

INVESTIGACIONES

## Resiliencia y rendimiento académico en Lenguaje y Comunicación: Un estudio en estudiantes en contextos de alta vulnerabilidad social<sup>1</sup>

Resilience and academic performance in Language and Communication:  
A study in students in contexts of high social vulnerability

Angélica Vera-Sagredo<sup>a</sup>  
Yenniffer Sáez-Delgado<sup>a</sup>

<sup>a</sup> Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile.  
avera@ucsc.cl, ysaez@magisteredu.ucsc.cl

### RESUMEN

La resiliencia académica es fundamental para afrontar el estrés y las dificultades escolares en contextos vulnerables. Este estudio analiza su relación con el rendimiento en Lenguaje y Comunicación en 1.094 estudiantes de 5° a 8° básico de la región del Biobío, Chile, mediante un enfoque cuantitativo, descriptivo-correlacional y transversal. Se utilizó el CYRM-28 y se aplicaron pruebas de Student, ANOVA y correlaciones de Pearson. Los resultados evidenciaron una relación positiva entre resiliencia (dimensiones individuales, relación con el cuidador y contexto) y el rendimiento, destacando la dimensión individual como la más influyente. Los hombres mostraron mayores niveles de resiliencia que las mujeres, y los estudiantes de cursos superiores evidenciaron un mayor desarrollo resiliente. La investigación limitada en Chile subraya la necesidad de profundizar en su impacto académico y socioemocional. En conclusión, la resiliencia es un factor protector clave para el éxito académico, especialmente en varones y estudiantes de mayor nivel educativo.

*Palabras clave:* resiliencia académica, rendimiento escolar, contextos vulnerables, educación primaria, bienestar socioemocional.

### ABSTRACT

Academic resilience is essential to cope with stress and school difficulties in vulnerable contexts. This study analyzes its relationship with performance in Language and Communication in 1,094 students from 5th to 8th grade in the Biobío region, Chile, using a quantitative, descriptive-correlational and cross-sectional approach. The CYRM-28 was used and Student tests, ANOVA and Pearson correlations were applied. The results showed a positive relationship between resilience (individual dimensions, relationship with the caregiver and context) and performance, highlighting the individual dimension as the most influential. Men showed higher levels of resilience than women, and higher-level students showed greater resilient development. Limited research in Chile underscores the need to delve deeper into its academic and socio-emotional impact. In conclusion, resilience is a key protective factor for academic success, especially in males and students with higher educational levels.

*Key words:* Academic resilience, academic performance, vulnerable contexts, primary education, socio-emotional well-being.

<sup>1</sup> Se agradece a la Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo (ANID) por el financiamiento del Proyecto FONDECYT de Iniciación N° 11230202 titulado “Logros académicos: relación con variables socioemocionales y su efecto diferencial en estudiantes con NEE de establecimientos con altos índices de vulnerabilidad”.

## 1. INTRODUCCIÓN

La Educación Básica en Chile, conocida internacionalmente como Educación Primaria, constituye un pilar fundamental del sistema educativo, abarcando desde 1° a 8° año y siendo obligatoria para estudiantes de 6 a 13 años. Este nivel se organiza en dos ciclos: el Primer Ciclo Básico (1° a 4° año), destinado a estudiantes de 6 a 9 años, y el Segundo Ciclo Básico (5° a 8° año), que atiende a estudiantes de 10 a 13 años, con una duración de 4 años cada uno (Alianza Pacífico, 2017; Ministerio de Educación [MINEDUC], 2023). En este contexto, la vulnerabilidad socioeconómica y las condiciones adversas en los entornos escolares impactan directamente en el rendimiento académico de los estudiantes, constituyendo una barrera significativa para su desarrollo integral. A pesar de las políticas públicas implementadas en Chile y otros países latinoamericanos para mitigar esta problemática, la evidencia sobre la efectividad de estas medidas sigue siendo insuficiente (Suárez & Castro, 2022). Esta situación es particularmente preocupante durante la infancia y la adolescencia, períodos críticos para el bienestar y el rendimiento educativo, donde factores como la pobreza, las desventajas sociales y las dificultades emocionales afectan la calidad de vida de los estudiantes y su desempeño escolar (Guerra, 2018).

En Chile, la vulnerabilidad se entiende como una condición dinámica resultante de la interacción de factores de riesgo y protectores que afectan a individuos, familias y comunidades de manera desventajosa en múltiples dimensiones: social, económica, psicológica, cultural, ambiental y biológica (Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas [JUNAEB], 2005). Para abordar esta complejidad en el ámbito escolar, se han implementado herramientas como el Índice de Vulnerabilidad Escolar (IVE) y el Índice de Vulnerabilidad Multidimensional (IVM), que permiten focalizar recursos y orientar políticas públicas hacia los estudiantes más necesitados, utilizando datos del Ministerio de Desarrollo Social, FONASA, SENAME, el Registro Civil y el Ministerio de Educación (JUNAEB, 2023).

## 2. DESARROLLO

En este contexto, la resiliencia académica emerge como un factor clave para comprender el éxito educativo, incluso en entornos vulnerables. Definida como la capacidad de adaptarse y superar las adversidades, la resiliencia tiene un impacto directo en el rendimiento académico, favorece la permanencia en el sistema educativo y contribuye a la reducción de la deserción escolar (Zumárraga-Espinosa, 2024). Además, fomenta un aprendizaje positivo al reforzar la autoestima y la confianza de los estudiantes, lo que les permite enfrentar desafíos futuros con mayor seguridad (Chrysani et al., 2017; Mendoza-Lozano et al., 2024). Así, el rendimiento académico debe concebirse como un fenómeno multifactorial que no depende exclusivamente de las capacidades cognitivas, sino que está influenciado por factores sociales, económicos, psicológicos, emocionales y pedagógicos (Cerdeira et al., 2023; Vera et al., 2022). Según Mendoza-Lozano et al. (2024), la resiliencia es esencial para que los estudiantes logren alcanzar los objetivos curriculares, y su éxito no solo se refleja en las calificaciones, sino también en las competencias y habilidades adquiridas a lo largo del proceso educativo.

