los estudiantes (“reconocí los factores que aumentan y disminuyen la motivación”,67%), como así mismo de sus recursos motivacionales (“logré comprender la importancia de mi motivación para esta experiencia, “identifiqué los intereses y motivaciones que poseo hacia el estudio”).

Por otra parte, la propuesta es percibida positivamente ya que los estudiantes consideran que el taller ha sido útil (65%); la metodología ha facilitado su aprendizaje (57%), la participación, (49%), el respeto mutuo (64%) y el bienestar subjetivo (64%). Las actividades son interesantes y de fácil comprensión (95%) y los monitores tienen dominio (86%) y comprensión (83%).

Si bien estos resultados deben considerarse en el contexto de las limitaciones asociadas al diseño y muestreo, es importante acotar que existen escasas experiencias reportadas con estudiantes que poseen el crédito Ley 20.027, por tanto es necesario valorar su contribución empírica y metodológica. Al respecto es posible destacar las características psicométricas de los instrumentos utilizados para la medición de las variables en estudio ya que dan garantías de fiabilidad.

Es posible señalar que la realización de sesiones de una hora cronológica conducida por profesionales psicólogos, con experiencia en el trabajo con jóvenes en situación de vulnerabilidad social, con una metodología participativa de trabajo, actividades de reflexión personal y grupal apoyada con dinámicas lúdicas, ha orientado la motivación y generado aprendizajes

significativos en los participantes y además ha facilitado la co-construcción de significados y el respeto por la individualidad de cada joven

Si bien el humor y la creatividad constituyen los factores de resiliencia que predominan en la evaluación previa y se detecta la necesidad de trabajar factores tales como: independencia, introspección e iniciativa, la modalidad integrada de intervención, ha resultado globalmente apropiada para generar cambios en el autoconocimiento de recursos motivacionales y estratégicos en los participantes, con importantes implicaciones académicas, específicamente en el incremento de las tasas de aprobación.

Esta experiencia conduciría a la necesidad de integrar motivación, hábitos de estudio y resiliencia para fortalecer la adaptación de los alumnos a la vida universitaria. En este sentido, el identificar los factores que aumentan o disminuyen la motivación, generar rutinas diarias de estudio y promover factores resilientes en los estudiantes, resulta fundamental a la hora de comprender los desafíos profesionales y organizacionales que conlleva la diversidad en los logros académicos.

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).

2.7.2. 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 mas 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 y rugby.

- 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 mas 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 taza 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.

En el siguiente estudio de Peña, (2009) sobre estudiantes concluye que: A nivel de factores de resiliencia, la mayoría de los jóvenes (54%) posee altos niveles de fortalezas personales, el 41% posee altos niveles de apoyo del entorno, solo el 32% tiene altos niveles en habilidades interpersonales, esto confirma la teoría de Grotberg (1996) que sostiene que las primeras fuentes adquiridas son los factores de soporte externo, y conforme van creciendo van disminuyendo y los cambian por fortalezas personales, para adquirir las habilidades para relacionarse en la etapa adolescente.

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.

2.7.3. Contexto de la UBB

La UBB es una Corporación de Derecho Público, autónoma, con patrimonio propio, dedicada a la enseñanza y al cultivo superior de las ciencias, las tecnologías, las letras y las artes. Fue creada por ley N° 18,774, publicada en el diario oficial el 29 de Septiembre de 1988. Sus orígenes se remontan al año 1958, cuando se crea en Concepción la sede de la Universidad Técnica del estado y en Chillán la sede de la Universidad de Chile, en 1980, ocurre la fusión de ambas instituciones el año 1988 marca los inicios de la UBB, constituyéndose como la única Universidad pública y estatal de la octava región.

La UBB posee seis Facultades: Arquitectura, Construcción y Diseño; Ingeniería; Ciencias Empresariales; Educación y Humanidades y Facultad de Ciencias de la Salud y los Alimentos. Se imparten 39 carreras con una matrícula actual superior a los 9000 estudiantes, con una planta académica de más de 410 jornadas completas.

Su infraestructura es de más de 70,000m², que comprenden: aulas, laboratorios, talleres, bibliotecas, salas de estudio y recintos deportivos en cada campus. Acreditada institucionalmente en las áreas de Gestión institucional, Docencia de pregrado, Vinculación con el medio e Infraestructura y Equipamiento.

La preocupación por el desarrollo en la UBB, en un contexto regional y nacional, que demanda cada vez mayor conocimiento, impulsó a la rectoría a emprender un proceso de planificación para enfrentar los desafíos en un entorno de permanentes cambios; iniciativa que se materializó en el PGDU (Plan general de desarrollo universitario) que contiene las definiciones estratégicas para el periodo 2005-2009, basadas en una amplia participación de la comunidad universitaria.

En la primera etapa el PGDU se propone responder a las necesidades de desarrollo actuales de la UBB, en el contexto social y económico de la región y el país. Una de estas necesidades es la determinación de la Misión, Visión y Valores Institucionales, definidas por la comunidad universitaria, en una primera fase.

Su misión es: Generar, aplicar y difundir el conocimiento de las ciencias, la tecnología las artes y las humanidades; formando profesionales competentes integrales y reflexivos; respondiendo a las necesidades regionales y nacionales, para servir a la sociedad con excelencia y calidad.

Visión: Ser una comunidad universitaria cuya convivencia se basa en el diálogo y en la participación.

Reconocida por la calidad e innovación metodológica, la formación integral y permanente de profesionales. Integrada en redes de colaboración para la promoción de la cultura y los valores y la consolidación en áreas de investigación y transferencia tecnológica, constituyéndose en un referente de opinión y protagonista del desarrollo político, social y económico de la región y del país.

Valores compartidos: Responsabilidad, compromiso social y solidaridad, pluralismo y convicción democrática, excelencia, libertad del conocimiento y búsqueda de la verdad.

2.7.4. Nuevos Énfasis

La UBB asume un rol social al ser una opción de educación del más alto nivel académico para la sociedad, sin discriminación social ni cultural. En este contexto, ha ido desarrollando diversas experiencias que permitan la innovación en el proceso de enseñanza aprendizaje, para ello, ha iniciado un proceso de preparación pedagógica de sus docentes, fortaleciendo el equipamiento y la infraestructura. Dadas las condiciones de competitividad en la educación superior y las exigentes demandas del mercado laboral por contar con profesionales de excelencia y competencias; por lo tanto, se ha propuesto actualizar su modelo educativo, impulsando una reforma curricular incorporando la innovación en el proceso de enseñanza aprendizaje y el fortalecimiento de habilidades pedagógicas en los docentes.

El nuevo modelo educativo, postula: “formar personas capacitadas profesionalmente, flexibles, con capacidad analítica, principios y juicio crítico al enfrentar los cambios y la amplia oferta de conocimientos, plantea alcanzar flexibilidad y eficiencia, capacidad de trabajo en equipo, que permita la inserción en el actual mundo competitivo y globalizado, con fortaleza cultural, autónomo, y con un proceso de desarrollo personal y social como ser humano.”

En la UBB, una iniciativa reciente es el proyecto MECESUP denominado: “Integración social y éxito académico de los estudiantes, mejorando sus competencias para un mayor desarrollo integral de sus condiciones profesionales y cívicas” (Modelo educativo Universidad del Bío-Bío, 2005-2009)

Su objetivo es mejorar la retención de estudiantes en el desarrollo de sus estudios, disminuir la duración efectiva de las carreras, mejorar la inserción laboral y consolidar un proceso permanente de aseguramiento de la calidad en las carreras. Su fin es formar personas profesionales capaces de integrarse y

de adoptar con excelencia, un inobjetable comportamiento social, con sólida cultura, destrezas y habilidades que demanda el mundo actual". (Revista Proyección UBB. Marzo-Abril 2008)

El proyecto busca hacerse cargo del nuevo tipo de estudiantes que ingresan a la UBB con el siguiente perfil, estudiantes de quintiles socioeconómicos más bajos, con carencias y desventajas sociales y culturales, siete de cada diez, son primera generación en la Universidad con un alto porcentaje de deserción del sistema. El 60% de los estudiantes no termina o deserta, medido como titulación final, según registro académico, coincidiendo con el estudio de la (UNESCO, 2006), que señala que en Chile la tasa de egreso de estudiantes universitarios es del orden de un 39%.

Este proyecto pretende aportar ideas para integrar socialmente a los estudiantes a la vida universitaria, desarrollar habilidades y actitudes, fortalecer el proyecto institucional expresado en su modelo educativo con vocación pública, estatal y regional; para que a través del desarrollo de sus habilidades y actitudes puedan aumentar los niveles de rendimiento académico, su compromiso en el desarrollo personal y profesional, y mayores competencias que mejoren la empleabilidad y la generación de empleo. De esta manera, formar profesionales integrales, reflexivos y competentes que aporten a la sociedad por sus características profesionales y cívicas.

III. MARCO METODOLÓGICO

3.1. Metodología

a. Metodología

Este estudio se enmarca en la metodología cuantitativa, la cual elige una idea que transforma en una o varias preguntas de investigación relevantes, luego deriva hipótesis y variables, desarrollan un plan para probarlas, mide las variables en un determinado contexto; analiza las mediciones obtenidas y establece una serie de conclusiones respecto de la(s) hipótesis. Hernández R, (2003).

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.

b. 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). En la investigación no experimental las variables independientes ya han ocurrido y no es posible manipularlas, el investigador no tiene control sobre las variables, ni puede influir en ellas.

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 interrelación en un momento dado. Los diseños transeccionales descriptivos

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.

c. Tipo de Estudio

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 ocupara 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 la cohorte de ingreso 2008, de la sede Chillán, correspondientes a las siguientes seis Carreras: Pedagogía en Educación Física, Enfermería, Psicología, Ingeniería Civil Informática, Pedagogía en Educación General Básica, y Pedagogía en Educación Matemática, cuyo tamaño es de 358 estudiantes.

3.3. Muestra

El muestreo realizado fue del tipo polietápico, donde en primera instancia se realizó un muestreo intencionado y posteriormente al azar. En el muestreo polietápico la muestra se obtiene mediante la extracción sucesiva de *unidades de muestreo* de distintos órdenes: en primer lugar se saca una muestra de unidades de primer orden (las carreras seleccionadas de la universidad obteniéndose después una submuestra en cada una de las unidades de primer orden seleccionadas anteriormente (rendimiento alto y bajo en cada una de las carreras). La muestra de las unidades de primer orden fue del tipo intencionada, es decir, aquella que se basa en una buena estrategia y el buen juicio del investigador. Se puede elegir las unidades del muestreo. La submuestra fue escogida al azar, es decir, todos los miembros de la población tuvieron igual oportunidad de aparecer en la muestra (Kerlinger, 2002).

El tipo de muestra fue mixto, en tanto, se procedió a una elección de cuota de 20 estudiantes por Carrera seleccionada, posteriormente se confeccionó un listado de estudiantes según rendimiento académico Alto y Bajo (según actas de notas entregadas por registro académico de la UBB), y

finalmente se procedió a elegir al azar una cuota de 10 estudiantes según tipo de rendimiento académico.

El tamaño de unidades muestrales seleccionados fue de 120 estudiantes¹ (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:

Carrera	Nº Estudiantes	Alto Rendimiento	Bajo Rendimiento
Pedagogía en Educación Básica	20	10	10
Pedagogía en Educación Matemática	20	10	10
Pedagogía en Educación Física	20	10	10
Ingeniería Civil en Informática	20	10	10
Psicología	20	10	10
Enfermería	20	10	10

Cuadro Nº 4. Distribución de las Unidades Muestrales.

¹ La muestra de 120 estudiantes que conforman los grupos de alto y bajo rendimiento académico representa el 33,5% de la población universitaria de un universo de 358 estudiantes matriculados el primer semestre 2008 en la Universidad del Bío-Bío, sede Chillán, en las carreras seleccionadas.

3.4. Técnicas de Relevamiento de Información

Para la recopilación de información, se utilizó datos primarios, específicamente 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 por cinco profesionales del área (2 Psicólogos educacionales, 1 Sociólogo y 2 Pedagogos).

Para hallar la confiabilidad se realizó una prueba piloto a veinte estudiantes de la UBB, en la que se encontró un coeficiente de alfa de Crombach que indica una confiabilidad de 0,729. Cabe agregar que este nivel de confiabilidad es superior al obtenido por el estudio realizado en la Universidad de Sucre, "Factores resilientes asociados al rendimiento académico en estudiantes pertenecientes a la Universidad de Sucre Colombia. (Peralta, et. alt., 2006).

El cuestionario CRE-U tiene en total 100 preguntas (ver anexo 2), 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 1, 9, 17, 25, 33, 41, 49, 57, 65, 73, 81, 85, 88, 89 y 90, hacen parte de la

variable introspección; pertenecen a la variable interacción; los enunciados 3, 11, 19, 27, 35, 43, 51, 67, 75, 83 y 86; a iniciativa los indicadores 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.

Factores	Nº Item	Enunciados (Reactivos)
Introspección	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 mi 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.	

Interacción	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.

