



**U N I V E R S I D A D A U T Ó N O M A
M E T R O P O L I T A N A**

**UNIDAD IZTAPALAPA
DIVISIÓN DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES**

PROCESOS PSICOSOCIALES DE LA RESILIENCIA EN LA ESCUELA

T E S I N A

**QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE LA:
LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA SOCIAL**

P R E S E N T A :

AUGUSTO RAFAEL MORALES RODRIGUEZ

**ASESOR:
MTRO. OSCAR RODRIGUEZ CERDA**



Índice

RESUMEN

INTRODUCCIÓN

DEFINICIÓN DE RESILIENCIA

Resi... ¿qué? 1

Origen del concepto de resiliencia en la psicología 2

FACTORES PROTECTORES Y RESILIENCIA

Factores protectores 3

Factores protectores internos 4

Factores protectores ambientales 5

ASPECTOS PSICOSOCIALES QUE INFLUYEN EN LA CONSTRUCCIÓN
DE LA RESILIENCIA EN LA ESCUELA

Las instituciones constructoras de resiliencia 6

Características de una persona resiliente 6

La escuela formadora de niños resilientes 9

Resiliencia y educación 10

Seis pasos para ayudar a fortalecer la resiliencia 11

Procesos psicosociales en le ambiente 12

Procesos psicosociales individuales 13

Afecto y apoyo 15

Escuela, relaciones y la construcción de resiliencia 16

Obstáculos para la construcción de resiliencia en los alumnos 16

Construcción de resiliencia en el salón de clase 18

UNA MEJOR EDUCACIÓN EN LA SOCIEDAD

Los docentes como modelo de resiliencia 24

Los factores que impiden la resiliencia entres los docentes 24

Factores ambientales 25

Factores internos 26

Los docentes y los seis factores constructores de resiliencia 27

CONCLUSIÓN 34

BIBLIOGRAFÍA 36

RESUMEN

En el presente trabajo se describen los procesos psicosociales que intervienen en la formación de resiliencia en la escuela, a este paradigma se le entiende como la capacidad del ser humano para hacer frente en las adversidades de la vida y superarlas. Esto como estrategia para enfrentar los fenómenos sociales que aquejan a la sociedad actual.

Que más que ninguna otra institución, salvo la familia, la escuela puede brindar el ambiente y las condiciones que promuevan la resiliencia en los niños y adolescentes, esto a través de los procesos psicosociales ambientales e individuales. Propuestos por Henderson: oportunidades de entablar vínculos, límites claros, habilidades para la vida, afecto y apoyo, expectativas elevadas y oportunidades de participar. Los docentes que trabajan en las escuelas deben buscar las fortalezas de cada alumno con la misma minuciosidad que suelen emplear para detectar sus problemas, y hacérselas ver para hacer de éstas una herramienta de enseñanza. Como factor primordial los docentes son promotores de la resiliencia en los alumnos de una escuela, por ello tienen que ser resilientes que también para ellos no es tan fácil.

Frente a los problemas sociales resulta imprescindible que la escuela despliegue su potencial y los recursos para lograr una comunidad educativa inclusiva, para que mitiguen el impacto de las situaciones negativas o estresantes y provean un modelo basado en la resiliencia, que permita a la escuela fortalecer su labor para beneficio no sólo de la familia o comunidad sino de una sociedad llena de fenómenos sociales que la destruyen.

INTRODUCCIÓN

Los profesionales de las ciencias sociales nos encontramos, en nuestro que hacer cotidiano, con personas o grupos que viven situaciones de tragedia o de estrés, que a su vista parecen difíciles o imposibles de superar. Sin embargo, la realidad nos muestra que no sólo las superan, sino que salen renovados y hasta optimistas de estas situaciones. Ese tipo de experiencias han sido vividas por distintos grupos a través de la historia y han sido esquematizados en distintos estudios, por distintos profesionales. En la actualidad a ese proceso se le denomina *resiliencia* y se la entiende como la capacidad del ser humano para hacer frente en las adversidades de la vida, superarlas y ser transformados por ellas.

A través de diferentes paradigmas se busca apoyar el desarrollo de los niños y adolescentes en una estrategia para prevenir las conductas de riesgo. El desarrollo es un proceso continuo a través del cual el adolescente satisface sus necesidades, desarrolla competencias y contribuye a su desarrollo humano.

En este marco es importante apoyar a familias y comunidades para que sus instituciones e individuos guíen y apoyen el desarrollo de los adolescentes a través de la salud y el bienestar, la educación, el empleo y la participación social. Por la naturaleza misma del desarrollo del ser humano, las etapas de la niñez y adolescencia se consideran vulnerables, por tal motivo, es necesario destacar los procesos psicosociales que intervienen en la construcción de la resiliencia, y qué mejor que en el ámbito escolar. La cuestión de la escuela se vuelve central en cuanto a la posibilidad de fomentar la resiliencia de los niños y adolescentes, para que puedan enfrentar su crecimiento de modo favorable. Se busca apoyar el desarrollo de niños y adolescentes dentro del contexto de la familia, su ambiente sociopolítico y cultural.

Por ello considero la importancia de este tema para destacar los procesos psicosociales en la escuela como son: oportunidades de entablar vínculos, límites claros, habilidades para la vida, afecto y apoyo, expectativas elevadas y oportunidades de participar. Para la construcción de la resiliencia en un ambiente permeado de problemáticas sociales adversas al desarrollo.

Pensando en los niños y adolescentes ya que son el constructo de las generaciones venideras, es pertinente formarlos resilientes para así disminuir las problemáticas sociales.

PROCESOS PSICOSOCIALES DE LA RESILIENCIA EN LA ESCUELA

DEFINICIÓN DE RESILIENCIA

Resi... ¿qué?

A continuación se define el concepto de Resiliencia que, en las Ciencias Sociales, es un término que se ha incrustado desde otras ciencias, específicamente la física, y expresa la capacidad de algunos materiales para recobrar su forma original después de ser sometidos a una presión deformadora. En este caso sólo se expondrá una visión relacionada con el desarrollo de niños que viven en un contexto de “alto riesgo”, para destacar los procesos psicosociales que intervienen en la construcción de la resiliencia.

Desde hace años, sin embargo, este término fue adoptado por las ciencias sociales para referirse a la “capacidad del ser humano para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas e inclusive, ser transformado positivamente por ellas”. El fomento de la resiliencia en el ámbito escolar y comunitario es importante para establecer vínculos, actitudes y comportamientos positivos; reafirmar los valores y evitar conductas antisociales que conduzcan a otros problemas graves, como la violencia, las adicciones, la falta de oportunidades, la discriminación, etcétera.

Como en muchos casos, para definir un paradigma se entra en una discusión científica, ésta no es la excepción, pero hay muchas coincidencias como en el caso de Richardson y sus colaboradores quienes la definen de la siguiente manera: “el proceso de lidiar con acontecimientos vitales disociados, estresantes o amenazadores de un modo que proporciona al individuo destrezas protectoras y

defensivas adicionales a las previas a la disociación resultante del acontecimiento” (Richardson, 1990), otros autores, como Higgins, definen la resiliencia como: “el proceso de autoencauzarse y crecer”, Wolin y Wolin la describen como “la capacidad de sobreponerse, de soportar las penas y de enmendarse a uno mismo” (Wolin y Wolin, 1993), estos autores llegan a la conclusión que es necesario utilizar el término de resiliencia, ya que éste reconoce el dolor, la lucha, y el sufrimiento implícito en el proceso.

En el área de la educación la resiliencia toma sentidos específicos y se aplica la siguiente definición, la cual contiene los elementos de la construcción de la resiliencia que deberían darse en las escuelas, adaptada por Rirkin y Hoopman en Henderson, 2003. La resiliencia puede definirse 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. Con esta definición deja ver la necesidad de desarrollarse resiliente en cualquier etapa de la vida.

Origen del concepto de resiliencia en la psicología

El concepto de resiliencia no es nuevo en la historia. En la Biblia, Job, se sobrepone a la pérdida de todos sus bienes materiales; la adolescente Ana Frank logra continuar su desarrollo adolescente aislada del mundo, durante la guerra nazi, hasta que la asesinan.

A este fenómeno observado, el paidopsiquiatra Michael Rutter en Henderson, 2003, lo denomina “resiliencia”. El concepto fue introducido en el ámbito psicológico hacia los años 1970 por Rutter, directamente inspirado en el concepto de la física. La resiliencia se reducía a una suerte de “flexibilidad social” adaptativa. Este aporte de Rutter trae a la comunidad científica, “la esperanza de una prevención satisfactoria”, o “algo de esperanza realista” o “promesa optimista”. El concepto de la resiliencia es un paradigma que está emergiendo de los campos

de la psiquiatría, la psicología y la sociología sobre cómo los niños y adultos se sobreponen a situaciones psicosociales adversas en sus vidas. Diversos estudios en estos campos ponen en tela de juicio la idea de que el estrés y el riesgo inevitablemente condenan a la gente a contraer psicopatologías o a perpetuar ciclos de pobreza, adicciones, fracaso escolar o violencia.

