



## EL ESTUDIO DE LA RESILIENCIA, UN ESTADO DE LA CUESTIÓN

**MTRO. ISAÍAS GARCÍA LERMA**  
FES ARAGÓN, UNAM

**DRA. ROSA MARÍA SORIANO RAMÍREZ**  
FES ARAGÓN, UNAM

**TEMÁTICA GENERAL:** FILOSOFÍA, TEORÍA Y CAMPO DE LA EDUCACIÓN.

### RESUMEN

La resiliencia, como campo teórico, surgió después de la Segunda Guerra Mundial como resultado de la recuperación que de forma inesperada por los traumas sufridos durante este conflicto habían tenido los niños. En este campo de estudios se encuentran tres ópticas de análisis: la primera se enfocó en indagar los factores individuales que determinaban que personas expuestas a situaciones de riesgo, principalmente niños, lograran sobreponerse a ellas y llevar vidas satisfactorias; en la segunda se ampliaron las investigaciones a adultos y a grupos sociales como la familia, entendiendo la resiliencia como el producto de las relaciones sociales y factible de ser construida de manera intencionada; y, finalmente una tercera en que la resiliencia es un atributo potencialmente presente en todas las personas, que puede ser fortalecida y que es producto de la relación que se establece con el entorno a diferentes niveles sistémicos. De estas líneas de análisis, emergieron tres propuestas dirigidas a construir la resiliencia educativa, basadas en las propuestas de resiliencia sistémica y holística, cuyo objetivo es capacitar a las instituciones escolares para equilibrar los factores de riesgo y de protección a los que están expuestos los alumnos, y generar ambientes de aprendizaje óptimos.

**Palabras clave:** resiliencias, resiliencia educativa, factores protectores y factores de riesgo.

### INTRODUCCIÓN

En esta investigación se realiza una revisión de la perspectiva teórica de la resiliencia para fomentar esta capacidad en los alumnos, para que puedan desarrollar a pesar de las dificultades recursos individuales y sociales que les permitan solventar conflictos u obstáculos que se les

presenten. Para ello se aborda la noción de adversidad desde una perspectiva de fortalezas, de posibilidades con que cuenta el agente para enfrentarlas y salir adelante, no de la vulnerabilidad, de la amenaza y de la insuficiencia. Para lograr lo anterior, se realiza la revisión de constructos que permiten abordar a la resiliencia, específicamente en el campo educativo.

De acuerdo con Henderson y Milstein (2005), la organización escolar, después de la familia, es potencialmente la más importante constructora de competencias en los alumnos que les permiten sobreponerse a experiencias negativas y a fortalecerse en el proceso de superarlas. Por su parte Cohen (2012), señala que la resiliencia y la capacidad de la institución son piezas fundamentales para generar las condiciones de un desarrollo educativo óptimo, en poblaciones vulnerables y con condiciones contextuales adversas. Forés y Grané (2012), en el mismo sentido que los dos anteriores, plantean que la escuela tiene los elementos necesarios para fomentar la resiliencia personal y comunitaria, pero antes de ello debe superar los problemas de agresividad que se suceden en su entorno, por ejemplo, el acoso escolar y las agresiones físicas.

Para finalizar, se efectúa una reflexión sobre el campo de la resiliencia como elemento para la construcción de posibilidades de mejora en los ambientes de aprendizaje, lo que permite plantear que el desarrollo humano no sólo es la configuración de conocimientos, sino que el establecimiento de logros permite que los estudiantes comprendan que el proceso de interacción y construcción de significados sólo es posible cuando ellos enfrenten la serie de retos que les posibilita entenderse como seres humanos en continuo desarrollo.

## DESARROLLO

Hablar sobre la noción de resiliencia, implica reconocer que ante acontecimientos devastadores como lo fue la Segunda Guerra Mundial, los individuos podían recuperarse a pesar de los traumas sufridos, por el propio conflicto bélico y con ello, la pérdida de los padres, de los amigos, la casa y otros factores estresantes. Sin embargo, en aquel momento el centro de atención lo ocupaban los efectos traumáticos, no la recuperación de estas personas (Gil, 2010). Es en este periodo que se marcó el inicio de los trabajos en este campo.