	82	En las relaciones que establezco tengo en cuenta mi propio bienestar.
Iniciativa	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.	
Independencia	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.
Humor	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 el.
	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.	
Creatividad	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.	

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

Cuadro N° 5. Factores de Resiliencia

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 univariados y bivariados, por medio del software SPSS 15.0. Los Análisis univariados, 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 bivariados 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.

IV. PROCESAMIENTO DE LA INFORMACION

4.1. Análisis Univariados

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. Todo lo anterior fue realizado utilizando el software de datos cuantitativos SPSS 15.0. 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 siguientes.

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:

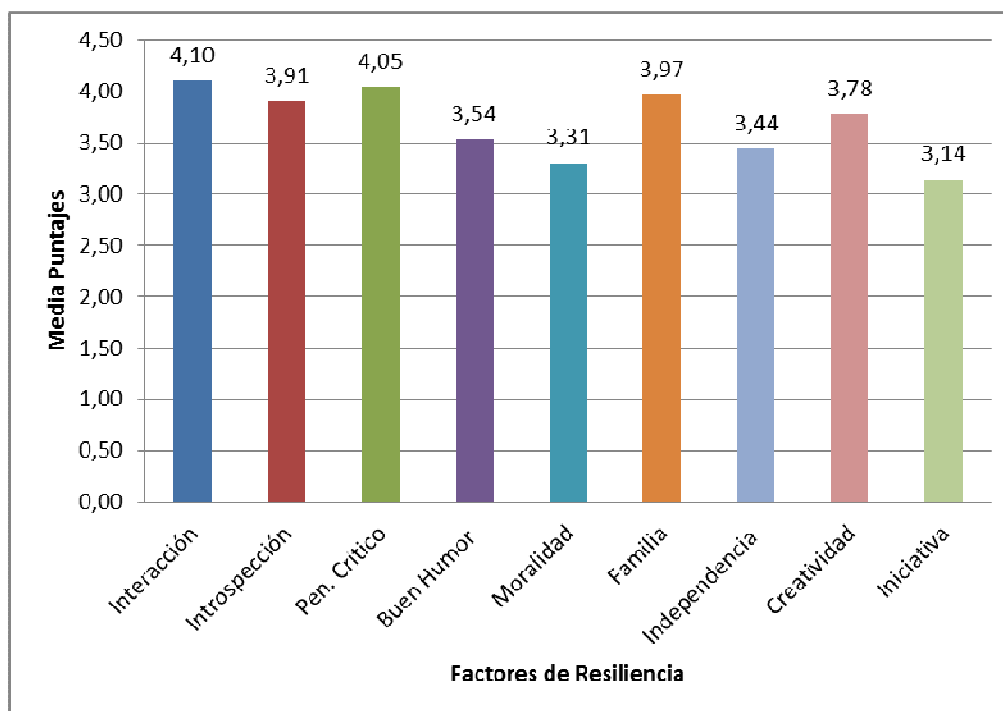


Gráfico 1: Factores de Resiliencia

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.

Según Wolin&Wolin (1993) usando la teoría del mandala de la resiliencia para denominar el conjunto de características o cualidades protectoras que las personas tienen para afrontar la adversidad, la introspección sería una de ellas.

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.

Se puede señalar que de manera general las medias de los puntajes obtenidos en los distintos factores de resiliencia, varían de una carrera a otra. Los resultados de cada una de ellas se presentan detalladamente a continuación:

Niveles de Factores de Resiliencia en Pedagogía en Educación Física:

En esta carrera 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.

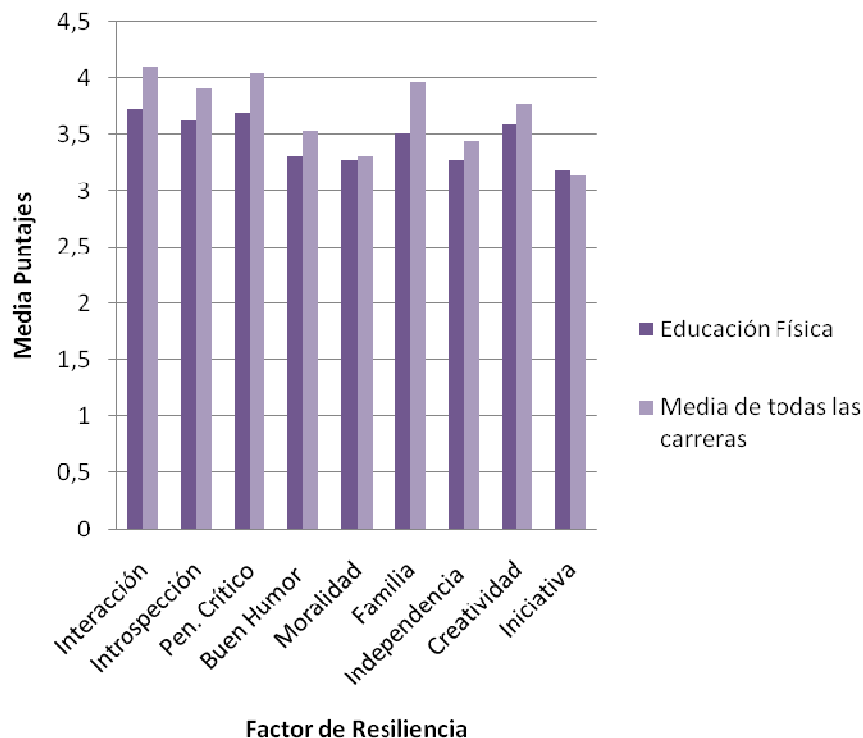


Gráfico 2: Factores de Resiliencia Educación Física

Niveles de Factores de Resiliencia en Psicología:

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.

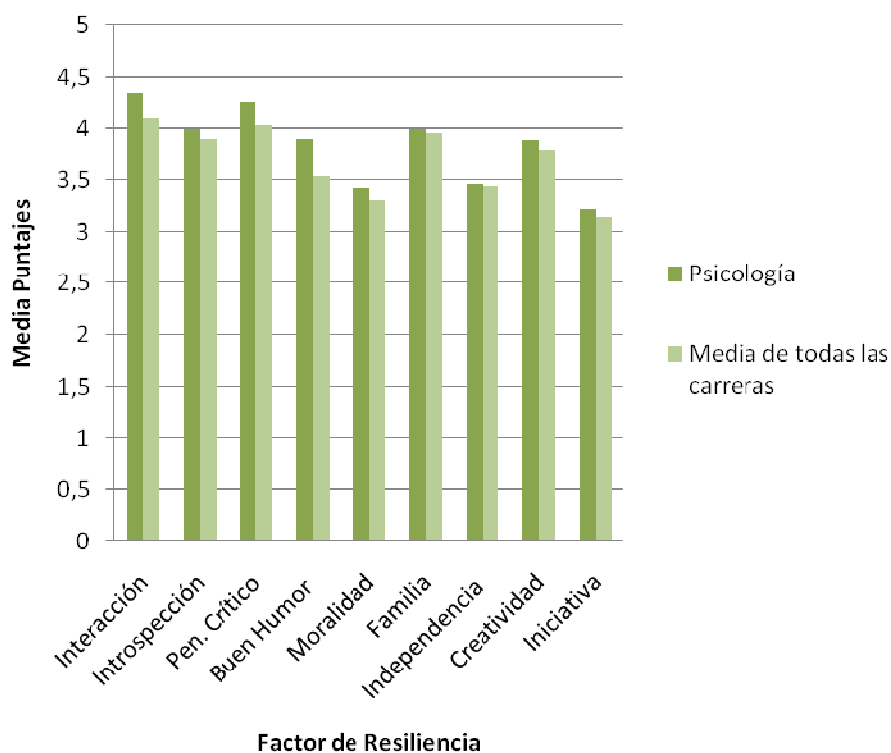


Gráfico 3: Factores de Resiliencia Psicología

Niveles de Factores de Resiliencia en Pedagogía en Educación 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:

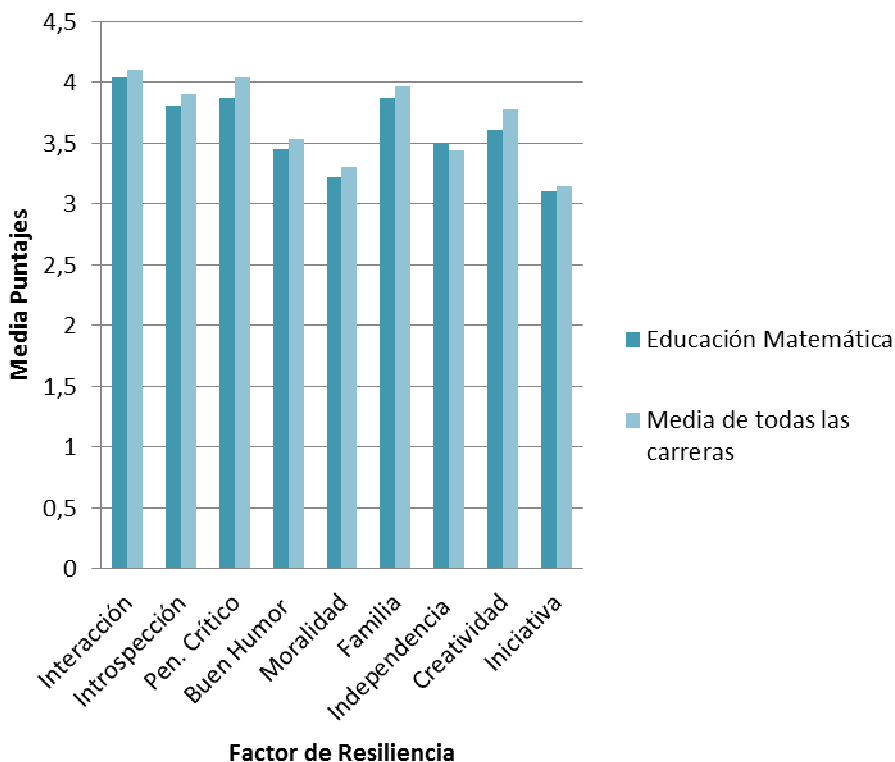


Gráfico 4: Factores de Resiliencia Pedagogía en Educación Matemática

Niveles de Factores de Resiliencia en Enfermería:

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.

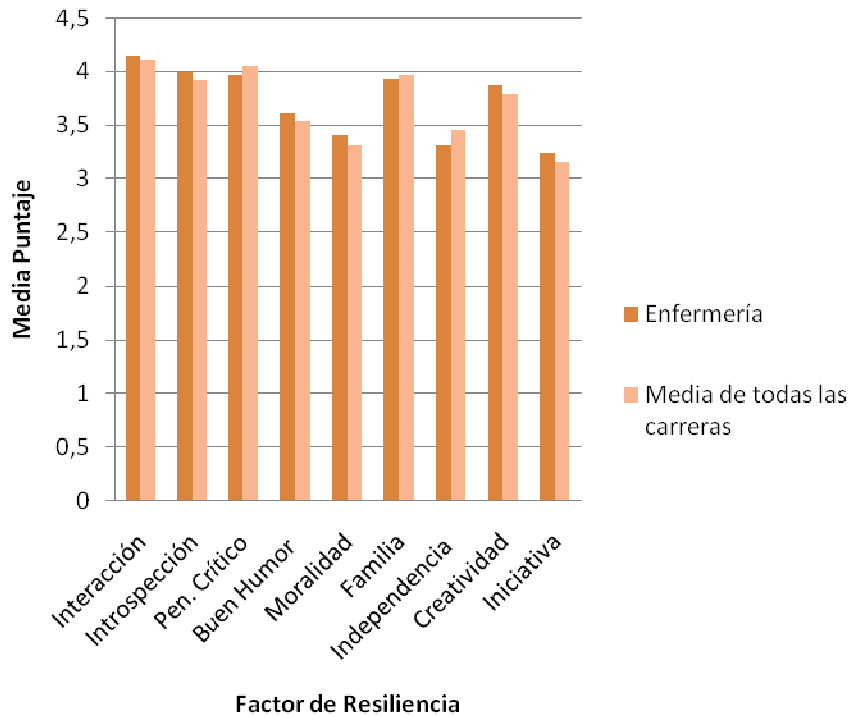


Gráfico 5: Factores de Resiliencia Enfermería

Niveles de Factores de Resiliencia en Ingeniería Civil Informática:

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.