De esto ha surgido el concepto de resiliencia, es decir que las personas pueden sobreponerse a las experiencias negativas y hasta fortalecerse en el proceso de superarlas. La disposición a emprender acciones para el desarrollo de la resiliencia está surgiendo, no sólo entre los científicos sociales, sino también entre los docentes que comienzan a percibir la necesidad de que las escuelas sean instituciones sociales, que fomenten la resiliencia para aquéllos que trabajan y estudian en ellas. Los estudios de Henderson sobre la resiliencia, corroboran lo que los docentes suponían y esperaban: que más que ninguna otra institución, salvo la familia, la escuela puede brindar el ambiente y las condiciones que promuevan la resiliencia en los alumnos para salir exitosos; ante el contexto adverso en el que viven, es preciso acrecentar la resiliencia de alumnos y docentes.

FACTORES PROTECTORES Y RESILIENCIA

Factores protectores

En los individuos como en todas las cosas existen diferencias que determinan las reacciones y marcan los contrastes. Los factores protectores son característicos de personas o del ambiente que satisface, debilita el impacto negativo de las situaciones y condiciones estresantes. Las escuelas son instituciones que favorecen el desarrollo de la resiliencia ante circunstancias inmediatas, así como también enfoques educativos, programas de prevención e intervención para

desarrollar factores protectores individuales. Esta perspectiva se dirige directamente a niños con fracaso escolar o social y también para el personal escolar agobiado, se trata de crear más factores protectores.

En este caso, los factores protectores juegan un papel importante en los procesos psicosociales, para crear escuelas formadoras de niños resilientes.

Los factores protectores promueven a niños con habilidades para la vida, tales como niños con pensamiento crítico, la capacidad de resolver problemas y de tomar la iniciativa (Bernard en Henderson, 2003).

La resiliencia en los adultos se generó cuando eran niños; Hinggins señala que muchos adultos que se consideraban resilientes informan que, cuando eran niños, los cimientos de su resiliencia no siempre eran visibles para ellos ni para los demás. En muchas de las ocasiones, a pesar de padecer diversas clases de problemas debido a crecer en contextos disfuncionales, los individuos pueden desarrollar la resiliencia interna y servir como una barra de contención para contrarrestar la adversidad. Para ello Richardson y otros (1990) destacan una serie de factores protectores internos y ambientales.

Factores protectores internos:

Características individuales que facilitan la resiliencia

1. Presta servicios a otros y/o a una causa.
2. Emplea estrategias de convivencia, como adopción de buenas decisiones, asertividad, control de los impulsos y resolución de problemas.
3. Sociabilidad; capacidad de ser amigo; capacidad de entablar relaciones positivas.
4. Sentido del humor.
5. Control interno.
6. Autonomía; independencia.
7. Visión positiva del futuro personal.
8. Flexibilidad.
9. Capacidad para el aprendizaje y conexión con éste.

10. Automotivación.
11. “El idóneo” en algo; competencia personal.
12. Sentimientos de autoestima y confianza en sí mismo

Factores protectores ambientales: características de las familias, escuelas, comunidades y grupos de pares que fomentan la resiliencia

1. Promueve vínculos estrechos.
2. Valora y alienta la educación.
3. Emplea un estilo de interacción cálido no crítico.
4. Fija y mantiene límites claros (reglas, normas y leyes).
5. Fomenta relaciones de apoyo con muchas otras personas afines.
6. Alienta la actividad de compartir responsabilidades, prestar servicios a otros y brindar “la ayuda requerida”.
7. Brinda acceso a recursos para satisfacer necesidades básicas de vivienda, trabajo, salud, atención y recreación.
8. Expresa expectativas de éxito elevadas y realistas.
9. Promueve el establecimiento y el logro de metas.
10. Fomenta el desarrollo de valores prosociales (como el altruismo) y estrategias de convivencia (como la cooperación).
11. Proporciona liderazgo, adopción de decisiones y otras oportunidades de participación significativa.
12. Aprecia los talentos específicos de cada individuo.

Ésta no sólo es un listado de factores protectores, sino todo un proceso formador de resiliencia tanto al interior como al exterior de las personas, en este caso, de los niños.

ASPECTOS PSICOSOCIALES QUE INFLUYEN EN LA CONSTRUCCIÓN DE LA RESILIENCIA EN LA ESCUELA

Las instituciones constructoras de resiliencia

Las instituciones en una sociedad son importantes en todos los aspectos, como en el caso de la familia ya que ésta es la formadora del tipo de sociedad en la que vivimos y cuando ésta no cumple su función, la que adopta este rol es la escuela; esta última es el ambiente clave para que los individuos desarrollen la capacidad de sobreponerse a la adversidad, se adapten a las presiones y problemas que enfrentan y adquieran la competencia social, académica y vocacional necesarias para salir adelante en la vida.

Cabe mencionar que la escuela, la familia y la comunidad pueden aportar los factores protectores ambientales y las condiciones que fomentan los factores protectores individuales, éstos a través de los seis procesos psicosociales que promueven la resiliencia en la escuela.

Características de un una persona resiliente

Por lo general, referirse al niño resiliente como aquél que trabaja bien, juega bien y tiene buenas expectativas, parece demasiado complejo, pues llevar esta conducta a la práctica requiere de trabajo, pero también de ciertas características cómo: individuos socialmente competentes, poseedores de habilidades para la vida, tales como el pensamiento crítico, la capacidad de resolver problemas y de tomar la iniciativa. Además, los niños resilientes son firmes en sus propósitos y tienen una visión positiva de su propio futuro: tienen intereses especiales, metas y motivación para salir adelante en la escuela y en la vida (Benard en Henderson, 2003).

Glottbert (1996) ha creado un modelo donde explica que es posible caracterizar a un niño resiliente a través de la posesión de características del lenguaje inspirado en Ana Frank, mismas que se expresan diciendo:

“Yo tengo”, “Yo soy”, “Yo estoy” y “Yo puedo”

En todas estas verbalizaciones aparecen los distintos factores protectores creadores de resiliencia, como la autoestima, la confianza de sí mismo y en el entorno, la autonomía y la competencia social. A su vez, el uso de estas frases se considera como fuente generadora de resiliencia. Por ejemplo, usar: “tengo” personas alrededor en quienes confío y personas que me ayudan cuando estoy en peligro, fortalece al niño en “soy” una persona digna de aprecio y cariño y de “estoy” seguro de que todo saldrá bien, las características de “puedo” hablar sobre cosas que me asustan o me inquietan y también encontrar a alguien que me ayude cuando lo necesito.

La iniciativa del niño de corta edad se manifiesta en la exploración que hace de su entorno, y la del adulto, en su capacidad de emprender acciones. La independencia, en un niño pequeño, se observa en su actitud de alejarse de circunstancias desagradables; un adulto se conduce con autonomía, que es la capacidad de apartarse de situaciones externas. La mediación del niño se pone de manifiesto cuando percibe que algo está mal en una situación ambiental; el adulto muestra una percepción más desarrollada de qué está mal y por qué. Cuando un niño de corta edad busca conectarse con otros, está exhibiendo resiliencia relacional; un adulto con esta resiliencia posee un complejo conjunto de destrezas que le permiten entablar relaciones con otros. El humor y la creatividad en los adultos se explican por sí mismos; en los niños, ambos se manifiestan en el juego. La moralidad de un niño se pone en evidencia a través de sus juicios sobre el bien y el mal; en los adultos, la moralidad implica tener altruismo y actuar con integridad.

Wolin y Wolin (1993) sostienen que incluso una sola de estas características, en un niño o en un adulto, puede bastar para impulsarlo a superar los desafíos de un medio disfuncional o estresante, y que a menudo se desarrollan resiliencias adicionales a partir de un único punto fuerte inicial.

A continuación se mencionan varios casos en donde la resiliencia se hace presente y explica los fenómenos de supervivencia humana y el desarrollo psicosocial.

Rigoberta Menchú

Poetisa quiché de Guatemala, Premio Nobel de la Paz. Durante la guerra civil que asoló a su país, vio morir a su padre, a su madre y a sus hermanos, asesinados por las fuerzas de represión. Debió huir a México para salvar la vida; así se transformó en una dirigente de los movimientos por los derechos humanos, reconocida a nivel mundial.

Los poemas escritos en quiché, su lengua materna, han sido traducidos a varios idiomas.

Pese a los factores de riesgo y adversidades que marcaron su infancia y su adolescencia, Rigoberta logró superar dicha situación y aprovecharla para transformarse en una líder de talla internacional como defensora de los derechos humanos.