El aprendizaje de los estudiantes está estrechamente vinculado a las condiciones socioeconómicas y el entorno escolar, lo que genera diferencias en sus habilidades desde su ingreso al sistema educativo (Castillo y Rojas, 2023). Factores como la pobreza están

frecuentemente asociados con el fracaso escolar, la deserción y la baja calidad educativa (Hartas, 2019). Sin embargo, investigaciones como las de Ramírez et al. (2011) muestran que, incluso en contextos adversos, algunos estudiantes desarrollan actitudes resilientes que les permiten sobresalir académicamente. Esto subraya que, aunque los factores externos son relevantes, la capacidad personal para superar adversidades es igualmente crucial para el éxito educativo. De esta manera, el rendimiento académico debe considerarse como el resultado de una compleja interacción entre factores contextuales y personales, donde la resiliencia desempeña un rol fundamental en la adaptación y superación de obstáculos, permitiendo a los estudiantes alcanzar sus metas educativas (Vera et al., 2022).

Además, el estudio de la resiliencia se ve respaldado por la literatura que indica que los estudiantes resilientes son aquellos que, a pesar de enfrentar adversidades, logran superar los obstáculos y desafíos que presentan sus entornos. Según Cassidy (2016), la resiliencia predice el éxito académico, y se identifican tres factores determinantes: la perseverancia, la búsqueda adaptativa de ayuda y la respuesta emocional. Farfán et al. (2023) también resalta que la resiliencia académica implica la capacidad de aprender a pesar sobre las dificultades, lo que permite a los estudiantes desarrollar estrategias efectivas de aprendizaje. Los mismos autores concluyen que existe una relación directa y significativa entre la resiliencia y los niveles de logro académico de los estudiantes.

En base a los antecedentes sobre la resiliencia, el rendimiento académico y la vulnerabilidad se proponen los siguientes objetivos de investigación: (1) Identificar la percepción de los estudiantes de 5° a 8° año básico de establecimientos con altos índices de vulnerabilidad respecto a los distintos factores de resiliencia. (2) Conocer las diferencias estadísticamente significativas en los factores de resiliencia en función de la variable sociodemográfica sexo. (3) Establecer las diferencias estadísticamente significativas en los factores de resiliencia en función de la variable sociodemográfica nivel educativo. (4) Determinar la relación entre los factores de resiliencia de los estudiantes de escuelas con altos índices de vulnerabilidad y su rendimiento en la asignatura de Lenguaje y Comunicación.

### 3. MATERIALES Y MÉTODOS

#### 3.1. METODOLOGÍA

De acuerdo con los objetivos del estudio, se adoptó un enfoque cuantitativo de tipo descriptivo-correlacional y de corte transversal. Este enfoque facilitó la descripción de las características de los estudiantes resilientes, así como el análisis de la relación entre dichas características y su rendimiento en la asignatura de Lenguaje y Comunicación.

#### 3.2. PARTICIPANTES

La muestra estuvo compuesta por 1,094 estudiantes de enseñanza básica, de los cuales 534 (48.9%) eran hombres y 559 (51.1%) mujeres. La distribución por curso fue la siguiente: 266 estudiantes (24.4%) cursaban 5° año, 274 (25.0%) 6° año, 264 (24.1%) 7° año, y 290 (26.5%) 8° año básico. Los estudiantes provenían de 19 establecimientos educativos de la provincia del Biobío, Chile, todos ellos clasificados como de alta vulnerabilidad. En el contexto chileno, “altos niveles de vulnerabilidad” se refiere a condiciones socioeconómicas

y educativas adversas, caracterizadas por bajos ingresos, empleo precario, acceso limitado a servicios básicos y entornos sociales desfavorables.

### 3.3. INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Child and Youth Resilience Measure (CYRM-28). Este instrumento fue elaborado en su versión original por Ungar & Lienbenberg (2011) dentro del Internacional Resilience Project en Canadá y validada en el contexto chileno por Blanco-Molina et al. (2020). El instrumento tiene como objetivo medir el nivel de resiliencia de niños y jóvenes entre 12-23 años. Consta de 25 ítems en formato de respuesta Likert de 5 puntos (0=Para nada, 1=Un poco, 2=Algo, 3=Bastante, y 4=Mucho). La escala considera 3 factores, el primero denominado Individual con tres sub-escalas (habilidades personales, apoyo de los compañeros y habilidades sociales) posee 11 ítems, del tipo, “Soy capaz de adaptarme cuando ocurren cambios”. El segundo factor corresponde a la relación con el cuidado con dos sub-escalas (cuidado físico y cuidado psicológico) y posee 5 ítems, del tipo, “Tengo tendencia a recuperarme pronto tras enfermedades, heridas u otras privaciones”. El tercer factor corresponde al Contexto con tres sub-escalas (espiritual, educacional y cultural) y cuenta con 9 ítems del tipo “Obtener una educación es importante para mí”. En la validación nacional los índices fueron adecuados  $\chi^2(250)=406.074$ ,  $p<.001$ , CFI=.962, RMSEA=.048 (90% IC .040 - .057) y SRMR=.045, con un coeficiente omega de .915, omega jerárquico de .81 y ECV de .756 (Blanco-Molina et al., 2020).

Rendimiento escolar: Para evaluar el rendimiento académico en la asignatura de Lenguaje, se utilizó el promedio de las calificaciones correspondientes, obtenidas de los registros oficiales en las actas de cada centro escolar, lo que aseguró la fiabilidad de la información. En Chile, la escala de calificaciones va de 1,0 a 7,0.