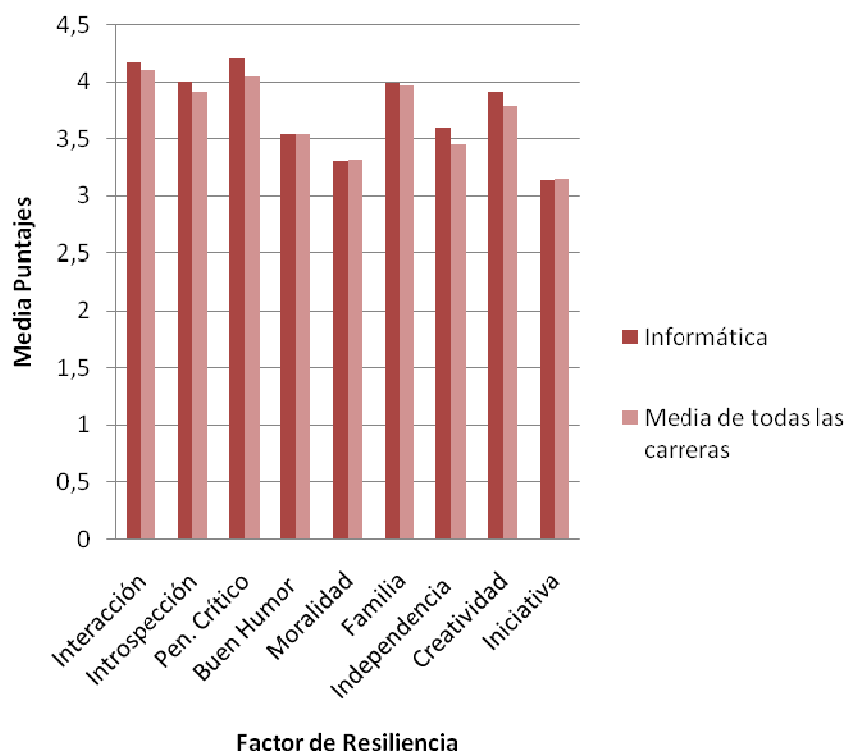


Gráfico 6: Factores de Resiliencia Ingeniería Civil en Informática

Niveles de Factores de Resiliencia en Pedagogía en Educación General Básica:

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.

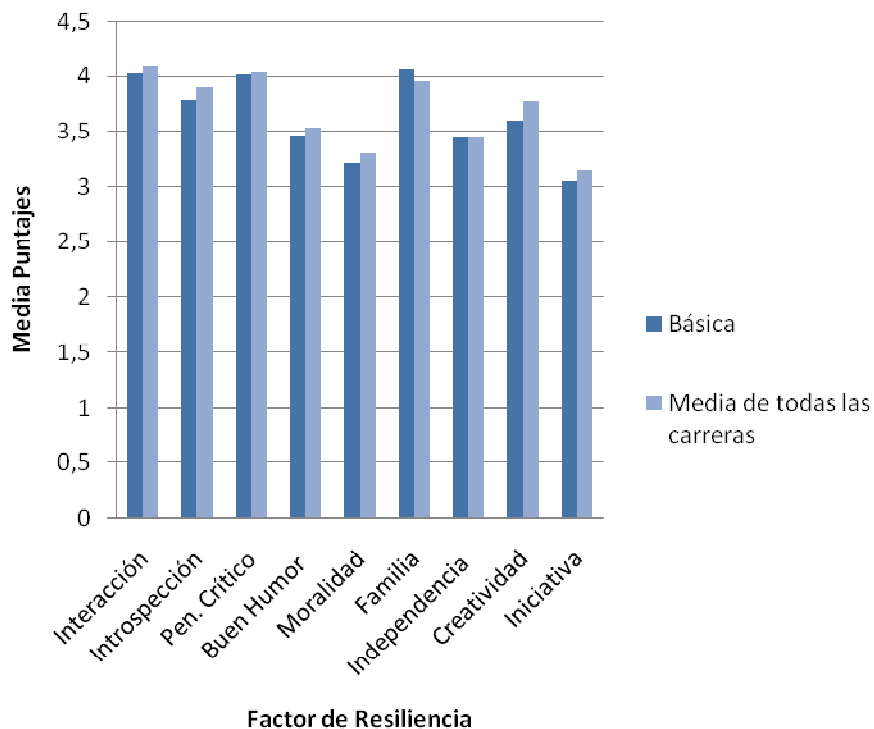


Gráfico 7: Factores de Resiliencia Pedagogía en Educación General Básica

En la siguiente tabla se presentan los resultados de los estadísticos de cada uno de los Factores de Resiliencia, obtenidos en las distintas carreras participantes.

Tabla 1: Estadísticos Descriptivos Factores de Resiliencia Carreras participantes

Carrera		Interacción	Introspección	Pensamiento Crítico	Buen Humor	Moralidad	Familia	Independen.	Creatividad	Iniciativa
Educación Física	Media	3,73	3,62	3,69	3,31	3,27	3,51	3,27	3,59	3,19
	N	19	19	19	19	19	19	19	19	19
	Desv. típ.	,445	,464	,529	,364	,360	,693	,541	,491	,340
Psicología	Media	4,35	4,00	4,26	3,91	3,43	4,00	3,46	3,89	3,22
	N	19	19	19	19	19	19	19	19	19
	Desv. típ.	,434	,387	,440	,399	,366	,598	,558	,361	,380
Matemática	Media	4,04	3,81	3,87	3,45	3,22	3,87	3,51	3,61	3,10
	N	18	18	18	18	18	18	18	18	18
	Desv. típ.	,383	,334	,383	,437	,253	,456	,454	,354	,380
Enfermería	Media	4,14	3,98	3,96	3,60	3,40	3,92	3,30	3,87	3,23
	N	20	20	20	20	20	20	20	20	20
	Desv. típ.	,538	,449	,463	,541	,421	,605	,730	,371	,508
Informática	Media	4,16	4,00	4,20	3,54	3,30	3,98	3,59	3,90	3,13
	N	21	21	21	21	21	21	21	21	21
	Desv. típ.	,484	,553	,547	,638	,410	,508	,634	,454	,439
Básica	Media	4,03	3,79	4,02	3,46	3,22	4,07	3,45	3,61	3,06
	N	20	20	20	20	20	20	20	20	20
	Desv. típ.	,496	,412	,534	,563	,371	,442	,496	,358	,325
Total	Media	4,08	3,87	4,00	3,54	3,31	3,89	3,43	3,75	3,16
	N	117	117	117	117	117	117	117	117	117
	Desv. típ.	,494	,454	,516	,527	,371	,574	,578	,420	,398

Tabla: T-Student por carrera con cada factor.

De acuerdo a los puntajes obtenidos en el *Factor Interacción*, en cada una de las carreras es posible señalar que Psicología (P) presenta el más alto puntaje, con una media de 4.35 puntos. El puntaje más bajo lo obtuvo la carrera de Educación Física (EF) con una media 3,73 puntos.

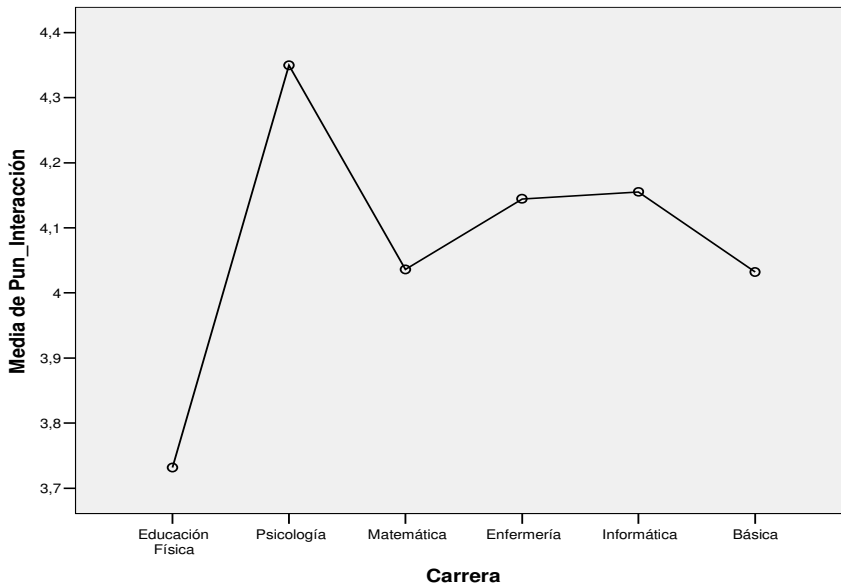


Gráfico 8: Puntajes Factor Interacción Carreras Participantes

El gráfico 8 refleja que los estudiantes de Psicología obtienen el más alto puntaje en el factor interacción, seguido de las carreras de Ingeniería en Informática y Enfermería, el más bajo obtienen las carreras de Educación Física, Educación básica y Educación matemática.

Tabla 2. Anova Interacción y Carrera

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Inter-grupos	3,559	5	,712	3,250	,009
Intra-grupos	23,876	109	,219		
Total	27,435	114			

Dado el nivel de significancia (0,009), debemos rechazar la Hipótesis nula de la ausencia de diferencia en los niveles de interacción según carrera, en consecuencia se acepta la hipótesis de trabajo.

Respecto del *Factor Introspección*, las carreras con más altos puntajes son Psicología e Informática (I), ambas con una media de 4 puntos; mientras que el puntaje más bajo nuevamente lo obtiene Educación Física con una media de 3,62 puntos.

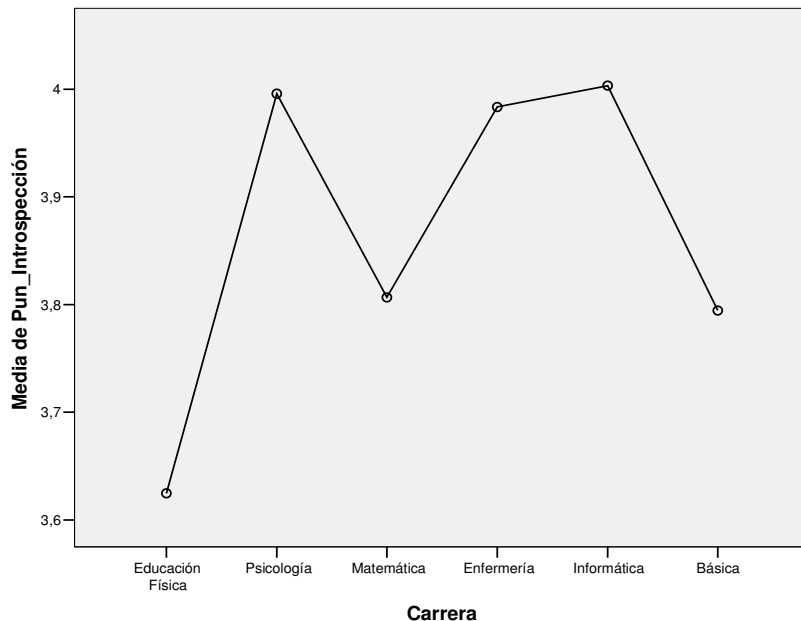


Gráfico 9: Puntajes Factor Introspección Carreras Participantes

De acuerdo al gráfico 9 la carrera con más alto puntaje en interacción es Pedagogía en Educación física, lo que se traduce en una alta sociabilidad por parte de los estudiantes de esta carrera, en tanto la carrera de Ed. General básica, es la con menor puntaje en este factor.

Tanto en los *Factores Pensamiento Crítico* como *Buen Humor*, los puntajes promedios más altos son obtenidos por la carrera de Psicología y los más bajos por la carrera de Educación Física. Respecto del primer factor Psicología presenta una media de 4,26 puntos mientras que Educación Física obtiene una media de 3,69 puntos. La media obtenida por Psicología en el segundo de los factores mencionados, es de 3,91 puntos, mientras que la obtenida por Educación Física fue de 3,31 puntos.

Tabla 3. Anova Introspección y Carrera

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Inter-grupos	1,164	5	,233	2,544	,032
Intra-grupos	9,609	105	,092		
Total	10,773	110			

Dado el nivel de significancia (0,032), debemos rechazar la Hipótesis nula de la ausencia de diferencia en los niveles de introspección según carrera, en consecuencia se acepta la hipótesis de trabajo.

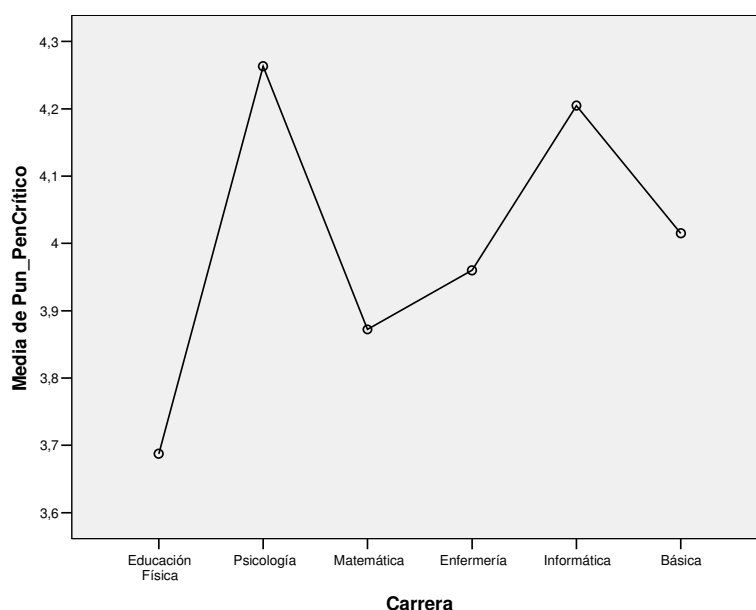


Gráfico 10: Puntajes Factor Pensamiento Crítico Carreras Participantes

Se desprende del gráfico 10 que la carrera de educación física tiene alto puntaje en el factor pensamiento crítico, junto a Ingeniería en informática y Educación básica, el más bajo lo obtiene Pedagogía en Educación física, Pedagogía en matemática y Enfermería.