Ana Frank

Niña judía de doce años de edad, condenada a vivir oculta con su familia durante más de dos años en Amsterdam, Países Bajos, para escapar de los nazis durante la Segunda Guerra Mundial. Escribió un diario en forma de cartas dirigidas a una amiga imaginaria, con lo que encontró esa “aceptación incondicional” que se ha señalado como elemento fundamental de la resiliencia. También en su diario, aparecen con claridad las expresiones del “yo puedo”, “yo tengo”, “yo soy”. Por ejemplo, “yo voy a poder”, “yo espero”, “te confío toda especie de cosas, como jamás he podido hacerlo con nadie”, y “espero que tú seas un gran apoyo” (12 de junio de 1942). A temprana edad, en medio de circunstancias tan adversas, Ana

Frank fue capaz de mantener su optimismo y su confianza. Su diario puede ayudar mucho a los seres humanos que, tal vez, sin padecer tamañas adversidades, flaquean frente a las contingencias de la vida. “Quien tiene coraje y confianza no zozobrará jamás en la angustia” (7 de marzo de 1944).

Por tal motivo, los niños con estas características, aun a pesar de padecer diversas clases de problemas debidos de haber crecido en ambientes disfuncionales, pueden desarrollarse como individuos resilientes.

La escuela formadora de niños resilientes

En la actualidad las instituciones educativas juegan un papel importante, ya que socialmente se les depositan responsabilidades y más aún cuando en el núcleo familiar se promueve los factores de riesgo. Por tal motivo, se enfrentan a un gran desafío para satisfacer las necesidades de la población estudiantil para obtener buenos resultados y crear a docentes capacitados con una actitud de aprender. Por eso es necesario tener estrategias para enfrentar los fenómenos sociales que aquejan a la sociedad actual, como son: drogadicción, violencia, pobreza, la falta de oportunidades, etcétera.

Los docentes y la escuela son los factores protectores más frecuentes mencionados en el estudio longitudinal de Kauai que lograron sobreponerse a las múltiples uniones de pobreza, estrés perinatal, psicopatología parental y disfunciones familiares. Desde la escuela primaria hasta la secundaria y el nivel bachillerato, los jóvenes resilientes encontraron un docente favorito que se convirtió en modelo a seguir de tal manera que repercutía positivamente para los alumnos (Werner y Smith, en Henderson, 2003).

Para lograr que la resiliencia sea una realidad en alumnos, docentes y escuelas es necesaria una estrategia de tal manera que las escuelas sean formadoras de niños resilientes y se requiere de destacar los procesos psicosociales, propuestos por Nan Henderson: oportunidades de entablar vínculos, límites claros,

habilidades para la vida, afecto y apoyo, expectativas elevadas y oportunidades de participar.

¿Por qué es necesario potenciar y descubrir la resiliencia de los educandos en la escuela? La resiliencia es un concepto que puede resultar clave para que la educación cumpla sus objetivos fundamentales: formar personas libres y responsables.

Resiliencia y educación

El fenómeno de 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 niños adquirieran las competencias necesarias para salir adelante gracias a su capacidad para sobreponerse a la adversidad. Es necesario potenciar y descubrir la resiliencia de los educandos en la escuela; la resiliencia es un concepto que puede resultar clave para que la educación cumpla sus objetivos fundamentales: formar personas libres y responsables.

Para ello es necesario enfatizar y no olvidar nuestro afecto y apoyo. La autoestima y la confianza son los componentes básicos de las actitudes que construyen resiliencia; pero también debe expresarse en conductas concretas, como tomar en cuenta a todos los educandos, felicitarlos por sus actitudes positivas y no encasillarlos, saber sus nombres, estimular a los reticentes, así como investigar e intervenir cuando alguno de ellos enfrenta circunstancias difíciles. Esto requiere conceder tiempo en clase para la construcción de relaciones. También implica construir un modelo de intervención eficaz para los educandos que tienen problemas, así como detectar y aprovechar sus fortalezas. Esta labor no sólo recae en el docente, sino en todo el personal escolar, como la psicóloga, la trabajadora social, la enfermera, el director, etcétera, quienes deben ayudar a los alumnos a encontrar y desarrollar sus capacidades resilientes, diciéndoles frases como: “tu capacidad de encontrarle el lado bueno a la situación familiar que te afecta es increíble y te permite superar lo que te pasa”, “cuenta conmigo”, “sabía

que podías enfrentar y superar esa situación”, y “ya sabes que no estás solo, tus maestros te apoyamos”, rastreando ocasiones en las que tanto docentes como alumnos “sortearon, superaron, sobrellevaron o vencieron” la adversidad que enfrentaban (Wolin y Wolin, 1993, pág. 7).

También podemos abrir nuevos espacios a la participación escolar con sentido. Esto podría implicar la inclusión de alumnos en comisiones de gobierno escolar, aun en los niveles primarios. Los programas entre compañeros, incluyendo el de servicio comunitario, las numerosas actividades antes, durante y después del horario escolar, y la aplicación de estrategias de enseñanza participativas, son formas de brindar a los alumnos diferentes oportunidades de actuar significativamente en este sentido.

En todo caso, es importante contar con el respaldo de los padres, la comunidad y otras organizaciones, con el fin de implementar la construcción de resiliencia en cada aula y en toda la escuela

Seis pasos para ayudar a fortalecer la resiliencia

La resiliencia marca a las escuelas como ambientes clave para que los individuos desarrollen la capacidad de sobreponerse a la adversidad, se adapten a las presiones y problemas que enfrentan y adquieran las competencias —social, académica y vocacional— necesarias para salir adelante en la vida. De las investigaciones sobre la resiliencia surgen seis puntos relevantes que muestran de qué modo las escuelas, así como las familias y comunidades, pueden aportar los factores protectores ambientales y las condiciones que fomentan los factores protectores individuales. Estos temas conforman una estrategia de seis pasos para promover la resiliencia en las escuelas. Los pasos aparecen en el diagrama en la siguiente Rueda de Resiliencia (Henderson, 2003), Figura 1.

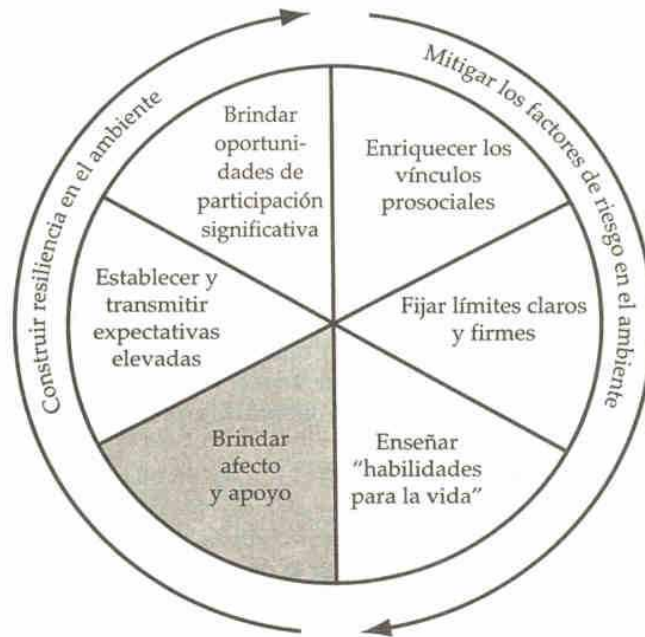


Figura 1. La Rueda de la Resiliencia

Procesos psicosociales en el ambiente

A continuación se mencionan las tres estrategias principales que promueven la resiliencia para contrarrestar el efecto del riesgo en la vida de los niños y adolescentes (Hawkins y Catalana en Henderson, 2003).

1. *Enriquecer los vínculos.* Esto implica fortalecer las conexiones entre los individuos y cualquier persona o actividad prosocial, y se basa en pruebas indicativas de que los niños con fuertes vínculos positivos incurren mucho menos en conductas de riesgo que los que carecen de ellos. De manera análoga, el cambio escolar también hace hincapié en la necesidad de vincular a los alumnos con el rendimiento escolar y académico conectando a cada uno con su estilo de aprendizaje preferido.

2. *Fijar límites claros y firmes.* Ello consiste en elaborar e implementar políticas y procedimientos escolares coherentes y responde a la importancia de explicitar las expectativas de conducta existentes.
3. *Enseñar habilidades para la vida.* Esto incluye: cooperación, resolución de conflictos, estrategias de resistencia y asertividad, destrezas, comunicacionales, habilidad para resolver problemas y adoptar decisiones, y un manejo sano del estrés. Cuando se enseña y refuerza en forma adecuada, estas estrategias ayudan a los alumnos a sortear los peligros de la adolescencia, sobre todo, el consumo de tabaco, alcohol y otras drogas. También los alumnos pueden ayudar a los adultos a participar de interacciones eficaces dentro de la escuela.

Procesos psicosociales individuales

Los tres procesos psicosociales siguientes propician la resiliencia; además, constituyen condiciones ambientales normalmente presentes en la vida de los individuos que se sobreponen a la adversidad (Bernard en Henderson, 2003).

