

January 2007

## La resiliencia: una tarea educativa

Alba de Jesús Pérez Ibarra

*Universidad de La Salle, Bogotá, [vacademi@lasalle.edu.co](mailto:vacademi@lasalle.edu.co)*

Follow this and additional works at: <https://ciencia.lasalle.edu.co/ruls>

---

### Citación recomendada

Pérez Ibarra, A. (2007). La resiliencia: una tarea educativa. *Revista de la Universidad de La Salle*, (44), 87-93.

This Artículo de Revista is brought to you for free and open access by the Revistas de divulgación at Ciencia Unisalle. It has been accepted for inclusion in *Revista de la Universidad de La Salle* by an authorized editor of Ciencia Unisalle. For more information, please contact [ciencia@lasalle.edu.co](mailto:ciencia@lasalle.edu.co).

# La resiliencia: una tarea educativa

Alba de Jesús Pérez Ibarra<sup>1</sup>

## RESUMEN

La resiliencia cobra importancia en el proceso educativo porque está demostrado que, después de la familia, la escuela es un ambiente clave, fundamental para que los estudiantes adquieran las competencias necesarias para salir adelante gracias a su capacidad para sobreponerse a la adversidad. Los estudios en resiliencia indican que aquellos alumnos que han generado un comportamiento resiliente, que han podido sobreponerse a esas experiencias negativas fortaleciéndose en el proceso, han contado con alguna persona: ya sea de la familia extensa, de la comunidad o de la escuela, con quien lograron establecer un vínculo positivo. Es aquí donde el papel de la escuela y, en particular, de los docentes adquiere todo su valor y revela su complejidad. Las escuelas como organizaciones y la educación en general son poderosas constructoras y fomentadoras de la resiliencia en los educandos. Dado que la institución escolar tiene la capacidad de construir y fomentar la resiliencia, hay muchas cosas que pueden ponerse en práctica con el fin de asegurar que ello ocurra para beneficio de los estudiantes y también de la educación.

**Palabras clave:** resiliencia, formación integral, escuela.

La vida diaria está sujeta a acontecimientos duros: la muerte de un ser querido, un secuestro, una enfermedad com-

plicada, experiencias laborales difíciles, problemas serios de relación de pareja, la soledad, el aislamiento social, la competitividad por ocupar un puesto, el desempleo, los problemas económicos... Ante estas situaciones las personas reaccionan de distinta manera según su grado de vulnerabilidad, o dicho de otra manera: según su grado de resiliencia.

Llama la atención la manera en que ciertas personas logran salir a flote de situaciones que pueden considerarse trágicas. Aunque parecen difíciles o imposibles de superar consiguen reponerse y hasta se enriquecen. Hay muchos niños, jóvenes y adultos que sufren adversidades en su vida y las superan a pesar de circunstancias que parezcan indicar lo contrario. Sin embargo, para otras personas esas circunstancias son insuperables. Educadores, psicólogos y profesionales de la salud de todo el mundo, empiezan a requerir elementos prácticos para identificar esas características en los niños y para intervenir positivamente promoviendo su desarrollo. La posibilidad de actuar fortaleciendo factores o condiciones positivas constituye un paso importante en lo que se denomina prevención primordial, es decir, mucho antes de la emergencia de un problema habría que pensar en tomar acciones para su reducción, para su prevención.

---

<sup>1</sup> Magíster en Educación – Pontificia Universidad Javeriana. Docente del Departamento de Formación Lasallista, Universidad de La Salle, Bogotá.



¿Cómo llegan a la escuela, al colegio, a la universidad niños, adolescentes y jóvenes que viven en hogares de padres desempleados por largo tiempo u hogares con ausencia de figura paterna o en ambientes donde la violencia cotidiana es la norma, jóvenes desempleados pese a la necesidad de un ingreso? ¿Cómo llegan niños, adolescentes y jóvenes que provienen de hogares que sufren procesos de descenso social, con enormes dificultades para definir proyectos de futuro, para transmitir nociones básicas de confianza y de autoestima? Detrás de estas preguntas se encuentran realidades muy diversas y, algunas de ellas, desconocidas en las instituciones educativas.