Tabla 4. Anova pensamiento crítico y carrera

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Inter-grupos	2,198	5	,440	2,787	,021
Intra-grupos	17,512	111	,158		
Total	19,710	116			

Dado el nivel de significancia (0,021), debemos rechazar la Hipótesis nula de la ausencia de diferencia en los niveles de pensamiento crítico según carrera, en consecuencia se acepta la hipótesis de trabajo.

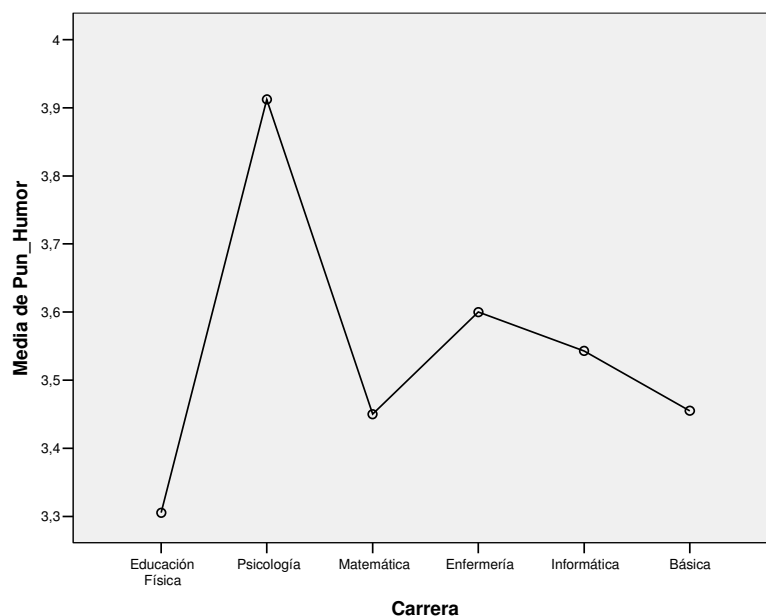


Gráfico 11: Puntajes Factor Buen Humor Carreras Participantes

De acuerdo al gráfico anterior la carrera con mas alto puntaje en este factor es Psicología, seguida de enfermería, en tanto la carrera con mas bajo puntaje es Pedagogía en Educación física, Pedagogía en matemáticas y pedagogía en educación básica.

Tabla 5. Anova Buen Humor y carrera

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Inter-grupos	2,998	5	,600	2,959	,015
Intra-grupos	22,085	109	,203		
Total	25,083	114			

Dado el nivel de significancia (0,015), debemos rechazar la Hipótesis nula de la ausencia de diferencia en los niveles de pensamiento crítico según carrera, en consecuencia se acepta la hipótesis de trabajo.

En torno al *Factor Moralidad*, la carrera con un puntaje más alto en su media es Psicología (3,43 puntos) y las carreras con la media de puntaje más baja, son Matemática y Básica (ambas con 3,22 puntos).

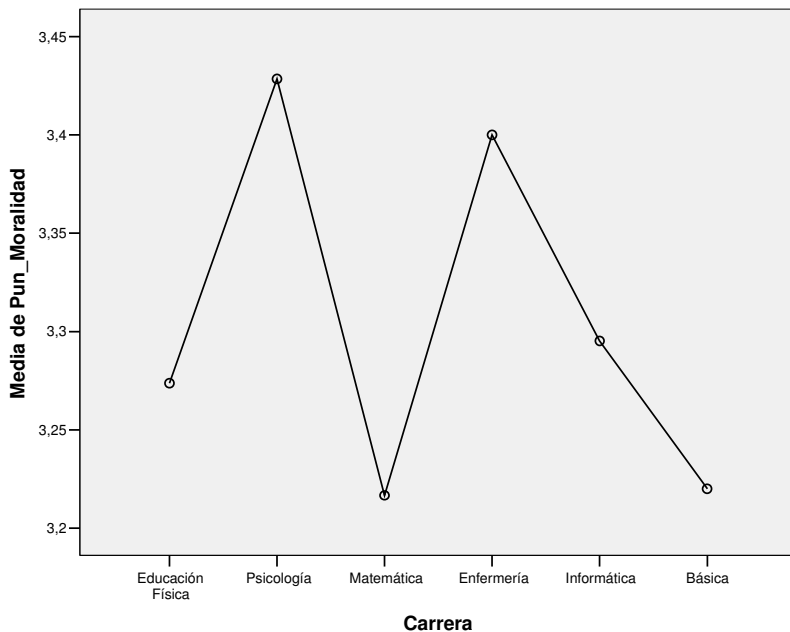


Gráfico 12: Puntajes Factor Moralidad Carreras Participantes

En este factor el más alto puntaje es de la carrera de Psicología y el puntaje mas bajo lo obtiene Pedagogía matemática y Educacion general básica

Tabla 6. Anova Moralidad y carrera

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Inter-grupos	2,198	5	,440	2,787	,021
Intra-grupos	17,512	111	,158		
Total	19,710	116			

Dado el nivel de significancia (0,021), debemos rechazar la Hipótesis nula de la ausencia de diferencia en los niveles de pensamiento crítico según carrera, en consecuencia se acepta la hipótesis de trabajo.

La carrera de Educación Básica es la que obtiene una media mayor en el puntaje del *Factor Familia* (4,07 puntos) mientras que la que obtiene la media más baja es Educación Física con 3,51 puntos.

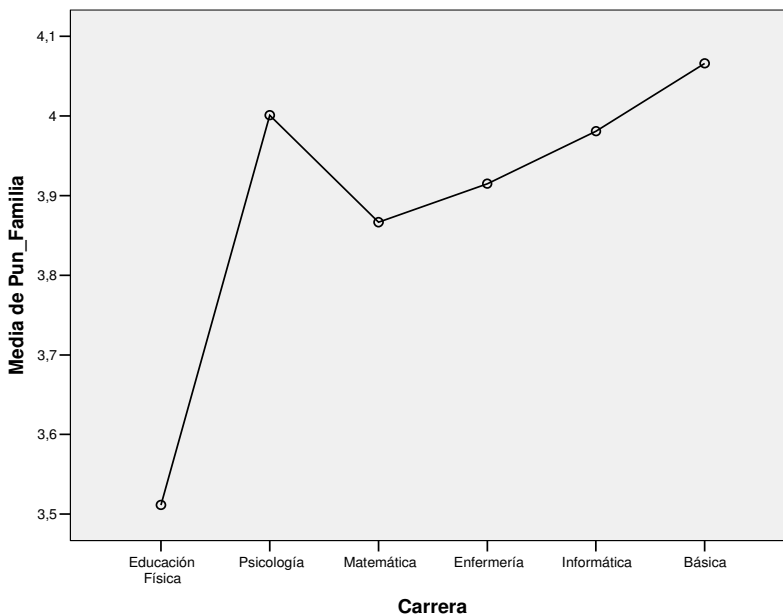


Gráfico 13: Puntajes Factor Familia Carreras Participantes

Del gráfico anterior se evidencia que el mayor puntaje de este factor lo obtiene la carrera de Pedagogía en educación general básica, seguido de Psicología, en tanto, el mas bajo puntaje lo obtiene Pedagogía en educación física.

Tabla 7. Anova Familia y Carrera

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Inter-grupos	5,644	5	1,129	3,488	,006
Intra-grupos	31,067	96	,324		
Total	36,710	101			

Dado el nivel de significancia (0,006), debemos rechazar la Hipótesis nula de la ausencia de diferencia en los niveles del factor Familia y carrera, en consecuencia se acepta la hipótesis de trabajo.

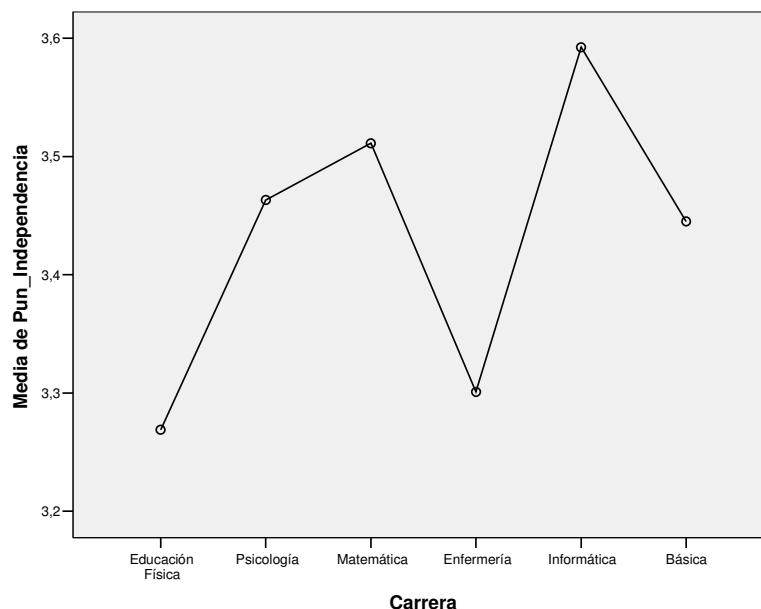


Gráfico 14: Puntajes Factor Independencia Carreras Participantes

En este factor el mas alto puntaje lo obtiene la carrera de Ingeniería en informática, en tanto, pedagogía en educación física obtiene el menor puntaje.

Tabla 8. Anova Independencia y Carrera

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Inter-grupos	1,251	5	,250	1,563	,177
Intra-grupos	17,617	110	,160		
Total	18,868	115			

Dado el nivel de significancia (0,177), no podemos rechazar la Hipótesis nula de la ausencia de diferencia en los niveles del factor Independencia y carrera, en consecuencia se rechaza la hipótesis de trabajo.

En el gráfico nº 15 se observa que las carreras de Educación Física, Matemática y Pedagogía en Educación Básica poseen los niveles más bajo del factor Creatividad, en cambio será la carrera de Informática la que obtiene el más alto de los niveles.

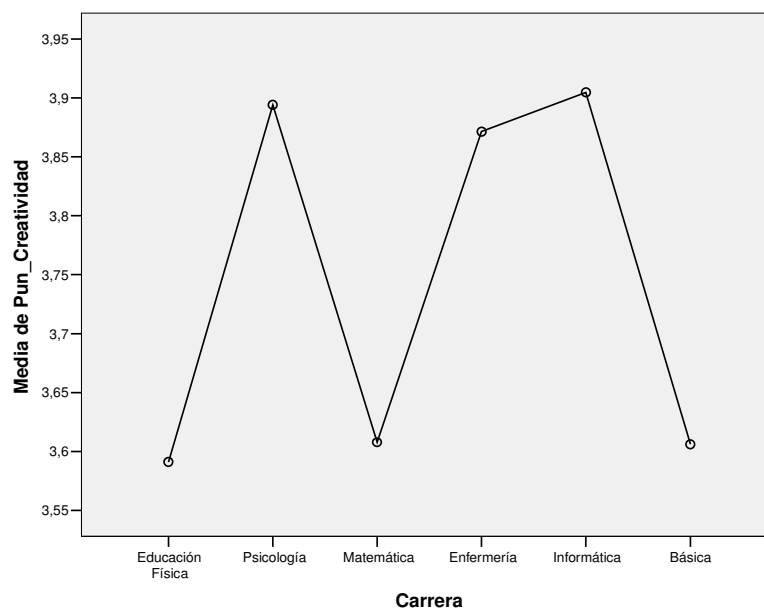


Gráfico 15: Puntajes Factor Creatividad Carreras Participantes

Tabla 9. Anova Creatividad y Carrera

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Inter-grupos	,502	5	,100	,617	,687
Intra-grupos	16,761	103	,163		
Total	17,262	108			

Dado el nivel de significancia (0,687), no podemos rechazar la Hipótesis nula de la ausencia de diferencia en los niveles del factor creatividad y carrera, en consecuencia se rechaza la hipótesis de trabajo.

Por último, respecto del *Factor Iniciativa*, la media más alta en los puntajes es obtenida por la carrera de Enfermería – con 3,23 puntos – mientras que la más baja es obtenida por Básica, con una media de 3,06 puntos.