De acuerdo con la literatura fue hasta las décadas de los ochenta y noventa del siglo pasado, cuando apareció la llamada primera generación de estudios sobre resiliencia englobados en la escuela anglosajona, que se enfocó en analizar a los individuos con problemas, indagando en aquellos factores que ocasionaban que sus vidas fueran conflictivas, descubriendo en algunos de ellos que a pesar de los riesgos a los que estuvieron expuestos, se sobrepusieron y lograron llevar vidas satisfactorias (Cohen, 2012). Estos estudios se enfocaron básicamente en la infancia y en la detección de factores de riesgo como: discriminación, conflictos armados, desastres naturales, enfermedades, consumo de drogas, accidentes, abusos de poder y contaminación ambiental, y de protección; introspección, independencia, interacción, iniciativa, humor, creatividad y moralidad (Gil, 2010).

Werner y Smith (citados por Brooks y Goldstein, 2004) destacaron que los individuos resilientes tienen en común la cercanía de amigos que les brindan apoyo, una relación positiva con los padres o hermanos, vínculos fuertes con personas significativas o con los cónyuges y una satisfacción con el estado actual de su vida. Melillo, Suárez y Rodríguez (2004), identificaron una serie de atributos que les permitieron atravesar y superar situaciones adversas como: adaptabilidad, baja susceptibilidad, resistencia a la destrucción, conductas vitales positivas, enfrentamiento efectivo, temperamento especial y habilidades cognitivas. Por su parte, McCubbin (citado por Cohen, 2012) identificó factores de recuperación, acentuando que después de una situación de crisis se da un proceso de adaptación a la vida diaria. Sin embargo, estos ya no estaban relacionados sólo con el individuo, sino que se localizaban en el núcleo familiar. Entre ellos se encuentran la integración, el apoyo, la recreación y el optimismo. Finalmente, Puerta (2002) englobó los avances de esta primera generación bajo el Modelo de desafío, que consiste en reconocer que el ser humano no se encuentra totalmente desprotegido ante un evento que implica un daño real o latente: ya que todo individuo posee un nivel de resiliencia, que atenúa los efectos nocivos de estos eventos. Lo anterior explica la capacidad de resiliencia, el sujeto puede hacer frente a las influencias negativas y, en lugar de sucumbir a la adversidad, se convierte en una persona sana y productiva, con una capacidad de superar la adversidad que se renueva y fortalece en cada desafío.

Una segunda generación de este campo de estudios, realizó la disertación sobre el proceso que lleva a las personas a salir de la adversidad, por ello se efectuó una serie de investigaciones en

adolescentes, en el entorno familiar y se buscaron aplicaciones en el campo de la promoción de la resiliencia (Quiñonez, 2007). Definida a partir de los procesos intrapsíquicos, relacionales y sociales en los que se ve envuelta la persona.

Grotberg (2006) menciona que la resiliencia es la capacidad de hacer frente a las adversidades de la vida, aprender de ellas, superarlas y con el tiempo transformarse. Esta autora considera que esta capacidad puede construirse o promoverse, a través de la incidencia en tres factores: Yo tengo (apoyos externos), Yo soy (fuerza interior) y Yo puedo (capacidades interpersonales). Por su parte, Bronfenbrenner (1978) no realizó estudios sobre resiliencia directamente, pero su perspectiva ecológica ha sido utilizada en este campo de estudio. Planteó que para comprender el desarrollo de un individuo debe hacerse algo más que observar su conducta de forma directa, se requieren analizar los sistemas multipersonales (microsistema -patrón de roles, actividades y relaciones interpersonales-, mesosistema -relación de dos o más entornos en los que la persona se desarrolla-, exosistema -relación de dos o más entornos que no incluyen a la persona, pero que la afectan- y macrosistema -relación entre los micro, meso y exosistemas con sistemas de creencias más amplios) que se extienden más allá de un sólo entorno, se deben estudiar los ambientes que rebasan las situaciones inmediatas. Estableció que el desarrollo es el resultado de una progresiva acomodación mutua entre el ser humano y las propiedades de los entornos o sistemas en los que vive (p.40-45).

En el campo de la resiliencia, Forés & Grané (2012), observaron una tercera generación conocida como escuela europea, que la definió como un proceso diacrónico (a lo largo del tiempo) que se proyecta hacia el futuro y que surge ante la adversidad, la consideran como un atributo potencialmente presente en todos los individuos, pero que necesita de los demás para construirse y manifestarse. Al igual que en el modelo ecológico, considera que la resiliencia es el producto de la interacción entre el individuo y su entorno. A diferencia de la escuela anglosajona, la persona tiene un papel más activo, no como poseedora de atributos naturales que la hacen resiliente, sino como un agente que tiene en sus manos la construcción de su destino.