1. *Brindar afecto y apoyo.* Esto implica proporcionar respaldo y aliento incondicionales. Por ser el más crucial de todos los elementos que promueven la resiliencia. De hecho, parece casi imposible “superar” la adversidad sin la presencia del afecto. Este afecto no sólo tiene que provenir necesariamente de los miembros de la familia biológica. A menudo lo brindan docentes, vecinos y trabajadores sociales, así como otras entidades que ayudan a fortalecer la resiliencia. Los pares y hasta las mascotas pueden funcionar como constructores de resiliencia para adultos y niños.
2. *Establecer y transmitir expectativas elevadas.* Es importante que las expectativas sean a la vez elevadas y realistas a efectos que obren como motivadores eficaces, pues lo que habitualmente ocurre es que muchos

escolares, sobre todo los que cargan con uno o más de los incontables rótulos aplicados en las escuelas, son objetos de expectativas poco realistas y asumen bajas expectativas para ellos mismos. Lo mismo sucede con el personal de la escuela, que ante la crítica de sus habilidades, su potencial a menudo no se reconoce o se subestima.

3. *Brindar oportunidades de participación significativa.* Esta estrategia significa otorgar a los alumnos, a sus familias y al personal escolar una alta cuota de responsabilidad por lo que ocurre en la escuela, dando oportunidades para resolver problemas, tomar decisiones, planificar, fijar metas y ayudar a otros. Este medio de construir resiliencia está apareciendo cada vez con más frecuencia en el cambio escolar dirigido a que la enseñanza se vuelva más práctica.

El objetivo del proceso, de los seis pasos dan como resultado en los alumnos una concepción más positiva de sí mismos, un mayor apego a la escuela y un mayor compromiso con las reglas, así como significativos descensos en actividades delictivas, consumo de drogas o suspensiones (Henderson, 2003). Se ha constado que estos pasos son factores cruciales para fortalecer la resiliencia en niños y docentes en la escuela.

A través de estos procesos es posible cambiar las escuelas de manera que es posible convertirlas en instituciones más eficaces en la construcción de resiliencia. La resiliencia es una característica crucial para el éxito de alumnos y docentes. Todos tenemos algunas características resilientes, aunque éstas a menudo pasan inadvertidas, y es posible desarrollar más resiliencia. Las escuelas pueden utilizar el paradigma de la resiliencia como un modelo comprensivo para fomentar el éxito académico y social de todos los alumnos y promover un personal capacitado y motivado que sepa enfrentar los desafíos de la educación actual. El desarrollo de resiliencia se ve facilitado cuando se siguen los seis pasos diagramados en la Rueda de la Resiliencia.

Afecto y apoyo

Es muy importante detenernos en este proceso ya que por sí solo es trascendental Rof Carballo (1984) describe diversos estudios relacionados con la importancia del soporte social y del rol que desempeñan las personas frente a eventos críticos, al respecto nos dice que una persona a punto de caer en sensación de desvalimiento, con la correspondiente elevación de los corticoides de la sangre, queda protegida de este proceso cuando está en confiada relación con un confidente o con una persona que les apoye "...especialmente Neil a quien yo supuse capaz de imaginar con mayor claridad las privaciones que nos esperaban... reclinado entre los brazos de su madre como niño triste y desvalido, mantenía la mirada fija" (Náufragos). "Los chicos, en general, estaban rodeados en sus hogares de las atenciones solícitas de madres y hermanas afectuosas. Y al encontrarse en aquella imprevista situación de terror y desesperación buscaron amparo en la señora, que les infundía ánimos con la dulzura de sus palabras". Ésta es lo que podríamos llamar según Rof la bioquímica de la camaradería de grupo, por otra parte se demuestra que en situaciones muy peligrosas, si el individuo cuenta con el apoyo del grupo o tienen la sensación de que domina la situación y que, además está desempeñando una función socialmente estimable, todo ello hace que el aumento esperado en los 17-hidroxycorticosteroides no se presente.

Rof en 1984 describía tres tipos de apoyo que neutralizan el estrés:

Primero: si el individuo cree que es amado y que alguien se preocupa de él.

Segundo: si se considera situado en una posición favorable dentro de la jerarquía social.

Tercero: si advierte que esta jerarquía puede proporcionarle buenos servicios.

El sentirse amado y aceptado es una motivación muy poderosa en momentos de gran peligro previniendo que el sujeto expuesto caiga en la inmovilización, el

abandono y la depresión que de no ser superada marcará la diferencia entre la vida y muerte.

Escuela, relaciones y la construcción de resiliencia

Es muy importante enfatizar que dentro del proceso de la construcción de la resiliencia hay dos puntos importantes: afecto y personalización. Más que por ninguna otra institución la escuela construye resiliencia en los alumnos a través de crear un ambiente de relaciones personales afectivas.

Estas relaciones requieren docentes que tengan una actitud constructora de resiliencia, es decir, que transmitan esperanzas y optimismo. Es una actitud que dice: “Creo que puedes lograrlo; estás ‘en condiciones’, más que ‘en riesgo’”. Las relaciones constructoras de resiliencia en la escuela también se caracterizan por centrarse en los puntos fuertes de los alumnos. Los adultos que trabajan en las escuelas deben buscar las fortalezas de cada alumno con la misma minuciosidad que suelen emplear para detectar sus problemas, y hacérselas ver. Esto no implica pasar por alto las conductas inapropiadas o riesgosas. Sólo significa equilibrar las cosas para que el alumno reciba al menos la misma retroalimentación sobre sus puntos fuertes (Henderson, 2003).

Obstáculos para la construcción de resiliencia en los alumnos

Como en todos los casos existen obstáculos en la vida, en esta ocasión no es la excepción y en este proceso se topa con esto: como lo señala Henderson (2003), los docentes se han guiado por una visión del alumno centrada en el déficit y el riesgo. Esta visión los orienta a esmerarse en detectar problemas, flaquezas, riesgos y déficit, y a catalogar a los alumnos de acuerdo con esos diagnósticos, sin esforzarse mucho por encontrar y aprovechar sus fortalezas. El objetivo de las investigaciones sobre el riesgo ha sido identificar la vulnerabilidad de los alumnos

a fin de implementar intervenciones que mitiguen los riesgos, y así promover resultados positivos para el alumno que debe enfrentarlos. *“En la realidad, sin embargo, los rótulos de déficit atribuidos a los alumnos se han convertido en profecías que se cumplen por sí mismas, antes que en un camino hacia la resiliencia”* (Henderson, 39, 2003). Una actitud habitual, aunque a menudo tácita, hacia un alumno catalogado con muchos riesgos o déficit es: “este chico está condenado al fracaso”.

Muchos docentes han comenzado a percibir resiliencia en sus alumnos y están empezando a aprender la terminología para señalarla. Pero si no conocen los elementos concretos —es decir, las características de los niños que están desarrollando resiliencia aun en ambientes de alto riesgo—, tendrán menos probabilidades de saber cómo buscar la resiliencia, identificarla y ayudar a los alumnos a reconocerla en ellos mismos. Sin el conocimiento exacto de los factores que contribuyen a la resiliencia, es también más difícil propiciar cambios programáticos y estructurales que construyan resiliencia en los alumnos.

Otro obstáculo a la construcción de resiliencia es la controversia sobre el rol de la escuela en la vida de los alumnos, esto es, la noción de que los docentes sólo deben “enseñar los conocimientos básicos”. Este obstáculo se relaciona con el modelo “tipo fábrica” de la escolaridad, en el que los alumnos son objetos a socializar para convertidos en buenos empleados en una sociedad industrial (Cooper y Henderson, en Henderson 2003). Pone en evidencia por qué este modelo es una traba no sólo para construir resiliencia, sino también para vincular a los a los alumnos con la educación.

El tamaño mismo de las escuelas es otro obstáculo derivado del modelo fabril. En las escuelas grandes se hace más difícil crear un clima afectivo, formar redes de relaciones sólidas y personalizar la educación de los alumnos o el desarrollo del personal. También es más arduo fijar y mantener estándares elevados de conducta, académicos y profesionales (Henderson 2003).

La ausencia de estrategias de enseñanza, de formas de organización del aula y la escuela, y de programas de prevención e intervención específicamente destinados a fomentar la resiliencia es otra traba para la construcción de resiliencia. Este

obstáculo se menciona en último término porque la resiliencia se relaciona más con las interacciones de las personas que con los programas. Pero éstos reflejan las actitudes de quienes los elaboran y, por ello, el contenido y la estructura de los programas pueden incorporar, o bien, contrarrestar los factores que promueven la resiliencia. Henderson (2003) lo esquematiza de la siguiente manera, cuando un alumno necesita mejorar la resiliencia.