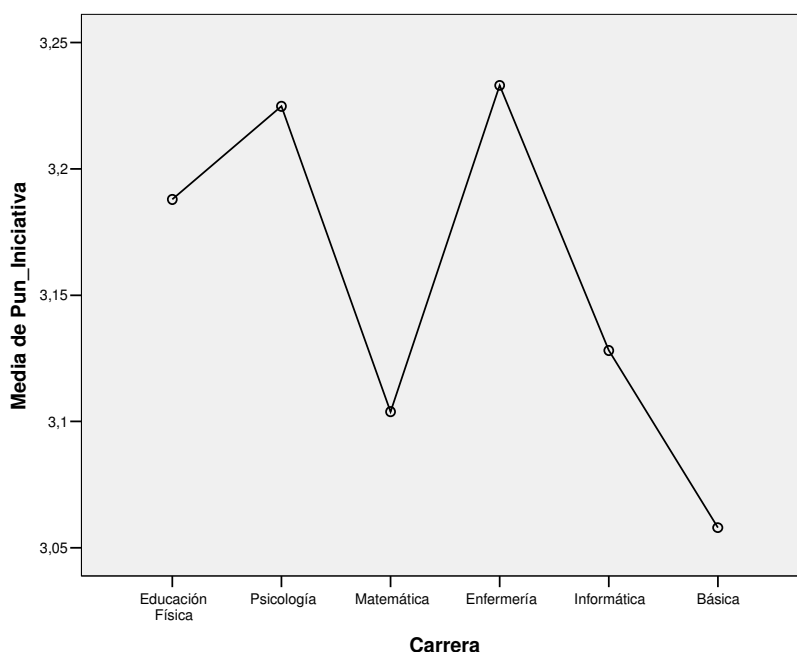


Gráfico 16: Puntajes Factor Iniciativa Carreras Participantes

En este factor el puntaje mas alto lo obtiene la carrera de enfermería, seguido de Psicología, en tanto el puntaje mas bajo, es de Educación general básica

Tabla 10. Anova Iniciativa y Carrera

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Inter-grupos	2,039	5	,408	2,488	,036
Intra-grupos	17,705	108	,164		
Total	19,744	113			

Dado el nivel de significancia (0,036), debemos rechazar la Hipótesis nula de la ausencia de diferencia en los niveles del factor iniciativa y carrera, en consecuencia se acepta la hipótesis de trabajo.

4.3. Factores de Resiliencia en Estudiantes de la UBB, 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:

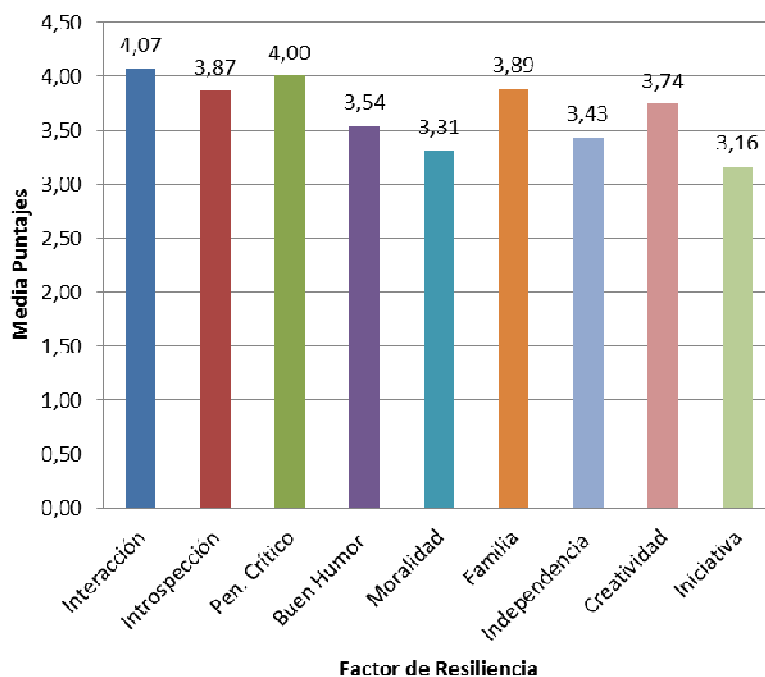


Gráfico 17: Factores de Resiliencia ambos Sexos

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)

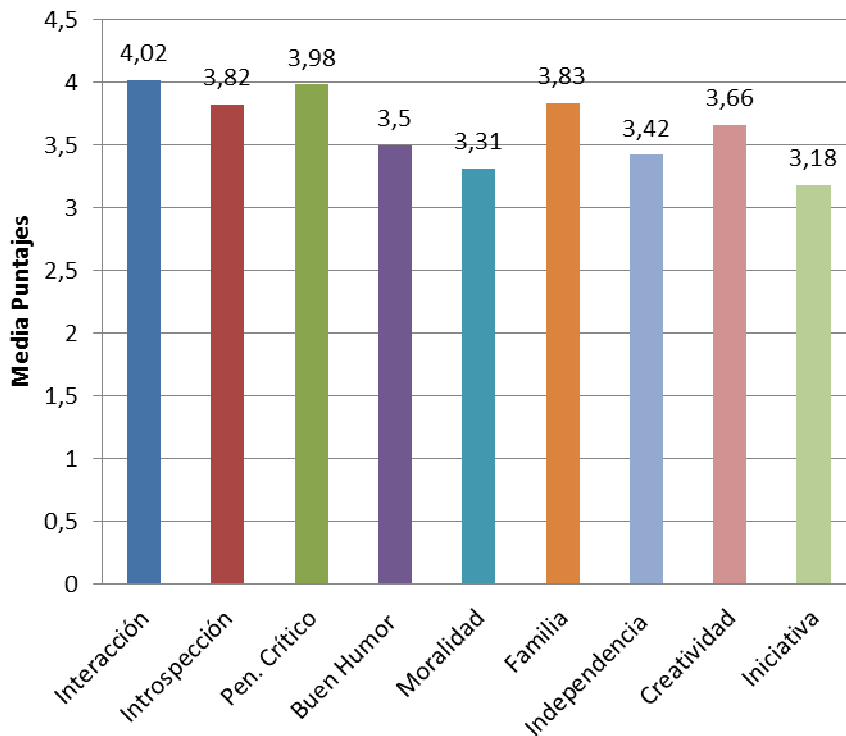


Gráfico 18: Factores de Resiliencia Sexo Masculino

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).

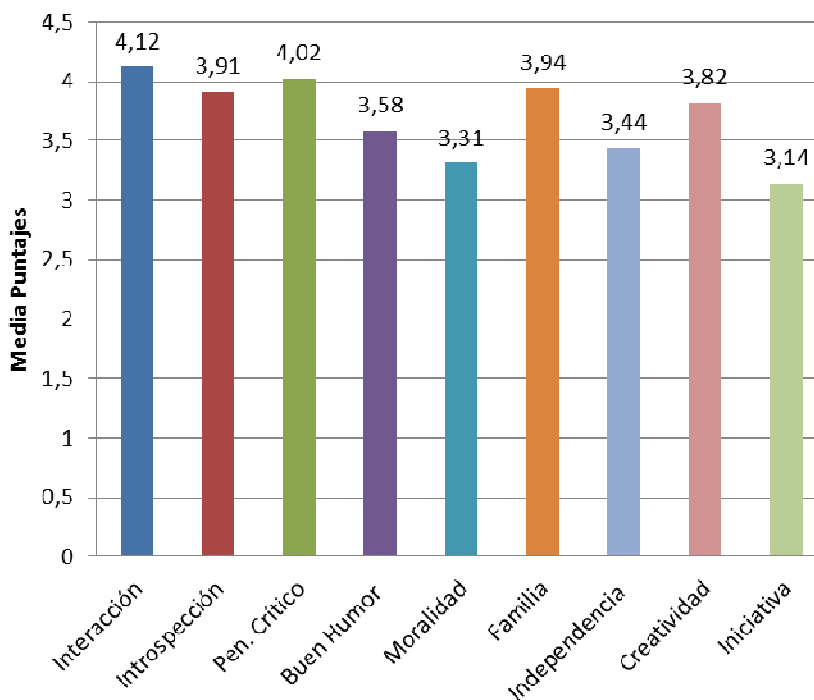


Gráfico 19: Factores de Resiliencia Sexo Femenino

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.

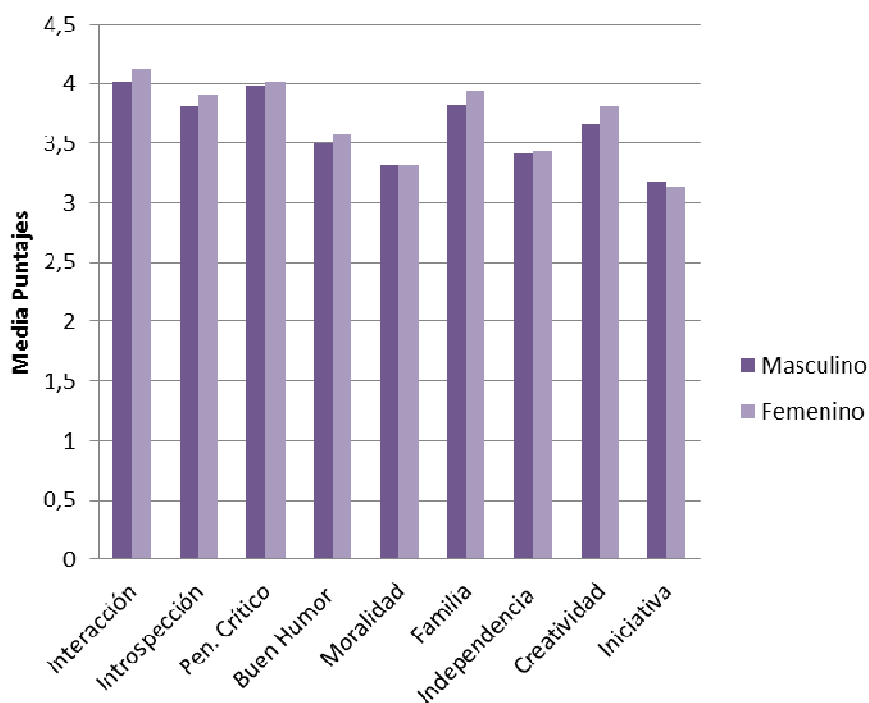


Gráfico 20: Factores de Resiliencia según Sexo

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.

Lo anterior es coincidente con resultados de otras investigaciones en muestras de adolescentes. Del Águila (2003) indica que las mujeres obtienen mayor porcentaje de resiliencia que los varones, y encontró diferencias significativas en niveles de resiliencia según sexo a favor de las mujeres.

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.

Considerando que los adolescentes varones reciben menor apoyo de profesores y la familia que las mujeres y que los varones saben lidiar con las adversidades de forma independiente y sin apoyo, no se presenta concordancia con los puntajes que se obtienen en el CRE-U ya que en el factor independencia son las mujeres las que poseen una mayor puntuación.

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.

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 del Bío-Bío, 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:

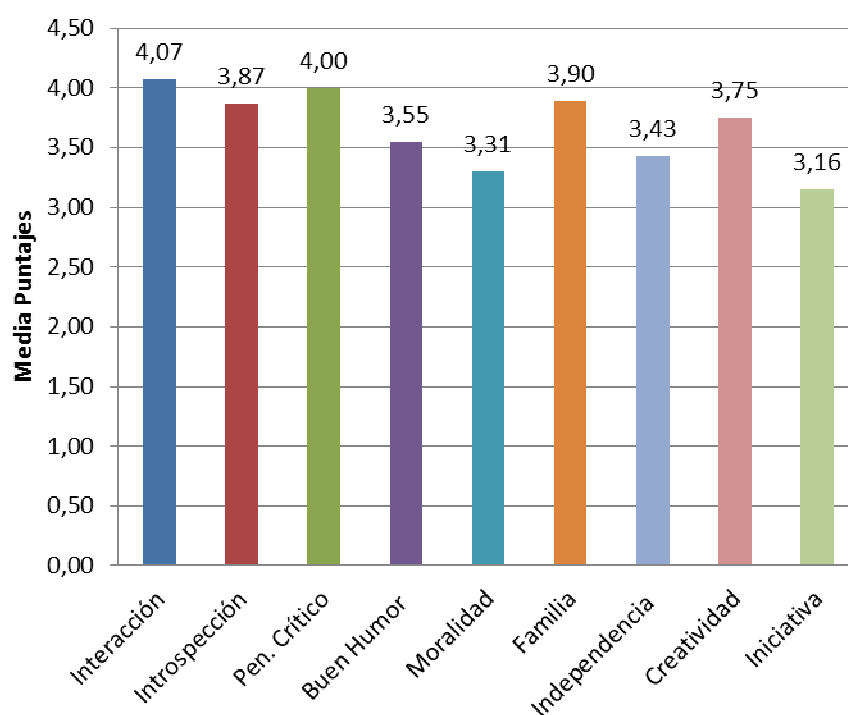


Gráfico 21: Factores de Resiliencia ambos tipos de Rendimiento Académico

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 iniciativa 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.

