



UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO
ESCUELA DE EDUCACIÓN

**RESILIENCIA EN LA ESCUELA: ESTUDIO CUALITATIVO-
DESCRIPTIVO SOBRE LA PROMOCIÓN DE FACTORES PROTECTORES
DENTRO DEL ÁMBITO EDUCATIVO.**

Alumnas: Jiménez Soto, Carolina Alejandra

Villagrán Silva, Silvana Andrea

Profesor guía: Herrera Ponce, Paulina

**Tesis Para Optar Al Grado De Licenciado En Educación
Tesis Para Optar Al Título De Profesora De Educación General Básica**

SANTIAGO – 2005

INDICE

I. Introducción	6
II. Antecedentes	9
III. Planteamiento del problema	15
3.1 Pregunta de investigación	17
3.2 Objetivos	18
3.2.1 Objetivo general	18
3.2.2 Objetivos específicos	18
3.3 Relevancia o justificación	18
3.3.1 Tipos de relevancia	22
IV. Marco teórico	23
4.1 Concepto de resiliencia	23
4.1.1 Factores de riesgo y factores protectores	29
4.2 Pilares de la resiliencia	37
4.3 Resiliencia en la educación	41
4.3.1 Desarrollo de los pilares de la resiliencia en la escuela	43
4.3.2 Modos en que la escuela ayuda fortalecer la resiliencia en sus alumnos/as	47
4.4 La transversalidad en el currículum nacional	50
4.4.1 Objetivos fundamentales transversales	52
4.4.1.1 Objetivos fundamentales transversales y resiliencia	52
V. Metodología	59
5.1 Enfoque metodológico	59
5.1.2 Investigación cualitativa	59
5.2 Caracterización de la población y muestra de análisis	61
5.3 Definición de variables	64
5.4 Descripción y justificación de los instrumentos de recolección de la información	66
5.5 Metodología de análisis de información	68
VI. Análisis de resultados	69
6.1 Procesamiento de información	69
6.2 Cuadros resúmenes	70
6.3 Descripción de resultados	76
VII. Conclusiones	89
VIII. Referencias bibliográficas	103

***“La resiliencia nos lleva siempre a la vida,
siempre nos arraiga más a la vida,
y nos reajusta siempre en la vida,
con sus problemas, su potencial,
sus esperanzas, sus dificultades y
éxitos. Ilustra el ciclo de rupturas y
continuidad que toda vida debiera tener”***

Michael Manciaux

DEDICATORIAS

A mi familia por su apoyo incondicional,
por su gran amor y por confiar siempre en que
las utopías se hacen realidad.
Agradezco que se sientan orgullosos de mis frutos.
Espero no defraudarlos nunca.

A mis incondicionales, como la familia Rincón Castro,
sin ellos jamás hubiese terminado este lindo sueño.

A mis abuelos, que han sido un gran aliento
en los momentos en que los he necesitado.

A ti Chinena por iluminar mis sueños cada noche.

A mis dos amores.

A ti hija...

Sin ti mi vida no tendría sentido,
tú me has dado la fuerza para salir adelante,
has sido mi pilar fundamental. Te amo ni niña.

Y a ti mono, por aparecer justo en el momento
indicado, gracias por traerme felicidad.

Silvana Andrea Villagrán Silva

Un día me dieron la vida,
hoy me dan la posibilidad de concretar un sueño...

Esta obra, no hubiese sido posible,
sin el apoyo incondicional de Otilia y José...

A mis padres, este trabajo,
con todo el agradecimiento y amor del mundo,
Por su amor incondicional y por creer en mí...

Espero nunca defraudarlos.

Carolina Alejandra Jiménez Soto

I. INTRODUCCIÓN

El presente estudio nos permite obtener el título de Profesor de Educación General Básica y el grado de Licenciado en educación de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano. La elección del tema es parte de nuestros intereses personales y se fundamenta en los párrafos siguientes.

El tema de la investigación es la Resiliencia y el objetivo de esta conocer y observar las acciones y manifestaciones en pro del desarrollo de los pilares de la resiliencia por parte de los profesores del Colegio Cardenal Raúl Silva Henríquez, perteneciente a la Fundación Belén Educa, en la sala de clases.

Hoy más que nunca, frente a los problemas sociales crecientes, es necesario comprender la Resiliencia, su importancia y las maneras en que el colegio puede ayudar a los niños/as y jóvenes a sobreponerse y convertirse en estudiantes más competentes. Por lo mismo la elección del tema de investigación, se justifica por que al ser la resiliencia una capacidad que se puede desarrollar y fortalecer, nos interesa saber de qué manera los educadores pueden fomentar esta facultad en el aula y entre los alumnos/as.

Es bien sabido que el trabajo con niños dentro del contexto educativo, se impregna de realidades que muchas veces hacen reflexionar sobre la función que como educadores debemos realizar. La realidad del siglo XXI, está inmersa de

violencia, abusos, situaciones traumáticas, entre otros, y un remedio eficaz en contra de las actitudes pesimistas es la Resiliencia. Capacidad de cada persona de salir adelante a pesar de condiciones adversas que se puedan presentar en el transcurso de su vida social, personal e intelectual.

Debemos tomar en cuenta que la resiliencia es una “*capacidad innata para hacer las cosas correctamente, para transformar conductas y lograr cambios*” (Werner y Smith 1992, en Kotliarenco, 1997). Por tanto, podemos decir que todos somos resilientes, pues hay condiciones y factores que convierten situaciones de presión, hostilidad o marginación en un aspecto que les hace salir adelante.

Pensamos entonces que la resiliencia tiene que ver con el vínculo afectivo de cada dinámica familiar. Se necesita ser querido y contar con personas que satisfagan las necesidades básicas y que les hagan sentir únicos, útiles e importantes.

Se sabe claramente que no todos los seres humanos viven en condiciones óptimas para desarrollar sus potencialidades. Es aquí donde surge la capacidad innata resiliente para decir “*yo soy*”, “*yo puedo*”, “*yo estoy*”, “*yo tengo*”⁽¹⁾ (Grotberg 1995, en Munist, 2003: 22) y lograr a través de muchos sacrificios y esfuerzos lo que se desea alcanzar o ser.

⁽¹⁾ La señora Edith Grotberg creó un modelo donde es posible caracterizar a un niño resiliente a través de la posesión de condiciones que en el lenguaje se expresan diciendo: “yo soy”, “yo puedo”, “yo estoy”, “yo tengo”. En todas estas verbalizaciones aparecen los distintos factores de resiliencia, como la autoestima, la confianza en sí mismo y en el entorno, la autonomía y la competencia social. En inglés la categoría “yo soy”, “Yo estoy”, es la misma, ya que los verbos “ser” y “estar” se resumen en uno: el verbo “to be”.

No hay edad para ser resiliente. Todos pueden serlo en determinados momentos ya sea por una situación de pérdida, fracaso o simplemente por el hecho de comprender que se tienen de sobra las capacidades para luchar por los sueños anhelados durante mucho tiempo. Es por eso que surge el interés de investigar sobre el tema. El presente trabajo pretende identificar aquellos factores internos y externos que pueden ser promovidos en la escuela, para así fomentar la resiliencia.

Es necesario recordar que el docente tiene una función de guía y facilitador de aprendizajes significativos, por tanto, la resiliencia es una vía fácil para que los niños/as, jóvenes o adultos a nuestro cargo sientan que son capaces de alcanzar los objetivos trazados.

El recinto educativo debe ser un lugar agradable. La resiliencia tiene mucho que ver con el ambiente y sus variables y cómo estos afecten o beneficien el desarrollo global de una persona. Por tanto, si el docente ofrece un ambiente óptimo, con técnicas, con metodología y con humanismo hará que los alumnos se sientan a gusto y puedan ver en su quehacer diario una realización personal.

Indagaremos la escuela, lugar donde se debe potenciar el fomento de las habilidades resilientes, y así determinar que grado de participación real poseen los profesores del establecimiento Cardenal Raúl Silva Henríquez, en el fortalecimiento de capacidades resilientes.

II. ANTECEDENTES

Resiliencia es un concepto en continua evolución, han sido mucho los autores y ámbitos que han propuesto una definición sobre Resiliencia, por ejemplo, desde las ciencias sociales el término fue usado, para caracterizar a *“aquellas personas que, a pesar de nacer y vivir en situaciones de alto riesgo, se desarrollan psicológicamente sanos y exitosos”* (Rutter, 1993 en Kotliarenco, 1997: 7). Así como en el Estado del Arte de María Angélica Kotliarenco, Irma Cáceres y Marcelo Fontecilla, aparecen diversas definiciones, una de ellas es de (ICCB, 1994) que designan la resiliencia como una *“habilidad para surgir de la adversidad, adaptarse, recuperarse y acceder a una vida significativa y productiva.”*, también en el mismo documento esta vez resiliencia se presenta como un *“Enfrentamiento efectivo ante eventos y circunstancias de la vida severamente estresantes y acumulativos”* (Lösel, Blieneser y Kôferl, 1989). La resiliencia se ha caracterizado por Rutter 1992, que se presenta en el mismo escrito, como *“un conjunto de procesos sociales e intrapsíquicos que posibilitan tener una vida “sana”, viviendo en un medio “insano”. Estos procesos tendrían lugar a través del tiempo, dando afortunadas combinaciones entre atributos del niño y su ambiente familiar, social y cultural. De este modo, la resiliencia no puede ser pensada como un atributo con que los niños nacen, ni que los niños adquieren durante su desarrollo, sino que se trataría de un proceso interactivo entre éstos y su medio.”* A través de esta pequeña muestra de definiciones que será profundizada más adelante, nos podemos dar cuenta de la gran variedad de conceptos referidos a la resiliencia existentes en la historia, sin embargo, la mayoría, trabaja el

término como la habilidad, capacidad; y otros referidos a una aptitud del hombre a sobreponerse a las situaciones adversas que nos presenta la vida. Durante la presente investigación daremos a conocer los términos restantes en cuanto a Resiliencia y sus relaciones con el ámbito de la educación.

En cuanto a autores destacados en el tema, cabe señalar a Boris Cyrulnik, investigador francés, experto en Resiliencia, que ha dedicado su vida a estudiar el trauma y el logro de la felicidad en la sociedad actual. Autor de múltiples obras relacionadas con el término, como por ejemplo, *“Bajo el signo del vínculo: una historia natural del apego”* (2005), *“El murmullo de los fantasmas: volver a la vida después de un trauma”* (2003), *“Los patitos feos: la resiliencia: una infancia infeliz no determina la vida”*, entre otros. En Chile una autora destacada es la Dra. María Angélica Kotliarenco, psicóloga de la PUC, experta en resiliencia e investigadora y representante legal del Centro de Estudios y Atención del Niño y la Mujer (CEANIM). Algunas de sus publicaciones son: *“Estados del arte en resiliencia”* (1997), *“Resiliencia: construyendo en adversidad”* (1996), etc. Hay muchos otros autores que tratan el tema, los cuales iremos conociendo en el desarrollo del presente trabajo.

Nuestra elección del tema de la investigación va en directa relación con lo poco estudiado que es esta materia en la escuela. Nos pudimos dar cuenta, a través de la revisión bibliográfica, que la mayoría de las investigaciones actuales apuntan a complementar el concepto existente de resiliencia, pero no a estudiar el cómo promoverla. Nos llamó la atención que siendo la resiliencia un tema tan necesario

dentro de las vidas de las personas no sea tratado dentro de los colegios ni que a nivel ministerial no haya sido incluido en los planes y programas diseñados por ellos, utilizando el concepto mismo de resiliencia. Las escuelas, como espacios de formación personal, y agentes socializadores importantes, deberían incluir dentro de su proyecto educativo el fomentar esta capacidad y promoverla a cada uno de sus alumnos/as, profesores y equipo educativo en general, para que así la resiliencia pase a ser parte de la vida común de las personas.

Nuestra investigación la realizaremos en el Colegio Cardenal Raúl Silva Henríquez de la Fundación Belén Educa, ubicado en la Región Metropolitana, comuna de Puente Alto. El establecimiento existe desde el año 2000, siendo inaugurado por autoridades de aquella época, don Eduardo Frei Ruiz- Tagle, Monseñor Sergio Valech y autoridades regionales y comunales. Este colegio fue escogido por su proyecto educativo. Es una entidad en donde se busca impulsar a los alumnos/as a superarse y ser personas exitosas en su futuro profesional. La idea de la institución es entregar a los niños y jóvenes de sectores populares educación de calidad. A partir de estos antecedentes nos interesa conocer en profundidad lo que sucede en algunas aulas con el tema de la resiliencia.

El colegio es particular subvencionado dependiente del Arzobispado de Santiago; cuenta con el sistema de jornada escolar completa. Dispone con 1420 alumnos matriculados abarcando cursos desde Pre- Kinder a cuarto medio, siendo estos últimos quienes cuentan con opciones de salida con título técnico profesional o sólo científico humanista.

El cuerpo docente consta de 56 profesores (hombres y mujeres), de distintas áreas y asignaturas. Sus edades fluctúan entre los 24 y 45 años, quienes en su gran mayoría cuentan con cursos de jefatura. La experiencia que poseen es diversa, existen profesoras que es su primer año de experiencia, como profesores que ya llevan más de diez años ejerciendo.

El sistema de gestión del establecimiento está a cargo de la directora, señora Oriana Véliz, además de los coordinadores de ciclo. De educación parvularia y primer ciclo básico, la Sra. Sofía Figueroa, de segundo ciclo básico el Sr. Luis Vargas y de enseñanza media la Sra. Cecilia Marambio. Además de coordinadores de asignaturas, encargado de pastoral, administrativos, etc.

El colegio actualmente cuenta con un terreno de 8.800 m², de los cuales 3.216 m² existen construidos. Este año se comenzó a construir otro pabellón, dentro del sitio. El edificio principal es de tres pisos, de construcción sólida, con dos patios principales, y uno interior para los alumnos de primero básico. Podemos encontrar instalaciones tales como biblioteca, comedor y cocina, sala de artes, sala de inglés, sala de música, laboratorios de computación, sala de profesores, baños, y enfermería. Además existe un segundo edificio en la cuadra anterior que alberga a la enseñanza pre escolar. Este edificio es de dos pisos y cuenta con baños, patio y comedores. También se agrega una capilla.