La resiliencia, vista como “la capacidad de recuperarse, sobreponerse y adaptarse con éxito frente a la adversidad, y desarrollar competencia social, académica y vocacional pese a estar expuesto a un estrés grave o simplemente a las tensiones inherentes al mundo de hoy” (Henderson y Milstein, 2004), abre posibilidades de comprensión para acompañar a los niños y jóvenes en sus conflictos vitales y los capacita para afrontar posibles adversidades de la vida. En este sentido, se necesitan Centros Educativos que construyan un aire general de solidaridad, así como relaciones benéficas entre los estudiantes, los maestros y las familias, como un factor social que promueva resiliencia en ellos.

En el concepto de resiliencia anteriormente citado, se evidencian dos elementos que componen este término: uno que resalta el contexto adverso y el otro que le da fuerza a la manera de afrontar dicho contexto. En el primer caso, se expresa en términos como: adversidad, adversidades de la vida, a pesar de todo, un medio insano, bajo destrucción, bajo presión, en circunstancias difíciles, problemas y adversidades, factores de riesgo, factores biológicos de riesgo o eventos de vida estresantes, circunstancias de la vida severamente estresantes y acumulativos. En cambio en

el segundo caso, se expresa cómo se afronta lo anteriormente dicho en términos de: hagan posible resistir, arrancar placer, procesos sociales e intrasíquicos que posibilitan vida sana, habilidad para resurgir, capacidad para resistir y reconstruir, capacidad del ser humano para hacer frente, combinación de factores para afrontar y superar, capacidad de proteger la propia integridad, es una conjunción entre los factores ambientales y el temperamento, un tipo de habilidad cognitiva que tienen algunas personas, y proceso dinámico que tiene por resultado la adaptación positiva. Dentro de esta última manera, se habla de capacidad<sup>2</sup> y si es una capacidad puede ser educable, precisamente aquí es donde la educación tiene un importante papel en la promoción y formación de la resiliencia en la escuela.

Para algunos investigadores, como Wolin y Wolin, (citado por Rodríguez, 2004: 79 - 80) los siete factores que caracterizan la Resiliencia son:

1. La capacidad para observar y observarse a sí mismo simultáneamente, para hacerse preguntas difíciles y darse respuestas honestas.
2. La capacidad para mantener distancia física y emocional con respecto a los problemas sin caer en el aislamiento.
3. La capacidad para crear vínculos íntimos y fuertes con otras personas.
4. La capacidad para la auto-regulación y la responsabilidad personal necesarios para lograr autonomía e independencia.
5. El humor y creatividad, entendidos como capacidad para encontrar el lado divertido de una tragedia, y para crear orden, belleza y objetivos a partir del caos y del desorden. Generalmente son manifestación de que la adversidad ya ha sido superada.
6. La capacidad para desearle a otros el mismo bien que se desea para sí mismo y comprometerse con valores específicos.
7. La capacidad para darle sentido a la propia vida.

Unido a estos siete también en consonancia a ellos está la autoestima como la apreciación realista que una persona

<sup>2</sup> **Capacidad** entendida como **aptitud**, es decir, como una habilidad en potencia que puede ser modificable y en algunos casos se puede adquirir y ser educable.

tiene de sus fortalezas y sus debilidades y la sensación que mantiene en forma más o menos constante de que es querible, valiosa y capaz.

Grotberg (en Melillo y Suárez, 1995: 21 - 22) ha creado un modelo donde es posible caracterizar una persona resiliente a través de la posesión de condiciones que en el lenguaje se expresa diciendo: “yo tengo” como expresión de apoyo, “yo soy”, “yo estoy”, como expresión de las fortalezas intrapsíquicas y “yo puedo” que hace referencia a la adquisición de habilidades y resolución de conflictos.

Stefan Vanistendael produjo esta definición: “La resiliencia tiene dos componentes: a) la capacidad de resistir a la destrucción en circunstancias difíciles, es decir, la capacidad de proteger su propia integridad física, biológica, psicológica, y b) la capacidad de construir una vida positiva a pesar de las circunstancias difíciles”.