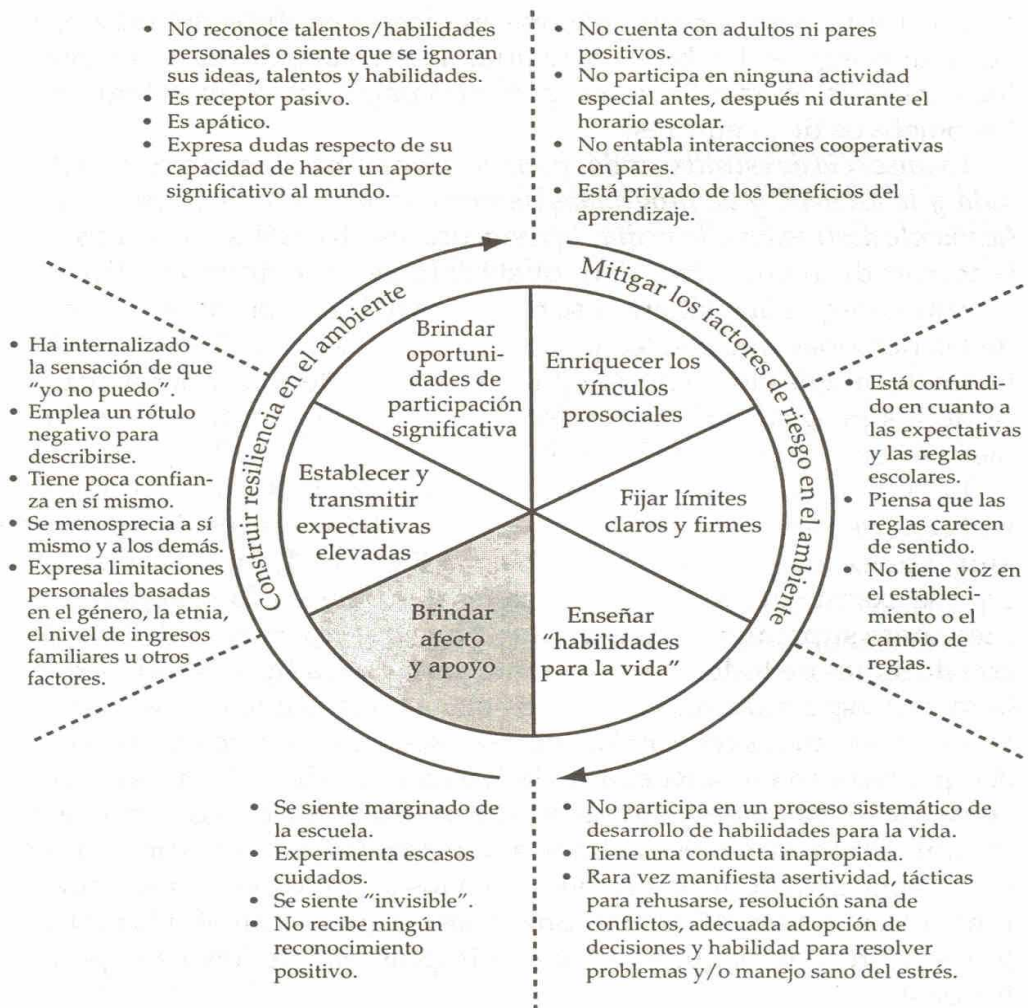


Figura 2. Perfil de un alumno que necesita mejorar la resiliencia.

Construcción de resiliencia en el salón de clase

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 alumnos y también de la educación.

Los salones de clase no sólo son espacios del proceso de enseñanza-aprendizaje, sino constructores y facilitadores de resiliencia, pues las fortalezas de un alumno lo harán pasar de un estado de riesgo escolar, o incluso vital, a la superación de ese estado de riesgo y al ingreso en otro donde estará ileso y saldrá fortalecido. Las relaciones constructoras de resiliencia en la escuela se caracterizan por centrarse en los puntos fuertes de los alumnos. Los docentes que trabajan en las escuelas deben buscar las fortalezas de cada alumno con la misma minuciosidad que suelen emplear para detectar sus problemas, y hacérselas ver para hacer de éstas una herramienta de la enseñanza.

Los seis pasos para promover resiliencia expuestos pueden expresarse a la vez en las actitudes de los docentes y en la organización de las escuelas. Los perfiles del salón de clase constructoras de resiliencia que acabamos de reseñar y la conducta de los docentes en los salones de clase documentan los seis pasos en acción. A continuación se resumen las maneras en que las escuelas pueden poner, y han puesto, en práctica los seis pasos (Henderson, 2003).

1. *Enriquecer los vínculos.* Existen varios medios de incrementar los vínculos con la escuela. Uno de ellos es priorizar la participación de la familia en la actividad escolar convocando a los padres, otorgándoles roles significativos en la escuela, ofreciéndoles una variedad de formas de participación y hablando con ellos periódicamente —con todos los padres— para transmitirles alguna buena noticia sobre sus hijos. También es conveniente instalar centros de recursos parentales y hacer que los padres tengan voz en la conducción de la escuela para construir una fuerte participación de la familia en la actividad escolar. Los alumnos también necesitan una variedad de actividades antes, durante y después del horario escolar. Algunas actividades interesan a ciertos niños, con lo que incrementan su vínculo, y otras son de interés para otros. Es fundamental que se les ofrezca arte, música, teatro, todo tipo de deportes, tareas de servicio comunitario y

clubes de diversas clases (podrá recurrirse a los padres para que ayuden a proporcionar muchas de estas cosas). Las estrategias de aprendizaje que toman en cuenta las inteligencias múltiples y los múltiples estilos de aprendizaje, como confirman los perfiles de las aulas descritas, reforzarán la vinculación del alumno con el aprendizaje y su permanencia en la escuela. Un ambiente que incluya cada uno de los pasos siguientes también tenderá a incrementar la vinculación pasos.

2. *Fijar límites claros y firmes.* Éste es otro paso que funciona mejor si se incorporan otros varios pasos constructores de resiliencia. Por ejemplo, es importante que los alumnos participen en la determinación de estos límites, que consisten en normas de conducta y procedimientos para hacerlas cumplir (incluyendo las consecuencias de incumplirlas). Los límites deben basarse en una actitud afectuosa, antes que punitiva. Las investigaciones sobre la prevención indican que es conveniente que las políticas y procedimientos escolares, desde el jardín de infantes hasta el último año del colegio secundario, hagan referencias concretas a ciertas conductas de riesgo, como el uso de alcohol u otras drogas, los comportamientos violentos y la pertenencia a pandillas delictivas. Estas referencias deben expresarse en forma adecuada al nivel de desarrollo de los alumnos. También es importante que el personal escolar, los padres y los alumnos conozcan y comprendan las políticas de la escuela. En algunos colegios, por ejemplo, los alumnos dibujan carteles que reflejan esas políticas y los cuelgan en las paredes. Otras escuelas han adoptado un enfoque positivo y reforzador redactando las políticas escolares en términos de una lista de derechos de los alumnos (ser respetado, sentirse seguro, estar libre de las drogas, ser tratado con afecto, etcétera) que es enviada a los hogares y firmada por cada alumno y un miembro de su familia.
3. *Enseñar habilidades para la vida.* Esto puede efectuarse de diversos modos. Uno de ellos, que no requiere demasiado tiempo extra, es aplicar un método de enseñanza, basado en el aprendizaje cooperativo, que incorpore naturalmente las habilidades para llevarse bien con los demás,

trabajar en grupo, expresar opiniones propias, fijar metas y tomar decisiones. Las habilidades para la vida pueden inculcarse como un curso normal de acción cuando los alumnos son enviados a un profesor consejero por haber incurrido en mala conducta. Ésta es una consecuencia natural que ayuda al niño a construir su propia eficacia: los alumnos identifican las habilidades que pueden servirles para evitarse problemas en el futuro y luego las aprenden. Las investigaciones realizadas muestran que los pares son los mejores mensajeros de las estrategias de prevención e intervención, por lo que es útil determinar todas las maneras en que los alumnos pueden enseñar habilidades para la vida a otros. El currículo referido al tema de la salud es un lugar adecuado para incorporar la capacitación formal en materia de habilidades para la vida. La mejor capacitación al respecto es la que brinda a los alumnos una dosis adecuada —unas quince sesiones durante el primer año— y luego sesiones de refuerzo —alrededor de ocho— en los años subsiguientes (Botvin en Henderson, 2003).

4. *Brindar afecto y apoyo.* Como se dijo antes, este paso es la base de toda construcción de resiliencia. Es el componente crucial de las actitudes que construyen resiliencia, pero también debe expresarse en conductas concretas, como tomar en cuenta a todos los alumnos, saber sus nombres, estimular a los reticentes, investigar e intervenir cuando alguno de ellos enfrenta circunstancias difíciles. Esto requiere conceder tiempo en clase para la construcción de relaciones, como lo hace el programa del “compañerito del jardín de infantes” mencionado en el perfil del aula de la escuela primaria. También implica construir un modelo de intervención eficaz para los alumnos que están teniendo problemas, así como detectar y aprovechar sus fortalezas. Los programas de incentivos que ofrecen a cada alumno una oportunidad de éxito, como subir una calificación en un punto o ser premiado, ya sea en el momento de hacer algo bien o en reuniones especiales para celebrar “buenas acciones”, son formas programáticas de afecto y apoyo. El personal escolar puede tomar la resolución expresa de

ayudar a los alumnos a encontrar sus resiliencias personales. Entonces, estarán atentos a sus manifestaciones y responderán a ellas diciendo cosas como “tu comprensión de lo que ocurre en tu casa es un punto realmente favorable”, o “tu capacidad de encontrarle el lado humorístico a la situación es un modo increíblemente positivo de lidiar con lo que está pasando”, o “me admira cómo te apartas de esa situación para cuidarte y sobrellevarla”.