Los alumnos que asisten al establecimiento, son residentes de las villas cercanas, familias de un nivel socio económico medio, donde en su mayoría las madres son dueñas de casa y los padres son quienes trabajan. El sector donde se ubica el colegio es urbano, rodeado de conjunto habitacionales nuevos, es un lugar que se ha poblado a partir de estos últimos años, es decir, las familias en promedio llevan viviendo en el sector hace unos 5 a 6 años aproximadamente.

Además nuestro estudio lo apoyaremos en el CEANIM (Centro de Estudios y Atención del Niño y la Mujer), que se dedica al estudio en profundidad del tema de

resiliencia, sobre todo en sectores de pobreza. Es una corporación privada sin fines de lucro orientada al estudio o implementación de programas de desarrollo humano para sectores de situación de riesgo social. Realiza su labor desde el año 1997; trabaja tanto en el área metropolitana (Santiago, Melipilla) como de las regiones V y VII. Esto con el propósito de que los sectores de pobreza, especialmente niños y mujeres logren desarrollar una mejor calidad de vida.

En el año 1981 adquiere Personalidad Jurídica otorgada por decreto N° 1.082 del Ministerio de Justicia.

Los objetivos de esta institución son, promover y profundizar el estudio de las características psicológicas, sociales y biológicas del niño y la niña, la mujer y la familia, con el fin de aportar elementos técnicos para el diseño de programas orientados especialmente a sectores desaventajados. A la vez, implementar programas innovadores de cuidado y educación a los niños/as de sectores populares.

Parte de nuestro trabajo estará sustentado en la base de datos que posee dicha institución, Centro de Documentación, el cual fue creado en marzo de 1987. actualmente cuenta con alrededor de 9.000 registros en su base de Datos Bibliográfica, entre libros, publicaciones periódicas, estadísticas, documentos de trabajo, tanto nacionales como internacionales, cubriendo temas como: pobreza, mujer, trabajo femenino, embarazo adolescente, educación sexual, familia, niño y niña (desarrollo, psicología y derechos), educación pre escolar, resiliencia, empoderamiento, maltrato entre otros.

A partir de tales documentos bibliográficos, comenzaremos nuestro estudio teórico sobre los conceptos de resiliencia y su vínculo con el ámbito educativo. Para complementar con el trabajo de campo en el establecimiento educacional anteriormente descrito.

III. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

El término resiliencia es un concepto recientemente implantado en el ámbito social, proveniente de la física, en donde apunta a la *“cualidad o propiedad que tiene un cuerpo físico de recuperar su forma original al dejar de ejercer presión sobre él”* (Lösel, 1994, en Kotliarenco, Cáceres y Fontecilla, 1997)

“Desde la década de los ochenta en adelante, ha existido un interés creciente por conocer aquellas personas que desarrollan competencias a pesar de haber sido criadas en condiciones adversas, o bien en circunstancias que aumentan el riesgo de presentar psicopatologías” (Osborn 1990, en Kotliarenco, Cáceres y Fontecilla, 1997: 5). Este grupo de personas ha sido denominado como resilientes.

Creemos que en el ámbito educativo chileno este no ha sido un tema trabajado en profundidad, más bien es un término desconocido por la mayoría de los actores educativos. Así lo demuestran las pocas investigaciones existentes en el plano educativo⁽²⁾ y la ausencia del concepto en los planes y programas del Ministerio de Educación de Chile. Por lo tanto, surge la necesidad, por ser la escuela un agente

⁽²⁾ Una de las publicaciones más conocidas relacionadas con Resiliencia y Educación es la que hicieron Nan Henderson y Mike M. Milstein en su libro *“Resiliencia en la Escuela”*, del año 2003. Existen otros artículos relacionados con Resiliencia en educación, tales como *“Resiliencia y clima social en el contexto escolar”* de Ana María Aron y Neva Milicia, este artículo lo encontramos en la revista Psykhe, vol. 4., n° 1, año 1995. Otro artículo relacionado con el tema apareció en la revista Educar, *“El niño resiliente”* y fue escrito por Mónica Larraín, psicóloga de la U.C. Pudimos encontrar un par de artículos más que hablaban de resiliencia y educación, pero investigaciones profundas sobre el tema no encontramos.

socializador importante, de investigar sobre el tema de la resiliencia y su impacto en el sistema educativo. La función formativa de la escuela hace que un concepto como el de resiliencia sea preciso abordarlo desde los niveles preescolares, para así, implícitamente, desarrollar la capacidad de superar las adversidades que se presentan en la vida, facultad que todas las personas tenemos.

La falta de conocimiento respecto al tema muchas veces nos impide abordar las situaciones hostiles con entereza, sino que más bien, escapamos de las desgracias, propias y ajenas, y no somos capaces de actuar con resistencia y salir fortalecidos/as de estos escenarios. Es por esto nuestra necesidad de investigar sobre el tema escogido poniendo mayor énfasis en el ámbito educativo, ya que este será el medio más cercano de acción frente a la materia. Es en esa área en donde tendremos la oportunidad de ser promotores de esta capacidad tan útil en los tiempos actuales, en donde las adversidades se presentan día a día, sin discriminar, sexo, edad y clase social. Queremos indagar acerca de cómo los profesores pueden ser promotores de la capacidad de resiliencia, a través de sus prácticas educativas, ahora viene investigar de qué forma pueden hacerlo y qué aspectos se deben trabajar al interior de la escuela.

3.1. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN

Nuestra pregunta de investigación va en directa relación con el objetivo que nos planteamos para esta investigación y tiene que ver con los Pilares constructores de la resiliencia y el cómo fortalecerlos desde la escuela, agente importantísimo de socialización.

La pregunta que nos planteamos es la siguiente:

- *¿Cómo los profesores del Colegio Cardenal Raúl Silva Henríquez, perteneciente a la Fundación Belén Educa, promueven los pilares constructores de la resiliencia en la sala de clases a través de los factores constructores de resiliencia?*

Se entiende como **“Pilares constructores de la resiliencia”** algunas características internas fundamentales del individuo y que son típicas tanto en niños/as como en adultos resilientes. Algunas de estas son: autoestima, iniciativa, independencia, introspección, etc.

Por otra parte, los **“Factores constructores de la resiliencia”** son llamadas técnicas para construir resiliencia, es decir apuntan a cómo *“las escuelas, así como las familias y comunidades, pueden aportar los factores protectores ambientales y las condiciones que fomentan los factores protectores individuales”* (N. Henderson y M. Milstein, 2003: 30). Los factores protectores internos o individuales equivalen a los Pilares constructores de Resiliencia.

3.2. OBJETIVOS

3.2.1 Objetivo general

- Conocer las acciones y manifestaciones en pro de la promoción de los pilares de la resiliencia por parte de los profesores del Colegio Cardenal Raúl Silva Henríquez, perteneciente a la Fundación Belén Educa, en la sala de clases.

3.2.2 Objetivos específicos

- Reconocer la entrega de afecto y apoyo a sus alumnos/as, como respaldo y base del éxito académico.
- Cotejar de qué manera los profesores del C.C.R.S.H. (Colegio Cardenal Raúl Silva Henríquez) potencian la autoestima en la sala de clases.
- Conocer si los profesores del C.C.R.S.H. trabajan el esquema de resolución de problemas en la sala de clases.
- Reconocer si el docente ayuda a los alumnos/as a ver el error como parte del aprendizaje.
- Reconocer si las prácticas educativas establecen y transmiten expectativas

elevadas y realistas para que actúen como motivadores eficaces.

- Examinar si los profesores del C.C.R.S.H. brindan oportunidades de participación a sus alumnos/as.
- Indagar cómo los profesores del C.C.R.S.H. ayudan a sus alumnos/as a descubrir sus propias fortalezas.

3.3 RELEVANCIA O JUSTIFICACIÓN

A lo largo de la historia de cualquier hombre, han existido y seguirán existiendo, hechos traumáticos que marcan la vida y ésta nunca vuelve a ser igual. Sin embargo se puede volver a comenzar y visualizar una nueva oportunidad. Aquellas personas son denominadas, resilientes, término acuñado de la física, como la capacidad de los cuerpos de volver a su estado original después de un golpe. ¿Porqué frente a determinadas situaciones traumáticas, algunos sujetos son capaces de reponerse y seguir, mientras que otros frente a las mismas dificultades no logran encontrar salida? Es la interrogante que nos planteamos al determinar el tema de este trabajo; por qué existen sujetos capaces de enfrentar problemas y seguir, qué existe en ellos a diferencia de los demás, cómo se logra revivir tras la muerte, son algunas de las incógnitas que surgieron al indagar sobre el nuevo concepto.

Resiliencia se ha visualizado desde varios campos, uno es el de la psicología donde el significado que se le ha otorgado es el ir en la búsqueda de las causas que gatillan la subsistencia frente a situaciones traumáticas.

También se ha incorporado en el ámbito del trabajo social, donde el enfoque ha apuntado a la realidad de pobreza, vinculando la capacidad de salir de tal situación indagando sobre los mecanismos que lo permiten.

En el ámbito educativo ha sido un tema muy poco estudiado. La escasa importancia que se le da al tema de la resiliencia en nuestros establecimientos educacionales nos llevó a preguntarnos porqué no se trabaja en las escuelas, si es un tópico tan importante en nuestros días, en que los niños son cada vez más vulnerables a las situaciones adversas del día a día. Además, estamos seguras, que en los sectores más pobres de la población, la resiliencia puede tener una gran utilidad. Querer profundizar sobre los factores que se deben trabajar en las escuelas y conocer el porqué no se tratan intensivamente, nos llevó a la elección de la temática. Creemos que la resiliencia es una capacidad intrínseca y potencial de cada individuo, por lo tanto, con la ayuda de agentes externos puede gatillarse esta característica.

Nuestro estudio lo basaremos en el ámbito educativo, porque es el lugar en donde enfrentaremos estos temas a diario, además es importante, que en caso de ausencia de la familia, seamos los profesores o la comunidad educativa entera, los comprometidos en complementar este rol. *“Es importante que los profesores crean en los niños. Por desgracia, en sectores de menores recursos algunos educadores piensan de antemano que a los niños les irá mal y caen en lo que se conoce como una profecía autocumplida.”* ⁽³⁾

Estudiar Resiliencia para educar en resiliencia, ese es nuestro propósito, generar conciencia a partir de la búsqueda de mayor información y vinculación del

⁽³⁾ El Mercurio, Sociedad, 27 de Mayo de 2003, “Resiliencia: Cómo generar un escudo contra la adversidad”

tema con el área de educación. Como futuras docentes queremos entregar y formar no solo en contenidos teóricos sino también en resiliencia.

3.3.1 TIPOS DE RELEVANCIA

Relevancia Práctica: este estudio puede servir para que otros docentes lo utilicen como guía para promover la resiliencia dentro del aula. Los datos que arroja y el material teórico con que cuenta se pueden integrar perfectamente a las prácticas pedagógicas de un establecimiento que quiera que el fomento de la resiliencia forme parte de su proyecto educativo.

Relevancia Social: el tema de la resiliencia se presenta en la vida de los individuos sin diferenciar niveles socioeconómicos. Es por eso que es importante tratarlo, para que de esta manera las personas conozcan, sin diferenciación social, de qué trata este gran concepto.

Relevancia Teórica: en este punto la relevancia tiene que ver con el conocer más sobre resiliencia en la escuela, netamente apoyado por la teoría conocida hasta hoy sobre el tema expuesto. En el marco teórico daremos a conocer publicaciones e investigaciones relacionadas netamente con la resiliencia.

IV. MARCO TEÓRICO

Que algunos individuos resisten mejor que otros los avatares de la vida, las adversidades y las enfermedades es un hecho admitido desde hace siglos, pero que en gran parte no se ha explicado. A través de este marco teórico trataremos de aclarar interrogantes acerca del tema. El siguiente capítulo nos acerca a los distintos conceptos de resiliencia que se han conocido en el tiempo. Luego daremos a conocer nociones acerca de vulnerabilidad, factores de riesgo y protectores. Profundizaremos en los pilares de la resiliencia y su importancia. En el segundo capítulo nos internaremos al tema principal de la investigación, la resiliencia en la escuela, finalizando con un tercer capítulo, que trata la relación entre resiliencia y currículum escolar. En este capítulo indagaremos acerca de la posible analogía entre currículum oculto y la promoción de la resiliencia a través de los OFT.

4.1 CONCEPTO DE RESILIENCIA

Sobreponerse de las tragedias, salir adelante tras la muerte de un ser querido o intentar algo una y otra vez hasta lograr los objetivos no es fruto del azar o de personas especiales. Se trata de una condición que se llama resiliencia, término poco conocido, que simboliza la capacidad humana de hacer frente a las adversidades, superarlas y salir fortalecido de ellas. En esta última década el concepto ha tomado mayor fuerza en el ámbito social, ya que originalmente el término se deriva de la física. A pesar de la relevancia del tema en las distintas esferas de las relaciones

humanas, aún existe un vacío en cuanto a saber a ciencia cierta a qué se refiere el vocablo. Acá algunos indicios del concepto de resiliencia.

“En la Enciclopedia Hispánica se define resiliencia como la resistencia de un cuerpo a la rotura por golpe. La fragilidad de un cuerpo decrece al aumentar la resiliencia”. En español y francés resiliencia se emplea en el campo de la ingeniería civil únicamente para describir la capacidad de un material de recobrar su forma original después de someterse a una presión deformadora. La definición en el idioma inglés del concepto “resilience” es la tendencia a volver a un estado original o el tener poder de recuperación [to rebound / recoil / to spring back]. En Norteamérica se define como la propiedad que tiene una pieza mecánica para doblarse bajo una carga y volver a su posición original cuando ésta ya no actúa” (Enciclopedia Salvat de la Ciencia y de la Tecnología, 1964 en Kotliarenco; Cáceres y Fontecilla, 1997:7).