Eric Loesel, en su libro *Factores de resiliencia* precisó algunos elementos necesarios para ser resiliente:

- Una relación emocional estable con al menos uno de los padres o una persona cercana.
- Un apoyo social en la familia o fuera de ella.
- Un entorno educativo emocionalmente positivo, abierto, que oriente y fije límites y normas.
- Modelos sociales que inciten a desarrollar una actitud constructiva para superar las dificultades.
- Un equilibrio entre responsabilidades sociales y exigencias de éxito.
- Competencias cognitivas.
- Rasgos de carácter que permiten superar eficazmente los problemas.
- Experiencias de eficacia personal que engendren confianza en sí mismo y una imagen positiva de sí.
- Una tentativa de afrontar activamente los factores de estrés.
- La experiencia de una lógica, de una estructura de un sentido en su propio desarrollo.

Como se alcanza a distinguir, la resiliencia se sustenta en la interacción existente entre la persona y el entorno, es decir, entre factores sociales y atributos personales. De aquí se comprende que la resiliencia no procede exclusivamente de

algo innato o del entorno, sino que es fruto de los dos. Dado ese permanente proceso que se desarrolla entre personas y entorno, es posible entender que la resiliencia nunca es absoluta ni terminantemente estable. En este sentido, es importante tener en cuenta que no se es resiliente para siempre. La existencia de un comportamiento resiliente frente a determinada situación no indica que en toda la vida del individuo se presente la misma condición, puesto que pueden ocurrir circunstancias que desborden su capacidad. Tampoco se es resiliente para todo.

En ese sentido cabe preguntarse: ¿Es posible fomentar la resiliencia en las comunidades educativas? ¿Favorecer el desarrollo de esta capacidad en estudiantes y docentes para superar las situaciones adversas que presenta la sociedad actual? Frente a problemas sociales crecientes resulta imprescindible que las instituciones educativas, lejos de generar una mentalidad de oposición o negación de los problemas, desplieguen todo su potencial y los recursos a su alcance para lograr una comunidad educativa inclusiva.

Sin duda el enfoque de la resiliencia surge en el terreno educativo, sencillamente porque actualmente es prioritaria la necesidad de fortalecer a las personas interiormente para que puedan resistir a las dificultades. Ahora bien, ¿cuáles son los elementos, aptitudes necesarias para poder contar con una buena capacidad de resiliencia? ¿Con qué se adquiere fortaleza para superar las adversidades?

- Con buena autoestima, buena imagen de sí mismo.
- Con conocimiento de sus fortalezas y sus debilidades.
- Cultivando sus aficiones, potencialidades.
- Incentivando la expresión de sus sentimientos y sus necesidades.
- Tomando los errores como lecciones y no como fallas o fracasos.
- Siendo creativos, flexibles, proactivos.
- Teniendo buenas relaciones emocionales.
- Enseñando a saber pedir ayuda cuando se necesita.
- Reflexionando antes de actuar, teniendo buen auto control.
- Viendo la vida con optimismo, con sentido del humor.

Sin duda, uno de los factores sociales es la comunidad educativa porque puede favorecer algunos agentes resilien-

tes e incluso puede ser un espacio importante en la prevención y promoción de la resiliencia.

En consonancia con Teodoro Pérez, (2002: 113) se asume la escuela como una institución que “se caracteriza por el desarrollo de las potencialidades del individuo y la apropiación de elementos del medio histórico cultural”. De igual forma, coincide con Reyes, (en Pérez: 2002) que, “la institución educativa tiene como tarea brindar un espacio propicio en donde tenga lugar la aprehensión de aspectos culturales, valores, tradiciones, costumbres, hábitos, disciplinas, destrezas, cognitivas, y físicas así como coadyuvar junto con la institución familiar a la reflexión sobre sí mismo, al fomento de la autonomía, del respeto por la propia persona, por los otros, y por lo otro, puntos esenciales en la formación afectiva como constituyente de lo humano”. O con palabras de Alfredo Morales (1990), podrá decirse que la escuela busca, a partir de la consideración del educando como centro de la educación, “promover un hombre realizado, educado, poseedor de los instrumentos básicos de la cultura de su época, con dominio de sí mismo; buen ciudadano, útil a sí y a la sociedad, capaz de convivencia armónica”. Este ideal refleja la importancia de devolver al educando el protagonismo y atención que merece como fundamento de la acción educativa.