### 3.4. PROCEDIMIENTOS

El proceso de aplicación de los instrumentos se llevó a cabo de manera masiva para todos los estudiantes de la muestra, una vez obtenido el asentimiento de los participantes y el consentimiento informado de sus padres o tutores. Se explicó a los apoderados y tutores la naturaleza del estudio, respondiendo a sus inquietudes sobre los objetivos, implicancias, costos, beneficios y medidas de confidencialidad. Todos los aspectos éticos de la investigación fueron revisados y aprobados por el Comité de Ética de la institución, el cual validó los aspectos éticos del estudio. La recolección de datos estuvo a cargo de miembros del equipo de investigación, quienes recibieron capacitación específica para esta tarea. Además, los estudiantes fueron informados sobre el carácter anónimo y voluntario de su participación. La escala se aplicó de manera presencial y colectiva en los distintos establecimientos educativos, con horarios coordinados previamente con los directores de cada institución.

### 3.5. ANÁLISIS ESTADÍSTICO

Para cumplir con los objetivos del estudio, se realizaron los siguientes análisis. En primer lugar, se efectuaron análisis descriptivos de las respuestas de los estudiantes para explorar su percepción sobre los diferentes factores de resiliencia: individual, cuidado y contexto. A continuación, se llevó a cabo un análisis comparativo de medias mediante pruebas t y

ANOVA para identificar diferencias significativas según variables sociodemográficas como el sexo y el nivel educativo. Finalmente, se calcularon los coeficientes de correlación de Pearson para evaluar la relación entre las variables del instrumento y el rendimiento académico en Lenguaje y Comunicación. Antes de proceder con estos análisis, se verificaron los supuestos de normalidad (Kolmogorov-Smirnov), homogeneidad (Levene) e independencia de residuos. Todos los análisis fueron realizados utilizando el software estadístico SPSS v. 23.0.

#### 4. RESULTADOS

Para abordar el primer objetivo de investigación, se llevaron a cabo análisis descriptivos. La Tabla 1 presenta los resultados descriptivos de los reactivos del instrumento de resiliencia. Los datos revelan que las valoraciones más altas se encuentran en “*Estoy orgulloso de mis logros*” ( $M = 3.729$ ;  $DE = 1.265$ ) y “*Tengo muy claro lo que quiero en la vida*” ( $M = 3.60$ ;  $DE = 1.235$ ). En contraste, las valoraciones más bajas se observan en “*No me desanimo fácilmente con el fracaso*” ( $M = 3.154$ ;  $DE = 1.291$ ) y “*Puedo tomar decisiones difíciles, incluso si afectan a otras personas, si es necesario*” ( $M = 3.145$ ;  $DE = 1.258$ ). En general, los estudiantes se autoevaluaron positivamente en términos de enfoque hacia sus metas personales y en la satisfacción con sus logros. Sin embargo, las áreas relacionadas con la gestión del fracaso y la toma de decisiones difíciles parecen ser las que generan mayor inseguridad sobre las competencias necesarias para alcanzar sus objetivos.

*Tabla 1.* Estadísticos descriptivos de los ítems de la dimensión individual (habilidades personales, apoyo de los compañeros y habilidades sociales)

	ítem	M	DE	Asimetría	Curtosis
1	Soy capaz de adaptarme cuando ocurren cambios	3.30	1.486	8.805	188.508
2	Tengo al menos una relación significativa y segura que me ayuda cuando estoy estresado (pareja, amigos u otros)	3.58	1.535	6.121	122.060
4	Puedo enfrentarme a cualquier cosa	3.24	1.195	-.198	-.763
5	Los hitos del pasado me dan confianza para enfrentarme con nuevos retos y dificultades	3.49	1.223	-.485	-.663
7	Enfrentarme a las dificultades puede hacerme más fuerte	3.59	1.135	-.418	-.604
16	No me desanimo fácilmente con el fracaso	3.15	1.291	-.180	-.933
17	Creo que soy una persona fuerte cuando me enfrento a los retos y dificultades de la vida	3.38	1.213	-.318	-.752
18	Puedo tomar decisiones difíciles, incluso si afectan a otras personas, si es necesario	3.15	1.258	-.160	-.934
21	Tengo muy claro lo que quiero en la vida	3.60	1.235	-.530	-.682
23	Me gustan los retos	3.32	1.325	-.277	-1.026
25	Estoy orgulloso de mis logros	3.73	1.265	-.657	-.665

Los resultados que se observan en la Tabla 2, dan cuenta que las valoraciones mayores se observan en “Prefiero intentar solucionar las cosas por mí mismo, a dejar que otros tomen todas las decisiones” (M=3.570; DE=1.188), e “Intento ver el lado divertido de las cosas cuando me enfrento con problemas”. (M= 3.549; DE=1.189). De forma contraria también se evidencian los valores menores en “Soy capaz de manejar sentimientos desagradables y dolorosos como tristeza, temor y enfado”. (M= 3.194; DE=1.266) y “Bajo presión (condiciones de estrés), me centro y pienso claramente” (M=3.095; DE=1.260). Es decir, los estudiantes manifiestan preferencia por solucionar ellos mismos las cosas, sin embargo, ante situaciones estresantes declaran dificultades para pensar antes situaciones críticas.

Tabla 2. Estadísticos descriptivos de los ítems de la dimensión Relación con el cuidador (cuidado físico y cuidado psicológico)

	ítem	M	DE	Asimetría	Curtosis
6	Intento ver el lado divertido de las cosas cuando me enfrento con problemas	3.55	1.189	-.473	-.569
8	Tengo tendencia a recuperarme pronto tras enfermedades, heridas u otras privaciones	3.44	1.160	-.298	-.716
14	Bajo presión (condiciones de estrés), me centro y pienso claramente	3.10	1.260	-.105	-.943
15	Prefiero intentar solucionar las cosas por mí mismo, a dejar que otros tomen todas las decisiones	3.57	1.188	-.524	-.536
19	Soy capaz de manejar sentimientos desagradables y dolorosos como tristeza, temor y enfado	3.19	1.266	-.178	-.948