El primero que usó en sentido figurado el término resiliencia, procedente de la física de los materiales, fue Bowlby, insistiendo en el papel del apego en la génesis de la resiliencia la definió así: *“resorte moral, cualidad de una persona que no se desanima, que no se deja abatir”*. (Bowlby, 1992; en Manciaux, 2003:20). La resiliencia ha suscitado el interés de varios investigadores/as que, a su vez, han desmenuzado las observaciones de los prácticos.

De acuerdo a la literatura el desarrollo del concepto de resiliencia al interior de las ciencias sociales, ha surgido en torno a la discusión en el campo de la psicopatología, *“dominio en el cual se constató, con gran asombro e interés, que algunos de los niños criados en familias en las cuales uno o ambos padres eran*

alcohólicos, y que lo habían sido durante el proceso de desarrollo de sus hijos, no presentaban carencias en el plano biológico ni psicosocial, sino que por el contrario, alcanzaban una "adecuada" calidad de vida" (Werner, 1989 en Kotliarenco; Cáceres y Fontecilla, 1997: 4). Es así como el enfoque de resiliencia parte de la premisa que nacer en la pobreza, así como vivir en un ambiente psicológicamente insano, son condiciones de alto riesgo para la salud física y mental de las personas. Más que centrarse en los circuitos que mantienen esta situación, la resiliencia se preocupa de observar aquellas condiciones que posibilitan el abrirse a un desarrollo más sano y positivo. Es decir, la resiliencia implica, fortalecer la capacidad interna, subjetiva, de cada individuo para superar los traumas y las situaciones difíciles que le toca vivir. "Se ha comprobado que, en condiciones socioeconómicas equivalentes y a menudo precarias, los hijos de algunas familias tuvieron un crecimiento, un desarrollo y resultados escolares significativamente superiores a los de otras familias semejantes en apariencia. El factor discriminante lo representan las cualidades de la madre en cuanto a gestión presupuestaria, alimentación de los hijos, organización de la vida familiar, capacidades educativas, intercambios afectivos e interrelación con el hijo. Esas madres, sin duda resilientes también, son asimismo tutoras de resiliencia para sus hijos. Muchas observaciones han confirmado después este análisis." (Centre International de l'Enfance, 1980, en Manciaux, 2003: 18)

A partir de la década del ochenta, *"ha existido un interés creciente por conocer a aquellas personas que desarrollan esta competencia a pesar de haber sido criadas en condiciones adversas, o bien en circunstancias que aumentan el*

riesgo de presentar psicopatologías” (Osborn, 1990, en Kotliarenco; Cáceres y Fontecilla, 1997: 5). Este grupo de personas ha sido denominado como resiliente. Así el término fue adoptado por las ciencias sociales para caracterizar a *“aquellos sujetos que, a pesar de nacer y vivir en condiciones de alto riesgo, se desarrollan psicológicamente sanos y socialmente exitosos”*⁽⁴⁾ (Munist, et al., 1998: 8)

Según Rutter (1979), destacado en el “Estado del Arte” de M^a. Angélica Kotliarenco (1997), es de vital importancia conocer los factores que actúan como protectores de las situaciones de adversidad, pero que resulta aún más importante conocer la dinámica o los mecanismos protectores que los subyacen. El autor señala que existe una tendencia lamentable a centrarse en todo aquello que resulta sombrío, así como en los resultados negativos del desarrollo. La posibilidad de la prevención surge al aumentar el conocimiento y la comprensión de las razones por las cuales algunas personas no resultan dañadas por la privación.

Otras definiciones que surgen del campo de las ciencias sociales, recopiladas por la psicóloga María Angélica Kotliarenco, investigadora del Centro de Estudios y Atención del Niño y la Mujer (CEANIM), en su publicación *“Estado del Arte”* (1997), tienen que ver con promover las habilidades de adaptación, y recuperación en el individuo que se ha visto expuesto a factores biológicos de riesgo o eventos de vida estresantes. Como también a la *“capacidad humana universal para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas o incluso ser transformado por ellas. La*

⁽⁴⁾ En este caso el término “exitoso” se entiende de manera general, no como un logro de status o económico, sino como una autorrealización.

resiliencia es parte del proceso evolutivo y debe ser promovido desde la niñez”, así lo señala Grotberg (1995) en Kotliarenco (1997:7). Es así como la resiliencia se ha caracterizado como un “conjunto de procesos sociales e intrapsíquicos que posibilitan tener una vida “sana”, viviendo en un medio “insano”. Estos procesos tendrían lugar a través del tiempo, dando afortunadas combinaciones entre atributos del niño y su ambiente familiar, social y cultural. “De este modo, la resiliencia no puede ser pensada como un atributo con que los niños nacen, ni que los niños adquieren durante su desarrollo, sino que se trataría de un proceso interactivo entre éstos y su medio” (Rutter, 1992, en Kotliarenco; Cáceres y Fontecilla, 1997: 8), cimientamiento a partir del cual otro autor desarrolla su postura frente al concepto de resiliencia, bajo una óptica de unión, donde el concepto *“puede ser producto de una conjunción entre los factores ambientales, como el temperamento y un tipo de habilidad cognitiva que tienen los niños cuando son muy pequeños” (Osborn, 1993 en Kotliarenco, 1997: 8). Así la resiliencia no debe considerarse como una capacidad estática, ya que puede variar a través del tiempo y las circunstancias.*

“La resiliencia se sustenta en la interacción existente entre la persona y su entorno. Por lo tanto, no procede exclusivamente del entorno ni es algo exclusivamente innato. La separación que hay entre cualidades innatas e influencia del entorno es muy ilusoria, ya que ambos niveles necesitan crecer juntos, en interacción.” (Munist, et al. 1998: 11)

Dado ese proceso continuo que se desarrolla entre persona y entorno, es muy fácil entender que la resiliencia nunca es absoluta ni terminantemente estable. Los niños nunca son absolutamente resilientes de una manera permanente. Hasta el niño más resistente puede tener altibajos y deprimirse cuando la presión alcanza niveles altos. (op.cit:11)

Por eso existe la necesidad de complementar el enfoque de resiliencia con el de riesgo, en función de un objetivo mayor que es el de fomentar un desarrollo sano. Junto con promover aquellas características saludables de niños y adolescentes, es necesario intervenir para disminuir aquellos aspectos que le impidan alcanzar el máximo de potencial dentro de su fase de desarrollo.

La promoción de la resiliencia debe ser una fuente de inspiración para la educación. Dentro de este ámbito cabe insistir que la resiliencia tiene dos componentes importantes: la resistencia a la destrucción y la capacidad para reconstruir sobre circunstancias o factores adversos.

Ha sido con este vaivén incesante del concepto de unos a otros como éste se ha perfeccionado y adquirido peso, lo que ha dado origen a bastantes más investigaciones mejor argumentadas.

El concepto de resiliencia que destacamos en esta investigación es la *“Capacidad humana universal para hacer frente a las adversidades de la vida,*

superarlas o incluso ser transformado por ellas. La resiliencia es parte del proceso evolutivo y debe ser promovido desde la niñez (Grotberg, 1995, en Kotliarenco, Cáceres y Fontecilla, 1997:7). A partir de acá diferenciaremos los enfoques complementarios que subyacen al concepto.

4.1.1 FACTORES DE RIESGO Y FACTORES PROTECTORES.

En cada sociedad existen comunidades, grupos de individuos, familias o individuos que presentan más posibilidades que otros, de sufrir en un futuro acontecimientos adversos, se dice que estos son individuos o grupos especialmente vulnerables. A medida que se incrementan los conocimientos sobre los diferentes procesos, la evidencia científica demuestra en cada uno de ellos que muy a menudo esa "vulnerabilidad" tiene sus razones. Es desde afirmaciones como estas que el concepto de vulnerabilidad, con sus elementos biológicos y psicológicos ha abierto el camino a la resiliencia.

“La vulnerabilidad se debe a la presencia de cierto número de características de tipo genético, ambiental, biológicas, psicosociales, que actuando individualmente o entre sí desencadenan la presencia de un proceso. Surge entonces el término de "riesgo" que implica la presencia de una característica o factor (o de varios) que aumenta la probabilidad de consecuencias adversas. En este sentido el riesgo constituye una medida de probabilidad estadística de que en un futuro se produzca un acontecimiento por lo general no deseado. El término de riesgo implica que la

presencia de una característica o factor aumenta la probabilidad de consecuencias adversas. La medición de esta probabilidad constituye el enfoque de riesgo” (Fernández; Alonso y Carpenle, 1997).

Por lo tanto, un factor de riesgo es cualquier característica o circunstancia detectable de una persona o grupo de personas que se sabe asociada con un aumento en la probabilidad de padecer, desarrollar o estar especialmente expuesto a un proceso mórbido. Estos factores de riesgo (biológicos, ambientales, de comportamiento, socio-culturales, económicos...) pueden, sumándose unos a otros, aumentar el efecto aislado de cada uno de ellos produciendo un fenómeno de interacción (Fernández; Alonso y Carpenle, 1997)

Por otra parte el concepto de factor protector alude a las “...*influencias que modifican, mejoran o alteran la respuesta de una persona a algún peligro que predispone a un resultado no adaptativo*” (Rutter 1985, en Kotliarenko; Cáceres y Fontecilla, 1997:12))

Un mismo factor puede ser de riesgo y/o protector según las circunstancias. Esto es, la reducción del impacto a la vulnerabilidad se produce al comprender más ampliamente el significado de peligro, haber tenido gradual exposición a este tipo de situaciones con posibilidad de responder efectivamente o contar con el respaldo necesario y aprender a desarrollar alternativas de respuesta que no sean destructivas, recibir de adultos significativos los modelajes apropiados para el desarrollo de respuestas para la solución de problemas que son parte del devenir humano.

Más específicamente las definiciones son:

- *Factor de riesgo:* es cualquier característica o cualidad de una persona o comunidad que se sabe va unida a una elevada probabilidad de dañar la salud.
- *Factores protectores:* son las condiciones o los elementos capaces de favorecer el desarrollo de individuos o grupos y, en muchos casos, de reducir los efectos de circunstancias desfavorables.
- *Individuos resilientes:* son aquellos individuos que al estar insertos en una situación de adversidad, es decir, al estar expuestos a un conglomerado de factores de riesgo, tienen la capacidad de utilizar aquellos factores protectores para sobreponerse a la adversidad, crecer y desarrollarse adecuadamente, llegando a madurar como seres adultos competentes pese a los pronósticos desfavorables. (Munist, et al. 1998:14)

De acuerdo a Munist, et al. (1998) en lo que concierne a los factores protectores, podemos distinguir entre externos e internos. Los externos se refieren a condiciones del medio que actúan reduciendo la probabilidad de daños: la familia extendida, apoyo de un adulto significativo, o integración social y laboral. Los internos se refieren a atributos de la propia persona: autoestima, seguridad y confianza de sí mismo, facilidad para comunicarse, empatía, etc.

De acuerdo a lo anteriormente mencionado podemos caracterizar con más detalle los factores protectores. Los clasificamos en factores protectores personales (internos)

y en factores protectores externos, es decir provienen de nuestro entorno. A continuación presentamos una reseña en cada caso.

- *Factores protectores personales o internos:* son pilares constructores de resiliencia⁽⁵⁾ o características individuales que facilitan la resiliencia y que en la infancia y en la adolescencia cobran especial relevancia. Algunos de ellos son las habilidades sociales, tales como comunicación y asertividad, capacidad de resolución de conflictos, la competencia escolar, el sentido del humor, alta autoestima, capacidad creativa, la autonomía, tolerancia a la frustración, capacidad de expresar emociones y sentimientos, metas personales y plan de vida, conductas de auto cuidado, entre otros. Son características internas de cada individuo, que pueden ser fomentados externamente, o bien la persona puede enriquecerlos a través de su capacidad reflexiva. La posibilidad de establecer una autoestima positiva, basada en logros, cumplimiento y reconocimiento de responsabilidades, oportunidades de desarrollar destrezas sociales, cognitivas y emocionales para enfrentar problemas, tomar decisiones y prever consecuencias, reconocer en sí mismo la posibilidad de transformar circunstancias de modo que respondan a sus necesidades, preservación y aspiraciones, son factores personales protectores que pueden ser fomentados y que se vinculan con el desarrollo de la resiliencia.

⁽⁵⁾ El concepto de pilares constructores de resiliencia lo explicamos más claramente y detalladamente unos capítulos más adelante.

A los factores protectores externos podemos clasificarlos en:

- *Factores protectores del entorno cercano de la persona:* son las relaciones interpersonales más significativas de las personas. Entre las principales se encuentran aquellas que se establecen con los integrantes del grupo familiar y del grupo de pares.

- *La familia:* es el primer grupo donde el ser humano adquiere conocimientos, creencias, valores y conductas que le permiten, posteriormente, insertarse en la escuela y en la sociedad, por lo que constituye el principal agente formador de conducta relacionadas con un estilo de vida particular. Los factores familiares tiene que ver con los estilos parentales de manejo familiar, incluyendo el tipo de comunicación establecida, las normas, las de sanciones, el clima emocional escolar.

- *El grupo de pares:* los amigos o grupos de pares tiene gran influencia en el desarrollo de los niños, de los jóvenes y de las personas en general, dado que existe la necesidad básica de sentirse parte de un grupo, compartiendo los mismos hábitos e ideas que los demás miembros.

Dentro de este ámbito consideramos importante la presencia de pares y personas mayores que brinden consejo y apoyo emocional en los momentos difíciles. La pertenencia a grupos específicos (comunidad escolar, grupos religiosos, clubes deportivos, etc.) abre espacios muy importantes para el desarrollo de destrezas y capacidades de las personas.

- *Factores protectores del entorno sociocultural:* se refiere a las influencias socioculturales que pueden darse a nivel micro y macrosocial con relación a los estilos de vida que adoptan las personas, es decir, de los entornos cercanos o microsociales, tales como la escuela, el lugar de trabajo, entre otros, y de entornos más globales, tales como los medios de comunicación, las influencias socioeconómicas, políticas y legales, entre otros.