Como se ve, el centro de toda acción educativa y de su reflexión es la persona del estudiante. La razón primera que motiva la puesta de todo proyecto educativo estriba en considerar al estudiante como sujeto protagonista en la escuela, capaz de aprender, capaz de hacerse persona, capaz de vivir con otros, capaz de trascender. Dice Melillo (2005: 123) “Las escuelas deben volverse lugares donde los maestros y los alumnos conviven, conversan y se divierten juntos... es obvio que los alumnos trabajarán y harán más cosas... para aquellos maestros a que ellos más quieren y en los que más quieren...”.

El estudio de Werner y Smith (1989) halló que entre los modelos positivos más frecuentemente encontrados en la vida de las personas que muestran resiliencia, fuera del círculo familiar, está la presencia de un maestro favorito que no era sólo un instructor de habilidades académicas sino también un confidente y modelo positivo en términos de identificación personal. Una relación afectiva con un maestro alienta a los jóvenes a triunfar en la vida. Muchas veces docentes y directivos, no son conscientes de ello, que son ellos los que tienen el poder de inclinar la balanza del *riesgo* a la *resiliencia*. El punto de partida es que el docente necesita reconocer la fuente de su propia resiliencia; y estar convencidos de que todos los alumnos pueden transformar y cambiar sus vidas.

Desde esta perspectiva, la educación supone, por tanto, la interacción maestro-estudiante como relación vital para su desarrollo. De ninguna manera la enseñanza ha de entenderse como simple “transmisión” de saberes; desde esta perspectiva es un proceso enmarcado en un ambiente a priori para el aprendizaje, basado en el reconocimiento del otro –maestro y estudiante– que le permite fluir como acción existencial y social, más que como acción instrumental y empírica.

Por ello, las relaciones entre maestros y estudiantes en el proceso de formación integral en la escuela, se deben caracterizar por reflejar actitudes de respeto, de reconocimiento del otro en su diferencia, de aceptación de las realidades inherentes al proceso de aprendizaje, y por la construcción conjunta de los saberes implicados en el desarrollo académico e investigativo. Así, las relaciones en la institución han de estar mediadas a partir de la comprensión atenta en un acompañamiento permanente de los educandos; a su vez en una exigencia, nunca intransigente, siempre respetuosa, que motive, promueva y anime a seguir avanzando en el proceso de formación integral.

La idea de pensar y aplicar la enseñanza desde la realidad de los educandos no es nueva, sin embargo, responde al pensamiento pedagógico contemporáneo. En la Universidad de La Salle es de suma importancia el estudiante, pues al establecer al educando como centro de la escuela se le otorga estatus epistemológico (puede conocer y aprender), estatus social (es sujeto vital para la sociedad) y estatus teológico (es sujeto de salvación) (Maillefer: 113-114). De este modo, la figura deja de ser accesoria para los procesos de enseñanza, y pasa a convertirse en el fundamento histórico-ontológico de una acción educativa que da origen a una labor reconocida.

Parfraseando a Ianni y Pérez (2002), los actores institucionales, los estudiantes, los docentes, la familia, las directivas



y el personal administrativo y la institución en general materializada en la organización institucional, están unidos por un lazo de “necesariadad”, es decir, que cada parte es condición para la existencia de la otra, pues no existe la escuela sin estudiantes, estudiantes sin profesores y así sucesivamente. Esta “necesariadad” implica la conformación de un entramado de prácticas e interacciones, constituida por una red de relaciones laborales y sociales y una red de relaciones vinculantes.

Los ambientes educativos, entonces, se asumen como un espacio relacional. Es decir, se dan en un espacio y tiempo determinado, en los que se genera un *fluir* en una dinámica emocional, comportamental y cognitiva de los miembros que participan de la interacción. Estos ambientes son esa red viviente, agenciadora de ideas, afectos y acciones que constituyen un factor determinante en la formación de los estudiantes.