Respecto a la estadística descriptiva de la dimensión contexto (espiritual, educacional y cultural) en la Tabla 3 se evidencian los resultados que dan cuenta que las valoraciones mayores se observan en “Siempre me esfuerzo sin importar cuál pueda ser el resultado” (M= 3.814; DE=1.067) y “Bueno o malo, creo que la mayoría de las cosas ocurren por alguna razón” (M= 3.745; DE=1.090). De forma contraria también se observaron los valores menores en “Durante los momentos de estrés/crisis (momentos difíciles), sé dónde puedo buscar ayuda” (M=3.35; DE=1,805), y “Al enfrentarme a los problemas de la vida, a veces actúo por un presentimiento (instinto) sin saber por qué” (M=3.34; DE= 1.098). En general, los estudiantes se autoevaluaron con una tendencia hacia la resiliencia y la creencia en un propósito detrás de los eventos de la vida. Las valoraciones más altas reflejan una constancia en el esfuerzo, sin importar los resultados, y una convicción de que las cosas suceden por una razón. Sin embargo, los valores más bajos indican una menor seguridad al saber cómo gestionar momentos de crisis y una menor inclinación a actuar guiados por instintos o presentimientos.

*Tabla 3.* Estadísticos descriptivos de los ítems de la dimensión Contexto (espiritual, educacional y cultural)

	ítem	M	DE	Asimetría	Curtosis
3	Cuando no hay soluciones claras a mis problemas, a veces la “suerte” o “Dios” pueden ayudarme	3.70	1.735	12.117	292.691
9	Bueno o malo, creo que la mayoría de las cosas ocurren por alguna razón	3.74	1.090	-.586	-.387
10	Siempre me esfuerzo sin importar cuál pueda ser el resultado	3.81	1.067	-.624	-.326
11	Creo que puedo lograr mis objetivos, incluso si hay obstáculos	3.71	1.136	-.567	-.499
12	No me doy por vencido a pesar de que las cosas me parezcan que no tienen solución	3.48	1.210	-.407	-.717
13	Durante los momentos de estrés/crisis (momentos difíciles), sé dónde puedo buscar ayuda	3.35	1.805	9.537	211.638
20	Al enfrentarme a los problemas de la vida, a veces actúo por un presentimiento (instinto) sin saber por qué	3.34	1.098	-.160	-.566
22	Tengo la sensación que puedo controlar mi vida	3.40	1.190	-.354	-.726
24	Me esfuerzo y trabajo para conseguir mis objetivos sin importarme las dificultades que encuentre	3.73	1.103	-.562	-.389

En relación con el segundo objetivo de investigación, que aborda las diferencias en la variable resiliencia, específicamente en la dimensión individual según el género de los estudiantes, los resultados presentados en la Tabla 4 revelan diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres. En este contexto, se observa que los hombres tienden a percibirse con una mayor capacidad para adaptarse a los cambios, enfrentar desafíos y superar dificultades, lo cual se refleja en puntuaciones significativamente más altas en ítems relacionados con la adaptación, fortaleza ante las adversidades y la confianza derivada de los éxitos pasados. Además, los hombres muestran un mayor interés por los retos y un mayor orgullo por sus logros. Sin embargo, no se observaron diferencias en la percepción del apoyo emocional proveniente de relaciones significativas. Estos hallazgos sugieren que, si bien los hombres tienden a percibirse más resilientes en varios aspectos, existen áreas, como el apoyo social, en las que no se presentan diferencias notables entre géneros.

*Tabla 4.* Diferencias entre las percepciones de estudiantes en la dimensión Individual de acuerdo al género (Media (M), Desviación Típica (dt), Valor t Student (t), y valor p)

ÍTEM	HOMBRE		MUJER		t	p
	M	DE	M	DE		
<b>DIMENSIÓN 1</b>						
Soy capaz de adaptarme cuando ocurren cambios	3.51	1.766	3.09	1.123	4.649	.000
Tengo al menos una relación significativa y segura que me ayuda cuando estoy estresado (pareja, amigos u otros)	3.58	1.762	3.58	1.283	-.003	.998
Puedo enfrentarme a cualquier cosa	3.42	1.167	3.06	1.197	4.910	.000
Los éxitos del pasado me dan confianza para enfrentarme con nuevos retos y dificultades	3.65	1.174	3.34	1.251	4.228	.000
Enfrentarme a las dificultades puede hacerme más fuerte	3.79	1.056	3.40	1.176	5.786	.000
No me desanimo fácilmente con el fracaso	3.32	1.265	3.00	1.298	4.169	.000
Creo que soy una persona fuerte cuando me enfrento a los retos y dificultades de la vida	3.57	1.141	3.19	1.251	5.226	.000
Puedo tomar decisiones difíciles, incluso si afectan a otras personas, si es necesario	3.30	1.223	3.00	1.275	3.981	.000
Tengo muy claro lo que quiero en la vida	3.72	1.171	3.49	1.285	3.008	.003
Me gustan los retos	3.58	1.203	3.07	1.389	6.453	.000
Estoy orgulloso de mis logros	3.94	1.160	3.53	1.329	5.410	.000

La Tabla 5 muestra las diferencias en las percepciones de los estudiantes en la dimensión “Relación con el cuidador” según el género, revelando diferencias estadísticamente significativas en casi todos los ítems, a favor de los hombres. Esto sugiere que los varones tienen una notable capacidad para mantener una perspectiva positiva y resiliente frente a la adversidad. Su habilidad para encontrar el lado divertido en situaciones difíciles les permite afrontar problemas con una actitud más ligera y optimista. Además, su rápida recuperación de enfermedades, heridas u otras privaciones indica una fuerte resistencia física y emocional. En situaciones de estrés, estos hombres logran mantener la calma, concentrarse y pensar con claridad, facilitando la toma de decisiones efectivas bajo presión. Asimismo, su capacidad para manejar sentimientos desagradables y dolorosos, como la tristeza, el temor y el enfado, demuestra un alto grado de inteligencia emocional, permitiéndoles enfrentar las dificultades de manera equilibrada y controlada.