- *El ámbito comunitario:* se refiere al vecindario, al espacio donde las personas viven y desarrollan sus primeras relaciones cara a cara, fuera del entorno familiar. En este sentido las características del barrio o sector en que vive la persona pueden constituir factores contra el daño. Tiene que ver por ejemplo, vida comunitaria activa y organizada, estilos de vida saludable, preocupación por el cuidado y la mantención del medio, realizándose acciones tendientes a mejorar las condiciones del sector, red comunitaria que permita mejorar la calidad de vida de la población del sector, acceso a beneficios sociales, oportunidades sociales, laborales y educacionales, creación y mantención de espacios de recreación familiar y comunitaria, entre otros.

Es necesario que la familia u otros grupos socializadores importantes apoyen el crecimiento y desarrollo de los niños y niñas; conforme el proceso de individuación; puedan analizar las nuevas expresiones que emergen de los cambios en la fase juvenil sin estigmatización; resuelvan las dimensiones afectivas emergentes en el marco de una aceptación dinámica del sistema familiar; compartan las necesidades de los nuevos roles y puedan, desde una perspectiva empática, guiar, aconsejar,

colaborar, y supervisar. La protección que proviene del autocuidado físico (alimentación, ejercicios, etc.) del desarrollo de nuevos intereses, de gratificaciones a través de la expresión de talentos y participación social disminuyen la exposición gratuita al riesgo.

Hay casos en que un factor protector puede no constituir un suceso agradable, como se ha hecho evidente en varios estudios sobre experiencias tempranas de estrés.

En ciertas circunstancias, por lo tanto, los eventos displacenteros y potencialmente peligrosos, pueden fortalecer a los individuos frente a eventos similares, en otros casos, sin duda, cabe la posibilidad que los eventos estresantes⁽⁶⁾ actúen como factores de riesgo, sensibilizando frente a futuras experiencias de estrés. Es importante destacar que Rutter (1990) en Kotliarenco; Cáceres y Fontecilla, (1997:12), señala que, una misma variable puede actuar bajo distintas circunstancias, tanto en calidad de factor de riesgo como de protector. Es así como, por ejemplo, para un adulto el hecho de perder el trabajo puede dar lugar a una depresión, y sin embargo el hecho de estar desempleado por un tiempo prolongado, puede actuar como factor de protección en relación a otros acontecimientos vitales amenazantes.

⁽⁶⁾ Con “eventos estresantes” nos referimos a lo que dice Gunnar (1996, en Kotliarenco y Pardo) El autor propone que los eventos traumáticos o adversos, sean psicológicos o físicos (nutrición pobre, permanentes niveles elevados de estrés, violencia), elevan los niveles individuales de cortisol (llamada hormona del estrés), el que a su vez, afecta el metabolismo, el sistema inmune y el cerebro. De este modo, este tipo de experiencias puede socavar el desarrollo neurológico y deteriorar la función cerebral al reducir el número de sinapsis neuronales en ciertas partes del cerebro, deteriorar el proceso de mielinización y destruir neuronas. De hecho, los niños/as que tienen altos niveles de cortisol en forma crónica, muestran algún retraso en su desarrollo, en comparación con sus pares que tienen niveles de cortisol normal.

En todos los casos es necesario considerar las características de las personas para lograr una adecuada comprensión de los factores y/o procesos, que ya sea las protegen o bien aumentan su vulnerabilidad.

Es importante destacar que la resiliencia no debe considerarse como una capacidad estática, ya que puede variar a través del tiempo y las circunstancias. Es el resultado de un equilibrio entre factores de riesgo, factores protectores y la personalidad de la persona. Al analizar la dinámica entre los factores protectores, de riesgo y resiliencia uno no debe concentrarse solo en el nivel individual. Por el contrario, debe ampliar el concepto para entender la triangulación que se da con las variables sociales y comunitarias.

En este sentido, es fundamental comprender que ningún factor protector en particular, y por sí solo, puede promover la resiliencia. Sólo cuando varios de ellos actúan recíprocamente e integradamente, son capaces de promover un desarrollo sano y positivo.

“En resumen, la diferencia crucial entre los procesos de vulnerabilidad/protección, por una parte, y las experiencias positivas y los factores de riesgo, por otra, es que éstos últimos llevan directamente hacia un desorden (leve o severo) o beneficio, mientras que los primeros operan indirectamente y tienen efectos sólo en virtud de su interacción con la variable de riesgo.” (Kotliarenco; Cáceres y Fontecilla, 1997: 12)

4.2 PILARES DE LA RESILIENCIA

Entendemos la palabra “pilar” como una “*cosa que sostiene o en que se apoya algo*” ⁽⁷⁾, por lo tanto comprendemos que pilares de la resiliencia son características internas de cada sujeto que sirven de sostén frente a las vulnerabilidades que nos presenta la vida.

Como ya dijimos existen factores que hacen resilientes a las personas, entre ellos están los internos como la autoestima, el optimismo, la fe, la confianza en sí mismo, la responsabilidad, la capacidad de elegir o de cambio de las competencias cognoscitivas. Estas características internas de cada sujeto, más muchas otras, son agentes constructores de resiliencia, que necesariamente deben estar presentes en el proceso de cimentación de esta capacidad.

Una vez fortalecidos estos aspectos, que se conjugan en lo que llamamos espíritu, se refuerzan las posibilidades de apoyar a las personas como ser humano íntegro, seguro y capaz de salir adelante. Éstos son los factores externos o ambientales, donde la familia, amigos, educadores, juegan un rol fundamental.

Por ello es importante, además de desarrollar factores internos, afianzar los apoyos externos. Sin embargo, si la autoestima es baja o no se conjuga bien con las destrezas sociales, o si la esperanza en uno mismo no fluye, no se canaliza de la mejor manera y si le quitamos al individuo el apoyo externo vuelven a derrumbarse.

⁽⁷⁾ Definición extraída del diccionario enciclopédico, Salvat Básico, 3° reimpresión 1988, impreso en Colombia, vol. 9, pp. 1114.

A continuación nos referiremos a los principales pilares constructores de resiliencia descritos por Suárez Ojeda (1997) en Melillo y Suárez Ojeda (2003:88), complementados con otros textos que hablan sobre el tema.

Los pilares son los siguientes:

Introspección. Es el arte de preguntarse a sí mismo y darse una respuesta honesta. Depende de la solidez de la autoestima que se desarrolla a partir del reconocimiento del otro. De allí la posibilidad de cooptación de los jóvenes por grupos de adictos o delincuentes, con el fin de obtener ese reconocimiento. Durante la niñez, la introspección se manifestará como la capacidad de intuir que alguien o algo no está bien en su familia, los niños resilientes son capaces de contrarrestar la reflexión distorsionada de la familia, situar el problema donde corresponde, reduciendo la ansiedad y la culpa. Durante la adolescencia, la introspección corresponde a la capacidad de conocer, de saber lo que pasa a su alrededor y es fundamental para comprender las situaciones y adaptarse a ellas. En la adultez, la introspección se manifiesta como la sabiduría, la comprensión de sí mismo y de otras personas, con aceptación de las dificultades, sin culpar a los demás.

Independencia. Saber fijar límites entre uno mismo y el medio con problemas; la capacidad de mantener distancia emocional y física sin caer en el aislamiento. Depende del principio de realidad que permite juzgar una situación con prescindencia de los deseos del sujeto. Los casos de abusos ponen en juego esta capacidad. En la niñez, se observa en su actitud de alejarse o desligarse de circunstancias

desagradables. En la adolescencia, la independencia se manifiesta en conductas como no involucrarse en situaciones conflictivas, en el sentido de no contar con elementos para decidir o resolver, o responder. En la adultez, esta capacidad se expresa en la aptitud para vivir en forma autónoma y de tomar decisiones por sí mismo.

Capacidad de relacionarse. Es decir, la habilidad para establecer lazos e intimidad con otras personas, para balancear la propia necesidad de afecto con la actitud de brindarse a otros. Una autoestima baja o exageradamente alta producen aislamiento: si es baja por autoexclusión vergonzante y si es demasiado alta puede generar rechazo por la soberbia que se supone. En los niños, se expresa como una facilidad para conectarse, ser querido. En los adolescentes, se manifiesta en la habilidad para reclutar pares y establecer redes sociales de apoyo. En los adultos, esta capacidad se manifiesta en un conjunto de destrezas que le permiten entablar relaciones con otros, valora las relaciones interpersonales, la intimidad y los rituales.

Iniciativa. El gusto de exigirse y ponerse a prueba en tareas progresivamente más exigentes. Capacidad para la autorregulación y la responsabilidad personal, necesarias para lograr autonomía e independencia. Impulso para lograr experiencias.

Se refiere a la capacidad de hacerse cargo de los problemas y de ejercer control sobre ellos. En los niños esto se refleja en las conductas de exploración y actividades constructivas. En la adolescencia, aparece la inclinación al estudio, práctica de deportes y actividades extraescolares como hobbies, trabajos voluntarios y capacidad de explorar y optar por ideales fuertes y coherentes. En los adultos, es la

capacidad de emprender acciones, se habla de generatividad que alude a la participación de proyectos comunitarios, sentimientos de autorrealización, capacidad de liderazgo y enfrentamiento de desafíos.

Humor. Encontrar lo cómico en la propia tragedia. Permite ahorrarse sentimientos negativos aunque sea transitoriamente y soportar situaciones adversas. Capacidad para ver lo absurdo en los problemas y dolores propios. Se refiere a la disposición del espíritu a la alegría, permite alejarse del foco de tensión, relativizar, positivizar, elaborar de un modo lúdico. En la niñez, se desarrolla por la capacidad de reír, de moldearse y de jugar. En el adulto, reconoce el aspecto divertido, alegre y lúdico.

Creatividad. Capacidad de crear orden, belleza y finalidad a partir del caos y el desorden. Fruto de la capacidad de reflexión, se desarrolla a partir del juego en la infancia. Juegos que permitan revertir la soledad, el miedo, la rabia y la desesperanza. En la adolescencia, se refleja en el desarrollo de habilidades artísticas como escribir, pintar, bailar, producir artes. Los adultos creativos son aquellos capaces de componer, construir, reconstruir, forjar.

Moralidad. Entendida ésta como la consecuencia para extender el deseo personal de bienestar a todos los semejantes y la capacidad de comprometerse con valores. Es la base del buen trato hacia los otros. También lo entendemos como una actividad de conciencia informada, es el deseo de una vida personal satisfactoria, amplia y con riqueza interior. Se refiere a la conciencia moral, a la capacidad de discriminar entre lo bueno y lo malo. En los niños, esto se manifiesta en que son capaces de hacer

juicios morales desde muy temprana edad, de discriminar entre lo bueno y lo malo. En la adolescencia, se caracteriza por el desarrollo de valores propios y establecer juicios en forma independiente de los padres. Además se desarrolla el sentido de lealtad y la compasión. En la adultez, se manifiesta como la capacidad de servicio, de entrega hacia los demás, tener altruismo y actuar con integridad.

Autoestima consistente. Es la base de los demás pilares y es el fruto del cuidado afectivo consecuente del niño o adolescente por un adulto significativo, “suficientemente” bueno y capaz de dar una respuesta sensible.

4.3 RESILIENCIA EN LA EDUCACIÓN

En el caso de los educadores, que tenemos a nuestro cargo una labor tan importante, sería muy interesante que desarrollemos en los alumnos/as la resiliencia, de esta manera tendremos un arma positiva que nos va a proporcionar un cambio de conducta y nos ayudara a obtener un rendimiento académico y personal más elevado. La motivación intrínseca y extrínseca hace que un individuo pueda ser resiliente, facilita la fijación de metas a largo o mediano plazo y despierta a la persona para que reconozca sus debilidades y fortalezas, es por eso que es de gran importancia que recordemos que el docente tiene una función de guía y facilitador de aprendizajes significativos, por tanto, la resiliencia es una vía fácil para que los niños, jóvenes o adultos a nuestro cargo sientan que son capaces de alcanzar los objetos trazados.

Para llevar a cabo esta situación *“el recinto educativo debe ser un lugar agradable. La resiliencia tiene mucho que ver con el ambiente y sus variables y cómo estos afecten o beneficien el desarrollo global de una persona. Por tanto, si el docente ofrece un ambiente óptimo, con técnicas, con metodología y con humanismo haría que los alumnos se sientan a gusto y puedan ver en su quehacer diario una realización personal.”* ⁽⁸⁾

Claramente la cuestión de la educación se vuelve central en cuanto a la posibilidad de fomentar la resiliencia de los niños y los adolescentes, para que puedan enfrentar su crecimiento e inserción social del modo más favorable (Melillo, Rubbo y Morato, 2004)

Lamentablemente, en las escuelas habitualmente ponemos mayor empeño en detectar los problemas, déficit, falencias, en fin, patología, en lugar de buscar y desarrollar virtudes y fortalezas. Por eso y para empezar, una actitud constructora de resiliencia en la escuela implica buscar todo indicio previo de resiliencia, rastreando las ocasiones en las que, tanto docentes como alumnos sortearon, superaron, sobrellevaron o vencieron la adversidad que enfrentaban y con qué medios lo hicieron.

⁽⁸⁾ Valdeverde Delgado Carmen E., *La Resiliencia en la Educación*, Septiembre 2002, (en: <http://www.uca.ac.cr/ucatedra/13.htm>)

El *Informe Delors de la UNESCO* de 1996 especificó como elementos imprescindibles de una política educativa de calidad, la necesidad de que ésta abarque cuatro aspectos: *aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir con los demás y aprender a ser*. Los dos primeros aspectos son los que se enfatizan tradicionalmente y se trata de medir para justificar resultados. Los dos últimos son los que hacen a la integración social y a la construcción de ciudadanía. Para el desarrollo de los últimos (y también de los primeros) sirven los programas que promueven la resiliencia en las escuelas.

4.3.1 DESARROLLO DE LOS PILARES DE LA RESILIENCIA EN LA ESCUELA.

En el último tiempo variadas investigaciones han dado cuenta de la importancia de las escuelas en la promoción de la resiliencia en alumnos/as. Claramente los colegios son ambientes claves para que los individuos desarrollen la capacidad de sobreponerse a las adversidades, se adapten a las presiones y problemas que enfrentan y adquieran las competencias sociales, académicas y vocacionales, necesarias para salir adelante en la vida. De estas investigaciones surgen seis puntos relevantes que muestran de qué modo los establecimientos, así como las familias y comunidades, y en general todo el entorno cercano del niño/a o del joven, pueden aportar los factores protectores ambientales y las condiciones que fomentan los factores protectores individuales (pilares constructores de resiliencia). De la misma

manera, y a través de tres de estas estrategias podemos mitigar el efecto de riesgo en la vida de niños/as y jóvenes.