Cyrułnik (2002) concibió a la resiliencia como la capacidad de recuperación ante un trauma. Para este autor esta noción trata de comprender de qué manera un golpe asimilado puede provocar efectos variables e incluso de rebote. Señala que ningún individuo puede convertirse en resiliente por sí solo, necesita de un tutor que le procure cuidados en la primera infancia, incluso antes de nacer, para poder adquirir los recursos que le den la estabilidad necesaria para enfrentar y superar situaciones adversas. Ya que después de la infancia, el individuo debe construir discursos propios para interpretar y procesar el impacto del trauma que le permitan otorgar sentido a la vida, por lo que se puede apoyar de otros o de la misma comunidad a la que pertenece.

Vanistendael, entiende que la resiliencia es la capacidad para tener éxito de modo aceptable para la sociedad, a pesar de los riesgos y la adversidad. Identificó dos componentes en este proceso: 1.-

resistencia frente a la destrucción, que se refiere a la capacidad para proteger la propia identidad bajo presión y 2.- capacidad para mantener un comportamiento vital positivo pese a circunstancias difíciles (Vanistendael citado por Barudy & Dantagnan, 2005 y Gil, 2010).

Existe la denominada escuela latinoamericana de resiliencia, que la comprende como un compromiso social activo que busca la justicia y el bienestar comunitario. Esta escuela enfoca sus esfuerzos en la promoción de la resiliencia, a través del apoyo grupal y del trabajo participativo de la comunidad (Forés & Grané, 2012). El principal representante de ésta es Melillo con su propuesta de resiliencia comunitaria.

Melillo (2004) entiende la resiliencia como la capacidad colectiva para superar situaciones adversas y salir fortalecidos de ellas. En su construcción teórica, este autor se enfoca en América Latina, considerando que es un área geográfica particularmente afectada por catástrofes como terremotos, inundaciones, ciclones, hambrunas, guerras civiles y otras situaciones adversas. Determinó que son cinco los pilares de esta resiliencia: autoestima comunitaria, identidad cultural, humor social, honestidad estatal y solidaridad.

Por su parte, el modelo holístico postuló que la resiliencia es universal, que está presente en todos, y que es más que la suma de sus partes, es la operación resultante del contraste entre factores de protección y de riesgo. En paralelo, se planteó el concepto de no resiliencia, que refiere a los componentes que inhiben, ralentizan o detienen el flujo de la resiliencia. Se utiliza la metáfora de un río para explicar la relación entre resiliencia y no resiliencia: la resiliencia se interpreta como el agua que fluye y sus factores como los riachuelos que alimentan el caudal principal. La no resiliencia serían las piedras u otros obstáculos que ralentizan o que pueden llegar a impedir el flujo del agua. La no resiliencia constituye un complemento a la resiliencia (Forés & Grané, 2012).

En el modelo holístico, Forés & Grané (2012), identificaron tres impulsos o energías:

- 1.- *Energía de relación*: se puede observar en la sinergia entre factores de resiliencia y no resiliencia, así como entre la relación de los procesos resilientes individuales y comunitarios.
- 2.- *Energía de aprendizaje*: se refiere a que el individuo puede ser interpretado como un sistema que aprende, lo que permite aplicar lo asimilado a nuevos retos o contextos.
- 3.- *Energía creativa*: se manifiesta en la variedad de caminos que se pueden seguir para construir la resiliencia y superar la adversidad, se están siempre construyendo nuevas formas de superar las barreras y los obstáculos (p.29-30).

Henderson y Milstein (2005) expusieron una propuesta para construir actitudes resilientes en alumnos, en donde la escuela tendría que crear ambientes de relaciones personales afectivas que posibiliten optimismo y que se centren en sus fortalezas, mediante la incorporación de seis factores de resiliencia, combinados con estrategias de enseñanza y programas educativos de la institución. Los factores que ellos identificaron fueron los siguientes:

1.- *Enriquecer los vínculos*: incorporar a la familia en las actividades escolares, otorgándoles roles significativos dentro de la institución y hacer un seguimiento conjunto del rendimiento de sus hijos. Por su parte, los alumnos deberían tener acceso a una variedad de actividades antes, durante y después del horario escolar para fortalecer los vínculos, por ejemplo, talleres de arte, deportes y servicio comunitario.

2.- *Fijar límites claros y firmes*: los alumnos deben tener la oportunidad de participar en la determinación de las normas de conducta y los procedimientos para hacerlas cumplir. Los límites tienen que basarse en una actitud afectuosa y orientadora, antes que punitiva.