5. *Establecer y transmitir expectativas elevadas.* Benard (1993) describe varias maneras en que las escuelas pueden implementar este paso constructor de resiliencia. En primer lugar, los mensajes del personal escolar a los alumnos deben componerse de declaraciones como “convéncete de que puedes, esfuérzate y aguza el ingenio” y “esta tarea que te pido que hagas es importante; sé que tú puedes hacerla y no me daré por vencido contigo” (Henderson, 50, 2003). Las clases con expectativas elevadas presentan las siguientes características: currículos de mayor alcance, más significativos y participativos para todos los alumnos; grupos de estudio heterogéneos, flexibles y basados en los intereses de los alumnos (sin señalamientos ni rotulaciones); sistemas de evaluación que reflejan la visión de las inteligencias múltiples, los enfoques múltiples y los estilos de aprendizaje múltiples, y una gran cantidad de actividades variadas para que todos los alumnos participen, incluyendo programas de servicio comunitario. Las estrategias de enseñanza que transmiten expectativas elevadas promueven la colaboración, antes que la competitividad, y se centran en la motivación intrínseca del alumno basada en sus propios intereses; también asignan a los alumnos la responsabilidad de aprender, haciéndolos participar y tomar decisiones respecto de su propio aprendizaje. Los docentes expresan expectativas elevadas al establecer relaciones fundadas en la atención individual a cada alumno, aplicando un método de enseñanza personalizado y valorando la diversidad de pasos.
6. *Brindar oportunidades de participación significativa.* La base fundamental de este paso radica en contemplar a los alumnos como recursos, y no como

objetos o problemas pasivos. “No hacer nunca en la escuela lo que pueden hacer los alumnos” debería ser el lema, y cada aspecto de la escuela deberá analizarse a efectos de encontrar oportunidades de dar mayor participación a los alumnos. Esto podría implicar la inclusión de alumnos en comisiones de gobierno escolar, aun en los niveles primarios (donde el personal escolar se ha asombrado por las excelentes evaluaciones y sugerencias de los chicos para mejorar su escuela). Los programas entre pares (incluyendo el de servicio comunitario), las numerosas actividades antes, durante y después del horario escolar que se mencionaron, y la aplicación de estrategias de enseñanza participativas, son medios de brindar a los alumnos oportunidades de participación significativa. Algunas escuelas han dejado proyectos enteros a cargo de los alumnos, como revistas para la escuela y la comunidad, centros ambientales y programas de mediación escolar. Otras instituyeron capacitación en liderazgo para todos los alumnos, incluyendo líderes tradicionales y no tradicionales. Uno de los mejores ejemplos de cómo integrar este paso de la resiliencia al aprendizaje eficaz es el de una escuela que organizó todo el currículo de quinto grado en torno a la elaboración y venta de salsa, actividad que incorporaba las tareas de encontrar y comprar ingredientes, cocinar, envasar, comercializar, distribuir y decidir cómo invertir las ganancias. Es importante contar con el respaldo de los padres, la comunidad y otras organizaciones con el fin de implementar con eficacia los seis pasos de la construcción de resiliencia en cada aula y en toda la escuela. De acuerdo con nuestra vivencia, el mensaje alentador de la construcción de resiliencia tiene más éxito.

Cuando estas seis condiciones constructoras de resiliencia se cumplen en las escuelas de modo tal que tienen un efecto positivo en todos los alumnos, es más probable que los alumnos muestren el perfil resiliente.

UNA MEJOR EDUCACIÓN EN LA SOCIEDAD

Los docentes como modelo de resiliencia

Sería poco realista pretender que los alumnos fueran resilientes, si sus docentes no lo son. Así de simple es. Si los docentes mismos están en situaciones de alto riesgo que apenas soportan, ¿cómo pueden encontrar la energía y la fuerza necesarias para promover la resiliencia entre sus alumnos? Lo que es más importante, ¿cómo puede esperarse que los alumnos asuman los desafíos requeridos para adoptar conductas y actitudes más resilientes, si los docentes, algunos de sus principales modelos de rol, no manifiestan esas cualidades? Si los educadores no saben sobreponerse, ¿cómo podría pretenderse que los alumnos lo sepan? El tipo de hogar y de comunidad de donde proceden los alumnos son factores importantes para determinar el éxito que tendrán en la escuela. Si provienen de hogares y comunidades fuertes y solidarias, la construcción de resiliencia en la escuela no será tan imprescindible. Si vienen de hogares y comunidades que son negativos y debilitantes, que brindan escaso apoyo y apego, o pocos modelos de conducta, es posible que algunos jóvenes excepcionales puedan superar estas desventajas y tener éxito, pero la mayoría requerirá la existencia de un grupo de docentes solidario y hábil para lograr el éxito en sus estudios y en su vida. De hecho, es posible que ésta sea la única esperanza que muchos alumnos tienen de pasar del riesgo a la resiliencia (Henderson, 2003).

Los factores que impiden la resiliencia entre los docentes

Como factor primordial los docentes son promotores de la resiliencia en los alumnos de una escuela, por tal motivo ellos tiene que ser resilientes; para ellos no es tan fácil y se les dificulta. Como ya se mencionó en esa lucha contra la

adversidad se encuentran factores ambientales y factores internos que afectan al docente. Los docentes se topan con tres factores ambientales (Henderson, 2003).

Factores ambientales

La sensación de bienestar y la eficacia de los educadores se ven afectadas por tres factores ambientales.

En primer lugar, están cambiando las expectativas acerca de lo que deben hacer las escuelas y cómo deben hacerlo. La tendencia hacia una economía global y el rápido incremento en los usos de la tecnología han impuesto crecientes demandas a las escuelas para que sean más creativas, innovadoras y flexibles. Pero en la mayoría de los casos, estas expectativas no han ido acompañadas de apoyo y capacitación para efectuar cambios didácticos y curriculares dirigidos a satisfacerlas, como tampoco de un aumento de recursos.

En segundo lugar, la composición del alumnado está cambiando. El sistema de las escuelas públicas de los Estados Unidos fue creado inicialmente con el fin de brindar a los jóvenes un nivel primario de educación. Esa misión se amplió luego para incluir la enseñanza secundaria. Durante un largo período, la educación secundaria tuvo limitado alcance, comprendiendo casi exclusivamente a alumnos que eran motivados y alentados a estudiar en su hogar y su comunidad. En tiempos más recientes, las escuelas se han visto obligadas a proporcionar educación secundaria a todos los alumnos.

En tercer lugar, mientras que en el pasado la mayoría de las comunidades prestaba un fuerte respaldo a sus escuelas, en la actualidad éstas son blanco de crecientes críticas negativas por parte de la comunidad.

Las comunidades locales, siguiendo ese ejemplo, menosprecian el desempeño y los resultados de sus escuelas. En las encuestas sobre diferentes ocupaciones, la reputación de los docentes siempre recibe una puntuación baja. Lo que es más

revelador, los docentes mismos suelen adjudicarse una puntuación aun inferior a la otorgada por la población en general.

Factores internos

Además de esa serie de elementos ambientales en rápido cambio, existen factores propios de la escuela que afectan la resiliencia del docente.

En primer lugar, el personal docente es de edad significativamente mayor que en el pasado. Durante la década de 1960, ante la disponibilidad de otras opciones laborales, muchos docentes principiantes decidían abandonar la enseñanza tras unos pocos años de trabajo. Otros optaban por entrar y salir del sistema educativo según sus situaciones familiares. Hoy en día, el personal de la mayoría de las escuelas se caracteriza por su longevidad profesional.

En segundo lugar, muchos docentes veteranos no han optado por incorporar grandes cambios en sus funciones. Permanecen en el mismo cargo, e incluso en la misma escuela, durante toda su carrera. La sensación de que las cosas se han vuelto rutinarias, aburridas o demasiado predecibles podría ser un trampolín hacia una mayor resiliencia, si se determinan y aplican estrategias para cambiar la situación. Pero si una persona se mantiene mucho tiempo estancada y no puede superar este estado, el mismo se convierte en un obstáculo para la resiliencia.

En tercer lugar, existen restricciones estructurales dentro del sistema que también limitan los intentos individuales e institucionales de construir resiliencia. Entre ellas se cuentan un sistema de gratificación ligado a los grados y el presentismo, antes que al esfuerzo individual, y una serie de políticas y reglas que pueden resultar frustrantes y abrumadoras (por ejemplo, complejos procedimientos para solicitar materiales, restricciones al uso personal de los teléfonos de la escuela, disposiciones disciplinarias inadecuadas o poco claras). Esto a menudo va acompañado por una cultura institucional que es reactiva, antes que pro activa, y

que se orienta al *statu qua* antes que al cambio y el crecimiento (Willower en Henderson, 2003).