Henderson y Milstein (2003:47) describen estos pasos para promover la resiliencia en la escuela. Estas tácticas pueden expresarse en las cualidades de los profesores y en la organización de los colegios. En seguida describiremos, según lo dijeron los autores antes mencionados, los seis pasos que fomentan los pilares constructores de resiliencia. Estas estrategias también son llamadas factores constructores de resiliencia. Estos son:

1. *Enriquecer los vínculos.* Existen varios medios de incrementar los vínculos en la escuela. Es importante priorizar la participación de la familia en las actividades escolares. Esto se puede llevar a cabo citando a los padres, dándoles roles significativos en la escuela, ofreciéndoles variadas formas de participación y hablando con ellos periódicamente para transmitirles alguna buena noticia sobre sus hijos, no simplemente para entregar quejas sobre actitudes de sus niños/as.

Para los alumnos/as es fundamental que se les ofrezca oportunidades que incrementen su vínculo con la escuela. Las actividades extraescolares, como música, arte, teatro, deportes, etc. les brinda oportunidades que ayudan a mitigar el riesgo existente, sobre todo en sectores de más vulnerabilidad.

2. *Fijar límites claros y firmes.* Esto consiste en elaborar e implementar políticas y procedimientos escolares coherentes. Este punto responde a la importancia de explicitar las expectativas de conducta existentes. Es muy importante que los alumnos/as participen en la determinación de reglas dentro de los establecimientos. De esta manera, son los mismos estudiantes los que ponen sus propios límites y los procedimientos para hacerlos cumplir, al mismo tiempo saben las consecuencias del no cumplimiento. Los límites deben basarse en una actitud afectuosa, antes que de castigo. También es importante que el personal escolar, los padres y los alumnos/as conozcan y entiendan las políticas del colegio.
3. *Enseñar habilidades para la vida.* Éstas incluyen: cooperación, resolución de conflictos; estrategias de resistencia y asertividad; destrezas comunicacionales; habilidad para resolver problemas y adoptar decisiones, y un manejo sano del estrés. Estas estrategias, cuando se enseñan y refuerzan en forma adecuada ayudan a los estudiantes a esquivar algunos factores de riesgo, como el consumo de tabaco, de alcohol y otras drogas, ya que los alumnos/as aprenden a identificar las habilidades que pueden servirles para evitarse problemas.
4. *Brindar afecto y apoyo.* Este paso es la base de toda construcción de resiliencia. Es el componente crucial de las actitudes que construyen resiliencia, pero también debemos expresarlas en conductas, como tomar en cuenta a todos los alumnos/as, saber sus nombres, estimular a los reticentes, investigar e intervenir cuando uno de ellos/as pasa por una

etapa difícil. Parece casi imposible superar las adversidades sin la presencia de afecto.

5. *Establecer y transmitir expectativas elevadas.* Tiene mucho que ver con los mensajes que el personal de la escuela pueda transmitir a los alumnos/as. Estos deben ser de aliento, siempre creyendo en sus capacidades. *“Las clases con expectativas elevadas presentan las siguientes características: currículos de mayor alcance; más significativos y participativos para todos los alumnos/as; grupos de estudio diversos, flexibles y basados en los intereses de los alumnos; sistemas de evaluación que reflejan la visión de las inteligencias múltiples y una gran cantidad de actividades variadas para que todos los alumnos/as participen, incluyendo programas de servicio comunitario.”* (Henderson y Milstein, 2003:50). Los docentes expresan expectativas elevadas al establecer relaciones fundadas en la atención individual a cada alumnos/a, aplicando un método de enseñanza personalizado, según las circunstancias y valorando la diversidad.
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. Incluir a los estudiantes en proyectos de importancia significativa para el colegio, para que así incorporen a los educandos en las tareas y programas escolares.

4.3.2 MODOS EN QUE LA ESCUELA AYUDA A FORTALECER LA RESILIENCIA EN SUS ALUMNOS/AS.

La escuela, es la segunda gran agente socializador para los niños/as y tiene dos tareas principales e interrelacionadas: la educación y la formación, contribuyendo así a la estructuración de estilos de vida, de interacción, modos de pensar y formación de la identidad personal. Entrar a la escuela implica abrirse a la influencia de relaciones interpersonales con otros adultos significativos ⁽⁸⁾, los profesores y otras personas con quienes los niños tienen contacto a diario en la escuela, además de con los pares. Cuando un niño/a entra a la escuela amplía drásticamente su mundo social, y junto con ello multiplica sus posibilidades de continuar el aprendizaje de habilidades sociales en una amplia gama de posibilidades de relación con adultos y con niños/as mayores y más pequeños que él.

La enseñanza de conductas sociales se lleva a cabo en la sala de clases, aún cuando el profesor no lo hagamos deliberadamente, puesto que ejercemos una gran influencia en la vida del niño/a. Servimos como modelo de conductas sociales y a la vez moldeamos su comportamiento social a través de los procesos de reforzamiento. Más que por ningún otro medio, la escuela construye resiliencia en los alumnos a través de crear un ambiente de relaciones personales afectivas. Estas relaciones requieren educadores que tengan una actitud constructora de resiliencia, es decir,

⁽⁸⁾ adulto significativo “*es una persona clave en la cual se puede confiar, que se preocupe por uno, que escuche sus problemas y sea capaz de empatizar con ellos*” (Hilton, 1994, en Aron Milicia, 1995: 58)

como profesores seamos transmisores de esperanzas y optimismo; cualquiera sea la problemática o la conducta pasada del alumno o alumna, es una actitud con la cual debemos dar a entender que creemos en sus logros, que los alumnos están en condiciones favorables más que en riesgo.

Esta actitud positiva, por parte de los profesores, no implica pasar por alto las conductas inapropiadas o de riesgo. Las fortalezas de un alumno son las que lo harán pasar de una conducta de riesgo a la resiliencia.

Según Evelyn Lemaitre, (2005) orientadora en relaciones humanas, las actitudes favorecedoras dentro de la escuela deben ser las siguientes:

- Favorecer un clima educativo, abierto, positivo, orientador, con normas y valores claros.
- Tener en cuenta las necesidades, dificultades y expectativas de cada educando. Todos los alumnos/as son distintos.
- Estimular el desarrollo de las capacidades de escuchar, de expresión verbal y no verbal, y de comunicación en general.
- Acoger las opiniones que emitan.
- Motivar y orientar sus actividades.
- Instarlo a que acepte la responsabilidad de sus comportamientos y, al mismo tiempo, promover su confianza y optimismo sobre los resultados deseados.
- Favorecer la capacidad lúdica, la imaginación y la creatividad.

- Disponer de sistemas de apoyo externo, redes informales de apoyo.
- Ambientes pocos estresantes.

Algunos obstáculos que se presentan en las escuelas para la construcción de la resiliencia tienen que ver con la visión del profesor hacia el alumno, centrada en el déficit y el riesgo (profecía autocumplida); la falta de conocimiento de los factores que contribuyen a la resiliencia; la falta de tiempo; la controversia sobre el rol del colegio en la vida de los alumnos/as; ausencia de programas para fomentar la resiliencia. Puede ser que los colegios muy grandes hagan difícil la creación de un clima afectivo dentro de él, de todas maneras esto depende directamente del equipo profesional existente en el establecimiento.

Seríamos poco realistas al pretender que los alumnos fueran resilientes si nosotros como docentes no lo somos. Así de simple es. Si los docentes mismos estamos en relaciones de alto riesgo que apenas soportamos, ¿cómo podemos encontrar la energía y la fuerza necesarias para promover la resiliencia entre nuestros alumnos? Lo que es más importante, ¿cómo podemos esperar que los alumnos/as asuman los desafíos requeridos para adoptar conductas y actitudes más resilientes si, nosotros/as los docentes, algunos de sus principales modelos de rol, no manifiestan esas cualidades? Si los educadores no sabemos sobreponernos, ¿cómo podríamos pretender que los alumnos lo sepan?

El tipo de hogar y de comunidad de donde preceden 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 viven 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.

En los siguientes capítulos indagaremos acerca de la relación entre OFT y resiliencia. Pretendemos dar cuenta de la posible existencia de la promoción de esta capacidad a través de la transversalidad en el currículum.

4.4. LA TRANSVERSALIDAD EN EL CURRÍCULUM NACIONAL

En estricto rigor, transversal es aquel contenido, tema objetivo o competencia que “atraviesa” todo proceso de enseñanza-aprendizaje. La imagen que suele darse para aclarar este significado es la de contenidos, temas, objetivos, que “cruzan” o “impregnan” todo este proceso. La transversalidad, entonces, hace referencia a las conexiones o puntos de encuentro entre lo disciplinario y lo formativo, de manera de lograr “el todo” del aprendizaje. La transversalidad busca mirar toda la experiencia escolar, como una oportunidad para que los aprendizajes integren las dimensiones cognoscitivas y formativas de éstos. Por ello es que ésta impacta no solo el currículum oficial, descrito en el Marco Curricular y en los Programas de Estudio,

sino que también interpela la cultura escolar y a todos los actores que forman parte de ella.

“La transversalidad es una nueva mirada sobre cuestiones esenciales de la educación y una respuesta eficaz a las demandas de la sociedad” (Tedesco, 1996:7).

La transversalidad es un enfoque dirigido al mejoramiento de la calidad educativa, a asegurar la equidad de la educación. Se vincula básicamente con una nueva manera de ver la realidad y vivir las relaciones sociales desde una visión sistémica o de totalidad, aportando a la superación de la fragmentación de las áreas de conocimiento, a la adquisición de valores y formación de actitudes, a la expresión de sentimientos, maneras de entender el mundo y a las relaciones sociales en un contexto específico.

Los OFT favorecen en los estudiantes la formación de un conjunto de capacidades y competencias que les permiten desarrollar una serie de disposiciones personales y sociales (referidas al desarrollo personal, autoestima, solidaridad, trabajo en equipo, autocontrol, integridad, capacidad de emprender y responsabilidad individual, entre otras); habilidades cognitivas (capacidades de abstracción, de pensar en sistemas, de aprender, de innovar y crear); deben contribuir significativamente al proceso de crecimiento y autoafirmación personal; a orientar la forma en que la persona se relaciona con otros seres humanos y con el mundo; a fortalecer y afianzar la formación ético-valorativa; y al desarrollo del pensamiento creativo y crítico.

4.4.1 OBJETIVOS FUNDAMENTALES TRANSVERSALES.

El decreto 40 define los OFT como, “aquellos que miran a la formación general del estudiante y, que por su propia naturaleza, trascienden a un sector o subsector específico del currículum escolar. Tienen un carácter comprensivo y general orientado al desarrollo personal, y a la conducta moral y social de los alumnos, y deben perseguirse en las actividades educativas realizadas durante el proceso de la Educación General Básica.

LOS OFT pueden ser operacionalizados de múltiples maneras: implícita o explícitamente en la formulación de los planes y programas de estudio, en los criterios utilizados por los profesores en sus prácticas docentes, en las formas de interacción verbal, en el clima organizacional, en las actividades recreativas, en el sistema de disciplina escolar, en el ejemplo cotidiano de los actores educativos, etc. Es decir, se reconocen diversos espacios curriculares en los que los objetivos transversales se concretizan, como son el de la Institución educativa, su organización, gestión y clima institucional; la cultura escolar, con sus regulaciones, normas, tradiciones y rutinas.

4.4.1.1 OBJETIVOS FUNDAMENTALES TRANSVERSALES Y RESILIENCIA.

Bajo el concepto de resiliencia abordado en esta investigación, y mencionado con anterioridad, cabe señalar el vínculo que existe entre los ámbitos que promueven

los objetivos fundamentales transversales y la forma de trabajar o desarrollar resiliencia.

Existe concordancia a la hora de ir en búsqueda del crecimiento y autoafirmación personal, estimulando a los estudiantes a potenciar estas cualidades para que así conformen y afirmen su identidad personal, y su desarrollo emocional de una adecuada autoestima.

El Marco Curricular chileno organiza los Objetivos Fundamentales Transversales en distintos ámbitos. Estos dan cuenta de las dimensiones formativas de los/as estudiantes, las cuales deben ser desarrolladas a lo largo de toda la experiencia escolar. A continuación damos a conocer los ámbitos antes mencionados y su relación con la resiliencia.

Los OFT en el ámbito del Crecimiento y Autoafirmación Personal, pretenden, *“desarrollar el pensamiento reflexivo, metódico y el sentido de crítica y autocrítica; ejercitar la habilidad de expresar y comunicar las opiniones, ideas, sentimientos y convicciones propias con claridad y eficacia; desarrollar la capacidad de resolver problemas, la creatividad y las capacidades de autoaprendizaje; promover una adecuada autoestima, la confianza en sí mismo y un sentido positivo ante la vida.”* (Alarcón et al., 2003:27)

Lo que se vincula ampliamente con el perfil que define a una persona como resiliente. Es decir los OFT, en el ámbito del crecimiento y autoafirmación personal, buscan promover un niño/a, con competencia social, cualidades como la de estar listo

para responder a cualquier estímulo, comunicarse con facilidad, demostrar empatía y afecto, y tener comportamientos prosociales.