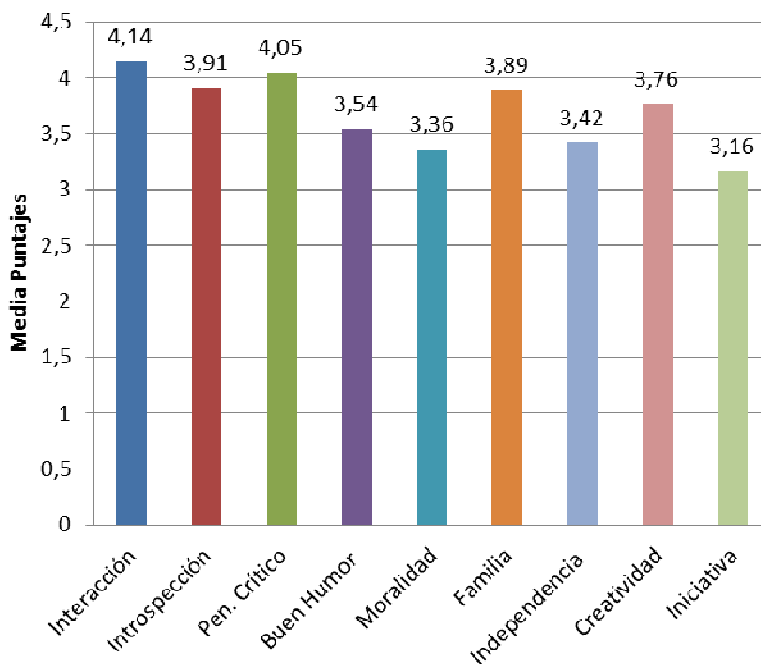


Gráfico 22: Factores de Resiliencia Alto Rendimiento

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.

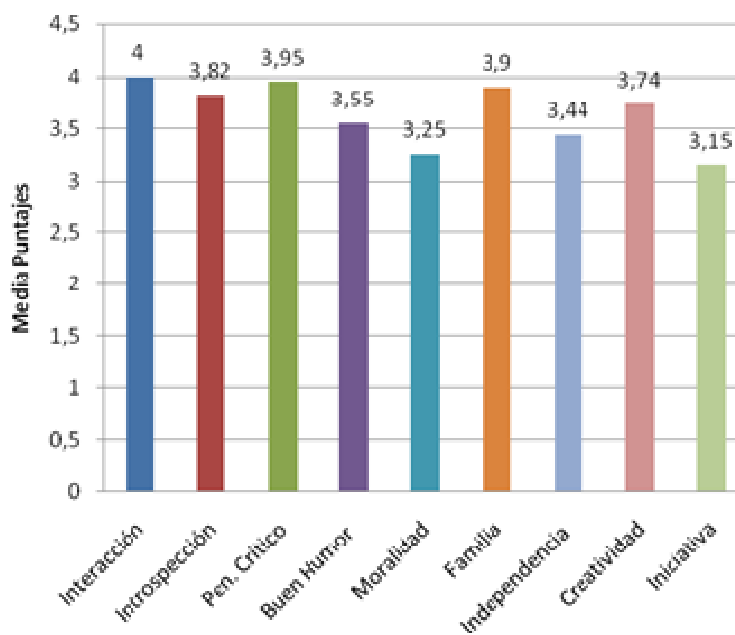


Gráfico 23: Factores de Resiliencia Bajo Rendimiento

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.

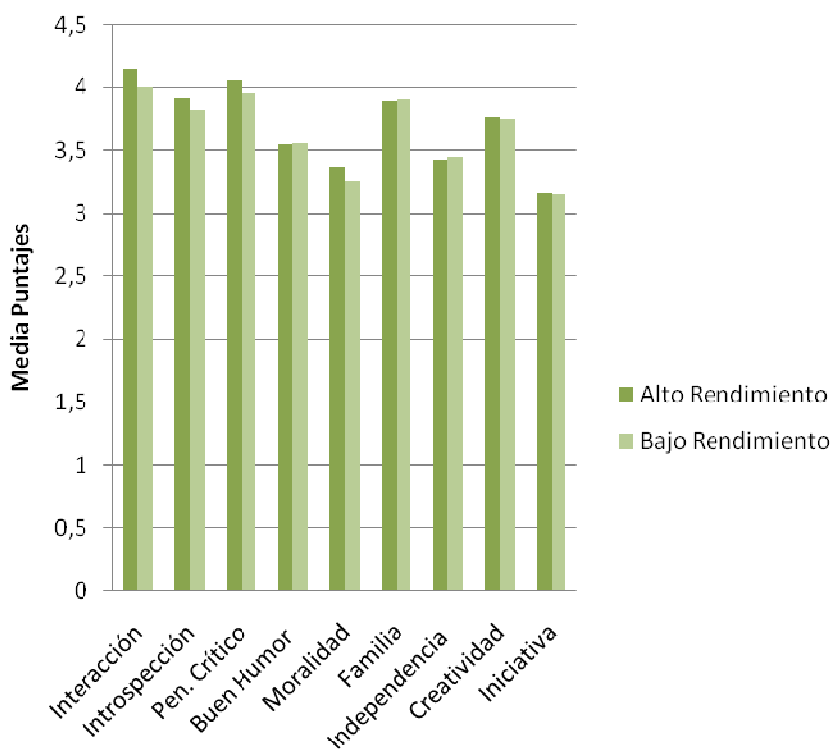


Gráfico 24: Factores de Resiliencia según Rendimiento

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, en el grupo experimenta como 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. Es posible que el mayor desarrollo de los aspectos mencionados favorezca el rendimiento académico de los/as estudiantes, lo que se corroboraría a través de los puntajes que los/as participantes obtuvieron en el CRE-U: aquellos/as que se encuentran dentro del grupo de alto rendimiento poseen un puntaje mayor en el factor Interacción que aquellos/as que se ubican en el grupo de rendimiento bajo.

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.

V. CONCLUSIONES

Las conclusiones de esta investigación, a partir de los resultados obtenidos en ella, se darán a conocer en relación con los objetivos específicos planteados al iniciar este trabajo lo que permitirá dar respuesta al objetivo general planteado.

Objetivo Específico 1: Cuantificar los factores de resiliencia en estudiantes de la Universidad del Bío-Bío, según su carrera de procedencia.

La cuantificación de los factores de resiliencia por carreras arroja los siguientes resultados.

Los (as) estudiantes de la carrera de Psicología presentan altos puntajes en cinco factores: Interacción, Pensamiento crítico, Introspección, Familia, y Buen humor ello indica que son estudiantes que: Tienen alta habilidad social, capacidad de analizar críticamente la realidad, capacidad de autoanálisis, asignan alta valoración e importancia a la familia, y desarrollan buen humor en su quehacer.

En los estudiantes de esta carrera podrían darse estos factores debido a su perfil profesional, pero también surge la interrogante respecto de los factores en los cuales obtienen baja puntuación como: Iniciativa, Independencia, Creatividad, y Moralidad

Los estudiantes de la carrera de Ingeniería en Computación e informática presentan alto puntaje en cinco factores, estos son: Pensamiento crítico, Interacción, Introspección, Familia y Creatividad.

Lo que indica que son estudiantes con pensamiento crítico, con alta habilidad social, con capacidad de autoanálisis, con alta valoración de la familia y alta capacidad creativa.

En la carrera de Enfermería sus estudiantes presentan cuatro factores de resiliencia y alta puntuación, estos son: Interacción Introspección, Pensamiento crítico y familia.

Lo que indica que estos estudiantes poseen habilidad social, capacidad de autoanálisis, con capacidad crítica y una alta valoración de la familia.

La carrera de Pedagogía en Educación General Básica manifiesta tres factores de resiliencia y alta puntuación en sus estudiantes, los cuales son, Familia, Interacción y Pensamiento crítico.

Lo que indica que estos estudiantes asignan alta importancia a la familia, poseen habilidad social y desarrollan pensamiento crítico.

La carrera, Pedagogía en Educación Matemática presenta un factor de resiliencia, que es Interacción, los demás factores obtienen una puntuación considerablemente más baja y menor en comparación con otras carreras.

Lo que indica que en esta carrera los estudiantes poseen habilidad social

La carrera de Pedagogía en Educación Física presenta cero factores de resiliencia altos, sus puntuaciones en todos los factores son bajas respecto de las demás carreras, esto podría deberse a que los factores de resiliencia están poco desarrollados en esta carrera.

El factor Interacción está presente y en primer lugar, es coincidente en cinco de las seis carreras del estudio, lo que indicaría en los estudiantes una alta habilidad social, que se traduce en la capacidad para establecer lazos y comunicación con otros, brindar y recibir afecto, este factor es muy importante para el equilibrio social y emocional en la vida de las personas, y tiene relación con la sociabilidad que en esta etapa se desarrolla como parte del proceso evolutivo que permite el proceso de integración con sus pares, en actividades sociales, culturales, académicas, gremiales, espacios donde la interacción social juega un rol muy importante.

El siguiente factor en importancia es el Pensamiento crítico presente en cuatro de las seis carreras del estudio.

Este factor es fruto y combinación, de los otros factores de la resiliencia lo que permite un análisis crítico de las causas y las posibilidades de la adversidad que se sufre, este factor incide en la participación de los jóvenes, en la organización estudiantil, en lo político, social, cultural religioso y en el ejercicio de su rol ciudadano.

El siguiente factor en importancia es Familia presente en cuatro de las seis carreras con alto nivel de importancia, lo que indica que los estudiantes ven que la familia es un apoyo en su rol y a la vez una valoración de ella como institución y espacio de seguridad afectiva, económica y social, este factor es vital para la vida de un joven como un factor protector ante las vicisitudes de la vida.

El factor Introspección está presente en tres de las seis carreras del estudio y esta es entendida como la capacidad de comprender las cualidades de si mismo y de los otros y poder reflexionar de una forma activa y personal sobre las experiencias vividas.

Cabe hacer presente que los restantes factores de resiliencia como buen humor y creatividad están presentes cada uno de ellos en una carrera, y respecto a moralidad, independencia e iniciativa estos factores no están presentes en ninguna de las seis carreras del estudio en alto porcentaje, sí lo están en bajo porcentaje lo que implicaría un bajo desarrollo de los factores mencionados

Los factores de resiliencia son diferenciados según la carrera de procedencia de los estudiantes, lo que podría deberse al perfil de cada carrera.

Surge la interrogante de cómo podrían mejorar los factores de Resiliencia en los estudiantes de la UBB, en sus diversas carreras, en especial las que presentan bajos o nulos factores, y las que presentan varios factores esto podría dilucidarse con futuras investigaciones sobre como los estudiantes adquieren los factores de la Resiliencia, o cuales desarrollan en el proceso educativo, con cuales factores llegan, que factores predominan y porque, lo que permitiría a las diferentes carreras llegar a

conclusiones más precisas sobre el tema, para enriquecer la oferta en Formación integral, Desarrollo estudiantil y el currículo institucional.

Objetivo Específico 2: Comparar los factores de resiliencia en Estudiantes de la UBB según sexo.

Existen diferencias respecto de los factores de resiliencia en ambos sexos, masculino y femenino, aun cuando ambos presentan alto puntaje en dos factores de resiliencia, Interacción y Pensamiento crítico.

- Desglosados los factores de resiliencia por sexo arrojan los siguientes datos:
- Sexo masculino, los más altos puntajes se encuentran en los factores, Introspección, pensamiento crítico y Familia, estos puntajes masculinos se encuentran por debajo de la media de ambos sexos, el factor de menor puntaje es Iniciativa y está por sobre la media de ambos sexos.

Al comparar los puntajes que hombres y mujeres obtienen en los factores de resiliencia, se observa que el sexo femenino alcanza puntajes por sobre el masculino en varios factores como: Interacción, Introspección, pensamiento crítico, buen humor, Familia, Independencia y creatividad y en el factor Moralidad se da igual puntaje con el sexo masculino y este último obtiene un mayor puntaje que el femenino en el factor iniciativa.

Los resultados coinciden con investigaciones de diversos autores, en las que se concluye que las mujeres poseen más resiliencia en todas las etapas de la vida, tienen mas capacidad de superación, el hombre se expone más a situaciones de riesgo.

Las mujeres tienen tanta o más resiliencia que los hombres ya que no existen diferencias significativas entre los niveles de resiliencia de mujeres y hombres, si existe un perfil resiliente distinto entre ambos sexos.

Los resultados a nivel general indican diferencias significativas entre los niveles de las fuentes de resiliencia entre hombres y mujeres, esto puede deberse a

que los niños pueden ser inhibidos, inseguros y con problemas de comunicación, no así las niñas que poseen más flexibilidad y capacidad de pedir apoyo a las figuras de apego lo que facilita el desarrollo de su resiliencia. En cuanto a fortalezas personales y habilidades interpersonales, las jóvenes poseen niveles más elevados que los jóvenes y en cuanto a resolución de conflictos entre sexos, las jóvenes cuentan con más habilidades interpersonales y fortalezas internas, los jóvenes por su parte son más pragmáticos.

Por lo anterior se puede inferir que las jóvenes tienen mayor competencia social que los jóvenes, expresan sus emociones y pensamientos, lo que les posibilita ser más empáticas, asertivas en la interacción con los otros, lograr objetivos, solucionar conflictos más efectivamente que los varones, por tanto ser más resilientes que los varones, sobretodo en momentos de conflicto interpersonal.

Se puede concluir que desde los factores de resiliencia los varones necesitarían apoyo para potenciar y superar las dificultades que se aprecian en los factores de Resiliencia en comparación al sexo femenino, conclusión coincidente con otras investigaciones donde se constata que el sexo femenino es más resiliente que el sexo masculino

Objetivo Específico 3: Comparar los factores de resiliencia en estudiantes de la UBB, según rendimiento académico.