Hablar de la institución educativa como promotora de formación integral, es lo mismo que hablar de la función y la tarea que tiene en la estructuración de seres humanos. “Es en la escuela donde las redes de relaciones y de vínculos, determinan la convivencia, pero también se constituye en contenidos con sentido, que tienen función educativa en sí mismos. A su vez las instituciones crean valores, normas y reglas que sirven como ley organizadora del espacio y el tiempo, la tarea, la vida social y mental de los miembros que la forman. Las normas y las leyes posibilitan que las instituciones cumplan su función específica” (Alfiz, 1997).

Vistos así, los ambientes educativos son un medio para el aprendizaje vital, pues generan un espacio relacional que configura un sentir, un pensar y un actuar en los participantes de la interacción. Según Maturana (1998: 26) “el educar se constituye en el proceso por el cual el niño, el joven o el adulto convive con otro y al convivir con el otro se transforma espontáneamente, de manera que su modo de vida se hace más congruente con el otro en el espacio de convivencia”. Por esto, los ambientes educativos educan de una u otra forma de acuerdo con el tipo de relaciones que se generan en ellos.

Siguiendo los aportes de Henderson y Milstein (2004) investigadores norteamericanos<sup>3</sup> sobre resiliencia en educación, se presentan los puntos de encuentro entre resiliencia y educación.

Inicialmente cabe resaltar el aporte que da la resiliencia en cuanto a las maneras de cómo afrontar las situaciones de estrés. La resiliencia “(...) pone en tela de juicio la idea de que el estrés y el riesgo (incluyendo abusos, pérdidas y abandono, o simplemente las tensiones comunes de la vida) inevitablemente condenan a la gente a contraer psicopatologías o a perpetuar ciclos de pobreza, abuso, fracaso escolar

o violencia” (Henderson y Milstein, 2004: 20). Los estudiosos de la resiliencia constatan que las personas se pueden sobreponer a las experiencias negativas y a menudo hasta se fortalecen en el proceso de superarlas.

Desde la perspectiva de la educación, muchas de las escuelas todavía centran su atención en las deficiencias y los factores de riesgo que viven los estudiantes, como los traumas, carencias afectivas, falta de acceso a la satisfacción de las necesidades humanas básicas, ambiente de violencia, dificultades académicas; es decir, centrado en las patologías, que llevan a pensar que estos estudiantes continuarán estos ciclos de abuso, fracaso y violencia en su vida futura. Esta visión fractura un concepto de formación más integral. Contrario a esto, desde los estudios de Henderson y Milstein (2004), otras escuelas se alejan de esta visión negativa y parcial para reconocer, sin negar la dificultad, y valorar las fuerzas, capacidades y factores protectores que mantienen de pie a los estudiantes a pesar de la dificultad, es decir, a promover la resiliencia en sus alumnos, de esta manera, la escuela al promover la resiliencia ayuda a fortalecer las propias capacidades de los alumnos.

Henderson y Milstein (2004) retomando a Benard investigador americano en temas de la resiliencia llegan a la conclusión de que todo individuo tiene una capacidad para la resiliencia que debe ser reconocida, superando la visión de que la resiliencia es sólo de unos “superdotados” o “privilegiados”. El nexo que tiene esta visión con la educación como se dijo anteriormente, es que si la resiliencia es una capacidad, entonces es educable para ser adquirida y potenciada. Se necesita generar unas habilidades y condiciones que permitan a la persona hacer uso de esta capacidad. Ratificando más la afirmación de que la resiliencia es educable, cabe aclarar que es en términos de las características resilientes. En vista de lo anteriormente dicho, a las comunidades educativas les corresponde buscar todo indicio de resiliencia para potenciarlas.