3.- *Enseñar habilidades para la vida*: lograr por medio de la utilización de metodologías de aprendizaje cooperativo, la generación de competencias sociales para interaccionar como grupo y construir acuerdos, respetar opiniones, establecer objetivos y tomar decisiones, que después aplicarán en otros contextos.

4.- *Brindar afecto y apoyo*: es el paso más importante de la construcción de la resiliencia. Es fundamental hacer sentir a los alumnos que son tomados en cuenta, a través de actitudes concretas como llamarlos por su nombre, incluir a los que se muestran reticentes o aislados de la dinámica del grupo e intervenir cuando alguno atraviese por alguna circunstancia difícil. Ante todo, se requiere invertir tiempo en la construcción de relaciones de confianza.

5.- *Establecer y transmitir expectativas elevadas*: las clases deben promover la participación de todos los alumnos, permitir la formación de grupos de estudio heterogéneos y basados en los intereses de los alumnos, con sistemas de evaluación sensibles a las diferentes formas de aprendizaje, actividades variadas e incluir programas de trabajo comunitario.

6.- *Brindar oportunidades de participación significativa*: la clave consiste en considerar a los alumnos como un recurso, no como receptores pasivos. Esto implica incluirlos en comisiones de gobierno escolar (comités de mejora, de consejería o de elaboración de materiales educativos), programas entre pares (servicio comunitario), aplicación de estrategias de enseñanza participativa (basadas en proyectos o problemas) (p.47-51).

Cuando se incide en estos factores, se pueden observar efectos positivos en la dinámica de funcionamiento de las escuelas y del tipo de relaciones que se establecen, y aumenta la probabilidad de que los alumnos se acerquen a los rasgos de resiliencia que establecen los autores (véase Figura 1. Perfil de un alumno con rasgos de resiliencia en el apartado Tablas y figuras).

Según la perspectiva sistémica, la escuela puede generar las condiciones para un desarrollo óptimo de los estudiantes que se encuentran en desventaja, a través de intervenciones enfocadas a construir competencias y talentos que los protejan de la adversidad. Para lograrlo debe contarse con los recursos necesarios para equilibrar el riesgo y la protección, para fomentar el trabajo colaborativo de toda la comunidad (maestros, alumnos y familia) y el sentido de pertenencia de los alumnos, con

el apoyo de tutores o personas significativas de la comunidad (Cyrulnik [2002] llamaría a estas personas tutores de resiliencia).

Por su parte Cohen (2012) retomó la Rueda de la resiliencia elaborada por Henderson y Milstein (2005), agregando a la familia como elemento indispensable en el fortalecimiento del espacio educativo y poniendo al estudiante en el centro como receptor/emisor de influencia hacia los microsistemas que lo rodean (escuela y familia). Es así como se dio origen al Modelo ecológico integrado de la resiliencia educativa.

En este modelo, en la parte exterior aparecen la escuela y la familia como los escenarios en los que se mitiga el riesgo y se fortalecen los factores de la resiliencia (oportunidades de participación, enriquecimiento de vínculos, establecimiento de límites, enseñanza de habilidades, otorgamiento de afecto y trasmisión de expectativas elevadas), que están divididos por flechas que expresan el dinamismo de las relaciones. En el centro se encuentran el alumno y el proceso de aceptación del que depende su adecuado progreso. En la parte exterior se localiza la escuela. En conjunto, el alumno, la escuela y la familia son observados como un todo que permite reflexionar sobre las interacciones y el impacto que tienen en el desarrollo del niño (véase Figura 2. Modelo ecológico integrado de la resiliencia educativa en el apartado Tablas y figuras).

Por otra parte, Forés y Grané (2012) propusieron un modelo de seis pasos para fomentar en la comunidad educativa la capacidad para superar la adversidad:

- 1.- *Conocimientos sobre resiliencia*: dar formación sobre resiliencia a alumnos, profesores y al resto de la comunidad educativa.
- 2.- *Indagar sobre factores de resiliencia y no resiliencia*: consiste en identificar en los diferentes grupos que componen la comunidad educativa qué factores inciden en el bloqueo de las energías resilientes y cuáles promueven su flujo.
- 3.- *Análisis de resultados*: se realiza a través de la aplicación del instrumento denominado mapa de la resiliencia (véase Figura 3. Modelo base del mapa de resiliencia en el apartado Tablas y figuras).
- 4.- *Diseño específico por parte de la comunidad educativa*: en base a los resultados del análisis, se deben diseñar acciones que promuevan el flujo de la energía resiliente.
- 5.- *Implementación del programa*: todos los agentes de la comunidad (maestros, alumnos, directivos, administrativos y padres) deben tener una participación significativa en el diseño e implementación del programa.
- 6.- *Evaluación e incorporación de aprendizajes*: una vez se haya implementado el programa, la revisión y mejoramiento deben ser constantes (p.37).