*Tabla 5.* Diferencias entre las percepciones de estudiantes en la dimensión Relación con el cuidador de acuerdo al género (Media (M), Desviación Típica (dt), Valor t Student (t) y valor p)

ÍTEM	HOMBRE		MUJER		t	p
	M	DE	M	DE		
Intento ver el lado divertido de las cosas cuando me enfrento con problemas	3.64	1.129	3.46	1.238	2.606	.009
Tengo tendencia a recuperarme pronto tras enfermedades, heridas u otras privaciones	3.62	1.121	3.26	1.172	5.127	.000
Bajo presión (condiciones de estrés), me centro y pienso claramente	3.30	1.219	2.90	1.270	5.252	.000
Prefiero intentar solucionar las cosas por mí mismo, a dejar que otros tomen todas las decisiones	3.53	1.169	3.61	1.206	-1.128	.259
Soy capaz de manejar sentimientos desagradables y dolorosos como tristeza, temor y enfado	3.37	1.232	3.03	1.278	4.447	.000

La Tabla 6 muestra las diferencias en las percepciones de los estudiantes en la dimensión “Contexto” según el género. De los nueve ítems que componen esta dimensión, seis presentan diferencias significativas, todas a favor de los hombres. Estos resultados indican que los hombres tienden a exhibir una combinación más pronunciada de fe, perseverancia y determinación en su enfoque hacia la vida. Aunque reconocen que, en ocasiones, la “suerte” o la intervención divina pueden ser útiles cuando las soluciones no son claras, mantienen una fuerte creencia en su capacidad para alcanzar objetivos, incluso cuando enfrentan obstáculos considerables. Además, durante momentos de estrés o crisis, los hombres tienen mayor claridad sobre dónde buscar apoyo, lo que les permite enfrentar las dificultades de manera más eficaz. También muestran un notable sentido de control sobre sus vidas y están dispuestos a esforzarse intensamente para alcanzar sus metas, sin dejarse disuadir por las adversidades.

Tabla 6. Diferencias entre las percepciones de estudiantes en la dimensión Contexto de acuerdo al género (Media (M), Desviación Típica (dt), Valor t Student (t) y valor p)

ÍTEM	HOMBRE		MUJER		t	p
	M	DE	M	DE		
<b>DIMENSIÓN 3</b>						
Cuando no hay soluciones claras a mis problemas, a veces la “suerte” o “Dios” pueden ayudarme	3.81	2.147	3.60	1.210	2.038	.042
Bueno o malo, creo que la mayoría de las cosas ocurren por alguna razón	3.72	1.094	3.77	1.087	-.857	.392
Siempre me esfuerzo sin importar cuál pueda ser el resultado	3.84	1.054	3.79	1.079	.837	.403
Creo que puedo lograr mis objetivos, incluso si hay obstáculos	3.81	1.095	3.62	1.169	2.750	.006
No me doy por vencido a pesar de que las cosas me parezcan que no tienen solución	3.64	1.197	3.33	1.205	4.193	.000
Durante los momentos de estrés/crisis (momentos difíciles), sé dónde puedo buscar ayuda	3.50	2.137	3.20	1.403	2.728	.006
Al enfrentarme a los problemas de la vida, a veces actúo por un presentimiento (instinto) sin saber por qué	3.40	1.074	3.28	1.117	1.795	.073
Tengo la sensación que puedo controlar mi vida	3.59	1.102	3.21	1.240	5.344	.000
Me esfuerzo y trabajo para conseguir mis objetivos sin importarme las dificultades que encuentro	3.81	1.082	3.65	1.118	2.541	.011

En relación con las diferencias en resiliencia según el nivel educativo, se encontraron diferencias estadísticamente significativas en varios ítems. En el ítem “Soy capaz de adaptarme cuando ocurren cambios” ( $F(4,1092)=2,899$ ,  $p<.05$ ), se observaron variaciones entre los estudiantes de 6° y 8° año, favoreciendo al grupo de mayor nivel. De manera similar, en el ítem “Bueno o malo, creo que la mayoría de las cosas ocurren por alguna razón” ( $F(4,1092)=2,574$ ,  $p<.05$ ), la diferencia se detectó entre los estudiantes de 5° y 8° año, nuevamente favoreciendo al grupo de mayor nivel. En cuanto a la afirmación “Prefiero intentar solucionar las cosas por mí mismo, a dejar que otros tomen todas las decisiones” ( $F(4,1092)=3,729$ ,  $p<.05$ ), se encontraron diferencias entre los grupos de 5° y 8° año, beneficiando al grupo más avanzado. Finalmente, en el ítem “Puedo tomar decisiones difíciles, incluso si afectan a otras personas, si es necesario” ( $F(4,1092)=2,739$ ,  $p<.05$ ), se evidenciaron diferencias entre los estudiantes de 6° y 8° año, favoreciendo nuevamente al grupo de mayor nivel. Estos resultados sugieren que, a medida que los estudiantes avanzan en su trayectoria escolar, su capacidad para adaptarse a los cambios, tomar decisiones autónomas y enfrentar situaciones difíciles tiende a incrementarse, lo que podría reflejar un desarrollo progresivo de habilidades resilientes.

Del mismo modo, se identificaron diferencias significativas entre los niveles educativos de 5° y 6° año en tres afirmaciones clave: “Tengo la sensación de que puedo controlar mi vida” ( $F(4,1092)=3,555$ ,  $p<.05$ ), “Me gustan los retos” ( $F(4,1092)=3,442$ ,  $p<.05$ ) y “Estoy orgulloso de mis logros” ( $F(4,1092)=2,525$ ,  $p<.05$ ), todas favoreciendo al grupo de 5° año.

Estos hallazgos sugieren que los estudiantes de 5° año tienen una mayor percepción de control sobre su vida, disfrutan más de los retos y experimentan un mayor orgullo por sus logros en comparación con los de 6° año. Este patrón podría reflejar diferentes etapas en el desarrollo emocional y académico, donde los estudiantes de menor nivel educativo exhiben fortalezas en áreas como la autopercepción y la motivación, mientras que aquellos en niveles superiores muestran una resiliencia más destacada en otros aspectos.