En cuarto lugar, los cambios ambientales antes mencionados han generado un mayor ímpetu para reformar las escuelas. Bajo el actual nombre de “reestructuración”, ese ímpetu ha dado lugar a una serie de iniciativas para traspasar el control de la oficina central al establecimiento escolar (Milstein en Henderson, 2003). Este movimiento de descentralización implica un reto para los directivos y docentes, que ahora deben encontrar medios y estrategias para compartir el poder entre ellos, con los alumnos y sus familias, y con las comunidades que representan. Estos nuevos roles se centran en la conducción, el poder, la adopción de decisiones, la evaluación y la cooperación, todos los cuales requieren cambios de conducta y de actitud, así como una mayor capacitación, de parte de todos los participantes. A largo plazo, es probable que esto sea beneficioso para incrementar la resiliencia del docente y su capacidad de promover la construcción de resiliencia en los alumnos, pero por el momento significa un difícil desafío para los grupos de docentes de mayor edad. Algunos están aceptando el reto, mientras que otros se atrincheran para sobrevivir o buscan medios de evadir la situación.

Los docentes y los seis factores constructores de resiliencia

Es necesario crear a docentes resilientes para que a su vez ellos puedan transmitir los procesos resilientes a los alumnos, por tal motivo, a continuación se mencionan los seis pasos creadores de resiliencia propuestos por Henderson:

1. *Enriquecer los vínculos*. Muchas veces, la vida profesional de los docentes transcurre en la casi exclusiva compañía de sus alumnos, sin ocasiones de interactuar regularmente con sus pares. Las evaluaciones del desempeño profesional de los docentes y directivos escolares también suelen basarse en lo

que hacen en sus aulas, y rara vez se recompensa el trabajo en equipo u otras actividades cooperativas que promueven la vinculación. Si bien el proceso de enseñanza se caracteriza por desarrollarse en ausencia de otros adultos fuera del docente, existen varias maneras de alentar la formación de vínculos. En primer lugar, la estructura de la jornada escolar puede modificarse para propiciar más oportunidades de interacción significativa. Por ejemplo, cuando se forman equipos de trabajo con fines didácticos, se promueven relaciones afectivas y una sensación de pertenencia entre los docentes, al mismo tiempo que se brinda a los alumnos un ejemplo de educación cooperativa. En segundo lugar, la convocatoria a que los miembros del personal contribuyan a determinar los cometidos de la escuela puede hacerles sentir que pertenecen a algo más grande que los involucra y, a la vez, incrementar las perspectivas de desarrollar programas educativos eficaces. También puede desbaratar las barreras artificiales que suelen existir entre docentes y directivos, en tanto ambos grupos advierten la interconexión de sus roles en el logro de la excelencia educacional. En tercer lugar, las interacciones personales, como las tutorías y el trabajo en grupos pequeños, tienden a afianzar la sensación de pertenencia de los docentes al tiempo que incrementan la eficacia de la enseñanza (Henderson, 2003). Estas estrategias cooperación profesional, establecimiento de objetivos claros para toda la institución y actividades interpersonales, son muy útiles para promover los vínculos entre educadores.

2. Establecer límites claros y firmes. Los docentes llevan a cabo sus actividades dentro de un complejo sistema de “reglas” (por ejemplo, rendición periódica de informes, horarios de salida, servicios requeridos, expectativas respecto de la disciplina de los alumnos, procedimientos para ausentarse o para pedir materiales y equipos) que a menudo son poco claras (Henderson, 2003). Suele pensarse que la libertad, la creatividad y el crecimiento requieren que haya pocas restricciones, o ninguna. En realidad, la creatividad y el crecimiento sólo son posibles con expectativas que no sean arbitrarias, caprichosas, desigualmente aplicadas o, lo

que es aún peor, nulas. Los docentes se sienten seguros cuando tienen claros los límites dentro de los cuales se manejan.

3. *Enseñar habilidades para la vida.* Los educadores necesitan desarrollo profesional para responder a los variados y crecientes desafíos que enfrentan. La preparación previa a entrar en funciones les brinda, en el mejor de los casos, las habilidades y conocimientos mínimos requeridos para emprender una carrera docente o administrativa. La rapidez con que surgen nuevos datos, avances tecnológicos y cambios sociales pronto hace que estos mínimos conocimientos y habilidades resulten obsoletos.

¿Cómo se corrige esta situación? (Henderson, 2003). Por empezar, las escuelas pueden brindar oportunidades de desarrollo profesional significativo. Esto requiere que los docentes y directivos determinen cuáles son sus necesidades más apremiantes en materia de desarrollo profesional, y no que el personal del Ministerio establezca los objetivos y el contenido de los cursos a impartir. También requiere que el distrito asigne recursos a esos fines. Además, la concepción estrecha de desarrollo profesional, normalmente referida a la mejora en el desempeño de la tarea docente, puede ampliarse a modo de incluir procesos interactivos tales como los de fijar metas, manejar conflictos, comunicarse y resolver problemas, es decir, las habilidades básicas que contribuyen a una mayor resiliencia. Otra medida conveniente es fortalecer la autovaloración del docente. Esto puede efectuarse celebrando las iniciativas y los éxitos de los educadores, así como brindándoles oportunidades de aprendizaje que fomenten la satisfacción laboral y el bienestar espiritual, y promoviendo un mayor apoyo de la comunidad a la labor docente a través de una política más eficaz de relaciones públicas.

4. *Brindar afecto y apoyo.* La principal recompensa de los educadores, como profesionales, radica en la satisfacción de saber que están cumpliendo una función importante. Necesitan recibir retroalimentación, de parte de los supervisores y pares, que les transmita que están haciendo bien su trabajo, pues de lo contrario podrían interpretar el silencio como un indicio de fracaso.

La práctica de brindar esa retroalimentación adquiere especial relevancia debido al modo en que suelen distribuirse las recompensas extrínsecas (de por sí muy limitadas). Las políticas salariales y la relativa ausencia de fondos para otorgar reconocimientos especiales no propician la concesión de recompensas extrínsecas significativas a los desempeños individuales.

Hay muchas formas de reforzar la sensación de afecto y apoyo que es vital para los educadores (Henderson, 2003). Una de ellas es transmitir frecuentes mensajes de felicitación por los aportes positivos, ya sea enviando notas breves e informales o incluso organizando encuentros de celebración. Los supervisores escolares deben reconocer lo importantes que son sus observaciones y su aliento para aquellos a quienes supervisan, y hacer todo lo posible por suministrarles retroalimentación clara y relevante. Además, hay que propiciar una respuesta positiva de la comunidad y una actitud de respaldo y aprecio entre maestros.

Es importante modificar el sistema de recompensas establecido. Un cambio posible sería introducir desafíos profesionales y gratificaciones diferenciales para quienes los asuman. Podría implementarse un sistema de premios que reconozca los aportes sobresalientes, o bien sustituir la política salarial existente por otra que prevea recompensas diferenciales basadas en el esfuerzo y el efecto registrados. Estas sugerencias tal vez sean políticamente inquietantes, pero lo mismo podría decirse de cualquier cambio significativo que se intente. Gratificar los desempeños excepcionales e inducir a otros a tomar más iniciativas o perder su posición privilegiada puede ser justamente lo que se necesita (Henderson, 2003).

5. *Establecer y transmitir expectativas elevadas.* Si los educadores reciben el mensaje de que su tarea primordial es mantener el orden, y que sólo se espera de ellos que lleguen a fin de año sin mayores contratiempos, tanto la excelencia educativa como la construcción de resiliencia quedan invalidadas. Si los docentes de alto rendimiento inspiran más animosidad que admiración a sus colegas, se debilitan las expectativas elevadas y la excelencia.

¿Cómo se promueven expectativas elevadas? (Henderson, 2003). Lo que motiva a los educadores es la convicción de estar al servicio de causas que van más allá

de ellos mismos y de sus funciones concretas. Esto ocurre cuando comparten, como miembros del personal escolar, una misión en común y objetivos orientados a cumplirla. También se da a través de una mayor comprensión y valoración de los aportes que cada uno hace para convertir en realidad la misión y los objetivos. En la práctica, esto significa trabajar en equipo, compartir tareas, promover la diversificación de los roles y alentar a los individuos a contribuir en aspectos que exceden sus funciones específicas. También implica reducir al mínimo las tareas que no guardan relación directa con la labor docente (como completar formularios de informes innecesarios), a fin de que los educadores puedan concentrarse en llevar a cabo sus obligaciones concretas. Si el trabajo es relevante, ya sea que se relacione con el rol específico del individuo o con la eficacia global de la escuela, es necesario protegerlo. Las expectativas elevadas requieren que los docentes dediquen el mayor tiempo posible a su labor, es decir, que se les conceda tiempo para realizar actividades directamente relacionadas con el aprendizaje de sus alumnos.