Según los autores, este programa permitiría a los centros escolares promover la resiliencia personal y comunitaria, teniendo en cuenta la complejidad de las relaciones entre los alumnos, profesores, padres de familia y el entorno sociocultural en que se encuentran. En particular, se deben tener en

cuenta cuatro factores que bloquean la energía resiliente y cuatro soluciones posibles a ellos (véase Tabla 1.- Factores de no la resiliencia y soluciones posibles en el apartado Tablas y figuras).

No obstante, la no existencia de correspondencia punto por punto entre los factores de no resiliencia y las soluciones, Forés y Grané (2012), plantean que la institución escolar puede adoptar una mirada resiliente que consiga descubrir las potencialidades imbuidas en ciertas circunstancias personales, institucionales y ambientales para transformar los problemas en oportunidades de crecimiento.

## CONCLUSIONES

El campo de estudio de la resiliencia nos ayuda a identificar y potenciar las cualidades de las personas y grupos para sobreponerse a situaciones adversas y desarrollarse de manera funcional en su entorno, ello implica que el ser humano a lo largo de su vida deberá hacer frente a una serie de vicisitudes. En caso contrario, condicionaría no sólo su productividad sino a la vez su estancamiento como ser individual.

En la vida actual, las situaciones a las que todos los sujetos están expuestos tales como: la discriminación, conflictos armados, desastres naturales, enfermedades, accidentes, corrupción, impunidad o abuso de drogas entre otros nos remiten a considerar la necesidad del estudio de la resiliencia y es el campo educativo lugar ideal para ponerle en práctica.

Por otro parte los factores protectores individuales como: la introspección, independencia, iniciativa, humor, adaptabilidad, baja susceptibilidad, creatividad y moralidad, y los colectivos tales como: apoyo grupal, trabajo participativo, identidad cultural, honestidad estatal, comunicación, educación y solidaridad permiten hacer frente a la adversidad y lograr que el sujeto pueda sobreponerse de mejor manera. Sin embargo, éstos no se manifiestan de forma espontánea, requieren de ser potenciados o incluso contruidos en su totalidad. Por lo que es indispensable la acción de los agentes sociales y educativos.