En cuanto al ámbito del Desarrollo Personal, los OFT pretenden, entre otras cualidades, *“fomentar las habilidades comunicativas, que se vinculan con la capacidad de exponer ideas, opiniones, convicciones, sentimientos y experiencias de manera coherente y fundamentada, haciendo uso de diversas y variadas formas de expresión; Las habilidades para la resolución de problemas mediante el uso de herramientas y procedimientos basados en rutinas, como con la aplicación de principios, leyes generales, conceptos y criterios; estas habilidades deben facilitar el abordar, de manera reflexiva y metódica y con una disposición crítica y autocrítica, tanto situaciones en el ámbito escolar como las vinculadas con la vida cotidiana a nivel familiar, social y laboral.”* (op. cit: 2003:27)

Las investigaciones sobre niños resilientes han descubierto que la capacidad para resolver problemas es identificable en la niñez temprana. Incluye la habilidad para pensar en abstracto reflexiva y flexiblemente, y la posibilidad de intentar soluciones nuevas para problemas tanto cognitivos como sociales. Los estudios hechos con los adultos, que sufrían de problemas psicológicos han identificado consistentemente la falta de esa capacidad en la infancia. De esta forma, para poder formar en resiliencia es necesario tener como uno de los objetivos centrales, la resolución de problemas de manera que se permita a través de sus propios medios o limitaciones, al niño/a, ser capaz de generar autonomía, en el sentido de la propia

identidad, la habilidad para poder actuar independientemente, lo que prevee un espacio protector para el desarrollo de la autoestima y de la habilidad para adquirir metas constructivas.

Respectivamente en el ámbito de la Persona y su Entorno, los OFT, tienden a favorecer una calidad de interacción personal y familiar regida por el respeto mutuo, lo que se expresa en, “ *afianzar capacidades para, apreciar la importancia social, afectiva y espiritual; desarrollar la iniciativa personal, el trabajo en equipo y el espíritu emprendedor, y reconocer la importancia del trabajo como forma de contribución al bien común, al desarrollo social y al crecimiento personal; comprender y apreciar la importancia que tienen las dimensiones afectivas y espirituales y los principios y normas éticas y sociales.*” (Alarcón et al., 2003:28)

Relacionado con el sentido de autonomía y el de la eficacia propia, así como con la confianza de que uno puede tener algún grado de control sobre el ambiente, está el sentido de propósito y de futuro; expectativas saludables, dirección hacia objetivos a través del trabajo cooperativo, motivación hacia los logros, sentido de la anticipación y de la coherencia, entre otros. De estas cualidades, las que se han asociado con más fuerza a la presencia de adultos resilientes han sido las aspiraciones educacionales basadas en la importancia que tiene para el logro de los objetivos el trabajo en un entorno cooperativo, con personas que apoyen e impulsen el trabajo. De esa forma las metas parecen posibles y alcanzables y así permitir la prosecución del trabajo. (Munist et al., 2003:22)

Los nuevos desafíos que emanan de una sociedad en constante cambio, demandan que los aprendizajes se realicen en base a un sistema escolar que forme alumnos y alumnas con mayores capacidades de abstracción, de elaboración del conocimiento y de pensar en sistemas; con mayores capacidades de experimentar y de aprender a aprender; de comunicarse y de trabajar colaborativamente; con mayores capacidades de resolución de problemas, de manejo de la incertidumbre y adaptación al cambio.

Es así como el currículum define los aprendizajes que la sociedad demanda que realicen los alumnos y alumnas durante su experiencia escolar. Actualizar el currículum implica reconocer los cambios ocurridos en la sociedad y en el conocimiento, y comprender los desafíos que el futuro exige al sistema educativo.

Desde nuestra percepción, el currículum debe estudiarse más como campo que se nutre de las investigaciones con la necesidad de implementar un discurso muy práctico sobre la naturaleza de la educación, tal y como se lleva a cabo mediante el trabajo en los centros educativos; es un debate sobre cómo educar en la práctica. Con toda seguridad, se trata de una materia ante la que los profesores no pueden permanecer indiferentes.

Según Magendzo (1986) el currículo es el resultado de un proceso de selección y organización de la cultura para su enseñabilidad y su aprendizaje. Es importante subrayar que este proceso no sólo tiene lugar en las esferas nacionales,

sino también en el nivel local, institucional y de aula (Goodlad ,1996) Se selecciona y organiza la cultura al definir las políticas educacionales, al identificar los grandes fines de la educación al determinar los marcos curriculares mínimos del sistema, al elaborar programas de estudio, al redactar y estructurar los textos escolares, al seleccionar las páginas computacionales, al desarrollar los instrumentos de evaluación, entre otros.

El currículo, entonces, ya no es el simple diseño de un programa de estudio, sino que está referido a la organización misma del conocimiento, para construirlo, comunicarlo y compartirlo con los y las estudiantes; en definitiva, es el vehículo que permite llevar a la práctica los fines y propósitos de la educación.

Cuando hacemos referencia al currículo nacional, estamos definiendo el conocimiento (conceptos, habilidades, destrezas y actitudes) que se espera que los y las estudiantes accedan y aprendan de acuerdo a determinados procedimientos. Esto es lo que algunos han denominado: *Currículum oficial*. (Goodson, 1995 en Alarcón et al., 2003:11)

El currículo oficial en nuestra realidad ha quedado acuñado, de manera preferente, en el Marco Curricular, el cual establece los Objetivos Fundamentales Transversales (OFT), junto con los Objetivos Fundamentales y los Contenidos Mínimos Obligatorios (OF – CMO) que deben desarrollarse en cada sector de aprendizaje, a lo largo del ciclo escolar. El enfoque del Marco Curricular, centrado en los aprendizajes que los alumnos y alumnas deben lograr, es el que admite con toda

propiedad la transversalidad (García Huidobro, 1999), puesto que, hoy en día, los aprendizajes requieren de una integración constante entre lo propiamente disciplinario e intelectual y el desarrollo de capacidades de tipo social, ético, personal y laboral, las que se transforman en pilares fundamentales para la inserción y participación de los estudiantes en el mundo actual.

Si bien el currículo escolar representa el conocimiento intencionado que se ha estructurado y organizado de una determinada manera, es importante hacer notar que en el ámbito escolar los y las estudiantes también acceden y aprenden un conjunto de conocimientos que no siempre están explicitados, pero que están presentes y ejercen una influencia gravitante en sus aprendizajes. A este currículum que pertenece a la cultura de la institución escolar, a su tradición, a su clima, es a lo que algunos autores han llamado el *Currículum Oculto*. (Santomé, 1991, en Alarcón et al., 2003:12)

Al concluir la revisión bibliográfica nos pudimos dar cuenta que son diversas las maneras de promover la resiliencia dentro del ámbito educativo, pero que es un tema que recién está entrando al círculo de la pedagogía, por lo tanto, es necesario implementar medidas a nivel ministerial o bien establecimientos educativos completos que trabajen el fomento de esta capacidad trascendental en los tiempos actuales, en donde los niños/as y jóvenes son cada vez más vulnerables a los factores de riesgo presentes en el día a día.

V. METODOLOGÍA

5.1 ENFOQUE METODOLÓGICO

En esta investigación el enfoque fue cualitativo-descriptivo, abarcando comportamientos observables y registrables. La justificación de esta metodología la presentamos a continuación.

5.1.2 INVESTIGACIÓN CUALITATIVA

En el texto de Pérez Serrano (2001), se menciona a Watson-Gegeo (1982), indicando que la investigación cualitativa consiste en descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones y comportamientos que son observables. Además, se menciona que, este tipo de estudio incorpora lo que los participantes dicen, sus experiencias, actitudes, creencias, pensamientos y reflexiones, tal y como son expresadas por ellos mismos.

La investigación cualitativa, también, es definida por Taylor y Bogdam (1986). Estos autores indican las siguientes características de este tipo de estudio:

1. La investigación cualitativa es *inductiva*. En los estudios cualitativos los investigadores siguen un diseño de investigación flexible.
2. En la metodología cualitativa el investigador ve el escenario y a las personas desde una perspectiva holística; las personas, los escenarios o los grupos no son reducidos a variables, sino considerados como un todo.

3. Los investigadores cualitativos son sensible a los efectos que ellos mismos causan sobre las personas que son objeto de su estudio. Se ha dicho de ellos que son naturalistas, es decir, que interactúan con los informantes de un modo natural y no intrusivo.
4. Los investigadores cualitativos tratan de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas, por tanto, en la investigación cualitativa, es esencial experimentar la realidad tal como otros la experimentan.
5. El investigador cualitativo suspende o aparta sus propias creencias, perspectivas y predisposiciones, ve las cosas como si ellas estuvieran ocurriendo por primera vez.
6. Los métodos utilizados para estudiar a las personas, necesariamente influyen sobre el modo en que las vemos. Cuando reducimos las palabras y actos de la gente a ecuaciones estadísticas, perdemos de vista el aspecto humano de la vida social.
7. Los investigadores cualitativos dan énfasis a la validez en su investigación. Los métodos cualitativos nos mantienen próximos al mundo empírico, están destinados a asegurar un estrecho ajuste entre los datos y lo que la gente realmente dice y hace.
8. Para el investigador cualitativo, todos los escenarios y personas son dignos de estudio.

Nuestra investigación la hicimos desde un enfoque cualitativo, ya que los fenómenos culturales, como la resiliencia, son más susceptibles a la descripción y

análisis cualitativos que a la cuantificación. *“El planteamiento cualitativo insiste en la relevancia del fenómeno (hechos o fenómenos relevantes), frente al rigor (validez interna) del enfoque racionalista o cuantitativo.”*(Serrano, 2001:28). Además, como señala Pérez Serrano (1990), la investigación cualitativa no busca la generalización, sino que es idiográfica y se caracteriza por estudiar en profundidad una situación concreta [...] No busca la explicación o la causalidad, sino la comprensión. Cabe mencionar que es un estudio transversal, ya que lo hicimos en un momento determinado, es decir no fue una investigación de larga duración. En este método transversal se hacen cortes estratificados de tal forma que el estudio se pueda realizar en un breve lapso de tiempo (Bisquerra, 1989:69). Por el contrario, en los estudios longitudinales se les hacen seguimientos a los sujetos de estudio por largos periodos de tiempo. (op.cit, 1989:69).

Nuestro análisis lo elaboramos a partir de la recogida de datos de las entrevistas que realizamos, apoyadas de las observaciones que hicimos a la misma muestra. Nos basamos en los relatos que construimos a partir de los instrumentos antes mencionados, es decir, utilizamos las entrevistas y las observaciones para diseñar los relatos que finalmente nos llevaron a las conclusiones de esta investigación.

5.2 CARACTERIZACIÓN DE LA POBLACIÓN Y MUESTRA DE ANÁLISIS.

Nuestro estudio lo realizamos en el Colegio Cardenal Raúl Silva Henríquez de la Fundación Belén Educa, ubicado en la Región Metropolitana, comuna de Puente

Alto. El establecimiento existe desde el año 2000. Este colegio fue escogido por su proyecto educativo. Es una entidad en donde se busca impulsar a los alumnos/as a superarse y ser personas exitosas en su futuro profesional. La idea de la institución es entregar a los niños y jóvenes de sectores populares educación de calidad, desarrollando sus capacidades con sentido ético y social así como también otorgarles una propuesta curricular de excelencia, de acuerdo a las demandas culturales y socioeconómicas del país. Por lo tanto, suponemos que es una comunidad educativa dispuesta a trabajar en pro de la resiliencia.

El establecimiento es Particular Subvencionado, dependiente del Arzobispado de Santiago; cuenta con el sistema de jornada escolar completa. Cuenta con 1420 alumnos matriculados, abarcando cursos desde Pre- Kinder a cuarto medio, siendo estos últimos quienes cuentan con opciones de salida con título técnico profesional o sólo científico humanista.

El cuerpo docente es de 56 profesores (hombres y mujeres), de distintas áreas y asignaturas. Sus edades fluctúan entre los 24 y 45 años, quienes en su gran mayoría poseen jefatura de cursos. La experiencia con que cuentan es diversa, existen profesoras que este es su primer año trabajando en un colegio, como profesores que ya llevan más de diez años ejerciendo su profesión docente.

El sistema de gestión del establecimiento está a cargo de la directora, señorita Oriana Vélez, además de los coordinadores de ciclo. De educación parvularia y primer ciclo básico, la Sra. Sofía Figueroa, de segundo ciclo básico el Sr. Luís Vargas y de enseñanza media la Sra. Cecilia Marambio.

El colegio cuenta con un terreno de 8.800 m², de los cuales 3.216 m² están construidos. El edificio principal es de tres pisos, de construcción sólida, con dos patios principales, y uno interior para los alumnos de primero básico, además de una multicancha. Se encuentran instalaciones tales como biblioteca, comedor y cocina, sala de artes, sala de inglés, sala de música, laboratorios de computación y matemáticas, sala de profesores, baños, y enfermería. Además existe un segundo edificio en la cuadra anterior que alberga a la enseñanza pre-escolar. Este edificio es de dos pisos y cuenta con baños, patio y comedores, en donde almuerzan los docentes. También se agrega una capilla.

Los alumnos que asisten al establecimiento, son residentes de las villas aledañas al colegio, familias de un nivel socio económico medio, donde en su mayoría las madres son dueñas de casa y los padres son quienes trabajan. El sector donde se ubica el establecimiento es urbano, rodeado de conjunto habitacionales nuevos, es un lugar que se ha poblado a partir de estos últimos años, es decir, las familias en promedio llevan viviendo en el sector aproximadamente 5 a 6 años.

La muestra que estudiamos fueron un profesor jefe y una profesora jefe de dos cursos del establecimiento, una educadora de segundo básico y uno de primero medio. Elegimos estos cursos porque quisimos detectar si existen diferencias al fomentar la resiliencia en dos cursos de distinto nivel. A ambos los observamos en distintas asignaturas en dos ocasiones a cada uno. Esto para hacer más heterogéneos nuestros resultados y conseguir una diversidad de datos entregados directamente por

los registros que realizamos de cada clase que observamos. Al terminar el proceso de observaciones les hicimos una entrevista en profundidad a cada uno.

Ambos docentes son muy jóvenes, sus edades fluctúan entre los 20 y los 30 años de edad. Elegimos este rango de edad, porque presumimos que poseen conocimientos novedosos acerca de temas relacionados con la escuela. Creemos que su percepción de la educación va más allá de una mera transmisión de conocimientos, por ser nuevos en la profesión docente suponemos deberían trabajar temas como la resiliencia en la sala de clases, aunque no conozcan el tema en sí, ya que esta capacidad va en directa relación con la valoración que se les da a los alumnos/as como personas y no como receptores. La docente de 2° básico es Jessica González, lleva ejerciendo como profesora 12 años, en que ha trabajado como técnico y hace tres como profesional del rubro. El segundo entrevistado fue Héctor Arcos, quien lleva ejerciendo un año; recién en agosto del año 2004 recibió su título de profesor de Historia y Geografía, en la Universidad Cardenal Raúl Silva Henríquez.