6. *Brindar oportunidades de participación significativa.* La mayoría de los docentes tiene más que ofrecer a su escuela de lo que encierra la definición de sus funciones específicas. La resiliencia se promueve cuando se les concede oportunidades de aportar sus habilidades y energía en el lugar de trabajo (es posible, por ejemplo, que un maestro preescolar sea también un músico eximio, o que un director de escuela tenga excepcional habilidad para narrar cuentos). En tanto adultos estudiosos, los educadores necesitan ocasiones de aprender nuevas habilidades y participar en actividades estimulantes.

La tendencia actual hacia la reestructuración y la mayor responsabilidad de cada establecimiento educativo podría brindar a los educadores roles significativos dentro de la institución escolar. Para aprovechar esta posibilidad, hay varios aspectos a tener en cuenta. En primer lugar, las definiciones de los roles pueden ampliarse a manera de incluir responsabilidades en toda la escuela, tanto como en el aula, para los docentes. Los directivos escolares podrían actuar como facilitadores de los procesos institucionales, además de cumplir funciones de

autoridad. En segundo lugar, habría que conceder tiempo a los miembros del personal para que elaboren planes de conjunto, y capacitarlos a fin de que empleen con eficacia ese tiempo. En tercer lugar, debe asegurarse que el tiempo dedicado a planificar rinda beneficios a largo plazo, como un currículo más significativo o una política disciplinaria más clara y efectiva, que motive a todos a participar. Por último, si bien es importante alentar la participación en toda la escuela, hay que preservar el tiempo destinado a las tareas específicas de cada rol, pues de lo contrario, los participantes podrían sentirse demasiado exigidos y resistirse a continuar participando.

Henderson lo esquematiza a través de la Rueda de Resiliencia, formadora de docentes resilientes. Figura 3.

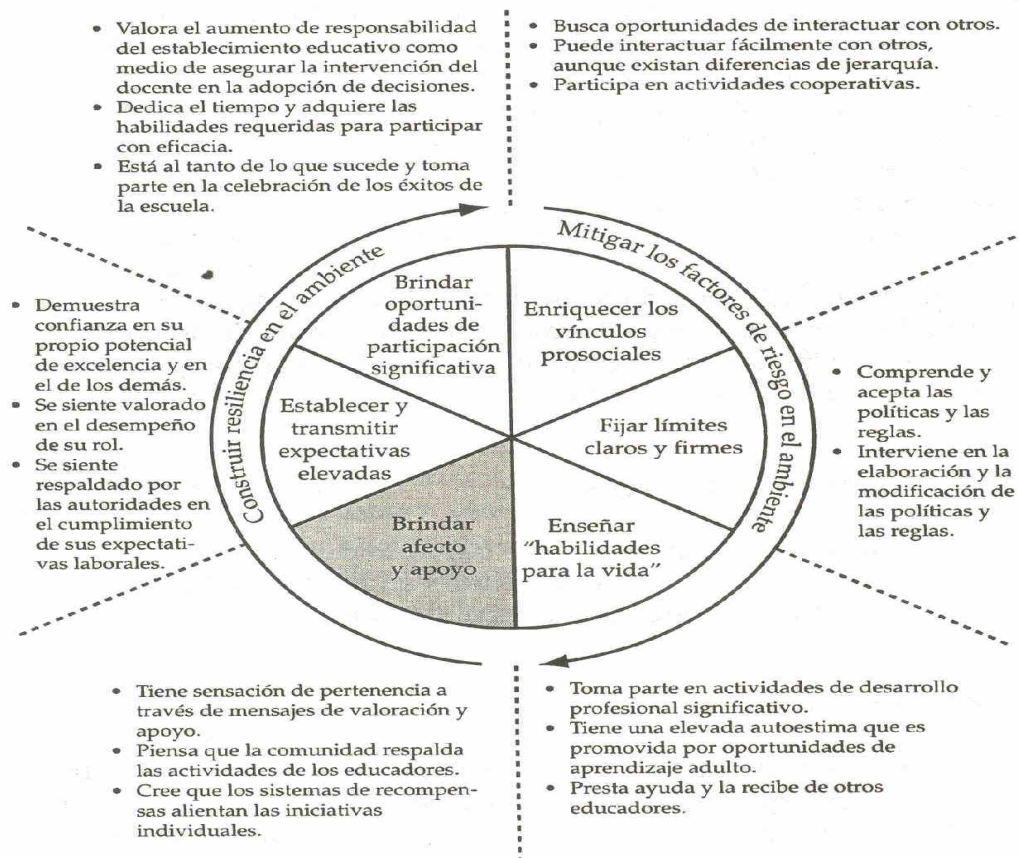


Figura 3.2. Perfil de un educador con características de resiliencia

La literatura sobre resiliencia indica 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.

Frente a problemas sociales crecientes resulta imprescindible que la escuela despliegue todo su potencial y los recursos a su alcance para lograr una comunidad educativa inclusiva, al estimular aquellos factores tanto internos como ambientales que mitiguen el impacto de las situaciones negativas o estresantes y provean un modelo basado en la resiliencia, que permita a la escuela fortalecer su labor para beneficio no sólo de la familia o comunidad sino de una sociedad llena de fenómenos sociales que la destruyen.

CONCLUSIÓN

La Psicología Social, es una ciencia que estudia la complejidad humana desde los aspectos sociales. Es necesario ampliar y reconducir el estudio de la respuesta humana ante las adversidades sociales, con el fin de desarrollar nuevas formas de intervención basadas en modelos más positivos, centrados en la prevención, que faciliten la recuperación y el crecimiento personal. Se trata de adoptar un paradigma desde un modelo de resiliencia que ayude a crear una mejor familia, comunidad y sociedad.

Para tener una sociedad sana es necesaria la búsqueda y trabajo del desarrollo humano a través de los niños y adolescentes. Si no prevenimos la vulnerabilidad en esta sociedad llena de fenómenos sociales, el número de niños y adolescentes en riesgo y dañados seguirá aumentando y nuestro esfuerzo no será suficiente para poder intentar su recuperación individual y social. Y qué mejor que desde esa gran institución que es la escuela a través de los docentes.

La resiliencia es una característica crucial para el éxito de alumnos y docentes, todos tenemos algunas características resilientes, aunque éstas a menudo pasan inadvertidas y es posible desarrollar más resiliencia. Las escuelas pueden utilizar la resiliencia como un modelo para fomentar el éxito académico y social de todos los alumnos y promover un personal capacitado y motivado que sepa enfrentar los desafíos de la educación actual. El desarrollo de resiliencia se ve facilitado cuando se siguen los seis pasos diagramados en la Rueda de la Resiliencia propuesta por Henderson. Una vez que se lleva paso a paso el proceso de adquirir resiliencia es, de hecho, el proceso de la vida, ya que desde la rueda de la resiliencia se expresa de manera más clara, dado que toda la gente debe superar episodios negativos de su vivir. Una actitud constructora de resiliencia en la escuela implica buscar todo

indicio de resiliencia, rastreando ocasiones en las que, tanto docentes como alumnos, superaron la adversidad que enfrentaron.

El fomento de la resiliencia en el ámbito escolar y comunitario es importante para establecer vínculos, actitudes y comportamientos positivos, reafirmar los valores y evitar conductas antisociales que conduzcan a otros problemas graves, como la violencia, las adicciones, la falta de oportunidades, la discriminación, entre otros.

Toda la sociedad es responsable de fomentar la resiliencia en los grupos más vulnerables como son los niños y adolescentes, ya que son las generaciones venideras.

Bibliografía

Grotberg, E. y Suárez Ojeda, E.N. (1996). "Promoción de la resiliencia en los niños". En *Medicina y sociedad*. Vol. 19, No. 2. Buenos Aires, Argentina.

Henderson, Nan y Milstein, Mike M. : *Resiliencia en la escuela*, Editorial Paidós, Buenos Aires, 2003.

Higgins, G. O. (1994): *Resilient Adults: Overcoming a Cruel Past*, San Francisco, Jossey – Bass.

Richardson, G. E. Neiger, B. L.; Jenson, S. y Kummpepfer, K. L. (1990): "The resiliency model", *Health Education*.

Rof Carballo Juan, *Teoría y Práctica Psicosomática*, Ed. Desclee de Brouwer, 1984, Bilbao – España.

Wolin, S. J. y Wolin, S. (1993): *The Resilient Self: How Survivors of Troubled Families Rise above Adversity*, Nueva York, Villard.



**UNIVERSIDAD AUTÓNOMA
METROPOLITANA**

**UNIDAD IZTAPALAPA
DIVISIÓN DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES**

PROCESOS PSICOSOCIALES DE LA RESILIENCIA EN LA ESCUELA

T E S I N A

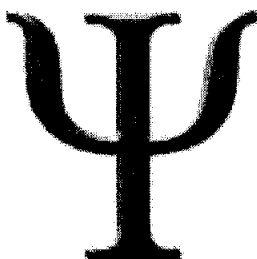
**QUE PARA OBTENER EL TITULO DE LA:
LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA SOCIAL**

P R E S E N T A :

AUGUSTO RAFAEL MORALES RODRIGUEZ

ASESOR:

MTRO. OSCAR RODRIGUEZ CERDA



MÉXICO

ENERO 2007