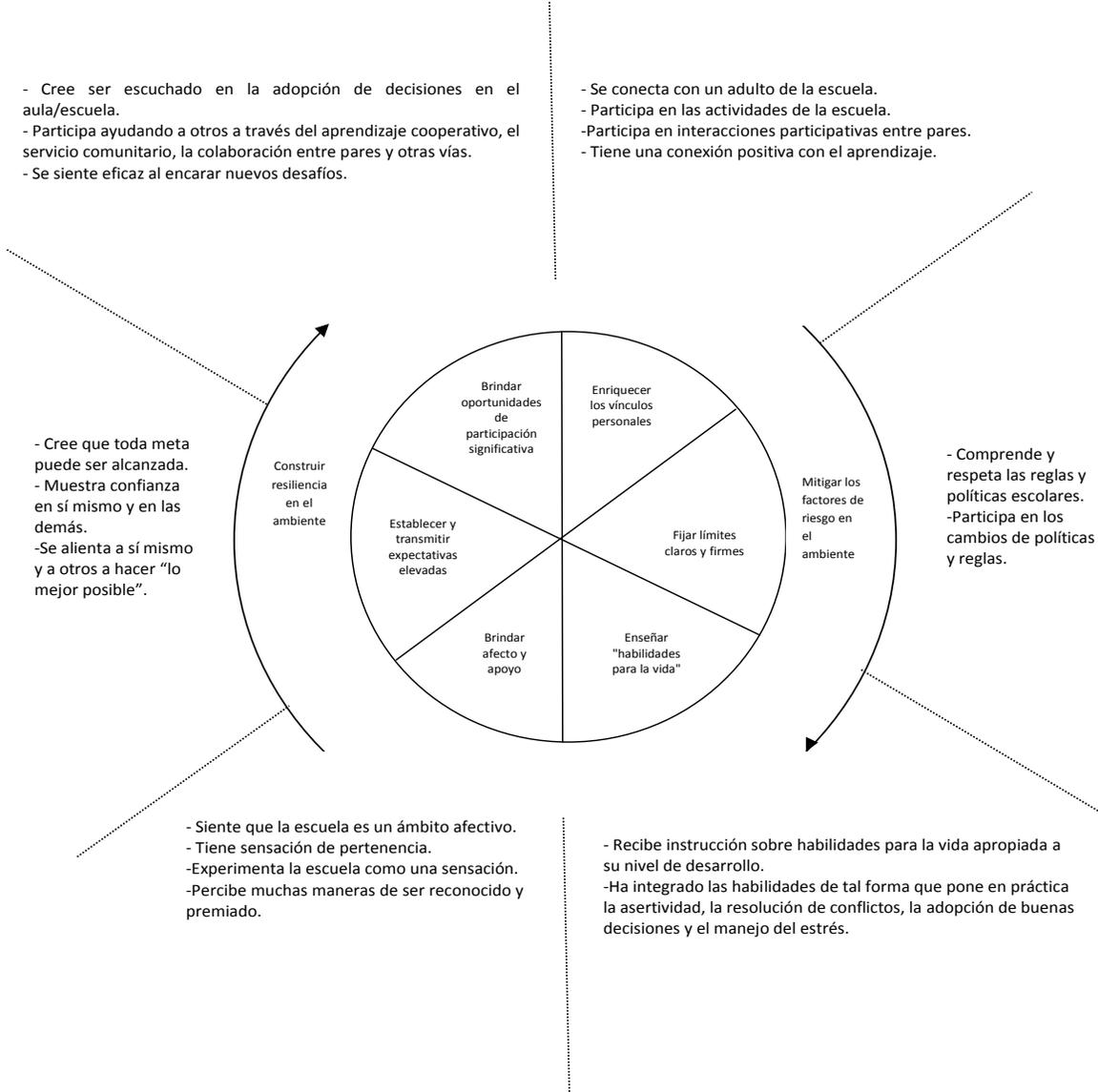
La propuesta ecológica de Bronfenbrenner (1978), plantea una serie de factores estresantes y protectores que se manifiestan en diferentes espacios o entornos sociales, entre ellos el escolar. No obstante, la institución escolar puede potencialmente equilibrar los riesgos y los factores protectores para que la comunidad escolar (profesores, alumnos y personal de apoyo) tenga condiciones ambientales óptimas para su desarrollo.

La cualidad de las propuestas de Cohen (2012), de Henderson y Milstein (2005) y de Forés y Grané (2012) es que están dirigidas a generar las condiciones ambientales necesarias para que se desarrolle de forma adecuada el proceso de enseñanza aprendizaje, a través del enriquecimiento de los vínculos,

del establecimiento de límites, de brindar apoyo, del establecimiento de expectativas altas, de la asignación de responsabilidades y del trabajo conjunto. Dado que lo que sucede en la escuela no es sólo el resultado de las relaciones que se establecen en su interior, se requiere también el apoyo de la familia y de los niveles estatal y federal de la organización educativa para fortalecer estas acciones. La escuela y las relaciones que se entablan en ella se deben observar como un todo integrado, no sólo como la comunicación entre alumno y maestro.