La media de los puntajes para cada uno de los factores de resiliencia según el rendimiento académico de los/as participantes son los siguientes:

- Interacción en primer lugar, pensamiento crítico y familia son los tres factores que emergen en los estudiantes de alto y bajo rendimiento académico.

En los estudiantes de alto rendimiento académico se observa que los factores de resiliencia en los que obtienen mayores puntajes son:

- Interacción, pensamiento crítico e introspección en los dos primeros factores el puntaje es superior a la media de ambos rendimientos.

Sus resultados coinciden con los hallazgos de otras investigaciones en la construcción del autoconcepto académico en estudiantes universitarios, resilientes de alto rendimiento, los factores de autoconcepto están asociados al proceso educativo y en segundo lugar al núcleo familiar de origen. El estudiante resiliente esta comprometido con su responsabilidad académica y confía en sus capacidades académicas que es el punto de partida para establecer una relación comprometida con su rendimiento. Otro elemento importante en el alto rendimiento académico son las relaciones interpersonales asertivas.

Los puntajes altos de factores obtenidos por aquellos/as estudiantes con rendimiento académico bajo destacados son:

- Interacción, pensamiento crítico y familia, los dos primeros factores presentan un puntaje inferior a la media de ambos rendimientos, existiendo una igualdad en los valores del tercer factor. El puntaje menor se encuentra en el factor iniciativa valor inferior al de la media de ambos rendimientos.

Al contrastar ambos tipos de rendimiento académico alto y bajo y el puntaje obtenido en los factores de resiliencia por los/as estudiantes se observa que en el grupo de rendimiento alto poseen puntajes sobre el grupo de rendimiento bajo en varios factores:

- Interacción, introspección, pensamiento, crítico, moralidad, creatividad e iniciativa, existe una igualdad en los puntajes obtenido en los dos tipos de rendimiento, respecto del factor familia el rendimiento bajo posee mayor puntaje que el tipo de rendimiento alto en el factor familia.

Respecto al rendimiento académico, cuando se brinda apoyo emocional, de información y orientación por 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 de comunicarse y desarrollarse, da oportunidad para el crecimiento y desarrollo personal, manejar las tensiones, encontrar las soluciones a las problemáticas, fortalecer sus destrezas sociales, el estudiante en el grupo desarrolla la habilidad de dar y recibir afecto, tiene mayor apertura, mas aceptación de los otros y mejor comunicación, desarrolla la empatía. Es factible que el mayor desarrollo de los aspectos mencionados favorezca el rendimiento académico lo que se corroboraría a través de los puntajes obtenidos en el CRE-U, los que se encuentran dentro del grupo de alto rendimiento poseen puntaje mayor en el factor interacción que aquellos del grupo de rendimiento bajo

Objetivo General: Comparar los resultados de los factores de resiliencia presentes en estudiantes de la UBB, sede Chillán.

Luego de presentadas las conclusiones respecto de los objetivos específicos es posible responder al objetivo general de esta investigación.

Los factores de resiliencia están presentes en los estudiantes de la UBB 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 de la UBB.

Asimismo, los factores de resiliencia varían según el sexo de los estudiantes. Así, 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.

Por último, dependiendo del tipo de rendimiento académico de los estudiantes de la UBB 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.

Dado todo lo expuesto se puede afirmar que es válido intervenir en la UBB 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.

El desconocimiento del tema en la UBB es una limitación entre otras, la bibliografía respecto del tema es escasa, no hay investigaciones en estudiantes universitarios, solo una en la Universidad de Sucre en Colombia, la mayoría de las investigaciones está centrada en niños vulnerables y jóvenes en riesgo social

Los factores de Resiliencia no están incorporados en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes en la UBB, desconociéndose su aporte a la Educación y al crecimiento personal e institucional.

Esta investigación puede ser un aporte a otras investigaciones en la UBB con estudiantes, en especial las carreras de la Facultad de Educación, Enfermería, Psicología

Una proyección importante puede darse a través del área de Desarrollo Estudiantil en la difusión del tema, a través de seminarios, programas dirigidos a estudiantes y la comunidad universitaria.

Otra forma es promover investigaciones de tesis en resiliencia, en estudiantes de la UBB.

Por otra parte el instrumento de trabajo, que se utilizó en esta investigación el Cuestionario de Resiliencia para Estudiantes Universitarios CRE-U, fue una herramienta que demostró ser confiable, con valides de constructo y de expertos, se sugiere que sea utilizada en diferentes contextos educativos, creando los baremos adecuados para su estandarización y constituirlo en un nuevo instrumento de trabajo de utilidad en el campo educativo y social.

Se sugiere replicar este estudio en otras universidades que presenten diferentes características socio demográficas, para observar si existen factores asociados al rendimiento académico. De esta manera se podría contribuir, a la creación de programas que disminuyan el bajo rendimiento y la deserción en nuestras universidades.

Es importante promover este tipo de investigaciones en la educación básica y media para prevenir diferentes problemáticas desde edades más tempranas.

La Facultad de Educación de la Universidad del Bío-Bío puede cumplir un rol estratégico en el abordaje de la resiliencia, a través de las tesis de los futuros profesionales, generando un conocimiento relevante a la comunidad universitaria.

VI. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ares, M. (2004). *Psicología de los sistemas familiares 1*. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile, Departamento de Estudios, Extensión y Publicaciones. (2003). (Serie informes. Año XIII N° 128). Santiago: Depesex /BCN.

Auloos, G. (1998). *Las capacidades de la familia. Tiempo, caos y proceso*. Barcelona: Herder. Sen, A. (2003). *Sobre Ética y Economía*. México. Editorial Alianza

Cádiz Medina, J.(2005). *Unidad educativa como factor favorecedor de resiliencia*. Universidad del Bío Bío. Escuela de Pedagogía en Educación General Básica

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.

Centro Interuniversitario de Desarrollo. Cinda (2007). Chile, Citado en *Construyendo contextos preventivos en educación superior*. Santiago: Conace.

- *1 Clayton R. (2007), Citado en *Construyendo contextos preventivos en educación superior*. Santiago: CONACE.
- *2 Clayton R. (2007), Citado en *Construyendo contextos preventivos en educación superior*. Santiago: CONACE.

Cortés Recabal, J.(2007). *Factores protectores y de riesgo en la capacidad de resiliencia del adulto mayor autovalente en Chillán Viejo*. Universidad del Bío-Bío. Programa Magister en Familia

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.

Grotberg, E. (1996). *Guía de promoción de la resiliencia en niños para fortalecer el espíritu humano*. Buenos Aires; Medicina y Sociedad.

Goleman, D. (1996). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós

Haquin Pereira, C.(2003). Fenómeno de la resiliencia en niños y niñas de la Escuela Alberto Molina de Catillo. Universidad del Bío-Bío. Escuela de Trabajo Social.

Henderson, N. y Milstein, M. (2003). *Resiliencia en la escuela*. Buenos Aires: Paidós.

Kerlinger, F. (2002). Enfoque conceptual de la investigación del comportamiento. México, D.F.: Nueva Editorial Interamericana.

Kotliarenco, M.A; Cáceres. Y Álvarez, C; e d s). Santiago, Chile, .CEANIM, 1996. 119p. Seminario "Pobreza, Desarrollo Humano e Intervención Social: la Resiliencia como una Posibilidad" organizado por CEANIM.

Kotliarenco, M. y otros. (1997). *Estado de arte en resiliencia*, Washington DC: OPS/OMS, Fundación Kellogg, CEANIM.

Lagos, N (2005) *Resiliencia o el equilibrio entre la sociedad y el/la sujeto/a*. Análisis crítico. Facultad de Educación y humanidades, Universidad del Bío-Bío. Chillán.

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.

Ministerio de Educación, Chile. (2007). *Estudios y estadísticas*, Santiago: MINEDUC
Munist, M. Santos, Isla et al (1998). *Manual de identificación y promoción de la resiliencia*. Organización Panamericana de la Salud (OPS). Organización Mundial de la Salud (OMS). Fundación Kellogg. Autoridad Sueca para el Desarrollo Internacional (ASDI).

Naranjo, C. (2007). *Educar para el ser*. Revista uno mismo. Pp 52-59.

Orellana Sandoval, A. (2005). *Fuerza del alma, resiliencia en discapacitados físicos : vivencias de discapacitados físicos de la comunas de Chillán Viejo y Yungay de la provincia de Ñuble, Octava Región*. Universidad del Bío-Bío. Escuela de Trabajo Social

Parra, E. (2005). *Nuevas oportunidades requieren de nuevas competencias personales y sociales*. Brasil: Congreso de emprendimiento. Pontificia Universidad de Río de Janeiro, Mayo 2005.

- 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”.*
- Revista Proyección UBB dirección de extensión y comunicaciones Universidad del Bío-Bío, marzo –abril año 2008 17-N 149
- Rojas, L (2010). Superar la adversidad. El poder de la resiliencia. Plaza Edición: Madrid
- Sagor, R. (1996). Building resiliency in students: Creating a climate for learning. *Educational Leadership Journal*
- 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.

Referencias electrónicas

Aguilar, L. (2003). *Niños y niñas expuestos a violencia de género: una forma de maltrato infantil*. Extraído el 16 de Septiembre, 2010, de: [http://www.malostratos.org/images/pdf/sap/Copia%20de%20Exposicion%20a%200%20VG%20una%20forma%20de%20maltrato%20infantil%](http://www.malostratos.org/images/pdf/sap/Copia%20de%20Exposicion%20a%200%20VG%20una%20forma%20de%20maltrato%20infantil%20)

Arroyo, M. (2006). Kim Phuc. *El perdón es más poderoso que cualquier otra arma*. Extraído el 22 de abril, 2008 de: www.elmundo.es/elmundo/2007/05/31/solidaridad/1180612712.html

Brunner, J. (2006). *Informe sobre la educación superior en América latina y el caribe 2000-2005. La metamorfosis de la educación superior*. Extraído el 15 de Agosto, 2007 de: <http://www.iesalc.unesco.org.ve>.

Bueno, G. (2007). Resiliencia y apoyo psicosocial al estudiante. Extraído el 18 de Septiembre, 2010 de: <http://revistagriot.uprrp.edu/archivos/2007121204.pdf>

Cáceres; Fontecilla&kotliarenco (1997). *Estado de arte en resiliencia*. Extraído el 15 de agosto, 2007 de: <http://www.bvs.org.ni/adolesc/doc/arteresil.pdf>

Casassus, J., Antonijevic, Et. Al (2002) El mundo de las emociones y el mundo de la educación, extraído el 5 de Septiembre del 2008 de: [colegio de profesores/docencia/pdf/16web/2.%20pedagogicas/juan%20cassasus.pdf](http://colegio_de_profesores/docencia/pdf/16web/2.%20pedagogicas/juan%20cassasus.pdf).

Castillo, L. (2007). *Deserción universitaria se debe principalmente a problemas vocacionales y a la desinformación*. Extraído el 26 de octubre, 2007 de: http://www.universia.cl/portada/actualidad/noticia_actualidad.jsp?noticia=122089#

Dankhe, (1986) Definición Del Tipo De Investigación A Realizar: Básicamente Exploratoria, Descriptiva, Correlacional O Explicativa. Entraído el 20 de agosto, 2008 de : http://www.dre-learning.com.mx/mdli/parte_4.htm

Dapelo, B. (2010). Extraído El 22 de septiembre de 2010 de: [http://www.uvm.cl/juridicasysociales/articulos.shtml?cmd\[291\]=i-2915c3c6b33106d50a0e534b0c9de698b18](http://www.uvm.cl/juridicasysociales/articulos.shtml?cmd[291]=i-2915c3c6b33106d50a0e534b0c9de698b18)

Díaz, P. (2004). *Los porque de la deserción universitaria*. Extraído el 25 de mayo, 2008 de: http://www.universia.cl/html_estatico/portada/actualidad/noticia_actualidad/param/noticia/fiiad.html

Fernández D'adam (2007). Resiliencia y comunidad. Extraído el 25 de mayo, de http://www.cecnews.org.ar/03_resiliencia.html

Fundación Integradora Latinoamericana Ambiental. *Resiliencia, una virtud innata que no se conocía y se puede cultivar*. (2008, 10 de marzo). Extraído el 22 de abril, 2008 de: <http://filatina.wordpress.com/2008/03/10/resiliencia-una-virtud-innata-que-no-se-conocia-y-se-puede-cultivar/>

Giordano, P. (2010). Pololear potencia el rendimiento académico y la resiliencia. Extraído el 16 de septiembre, 2010, de: <http://www.colegiotecnologico.cl/articulos-de-interes/831-pololear-potencia-el-rendimiento-academico-y-la-resiliencia>

Grotberg, Infante & Kotliarenco, et al (1998) *Manual de identificación y promoción de la resiliencia en niños y adolescentes*. Extraído el 15 de agosto, 2007 de: <http://resilnet.uui.c.edu/library/resilman/resilman.html>.