5.3 DEFINICIÓN DE VARIABLES

Las variables con que trabajamos serán extraídas de los factores constructores de la resiliencia de Henderson y Milstein (2003). Estos factores van en directa relación con cómo los profesores deben promover los pilares constructores de resiliencia en la escuela. Nuestra investigación no cuenta con hipótesis, pero a partir de las variables que describimos en el marco teórico, construimos micro-hipótesis que

fueron validadas en el transcurso de la recogida y análisis de datos. Estas micro-hipótesis que nos planteamos fueron nuestras guías en el momento de hacer las entrevistas y las pautas de observación. A través de este método analizamos los casos particulares de los profesores y llegamos a una conclusión general.

A continuación explicamos, a grandes rasgos, de qué se trata cada variable, porque estos los abordamos con mayor profundidad en el marco teórico de la presente investigación.

Las variables son las siguientes:

- **Entregar afecto y apoyo:** Es la base de toda construcción de resiliencia. Y tiene que ver con la cercanía de los profesores hacia los alumnos/as y viceversa. Además de las relaciones empáticas que se puedan formar entre los integrantes del establecimiento, es decir alumnos/as, profesores, y equipo educativo en general.
- **Establece y trasmite expectativas elevadas:** Esta variable tiene que ver directamente con el difundir entre los estudiantes el espíritu de superación y “éxito” personal.
- **Brinda oportunidades de participación a sus alumnos/as:** se relaciona con permitir a los alumnos/as resolver sus problemas, tomar decisiones por sí solos, fomentando así la autonomía en ellos.

- **Ayuda a los alumnos/as a descubrir sus fortalezas:** es base de todo aprendizaje, permitir que los alumnos/as descubran sus propias potencialidades, esto les otorga confianza en sí mismo.
- **Ayuda a los niños/as a desarrollar un estilo proactivo de resolución de problemas:** se encuentra dentro del punto “enseñar habilidades para la vida”, de los factores constructores de resiliencia y tiene que ver con desarrollar destrezas en los alumnos/as, tales como asertividad, resistencia, habilidad para resolver problemas, etc.
- **Ayuda a los niños/as a ver el error como parte del aprendizaje:** esta variable se relaciona con la capacidad de autocrítica de parte de los alumnos y el poder ver la pedagogía como constructora de conocimiento, por parte de los profesores.

5.4 DESCRIPCIÓN Y JUSTIFICACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

El primer instrumento de recolección de datos que utilizamos en esta investigación fue la **OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE**; este procedimiento fue elegido ya que es una técnica de observación que permite centrar el foco de la atención en una sala de clase, donde concentraremos la mirada en las conductas verbales y no verbales de los profesores y sus respectivas formas de interacción con los alumnos. Observamos a los docentes guiadas por una pauta de observación creada

a partir de las variables mencionadas en el punto anterior, que tienen directa relación con los factores constructores de resiliencia. Por medio de la observación tratamos de reconocer si las prácticas educativas de la profesora Jessica González, y del profesor Héctor Arcos, fomentan los factores constructores de la resiliencia en la sala de clases. Como dice Woods (1998), *“se adopta la técnica de la “mosca en la pared” para observar las cosas tal como suceden, naturalmente, con la menor interferencia posible”*. Este método de observación no participante se caracteriza porque el observador es teóricamente, ajeno a los procesos que ocurren dentro de la sala de clases. El investigador sólo desempeña el papel de investigador y no de participante dentro del aula. La idea de la observación no participante es en sí, no teñir el juicio acerca de las cosas que suceden dentro de la sala con relaciones interpersonales que puedan suceder. Ser lo más objetivos posible el propósito de este tipo de técnica. Las pautas de observación se encuentran en los anexos, al final de la investigación (VER ANEXO 1)

El segundo instrumento utilizado, fue la **ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD**. A través de este método de recolección de datos, indagamos en las personas consideradas como población de estudio, sobre los objetivos delimitados, es decir, sobre sus prácticas educativas, por medio de preguntas enfocadas a identificar si promueven o no los factores constructores de la resiliencia en sus salas de clases. En este caso los entrevistados fueron los profesores Jessica González y Héctor Arcos.

Las preguntas fueron del tipo abiertas. Se eligieron éstas por ser un modo que permite profundizar sobre las opiniones y respuestas de los entrevistados; además permite obtener una respuesta más precisa y ahondar si se requiere. De esta forma buscamos obtener el mayor grado de conocimiento que se pueda recabar del tema. Las preguntas de la entrevista se pueden encontrar en los anexos al final del escrito (VER ANEXO 2)

5.5 METODOLOGÍA DE ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

En el intento de comprender e interpretar la realidad tal y cómo es entendida por los sujetos de observación y entrevista, desarrollamos un análisis de tipo interpretativo. Iniciamos el análisis con la transcripción en forma de texto de los registros de observación y de las entrevistas realizadas. Enseguida procedimos a segmentar el texto en unidades temáticas con su respectiva codificación constituyéndose así el proceso de categorización; luego, construimos metacategorías o núcleos temáticos lo que se obtiene conectando las categorías entre sí de acuerdo a su afinidad temática; y sólo entonces, nos es posible a través del examen y análisis de los núcleos temáticos, obtener resultados y conclusiones. (Gil Flores, 1994) De tal manera, lograremos analizar los datos *“privilegiando una comprensión en profundidad de la información obtenida, buscando entender los escenarios y personas que se estudiaran desde su propio punto de vista”* (Gil Flores, 1994). Utilizamos triangulación de técnicas; es decir unimos los datos que nos arrojaron las entrevistas y las observaciones; para dar más confiabilidad a los resultados obtenidos.

Además empleamos un pilotaje, tanto de las observaciones, como de las entrevistas a modo de estimar la confiabilidad de los instrumentos.

De acuerdo a los resultados obtenidos, conocimos y observamos las acciones y manifestaciones en pro del desarrollo de los factores constructores de la resiliencia por parte de los profesores del Colegio Cardenal Raúl Silva Henríquez, perteneciente a la Fundación Belén Educa, en la sala de clases.

VI. ANÁLISIS DE RESULTADOS

Este capítulo está dedicado a presentar los resultados obtenidos en nuestra investigación y la forma en que llegamos a ellos.

6.1 PROCESAMIENTO DE INFORMACIÓN

En este capítulo presentamos los resultados obtenidos a partir de las entrevistas y observaciones no participantes realizadas en el estudio de campo. Iniciamos el análisis transcribiendo en forma de texto todas las entrevistas y observaciones hechas. En segundo lugar ordenamos los datos en una matriz de tres entradas compuesta por categorías, las cuales fueron hechas en base a los factores constructores de resiliencia; los tópicos, fueron extraídos de la agrupación de datos obtenidos de las observaciones y entrevistas. Además de citas textuales, éstas como apoyo a las distintas esferas de análisis, siendo en este caso, los factores constructores de resiliencia, nuestra base de categorización.

Triangulamos las técnicas utilizadas para una mayor claridad, confiabilidad y validez de nuestro estudio. Además realizamos una triangulación de sujetos de estudio, para que de esta forma los datos obtenidos fuesen contundentes y nos entregaran más información. Unimos los datos entregados por la muestra, ya que los resultados que nos arrojaron fueron muy similares, por lo mismo, decidimos complementar uno con otro.

A continuación presentamos un análisis y síntesis detallado de la totalidad de los antecedentes conseguidos por medio de los instrumentos ocupados, con el fin de conocer la información que fue recopilada bajo el alero de los objetivos que guiaron nuestra investigación.

En la descripción de resultados utilizamos extractos de las diferentes entrevistas hechas, los cuales identificamos con el símbolo P1, para referirnos al entrevistado n° 1, y P2, para identificar al entrevistado n° 2.

Las observaciones realizadas se utilizaron como apoyo a la información entregada por las entrevistas. (ANEXO 3)

6.2 CUADROS RESÚMENES

En las matrices de análisis que presentamos a continuación están reunidos los datos obtenidos de las entrevistas y observaciones realizadas. Están ordenados por categorías, según variables, tópicos extraídos de la alianza entre entrevistas y

observaciones, y citas textuales o textos, estos también provenientes de la recogida de datos.

Matríz de Análisis

CATEGORÍAS	TÓPICOS	TEXTO
<p>1- Entrega afecto en el aula.</p>	<p>1.1 Da palmadas en la espalda. 1.2 Da besos, abraza.</p>	<p><i>“Cuando llegan la idea es saludarse de besitos,, no un frió buenos días tía, sino que con un besito, expresando cariño, un abrazo, en caso de cumpleaños siempre se celebra, se canta, se le pide a los alumnos que traten de expresarse también”P1</i></p> <p><i>“Dentro de la sala siempre esta el refuerzo a través del afecto, quizá a través de una palmada en la espalda, de una firma pequeña en el cuaderno, de un timbre; de cosas muy pequeñas pero que siempre están reforzando el aspecto positivo de la conducta, del comportamiento y del trabajo que realizan los chiquillos”P2</i></p>
<p>2- Entrega apoyo en el aula.</p>	<p>2.1 Actividades de retroalimentación; líneas de tiempo, interrogaciones, preguntas. 2.2 Guía el trabajo los apoya y refuerza con aplausos 2.3 Felicita logros a través de frases alentadoras, “bien”, “vamos”. 2.4 Refuerza contenidos. 2.5 Apoyar al otro, fomentar el trabajo en equipo.</p>	<p><i>“Siempre se refuerzan los contenidos, siempre nos queda tiempo después de una unidad para repasar los contenidos; entonces vamos repasando, vamos recordando siempre lo que se ha pasado en una unidad anterior, o hacemos también una evaluación de la clase, “qué aprendí hoy”.” P1</i></p> <p><i>“Siempre es necesario estar reforzando, siempre hay que estar haciendo un trabajo de retroalimentación; mis clases</i></p>

		<p><i>siempre están orientadas a guiar el trabajo. La historia tiene procesos de continuidad y cambio y estos procesos son lo que hay que ir reforzando y este refuerzo debe tener actividades de retroalimentación, donde normalmente estamos desarrollando actividades que vienen desde principio de año, con líneas de tiempo, con interrogaciones, con preguntas dentro de la clase, y siempre relacionando lo que estamos viendo con el mundo más próximo que ellos tienen, para generar una actividad de fijación mucho más certera..”</i> P2</p>
<p>3- Establece y transmite expectativas elevadas.</p>	<p>3.1 Fomentar el discurso hacia la universidad. 3.2 Orienta hacia el futuro; prepararlos para una vida superior. 3.3 Cree y apuesta por las capacidades de todos los alumnos. 3.4 Da a conocer los avances. 3.5 Plantea desafíos. 3.6 Pone metas.</p>	<p><i>“hemos ido tratando de que ellos conozcan los avances que han tenido durante este tiempo, ellos saben perfectamente que han avanzado en lo que es lectura, comportamiento, conducta, en lo que es el orden y limpieza de ellos mismos y de nuestra sala, que también se han superado mucho, y eso también se les hace notar con los demás profesores de asignatura”</i> P1</p> <p><i>“cada vez que hacen algo o que se han superado en algo que tenían más o menos deficiente, también se han encargado de felicitarlo por su avance, entonces ellos saben perfectamente en que han avanzado.”</i>P1</p> <p><i>“si ellos trabajan bien y desarrollan todo el potencial que tienen pueden hacer lo que ellos quieran; estudios universitarios trabajar, ser</i></p>

		<i>personas, no se si de bien, será el término o muy cliché, pero personas que realmente consigan los objetivos que ellos quieran, y que lleguen a vivir como ellos han soñado vivir”P2</i>
4- Brinda oportunidades de participación a los alumnos.	<p>4.1 Permite las exposiciones, opiniones en la clase.</p> <p>4.2 Realiza clases lúdicas.</p> <p>4.3 Da oportunidad de participación a los más introvertidos.</p>	<p><i>“afortunadamente estamos en un colegio donde los chiquillos enganchan con las clases; a partir de ahí, ellos buscan ser llamativos estar presentes dentro de la sala que el profesor los note, y con ese punto a favor es mucho más sencillo hacer que los chicos participen, a parte que intelectualmente la gran mayoría son súper rápidos; si bien tenemos un proyecto de integración, tenemos a chicos con dificultades de aprendizaje, son precisamente éstos los que tiene mayor ganas, se esfuerzan mucho más”P2</i></p> <p><i>“les tengo que pedir que se callen, cuando yo pido alguna opinión, son 10, 12, 15 manos arriba, que se pelean por opinar, entonces, es sumamente entretenida la clase. En séptimo también, si bien hay niños que les cuesta más, pero a esos que les cuesta son los que el profe tiene que pedir al resto calma”P2</i></p>
5- Ayuda a los alumnos a descubrir sus fortalezas.	<p>5.1 Cree en los alumnos.</p> <p>5.2 Destaca logros de forma individual.</p> <p>5.3 A través de aplausos por parte del curso.</p>	<i>“a los más tímidos no decirle que no, sino “claro, perfecto, bienvenido”, esa es la idea aquellas personas que son más introvertidas tratar de sacarlas un poco más y aquellos que son bastante cooperadores que se hacen notar bastante en el curso , darles otras actividades donde ellos también se puedan hacer</i>