Ahora bien, así como existen factores que favorecen la resiliencia en una escuela también existen obstáculos que no permiten su desarrollo. Retomando los aportes de Hender-

<sup>3</sup> **Nan Henderson**, máster en trabajo social, es presidente de *Resiliency in Action*, una compañía editora y de capacitación con sede en San Diego, California. Sus publicaciones sobre la resiliencia y bienestar, el desarrollo juvenil positivo y el cambio escolar e institucional se utiliza en más de veinticinco países y fueron traducidas al español y el ruso.

**Mike M. Milstein**, es socio de The Resiliency Grupe, Ltd. Y profesor de “liderazgo Educativo” en la Universidad de nuevo México. Sus intereses en materia de enseñanza, investigación y escritura se centran en las áreas de la resiliencia y del cambio y desarrollo institucionales. Los proyectos relativos a la resiliencia en los que ha colaborado incluyen enseñanzas en el aula y proyectos de mejora curricular, actividades en toda la escuela para reforzar la resiliencia de los docentes, y asociaciones entre escuela y comunidad que fomenta el desarrollo de la resiliencia tanto en niños como en adultos.



son y Milstein (2004: 39 - 40), uno de los obstáculos para desarrollar la resiliencia en las escuelas es la visión del docente que centra su atención en los problemas, flaquezas, riesgos y déficit, cataloga al alumno de acuerdo a este diagnóstico, haciendo a un lado las fuerzas o factores que pueden ser aprovechados para afrontar las dificultades que vive el alumno. En segundo lugar, otro obstáculo es la falta de tiempo para la construcción de las relaciones de confianza y protección. En tercer lugar no ayuda la noción de que los docentes sólo deben enseñar los conocimientos básicos, todavía con una visión muy laboral, donde los alumnos son vistos en función de convertirlos en buenos empleados de una sociedad enmarcada en la producción. En cuarto lugar, influye el tamaño de las escuelas, por ejemplo en una escuela grande es más difícil crear un ambiente afectivo cálido, fomentar redes de relaciones sólidas y personalizar la educación de los alumnos o el desarrollo del personal. Finalmente, otro obstáculo que traba para la promoción de la resiliencia en la escuela es la falta de estrategias de enseñanza de formas de organización del aula y la escuela. Aunque la resiliencia se relaciona más con las interacciones de las personas que con los programas; sin embargo, estos reflejan las actitudes de quienes los elaboran que influyen en la promoción de la resiliencia según las actitudes de las personas.

Un punto clave al hablar de los factores resilientes externos es el afecto, “la escuela construye resiliencia en los alumnos a través de crear un ambiente de relaciones personales afectivas (...) los adultos que trabajan en las escuelas deben buscar las fortalezas de cada alumno con la misma minuciosidad que suele emplear para detectar sus problemas, y hacérselas ver” (Henderson y Milstein, 2004) de aquí se entiende que sólo una escuela que genere relaciones de confianza puede favorecer la resiliencia en sus alumnos, aunque sólo fuera un adulto, que le trasmite el “tú me importas” y se perciba al alumno no sólo desde sus límites, carencias o dificultades sino desde sus fortalezas. En este sentido, el docente es una mediación central para la promoción de la resiliencia en los alumnos.

Una buena promoción de resiliencia depende mucho de docentes resilientes, de acuerdo con Henderson y Milstein, (2004: 57), si los docentes no manifiestan estas cualidades resilientes ¿Cómo pueden encontrar la energía y la fuerza necesarias para promover la resiliencia entre sus alumnos? Dicho de otra manera, los docentes son pieza clave para la promoción de la resiliencia en los alumnos.

¿Qué nos enseñan los estudios sobre resiliencia? Muy sintéticamente expuesto, estos estudios indican que las personas que logran superar con éxito situaciones traumáticas muy graves, tienen al menos, tres características principales:

- La primera de ellas es que en el momento mismo del trauma y de la crisis, el resiliente ya piensa qué va a hacer cuando salga de ella. La presencia de una idea de futuro, de una expectativa de salida hace más soportable el dolor y se convierte en una parte fundamental del proceso de superación de la crisis.
- La segunda conclusión de estos estudios es que el resiliente es capaz de formular una explicación, un relato de lo que le sucedió. Poder articular el conjunto de situaciones, imágenes, sentimientos y representaciones asociadas al trauma y a la crisis en una secuencia con sentido permite dar coherencia a los acontecimientos y, de esa forma, sus efectos son más soportables y susceptibles de ser enfrentados.
- En tercer lugar, los resilientes han tenido vínculos especiales con una o varias personas que les han permitido fortalecer su autoestima y su confianza en las posibilidades para superar las situaciones de crisis. La confianza no significa evitar esfuerzos, sino fortalecer la capacidad para realizarlos.