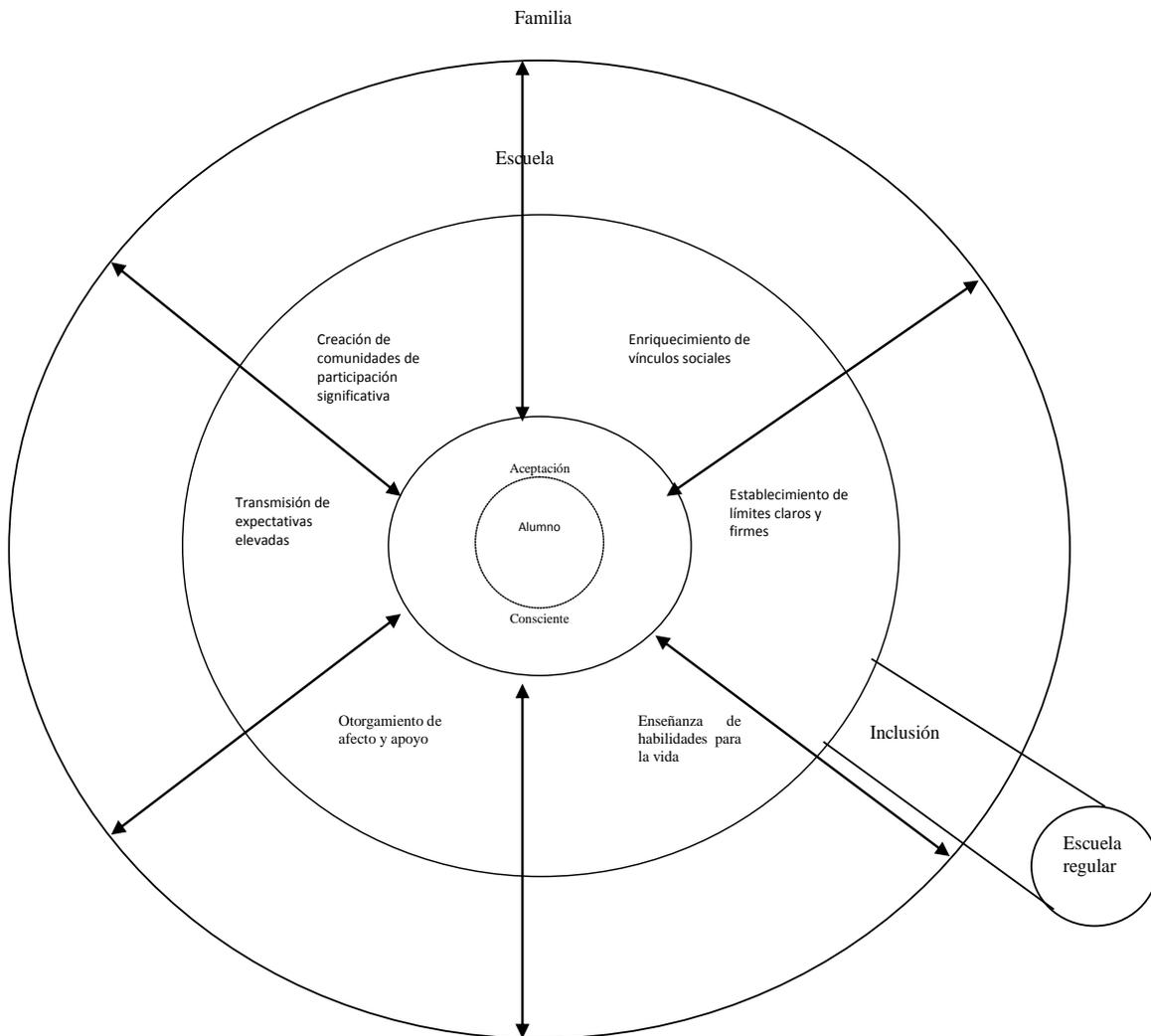
## TABLAS Y FIGURAS

**Figura 1. Perfil de un alumno con rasgos de resiliencia**



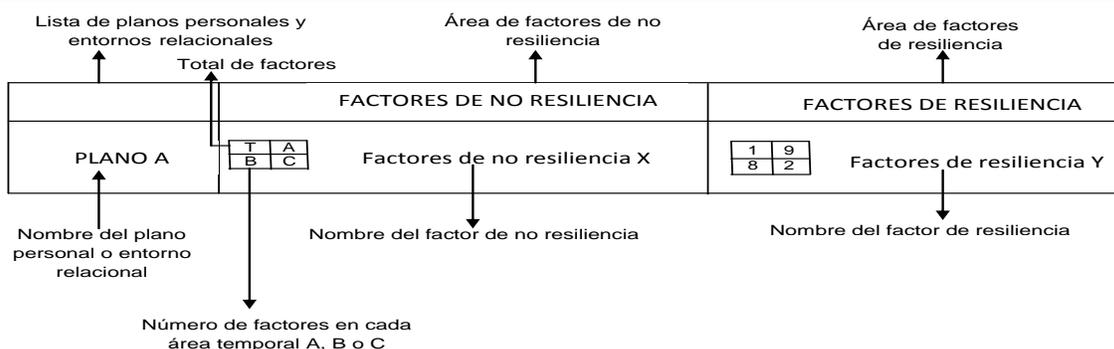
Fuente: tomado de Henderson y Milstein (2005). Resiliencia en la escuela. Buenos Aires, Argentina: Paidós.

**Figura 2. Modelo ecológico integrado de la resiliencia educativa**



Fuente: tomado de Cohen (2012). Cómo construir fortalezas en la educación. Resiliencia familiar y escolar. México: Miguel Ángel Porrúa.