*Tabla 7.* Diferencias entre las percepciones de estudiantes en los factores de Resiliencia de acuerdo con el nivel educativo (Media (M), Desviación Típica (dt), Valor t Student (t) y valor p)

Ítems	5to		6to		7mo		8vo		F	p
	M	DE	M	DE	M	DE	M	DE		
Ítems 1	3.19	1.226	3.13	1.166	3.39	1.103	3.49	2.115	2.899	.021
Ítems 9	3.62	1.233	3.73	1.017	3.78	1.023	3.87	1.059	2.574	.036
Ítems 15	3.39	1.254	3.54	1.195	3.66	1.159	3.71	1.107	3.729	.005
Ítems 18	3.20	1.303	2.94	1.246	3.22	1.239	3.24	1.246	2.739	.028
Ítems 22	3.58	1.218	3.23	1.198	3.40	1.169	3.44	1.155	3.555	.007
Ítems 23	3.55	1.404	3.18	1.270	3.39	1.240	3.23	1.336	3.442	.008
Ítems 25	3.87	1.307	3.55	1.292	3.78	1.231	3.70	1.218	2.525	.039

Para examinar las posibles relaciones entre las variables de resiliencia y las calificaciones en el área de Lenguaje y Comunicación, se utilizó el coeficiente de correlación de Pearson (ver Tabla 8). Según los resultados la dimensión “Individual” muestra la correlación más alta con las calificaciones en Lenguaje y Comunicación ( $r = 0.116$ ,  $p < 0.01$ ), aunque esta relación sigue siendo débil. Le siguen la dimensión “Relación con el cuidador” ( $r = 0.062$ ,  $p < 0.05$ ) y la dimensión “Contexto” ( $r = 0.058$ ), que presentan correlaciones aún más bajas con las calificaciones. Aunque estas relaciones son estadísticamente significativas, su baja magnitud sugiere que las dimensiones de resiliencia no tienen un impacto muy fuerte en el rendimiento académico en Lenguaje y Comunicación. Sin embargo, las correlaciones positivas, aunque modestas, indican que aspectos relacionados con la resiliencia, como la capacidad de adaptación individual y el apoyo social, pueden influir ligeramente en el rendimiento académico de los estudiantes.

Tabla 8. Matriz de correlación de Pearson para las dimensiones de resiliencia y rendimiento académico en Lenguaje

	Individual	Relación con cuidador	Contexto	Calificaciones de Lenguaje
Individual	1	.731**	.752**	.116**
Relación con cuidador		1	.707**	.062*
Contexto			1	.058
Calificaciones de Lenguaje				1

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

\* La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

## 5. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Respecto al objetivo de investigación orientado a identificar la percepción de los estudiantes sobre los factores de resiliencia, se observó que el estudiantado se autoevalúa positivamente en relación con sus metas personales y logros (factor individual), muestra preferencia por resolver problemas de forma autónoma (factor relación con el cuidador) y destaca en constancia y esperanza en el propósito de los sucesos (factor contexto). Estudios previos han señalado que los métodos de autoevaluación permiten a los estudiantes emitir juicios críticos sobre su aprendizaje y desarrollo. Por ejemplo, Aldosari y Alsager (2023), en una investigación sobre resiliencia en 60 estudiantes, destacaron la importancia de la autoevaluación como herramienta para fomentar el progreso y las habilidades críticas en contextos desafiantes, como aquellos caracterizados por alta vulnerabilidad.

El estudio también evidenció importantes desafíos en la gestión del fracaso y la toma de decisiones complejas (factor individual), así como dificultades para pensar con claridad en situaciones críticas (factor relación con el cuidador) y debilidades en la gestión del estrés y la confianza instintiva para enfrentar problemas (factor contexto). En este sentido, la implementación de intervenciones específicas dirigidas a fortalecer estas áreas podría generar mejoras significativas en la resiliencia de los estudiantes, como lo destacan Mirza y Arif (2018) en su estudio sobre el impacto positivo de dichas intervenciones.

Asimismo, Mayayo et al. (2016) subrayan la importancia de factores clave a nivel individual, escolar, familiar y comunitario para favorecer el éxito escolar en contextos vulnerables. Según sus hallazgos, elementos como el acompañamiento socioeducativo, el capital social del barrio, las relaciones de confianza y una personalidad responsable pueden actuar como mecanismos compensatorios frente a desventajas socioeconómicas y culturales.

En cuanto a las diferencias significativas en los factores de resiliencia según el sexo, los hallazgos mostraron que los hombres presentaron niveles superiores de resiliencia en todas las dimensiones evaluadas. En el factor individual, se destacan por su confianza, adaptabilidad y determinación frente a desafíos, percibiendo las adversidades como oportunidades para fortalecerse. Sin embargo, estudios en otros niveles académicos, como el de Latif y Amirullah (2024), no encontraron diferencias significativas entre hombres y mujeres en resiliencia académica. En la dimensión “Relación con el cuidador”, los hombres mostraron una mayor capacidad para mantener una actitud positiva frente a la adversidad,

controlar emociones negativas y tomar decisiones bajo presión, lo que es consistente con investigaciones previas que destacan diferencias de género en estas habilidades (Ayllón-Negrillo et al., 2024). Por último, en el factor contexto, los hombres demostraron mayor tenacidad, fe y perseverancia, aunque investigaciones como las de Shekhar y Kumar (2016) han señalado que las mujeres tienden a tolerar mejor el estrés en ciertos escenarios.