Estos resultados confirman lo que muchos educadores han sostenido a lo largo de la historia. Es necesario educar para que nuestros alumnos sean capaces de elaborar una ex-

plicación de lo que sucede (y para ello la prioridad debe estar en la enseñanza de la lectura y la escritura), sean capaces de tener un proyecto de vida (y para ello deben conocerse a sí mismos, en sus fortalezas y debilidades) y deben sentir que sus maestros tienen confianza en ellos y en su capacidad de enfrentar los desafíos que se presentan.

## BIBLIOGRAFÍA

- Alfiz, I. *El Proyecto Educativo Institucional. Propuestas para un diseño colectivo*. Buenos Aires: Aique 1997.
- Almérás, M. *5 preguntas sobre la resiliencia dirigidas a Stefan Vanistendael*. Recuperado el agosto de 2005, de sitio Web, BICE (siglas francesas de la Oficina Internacional Católica de la Infancia): [www.bice.org/es/actu/interview\\_du\\_mois.php](http://www.bice.org/es/actu/interview_du_mois.php)
- Bonilla, E. y Rodríguez, P. *Más allá del dilema de los métodos*. Bogotá: CEDE Universidad de los Andes, 1995.
- Cyrułnik, B. *La maravilla del dolor*. Madrid: Editorial Gedisa, 2001.
- . Y otros. *La resiliencia. Desvictimizar la víctima*. Cali: Editorial Rafue, 2002.
- Delors, J. & otros. *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid: Ediciones Santillana, 1996.
- Henderson, N. & Milstein, M. *Resiliencia en la Escuela*. Buenos Aires: Paidós SAICF, 2004.
- Maturana, H. *La objetividad: un argumento para obligar*. Bogotá: Tercer Mundo Editores, 1998.
- Maturana, H. *Emociones y Lenguaje en Educación y Política*. Santiago de Chile: Hachette, 1998.
- Melillo, A. & Suárez, E. *Resiliencia. Descubriendo las propias fortalezas*. Buenos Aires: Paidós, 2002.
- Mojica, M. "Fortalecimiento de los factores protectores para promover la resiliencia (una experiencia pedagógica en el Barrio El Progreso, Altos de Cazuca). Manuscrito no publicado. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá: Colombia, 2003.
- Ministerio de Educación Nacional. *Ley General de Educación*. Bogotá, Colombia: Editorial Unión, 1994.
- McCourt, F. *Las Cenizas de Ángela, una infancia irlandesa*. 1996.
- Morales, A. *Espíritu y vida. El ministerio Educativo*. I. Santo Domingo: Editorial. Saleme y Asociados, 1990.
- Pérez, T. *Convivencia solidaria y democrática*. Bogotá: ISAAC, 2001.
- . *Hacia una convivencia respetuosa*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2001.
- Reyes, D, Rondón, y otros. Análisis del discurso y la Práctica valorativa en cuatro instituciones educativas y propuesta de estrategias curriculares centrada en valores. Manuscrito no publicado. Bogotá: Universidad Javeriana, 1997.
- Rodríguez, M. *Resiliencia: otra manera de ver la adversidad. Alternativa pedagógica para la atención de niños y niñas en situación de desplazamiento forzado*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2004.
- Werner, E. *Niños de riesgo elevado en edad adulta: Un estudio longitudinal del nacimiento a 32 años*. Diario americano de Orthopsychiatry, (1989).
- Scoville, K. Resiliencia y Coraje [Versión Electrónica] <http://www.resiliencia.cl/emergent>, (1999).
- Vanistendael, S. *La resiliencia: un concepto largo tiempo ignorado*. Ginebra, Suiza: BICE, 1994.