Groberg, E (2003). Jornada internacional sobre resiliencia. Adolescentes contra la violencia: el poder de la resiliencia. Extraído el 17 de Septiembre, 2010, de: <http://www.aainfancia.org.ar/leer.php/64>

Kotliarenco, M. (2002). Desarrollo Integral: Algunas consideraciones sobre el Desarrollo cerebral. Extraído el 19 de abril de 2009, de: www.resiliencia.cl/dintegr/

Revista Psicología desde el Caribe. Julio. Nº 017. pp. 196 – 219. Extraído el 30 de Julio, 2007 de: <http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=21301709.html>

Peggy, G. (2010). Extraído el 23 de octubre de 2009 de <http://www.impre.com/laopinion/noticias/estados-unidos/2010/8/16/afirman-que-el-sexo-no-afecta--205110-1.html#commentsBlock>

Peña, N. (2009). Fuentes de resiliencia en estudiantes de Lima y Arequipa. Extraído el 30 de Julio, 2007 <http://redalyc.uaemex.mx/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=68611923007>

Redondo R.J. (1997) *La dinámica escolar: De la diferencia a la desigualdad*. Revista de psicología. Facultad de ciencias. Chile. Universidad de Chile. Volumen VI, edición electrónica. Pp. 54, 60. Extraído el 29 de agosto, 2007 de: <http://www.redcientifica.com/doc/doc20040217600.html>.

Rutter, M. (1987). Resiliencia psicosocial y mecanismos de protección. *América Journal Of. Orthopsychiatric*. 57 (3), 316-329. Extraído el 15 de mayo, 2007 de: <http://www.ecoportel.net/content/view/full/59799.html>

Saavedra, E. (2008). Resiliencia y juventud. Extraído el 12 de abril de 2009 <http://www.slideshare.net/RedUPRA/jvenes-y-resiliencia>

UNESCO, Universia. “Informe sobre la educación superior en America Latina y el Caribe 2000-2005. La metamorfosis de la educación superior”. Extraído el 30 de Julio, 2007 <http://www.universia.net.co/universidades/proyectos-estrategicos/crecen-repitencia-y-desercion-universitaria.html/>

Valdivieso, P et al. *Caracterización educacional y sociodemográfica de los estudiantes que rinden la PSU, postulan y se matriculan en las Universidades del Consejo de Rectores*. Informe final. Santiago de Chile: Estudios y documentos del Consejo de Educación Superior, Julio 2006. Extraído el 10 de Septiembre, 2007 de: http://www.cse.cl/public/secciones/seccionestudios/estudios_y_documentosde_la_sectec.aspx.

Villasmil, J, (2010). El autoconcepto en estudiantes universitarios resilientes de alto rendimiento: un estudio de casos. Extraído el 17 de Septiembre, 2010 de: <http://www.human.ula.ve/doctoradoeducacion/documentos/anzola.pdf>

Walsh, F, (2005). *Familia y resiliencia*. Extraído el 26 de septiembre, 2007 de <http://www.depsicoterapias.com/site/articulo.asp?ldarticulo=76&ldseccion=16>.

Manuscrito no publicado

Ares, M. (2004). Psicología de los sistemas familiares I. Manuscrito no publicado, Facultad de educación y humanidades, Magíster en Familia 2004, Universidad del Bío-Bío, Chillán, Chile.

Baeza Correa, J. (2006). Emergencias de nuevos valores en la juventud chilena actual, Universidad Católica Silva Henríquez, CEJU.

Gesell, F. (2007). Caracterización del alumno UBB ADMISION 2007. Manuscrito no publicado, Universidad del Bío-Bío, Concepción, Chile

Rivas, Gloria. (2007). *Clima emocional en el aula, un nuevo concepto como indicador de desempeño académico*. Manuscrito no publicado, paper, Universidad del Bío-Bío, Concepción, Chile.

ANEXOS

ANEXO Nº1: 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.

Gracias.
Lorenzo Pulgar Suazo
Orientador
Universidad del Bío-Bío
Investigación de Magíster en familia

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.					

N°	ENUNCIADOS	1	2	3	4	5
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 el.					
31	Digo mentiras para no quedar mal ante otros.					
32	Me dejo llevar fácilmente por los concejos 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.					

N°	ENUNCIADOS	1	2	3	4	5
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, recapacito 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.					

N°	ENUNCIADOS	1	2	3	4	5
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.					

Anexo Nº 2. Resultados Análisis Descriptivo Univariado.

Estadísticos Descriptivos			
	N	Media	Desv. típ.
Me da vergüenza mi familia frente a mis amigos.	118	1,31	0,79
Digo mentiras para no quedar mal ante otros.	118	1,84	0,95
Me cuesta trabajo diferenciar los actos buenos de los malos.	117	1,85	1,08
Cuando me hacen falta los recursos apropiados para hacer un trabajo, desisto de el.	118	1,95	1,04
Echo la culpa a los demás por los problemas que me suceden.	118	1,95	1,01
Desconfió de las personas que se acercan a pedirme ayuda caritativa.	118	2,28	0,97
Considero que mi opinión es más importante que la de los demás.	117	2,28	1,10
Me abstengo de dar mi punto de vista sobre algún asunto para no ir en contra del grupo.	118	2,35	1,07
Juzgo a los demás con base a nuestro primer encuentro.	118	2,36	1,03
Espero que otros me ayuden a resolver los problemas que tengo.	118	2,38	1,01
Me da rabia cuando me contradicen en mis apreciaciones.	116	2,41	1,01
Me dejo llevar fácilmente por los consejos de mis amigos.	118	2,45	1,03
Realizo un cronograma de actividades para el logro de objetivos personales o académicos	117	2,49	1,17
Me cuesta trabajo darme cuenta de los errores que he cometido anteriormente.	117	2,50	0,94
Me cuesta trabajo resolver satisfactoriamente los conflictos que se me presentan	118	2,51	0,98
Me disgusta cuando me exigen mucho en clases.	118	2,52	1,12
Se me dificulta adaptarme a nuevos lugares.	118	2,57	1,02
Necesito la aprobación de los demás para tomar decisiones importantes.	117	2,61	1,17
Mis relaciones afectivas se caracterizan en que doy mucho afecto y recibo muy poco	117	2,63	1,31
Soy incapaz de reírme de los momentos difíciles que he vivido.	118	2,72	1,21
Me cuesta trabajo expresar mis sentimientos a las personas con quien establezco relaciones.	118	2,73	1,24
Cuestiono mis creencias y actitudes	118	2,76	1,21
Me cuesta trabajo tener sentido del humor cuando enfrento situaciones dolorosas.	118	2,76	1,27
Cuando llego a un lugar quiero ser el primero que atiendan.	118	2,77	1,19
Los valores que poseo deben ser iguales a los de mi grupo.	117	2,80	1,19

Estadísticos Descriptivos	N	Media	Desv. típ.
Me incomoda cuando los demás cuestionan mis opiniones.	117	2,87	1,11
Mis compañeros me eligen para dirigirlos en actividades	118	2,87	1,04
Me integro a grupos que brindan ayuda a los necesitados	118	2,89	1,33
Pertenezco a grupos deportivos, culturales, religiosos, de capacitación u otros, que difieren de lo académico.	118	2,92	1,56
Participo en clases para dar mis opiniones en público	118	2,92	0,98
Cuando alguien se equivoca a mi favor, evito sacarlo del error.	117	2,97	1,16
Dedico tiempo al desarrollo de habilidades artísticas.	118	3,04	1,24
Además de la carga universitaria, dedico tiempo extra a profundizar los contenidos vistos.	118	3,09	0,89
Me siento mejor cuando trabajo de forma independiente.	118	3,14	1,02
Cuando tengo un problema, me siento deprimido	117	3,15	0,91
Me conformo con la explicación que da el profesor de la clase.	118	3,17	0,86
Dedico algunas horas semanales al estudio de lo visto en clases	118	3,22	0,98
Reflexiono sobre mis creencias	118	3,24	1,27
Prefiero trabajar en grupo.	118	3,25	1,04
Me siento estresado al enfrentar situaciones adversas	118	3,26	1,02
Al vivir una experiencia dolorosa, trato de relajarme viendo comics, o juntándome con personas con sentido del humor.	117	3,31	1,21
Participo en actividades que están fuera del ámbito académico.	118	3,35	1,27
Es importante el concepto que los otros tengan de mí.	117	3,38	1,16
Presento mis trabajos en clase de forma novedosa.	116	3,39	1,02
Trato de sacarles sentido del humor a las críticas negativas que hacen los demás de mí.	118	3,39	0,98
Cuando tengo dificultades las comparto con mi familia.	118	3,40	1,18
En las relaciones que establezco tengo en cuenta mi propio bienestar.	118	3,44	1,07
Organizo actividades que me ayuden a mi crecimiento personal.	118	3,45	0,94
Cumplo al pie de la letra las reglas que se me imponen.	118	3,50	0,92
Busco otras funciones a los objetos o cosas que utilizo.	118	3,51	0,98
Uso la risa como alternativa para tranquilizarme en situaciones tensionantes.	118	3,51	1,23
Prefiero enfrentarme a situaciones conocidas.	118	3,51	0,99

Estadísticos Descriptivos	N	Media	Desv. típ.
Me siento incomodo cuando me alejo, por un periodo largo, de mi familia.	118	3,55	1,18
Intento no caer en la rutina, realizando actividades diferentes a los demás días.	117	3,56	1,08
Se me hace fácil adaptarme al cambio.	118	3,61	1,01
Cuando reflexiono sobre mi forma de ser, tengo en cuenta las apreciaciones de los demás.	118	3,62	0,92
Planeo con anterioridad mis acciones.	117	3,65	0,88
Cuando afronto una situación difícil conservo mi sentido del humor.	118	3,69	1,01
Reflexiono sobre mis propios valores y de ser necesario los cambio.	117	3,70	1,01
Tengo motivación para el estudio	118	3,70	0,94
Sacrifico momentos que me generan placer para obtener, más adelante, grandes satisfacciones.	112	3,71	0,89
Hago chistes acerca de situaciones de mi vida cotidiana.	118	3,73	1,14
A pesar de tener un problema grave, trato de mantenerme alegre.	118	3,77	1,02
Puedo identificar los defectos de las demás personas	118	3,77	0,86
Me siento bien cuando tengo que afrontar dificultades sin ayuda de los demás.	118	3,78	0,94
Puedo resolver con rapidez los inconvenientes que se me presentan.	118	3,80	0,77
Pongo en práctica mis competencias en situaciones difíciles.	117	3,80	0,81
Las orientaciones del docente son imprescindibles para mi aprendizaje.	118	3,81	1,04
Cuando vivo una experiencia significativa vuelvo a revisar mis principios.	117	3,82	0,96
Invento formas de disminuir la tensión generada por un problema	118	3,88	0,90
Modifico a mi gusto los lugares donde permanezco la mayor parte del tiempo	118	3,89	1,02
Me gusta enfrentar retos.	117	3,91	0,91
Expreso mis sentimientos de cariño en mi entorno familiar.	118	3,98	1,03
Hay buena comunicación con mi núcleo familiar.	104	4,02	1,11
Cuando tengo un problema planteo diferentes alternativas de solución	118	4,06	0,80
Reconozco las habilidades que poseo.	118	4,07	0,75
En mis relaciones, expreso abiertamente mis pensamientos y sentimientos.	118	4,08	0,95
Mi familia respeta mi autonomía.	118	4,09	0,92
Cuando algo no sale como yo espero, recapitulo sobre los errores que pude haber tenido.	118	4,10	0,87

Estadísticos Descriptivos	N	Media	Desv. típ.
Trato de mejorar los aspectos negativos de mi mismo.	117	4,10	0,84
Las actividades diarias que realizo van acorde con mi proyecto de vida.	118	4,11	0,80
Identifico los aspectos positivos de situaciones vividas con anterioridad.	118	4,12	0,85
Soy consciente de las debilidades que tengo.	118	4,17	0,92
Las personas con quien mantengo relaciones, expresan sentirse a gusto conmigo	118	4,18	0,82
Trato de entender puntos de vista diferentes al mío.	117	4,19	0,80
Soy colaborador(a) con las personas que me rodean.	118	4,20	0,72
Cuando soy líder en un grupo, propongo ideas para el logro de objetivos.	118	4,20	0,89
Me siento satisfecho con las relaciones que establezco.	118	4,22	0,87
Tengo un adulto en la familia extensa que me apoya incondicionalmente.	117	4,26	1,13
En mis relaciones afectivas tengo en cuenta los deseos del otro	117	4,27	0,74
Me doy cuenta de las cualidades que tienen las otras personas.	116	4,29	0,65
Participo en celebraciones con mi familia	118	4,32	0,98
En las relaciones significativas que mantengo, me intereso por conocer los ideales y objetivos del otro.	118	4,38	0,79
Siento que mi familia me expresa su cariño.	118	4,41	0,94
He contado con personas que me aprecian.	118	4,43	0,69
Me intereso por el bienestar de las personas que conozco.	118	4,43	0,76
Siento el amor incondicional de mi familia	117	4,44	0,85
Mi familia en situaciones de crisis cuenta conmigo	118	4,51	0,83
En situaciones adversas tengo, al menos, una persona que me apoya.	118	4,54	0,74
Apoyo a mis amigos en sus momentos difíciles.	117	4,62	0,63