Respecto a las diferencias en resiliencia según el nivel educativo, los resultados indican que los estudiantes de niveles superiores desarrollan mayores habilidades para adaptarse a los cambios y enfrentar situaciones difíciles. Sin embargo, los estudiantes más jóvenes destacaron en áreas relacionadas con el control personal, disfrute de los retos y orgullo por sus logros, lo que podría reflejar diferencias en etapas de desarrollo emocional y académico. Rodríguez y Barajas (2011) observaron que estudiantes de nivel medio superior presentan mayor resiliencia en aspectos como confianza y competencias sociales en comparación con los de nivel básico. De manera similar, Padilla et al. (2015) encontraron que los jóvenes de 16-18 años son más resilientes que los adolescentes de 13-15 años, reflejando la importancia del ajuste continuo durante la adolescencia.

Para determinar la relación entre los factores de resiliencia de los estudiantes de escuelas con altos índices de vulnerabilidad y su rendimiento en la asignatura de Lenguaje y Comunicación, se observó que la dimensión “Individual” presenta la correlación más alta con las calificaciones, aunque esta relación es débil. Le siguen las dimensiones “Relación con el cuidador” y “Contexto”, cuyas correlaciones son aún menores. Aunque estas relaciones son estadísticamente significativas, su baja magnitud indica que las dimensiones de resiliencia tienen un impacto limitado en el rendimiento académico en Lenguaje y Comunicación.

Estos resultados coinciden, en parte, con el estudio de Morales y González (2014), quienes concluyeron que no existe una correlación directa entre la resiliencia y el rendimiento académico. En su investigación, los estudiantes fueron clasificados en tres grupos según su rendimiento (alto, promedio y bajo), encontrándose diferencias significativas en la capacidad intelectual entre los grupos, pero no en los niveles de resiliencia. Asimismo, un metaanálisis realizado por Castro et al. (2014) sobre 37 investigaciones llevadas a cabo entre 2000 y 2013, analizó el impacto de la participación familiar espontánea y no estructurada en el rendimiento académico de estudiantes de Educación Infantil, Primaria y Secundaria. Este estudio concluyó que las formas más exitosas de implicación familiar son aquellas orientadas al logro académico, enfocadas en el desarrollo de competencias como la lectura y caracterizadas por altas expectativas académicas por parte de los padres. Además, se evidenció que la influencia de la participación familiar en el rendimiento es más pronunciada a medida que los estudiantes avanzan en el sistema educativo y afecta el rendimiento de manera global, lo que resalta la importancia del entorno familiar como un factor relevante, aunque distinto de la resiliencia individual, en el desempeño académico (Salvo-Garrido et al., 2021).

En conclusión, aunque los factores de resiliencia no presentan una relación directa con el rendimiento escolar, las características individuales y los factores familiares parecen desempeñar un rol importante como apoyo en la formación integral del estudiantado, contribuyendo de manera indirecta a su desarrollo académico.

Entre las principales limitaciones de este estudio, se destaca la dependencia de instrumentos de autoevaluación, lo que puede introducir sesgos en la percepción que los estudiantes tienen sobre su resiliencia. Además, el contexto muestral restringido a

escuelas con altos índices de vulnerabilidad limita la generalización de los resultados a otros entornos educativos. Asimismo, las correlaciones débiles encontradas entre los factores de resiliencia y el rendimiento académico en Lenguaje y Comunicación sugieren que otros elementos, como las habilidades cognitivas o el apoyo socioemocional, podrían tener mayor peso en el desempeño académico. La falta de análisis sobre intervenciones específicas para fortalecer la resiliencia también representa una limitación en términos de proponer acciones prácticas.

A futuro, sería pertinente desarrollar estudios longitudinales que exploren cómo evoluciona la resiliencia en diferentes niveles educativos, así como investigar su interacción con factores contextuales y cognitivos. Además, sería valioso complementar los métodos de autoevaluación con mediciones más objetivas y diseñar programas de intervención contextualizados para potenciar habilidades individuales y fortalecer el entorno familiar como apoyo. Estos pasos permitirán comprender mejor el rol de la resiliencia en el rendimiento académico y en el desarrollo integral del estudiantado.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alianza Pacífico (2017). *Guía del Sistema Educativo de Chile*. <https://lc.cx/Pzkbw0>
- Aldosari, M. S., & Alsager, H. N. (2023). A step toward autonomy in education: probing into the effects of practicing self-assessment, resilience, and creativity in task supported language learning. *BMC psychology*, 11(1), 434. <https://bmcpyschology.biomedcentral.com/articles/10.1186/s40359-023-01478-8>
- Ayllón-Negrillo, E., Salamanca-Villate, A., Cava, M. J., & Lascorz-Lozano, L. (2024). Resilience and social support as predictors of life satisfaction in preadolescents: a gender analysis. *Current Psychology*, 1-10. <https://link.springer.com/article/10.1007/s12144-024-05673-7>
- Blanco-Molina, K., Salvo-Garrido, S., Alarcon-Bañares, P., Trizano-Hermosilla, I., y Candia Monsalve, S. (2020). Propiedades Psicométricas de la Escala de Connor-Davidson Resilience (CDRISC) en Adolescentes escolarizados chilenos. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación – e Avaliação Psicológica, RIDEP*, 57(4), 163-176.
- Cassidy, S. (2016). The Academic Resilience Scale (ARS-30): A new multidimensional construct measure. *Frontiers in Psychology*, 7, 1-11. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.01787>
- Castillo, N., y Rojas, E. (2023). Educación y pobreza: factores de cambio social. *Voces de la educación*, 108-130. <https://www.revista.vocesdelaeducacion.com.mx/index.php/voces/article/view/705>
- Castro, M., Expósito, E., Lizasoain, L., López, E., & Navarro, E. (2014). Capítulo 4. Participación familiar y rendimiento académico. Una síntesis meta-analítica. In *La participación de las familias en la educación escolar* (p. 81). Subdirección General de Documentación y Publicaciones.
- Cerda Etchepare, G., Vera Sagredo, A., & Saadati, F. (2023). Interacción compleja del estilo atribucional, autorregulación y resiliencia respecto del rendimiento en matemáticas. *Revista Complutense de Educación*, 34(1), 35-45. <https://dx.doi.org/10.5209/rced.76753>
- Chrysani, A., Kalogerakis, P. y Katsis, A. (2017). The road to resilience: Breaking the cycle of disadvantage. *Educational Journal of the University of Patras UNESCO Chair*, 4(1), 71-82. <https://doi.org/10.26220/une.2785>
- Farfán Latorre, M., Lavilla Condori, W., Paredes Astrulla, A., Paredes Valverde, Y., & Quispe Herrera, R. (2023). Resiliencia y niveles de logro de aprendizaje en los estudiantes peruanos de educación primaria. *Revista Universidad y Sociedad*, 15(3), 395-403. [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2218-36202023000300395&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202023000300395&lng=es&tlng=es)
- Hartas, D. (2019). *Educational Inequality and the Role of Socioeconomic Factors*. Routledge.