**Figura 3. Modelo base del mapa de resiliencia**



Fuente: tomado de Forés, M.A. y Grané, O.J. (2012). *La resiliencia en entornos socioeducativos*. Madrid, España: Narcea.

**Tabla 1.- Factores de no la resiliencia y soluciones posibles**

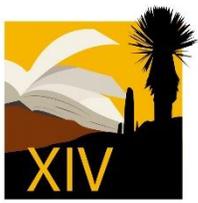
<b>Factores de no la resiliencia</b>	<b>Soluciones posibles</b>
1.- Violencia y agresividad: se refleja en conductas de acoso escolar, agresiones físicas y discriminación por cuestiones de género u orientación sexual dentro del espacio escolar.	1.- Para disminuir la violencia y la agresividad se propone llevar a cabo intervenciones que ayuden a deconstruir los mitos, estereotipos y prejuicios que dan lugar a estos comportamientos, que además contribuyen a la construcción de una cultura de la paz y de resolución de conflictos de forma no violenta.
2.- Una cultura escolar enfocada al individuo: se favorece el trabajo individual, la competitividad y las rivalidades.	2.- Implementar metodología de trabajo colaborativo, por ejemplo, aprendizaje basado en problemas, basado en proyectos y en competencias.
3- Relaciones que obstruyen el aprendizaje: bajo este concepto se incluyen actitudes de desmotivación, comportamientos disruptivos, falta de equipamientos técnicos en la escuela y grupos grandes que dificultan la atención personalizada.	3- Cuando no se pueden eliminar los factores de no resiliencia, se deben diseñar acciones para disminuir su influencia, por ejemplo, la conformación de equipos docentes de tutoría a alumnos con problemas de comportamiento, comedores escolares o implementación de metodologías de trabajo colaborativo.
4- Un clima escolar estricto: poca tolerancia al error, enfocada al cumplimiento de los programas académicos y a la obtención de resultados.	4- Cuando no se pueden atenuar los factores de no resiliencia, se los debe incorporar al proceso de construcción de resiliencia dentro de la escuela, por ejemplo, discapacidades motoras, sensoriales o circunstancia socio-afectivas

	desfavorables pueden ser una fuente de motivación y de superación para la comunidad completa.
--	---

Fuente: elaboración propia con información de Forés, M., & Grané, O. (2012). *La resiliencia en entornos socioeducativos*. Madrid, España: Narcea.

## REFERENCIAS

- Barudy, J. & Dantagnan, M. (2005). *Los buenos tratos a la infancia: parentalidad, apego y resiliencia*. Barcelona, España: Gedisa.
- Bronfenbrenner, U. (1978). *La ecología del desarrollo humano. Experimentos en entornos naturales y diseñados*. Barcelona, España: Paidós.
- Brooks, R. y Goldstein, S. (2004). *El poder de la resiliencia: cómo lograr el equilibrio, la seguridad y la fuerza interior necesarios para vivir en paz*. España: Paidós.
- Cohen, M. (2012). *Cómo construir fortalezas en la educación. Resiliencia familiar y escolar*. México: Miguel Ángel Porrúa.
- Cyrułnik, B. (2002). *Los patitos feos. La resiliencia: una infancia infeliz no determina la vida*. Barcelona, España: Gedisa.
- Forés, M. & Grané, O. (2012). *La resiliencia en entornos socioeducativos*. Madrid, España: Narcea.
- Gil, G. (2010). La resiliencia: conceptos y modelos aplicables al entorno escolar. *El Guiniguada*, 27-42.
- Grotberg, H. E. (2006). *La Resiliencia en el mundo de hoy: cómo superar las adversidades*. Barcelona, España: Gedisa.
- Henderson, N. & Milstein, M. M. (2005). *Resiliencia en la escuela*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Melillo, A. (2004). Sobre la necesidad de especificar un nuevo pilar de la resiliencia. En A. Melillo, O. E. N., Suárez & D. Rodríguez, *Resiliencia y subjetividad: los ciclos de la vida* (págs. 77-90). Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Melillo, A., Suárez, O. E. N. & Rodríguez, D. (2004). *Resiliencia y subjetividad: los ciclos de la vida*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Puerta, K. M. (2002). *Resiliencia. La estimulación del niño para enfrentar desafíos*. Buenos Aires, Argentina: Lumen.



---

Quiñones, R. M. (2007). *Resiliencia. Resignificación creativa de la adversidad*. Bogotá, Colombia:  
Universidad distrital Francisco José de Caldas.