- Guerra, P. (2018). Vulnerabilidades que afectan a la infancia y adolescencia en Chile. In Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. *Asesoría Técnica Parlamentaria*, 1-12. <https://lc.cx/tfsIgt>
- JUNAEB (2005). *SINAE Sistema Nacional de Asignación con Equidad para Becas JUNAEB: Una nueva visión en la construcción de igualdad de oportunidades en la infancia*. [http://www.junaeb.cl/wp-content/uploads/2013/02/libro\\_junaeb.pdf](http://www.junaeb.cl/wp-content/uploads/2013/02/libro_junaeb.pdf)
- \_\_\_\_\_. (2023). *Índices de Vulnerabilidad Escolar 2023*. <https://www.junaeb.cl/junaeb-publica-indices-de-vulnerabilidad-escolar-2022/a>
- Latif, S., & Amirullah, M. (2024). Students' academic resilience profiles based on gender and cohort. *Jurnal Kajian Bimbingan dan Konseling*, 5(4), 13. <https://doi.org/10.17977/um001v5i42020p175>
- Mayayo, J. L., Parcerisas, I. C., Duran, R. D. Q., & Romaní, J. R. (2016). Análisis de factores de apoyo a trayectorias de éxito escolar en la enseñanza secundaria en contextos de pobreza y vulnerabilidad social en España. Un estudio de casos múltiples. *REXE-Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 15(28), 107-127. <https://doi.org/10.21703/rexe.2016281071276>
- MINEDUC. (2023). *Educación Básica*.
- Mendoza-Lozano, F., Pico-Bonilla, C., y Arias-Velandia, N. (2024). Entorno socioeconómico y resiliencia académica en la educación superior colombiana. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, XV(43), 123-140. <https://doi.org/10.22201/iisue.20072872e.2024.43.1781>
- Mirza, M. S., & Arif, M. I. (2018). Fostering Academic Resilience of Students at Risk of Failure at Secondary School Level. *Journal of Behavioural Sciences*, 28(1). <https://psycnet.apa.org/record/2018-52778-003>
- Morales, M., & González, A. (2014). Resiliencia-Autoestima-Bienestar psicológico y Capacidad intelectual de estudiantes de cuarto medio de buen rendimiento de liceos vulnerables. *Estudios pedagógicos*, 40(1), 215-228. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052014000100013>
- Padilla, A. Q., Cubillos, J. T. J., Palma, M. C. R., & Aguiar, A. S. (2015). La resiliencia en adolescentes de 13 a 15 años y jóvenes de 16 a 18 años privados de la libertad del centro de reclusión Luis A. Rengifo en la ciudad de Ibagué. Desbordes. *Revista de Investigaciones. Escuela de Ciencias sociales, artes y humanidades-UNAD*, 6, 37-46. <http://dx.doi.org/10.22490/25394150.1863>
- Ramírez, M., Quiñones, R. E. D., & Salazar, R. A. L. (2011). Pobreza y rendimiento escolar: estudio de caso de jóvenes de alto rendimiento. *Educere*, 15(52), 663-672. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35622379013.pdf>
- Rodríguez, M. M., & Barajas, D. D. (2011). Estudio comparativo de la resiliencia en adolescentes: el papel del género, la escolaridad y procedencia. *Uaricha, Revista de Psicología*, 8(17), 62-77. <http://www.revistauaricha.umich.mx/index.php/urp/article/view/454>
- Salvo-Garrido, S., Gálvez-Nieto, J., & Martín-Parihuén, S. (2021). Resiliencia académica: Comprendiendo las relaciones familiares que la promueven. *Revista Electrónica Educare*, 25(2), 365-382. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.25-2.20>
- Shekhar, C., & Kumar, R. (2016). Gender differences in achievement motivation, self-efficacy academic stress and academic achievement of secondary school students. *J. Appl. Soc. Sci*, 3(5&6), 117-24. <https://www.semanticscholar.org/paper/Gender-differences-in-achievement-motivation-%2C-and-Shekhar-Kumar/f58544dbefce9ded8fd6f27ba0379dc828881f2c>
- Suárez, X., & Castro, N. (2022). Competencias socioemocionales y resiliencia de estudiantes de escuelas vulnerables y su relación con el rendimiento académico. *Revista de Psicología (PUCP)*, 40(2), 879-904. <http://dx.doi.org/10.18800/psico.202202.009>
- Ungar, M., & Liebenberg, L. (2011). Assessing resilience across cultures using mixed methods: Construction of the child and youth resilience measure. *Journal of Mixed Methods Research*, 5(2), 126-149.
- Vera, A., Cerda, G., Aragón, E., y Pérez, C. (2022). Variables sociocognitivas respecto al rendimiento académico y su efecto diferencial en función de estudiantes con NEE. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 27(95), 1085-1113. [https://www.comie.org.mx/v5/sitio/wp-content/uploads/2022/10/RMIE\\_95\\_WEB.pdf](https://www.comie.org.mx/v5/sitio/wp-content/uploads/2022/10/RMIE_95_WEB.pdf)

Zumárraga-Espinosa, M. (2024). Resiliencia académica, rendimiento e intención de abandono en estudiantes universitarios de Quito. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 21(3). <https://doi.org/10.11600/rlcsnj.21.3.5949>