		<i>notar, y van a poder seguir siendo líderes, pero de una manera más controlada, pero si, se les refuerza”P1</i>
6- Ayuda a los niños/as a desarrollar un estilo proactivo de resolución de problemas	6.1 Solucionar los problemas sin dañar a los demás. 6.2 Incentiva el diálogo 6.3 Busca que ellos/as resuelvan sus problemas.	<p><i>“cuando pelean, cuando se dicen groserías, la idea es llamar a las dos personas involucradas y decirle, “qué hice yo, qué hiciste tú, cómo respondiste tú, ¿crees que está bien eso?” Entonces ellos se van dando cuanta solitos si esta bien, si es correcto y de echo se piden disculpas, esa es la idea.”P1</i></p> <p><i>“primero siempre defender al más débil y buscar la forma de solucionar el problema sin dañar; creo que lo primero al enfrentar un problema es eso, buscar un equilibrio, buscar una solución salomónica, por decirlo de alguna manera, y que permita a las partes involucradas no seguir con el conflicto”P2</i></p> <p><i>“A raíz de tratar de resolver sus problemas, también han ido creando sus propios problemas, y no solo en eso, si la resolución de problemas no se usa sólo en matemáticas, también en lenguaje, en arte, donde tienen que buscar, de que manera hacer un trabajo, terminar un trabajo, que herramientas usar, que herramientas elegir, todo ese tipo de cosas de van planteando sin darle todo a mano.”P1</i></p>

<p>7- Ayuda a los niños a ver el error como parte del aprendizaje</p>	<p>7.1 Apoya a que los alumnos busquen su propia respuesta. 7.2 Otorga distintas alternativas de solución, para la consecución de la respuesta. 7.3 Brinda oportunidad de corregir los errores.</p>	<p><i>“el ensayo y error es algo que debe estar presente, es parte de lo que es el método científico; yo tengo que realizar la experiencia, me tengo que equivocar cien veces para poder llegar a la repuesta correcta, debo experimentar más de una vez, para poder llegar a la realidad, o llegar a lo que realmente es. No sé , no puedo explicar la gravedad por soltar una vez un cuerpo y que se vaya a la tierra, debo soltarlo cien veces y si cien veces se va a la tierra, bueno ya , hay algo que está constante; y en los chiquillos si se equivocan, sacarlos del error y no matar esas ganas por aprender.”P2</i></p> <p><i>“de hecho hay un tiempo que tenemos dentro de sala que es de corrección de tareas y trabajos y los hacemos todos juntos; entonces cuando hacemos esa corrección ellos mismos se van dando cuenta que errores tienen y lo van corrigiendo. Cuando corregimos alguna guía también, “mira ahí tienes un error, fijate donde está, revísalo denuevo” sin decirles cuál es el error, pero que ellos lo descubran o sea decirle donde más o menos tienen el error y que vuelvan a su lugar, lo observen bien y lo corrijan”P2</i></p> <p><i>“Yo creo que hay un dicho, que nosotros siempre decimos, de loe errores se aprende, o sea siempre se aprende de los errores, y yo creo que es parte del aprendizaje o sea toda persona que se equivoca sabe que no va a volver a cometer el</i></p>
--	--	---

		<p><i>mismo error en adelante y si lo vuelve a cometer sabe perfectamente porqué se equivocó y en qué.”P1</i></p> <p><i>lo primero, o una de las cosas que yo tengo clara, es que nunca un alumno está equivocado. Frente al curso por muy errado que esté, nunca se equivoca, siempre podemos tener otra visión, que lo pueda complementar, a ver alguien tiene una opinión diferente”P2</i></p>
--	--	---

6.3 DESCRIPCIÓN DE RESULTADOS

Los resultados los presentamos a partir de las categorías de análisis mencionadas con anterioridad en el marco metodológico. Recordamos que con P1 y P2, nos referimos a los distintos profesores entrevistados y observados. Los tópicos extraídos están en letra negrita de modo de diferenciarlos del resto del relato.

Entrega afecto en el aula.

Esta categoría se refiere a proporcionar respaldo y aliento incondicionales. Es el más crucial de todos los elementos que promueven la resiliencia. Es casi imposible superar la adversidad sin la presencia de afecto. En este caso entendemos el afecto como la cercanía física entre el profesor y los alumnos y alumnas. Este afecto no

necesariamente tiene que provenir de los miembros de la familia, a menudo lo brindan los docentes, vecinos, en general personas que nos rodean y pueden funcionar como constructores de resiliencia.

A partir de las entrevistas, apareció un tópico importante, **la actitud cariñosa de la profesora con los niños y niñas en la sala de clase**. Los profesores plantean que los niños valoran que se les hagan cariños, se les **bese**, se les **abraze**, se les **palmee la espalda**. Esto aparece por ejemplo en la siguiente cita:

“...Cuando llegan la idea es saludarse de besitos,, no un frió buenos días tía, sino que con un besito, expresando cariño, un abrazo, en caso de cumpleaños siempre se celebra, se canta, se le pide a los alumnos que traten de expresarse también...” (P1)

“...Dentro de la sala siempre esta el refuerzo a través del afecto, quizá a través de una palmada en la espalda, de una firma pequeña en el cuaderno, de un timbre; de cosas muy pequeñas pero que siempre están reforzando el aspecto positivo de la conducta, del comportamiento y del trabajo que realizan los chiquillos...” (P2)

En cuanto a las observaciones, este mismo tópico se observa en conductas como **tocar la cabeza de los niños** incluso cuando se les llaman la atención; un

ejemplo claro se ilustra en el siguiente episodio; un niño de la clase conversaba mucho, la P1 en vez de retarlo se acercó a él y le tocó la cabeza como forma de tranquilizarlo. Otro tópico de la observación es **ser gentil y delicada en el trato**, esto tiene que ver con el tono de voz que la P1 utiliza al hablarle a los niños/as y la forma como ella se dirige al alumnado.

Entrega apoyo en el aula

Esta categoría, al igual que el afecto, se refiere a proporcionar respaldo y aliento incondicional. En este caso la diferenciamos de la categoría anterior por ser esta la entrega de ánimo por medio de frases significativas. Además de proporcionar instancias de retroalimentación y apoyo pedagógico dentro del aula.

En cuanto a las entrevistas realizadas, apareció un tópico importante, **la preocupación de los profesores con los alumnos dentro del aula**. Los docentes destacan que los estudiantes aprecian y toman muy en cuenta que se les brinden oportunidades de aclarar dudas, de reforzar contenidos, de trabajar a par con el profesor. Esto aparece reflejado en las siguientes citas:

“...Siempre se refuerzan los contenidos, siempre nos queda tiempo después de una unidad para repasar los contenidos; entonces vamos repasando, vamos recordando siempre lo que se ha pasado en una unidad anterior, o hacemos también una evaluación de la clase, “qué aprendí hoy”...” (P1)

“...Siempre es necesario estar reforzando, siempre hay que estar haciendo un trabajo de retroalimentación; mis clases siempre están orientadas a guiar el trabajo. La historia tiene procesos de continuidad y cambio y estos procesos son lo que hay que ir reforzando y este refuerzo debe tener actividades de retroalimentación, donde normalmente estamos desarrollando actividades que vienen desde principio de año, con líneas de tiempo, con interrogaciones, con preguntas dentro de la clase, y siempre relacionando lo que estamos viendo con el mundo más próximo que ellos tienen, para generar una actividad de fijación mucho más certera...” (P2)

El aporte de las observaciones en este sentido se refiere a conductas por parte de los profesores, como por ejemplo el acercarse a las mesas a verificar que los niños trabajan y no tienen dudas. Tomar atención a los niños /as que no entienden algo en la clase, dando oportunidad de expresar distintas opiniones. Una situación registrada en una de las clases observadas, fue cuando el profesor de enseñanza media pide un ejemplo a un alumno, éste no logra dar una respuesta, y el docente le dice: *“dale, eso que piensas dilo, si no lo dices no sabremos si esta mal o bien”*. De esta forma lo alienta a dar una respuesta.

Establece y transmite expectativas elevadas.

En este caso nos referimos a que “las expectativas sean cada vez más elevadas y realistas para 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 objeto de expectativas poco realistas y asumen bajas expectativas para ellos mismos”. (Henderson y Milstein, 2003, p. 33).

En las entrevistas esta categoría se vio reflejada en un tópico importante. **Los profesores expresan sus deseos, con mayor énfasis, el de educación media, de que sus alumnos /as, alcancen sus propósitos profesionales.** En el caso de la otra docente, **ella cree y apuesta por las capacidades de todos los alumnos sin exclusión alguna. Siempre da a conocer avances, plantea desafíos y fija metas de aprendizaje.** Esto se refleja en las siguientes citas:

“...hemos ido tratando de que ellos conozcan los avances que han tenido durante este tiempo, ellos saben perfectamente que han avanzado en lo que es lectura, comportamiento, conducta, en lo que es el orden y limpieza de ellos mismos y de nuestra sala, que también se han superado mucho, y eso también se les hace notar con los demás profesores de asignatura...” (P1)

“...cada vez que hacen algo o que se han superado en algo que tenían más o menos deficiente, también se han encargado de felicitarlo por su avance, entonces ellos saben perfectamente en que han avanzado...”(P1)

“...si ellos trabajan bien y desarrollan todo el potencial que tienen pueden hacer lo que ellos quieran; estudios universitarios trabajar, ser personas, no se si de bien, será el término o muy cliché, pero personas que realmente consigan los objetivos que ellos quieran, y que lleguen a vivir como ellos han soñado vivir...”(P2)

En este punto las observaciones nos arrojan datos tales como que los profesores motivan a los alumnos a romper sus límites, por ejemplo, P1 alienta a sus alumnos a resolver ejercicios matemáticos con más cifras de lo común. En el transcurso de la clase, de igual modo, alienta a sus alumnos a saber más planteándoles desafíos implícitos en las clases.

Brinda oportunidades de participación significativa a sus alumnos.

Esta estrategia significa otorgar a los alumnos, una alta cuota de responsabilidad por lo que ocurre en la escuela, dándoles oportunidades de resolver problemas, tomar decisiones, planificar, fijar metas y ayudar a otros. Este medio de construir resiliencia está apareciendo cada vez con más frecuencia en la bibliografía sobre el cambio escolar dirigido a que la enseñanza se vuelva más “práctica”; el currículo sea más “pertinente” y “atento al mundo real”, y las decisiones se tomen más a menudo en el lugar de trabajo, con activa participación de todos los miembros de la comunidad escolar.

De las entrevistas surge un tópico importante. **Los docentes integran a los alumnos /as y les dan la oportunidad de participar activamente de las clases.** En ambos casos la gran mayoría de los alumnos /as, no pierden ocasión para expresar sus opiniones.

“...afortunadamente estamos en un colegio donde los chiquillos enganchan con las clases; a partir de ahí, ellos buscan ser llamativos estar presentes dentro de la sala que el profesor los note, y con ese punto a favor es mucho más sencillo hacer que los chicos participen, a parte que intelectualmente la gran mayoría son súper rápidos; si bien tenemos un proyecto de integración, tenemos a chicos con dificultades de aprendizaje, son precisamente éstos los que tiene mayor ganas, se esfuerzan mucho más...”(P2)

“...a los alumnos de sexto les tengo que pedir que se callen, cuando yo pido alguna opinión, son 10, 12, 15 manos arriba, que se pelean por opinar, entonces, es sumamente entretenida la clase. En séptimo también, si bien hay niños que les cuesta más, pero a esos que les cuesta son los que el profe tiene que pedir al resto calma...” (P2).

El aporte de las observaciones para este tópico nos arroja de que los profesores hacen participar a sus alumnos, por ejemplo, sacan a la pizarra, aceptan distintas opiniones, desarrollan evaluaciones comunitarias, consultan sobre

aprendizajes previos, en fin, hacen actividades en donde participan activamente cada uno de los integrantes de la sala de clases.

Ayuda a los alumnos a descubrir sus fortalezas.

Es importante que los niños/as se den cuenta que hay multiplicidad de dones y que cada uno cuando los descubre pasa a ser una persona que capta cómo puede contribuir a los demás. A través de esta categoría, debemos ayudar a los alumnos a conocer sus propias fortalezas y aceptar sus debilidades en otras áreas.

De aquí surge un nuevo tópico. **Los docentes creen en las capacidades de sus alumnos y destacan sus logros.** Los profesores plantean que el brindar oportunidades de participación, logran incentivar el interés por el trabajo en el aula. En las entrevista se ve reflejado en la siguiente cita:

“...a los más tímidos no decirle que no, sino “claro, perfecto, bienvenido”, esa es la idea aquellas personas que son más introvertidas tratar de sacarlas un poco más y aquellos que son bastante cooperadores que se hacen notar bastante en el curso, darles otras actividades donde ellos también se puedan hacer notar, y van a poder seguir siendo líderes, pero de una manera más controlada, pero si, se les refuerza...” (P1).

Esta categoría la apoyamos por medio de las observaciones hechas. Lo que pudimos advertir fue que los profesores destacaban de sobremanera las acotaciones de los alumnos/as. Se encargaban de preguntar al curso si *“está bien lo que hizo su compañera”*. Piden aplausos para cada aporte y felicitan a los alumnos/as por sus opiniones con palabras tales como, *“muy bien”, “bien”, “aplausos”*. Una situación observada fue cuando la profesora de enseñanza básica, realizando ejercicios de cálculo mental, pregunta a uno de los alumnos. Este responde correctamente y pide un aplauso para el por su rapidez.

Ayuda a los niños /as a desarrollar un estilo proactivo de resolución de problemas.

Esta categoría la encontramos dentro del punto “Enseñar habilidades para la vida”, de los Factores constructores de Resiliencia. Tiene que ver con estrategias de resistencia y asertividad, destrezas comunicacionales, adoptar decisiones, un manejo sano del estrés y sobre todo, la habilidad para resolver problemas.

Estas estrategias cuando se las enseña y refuerza en forma adecuada, ayudan a los alumnos/as a sortear los peligros de su desarrollo hacia la adolescencia. Nosotras le dimos mayor énfasis a la resolución de problemas, ya que actúa directamente en pro del desarrollo del factor interno de la independencia.⁽⁹⁾

⁽⁹⁾ Este pilar constructor de resiliencia fue tratado en el marco teórico de esta investigación.

A través de esta categoría podemos arrojar un nuevo tópico, **solucionar los problemas sin dañar a los demás**. La idea de los profesores es que **los propios alumnos/as se den cuenta del conflicto ocasionado y den solución a él**.

“...cuando pelean, cuando se dicen groserías, la idea es llamar a las dos personas involucradas y decirle, “qué hice yo, qué hiciste tú, cómo respondiste tú, ¿crees que está bien eso?” Entonces ellos se van dando cuenta solitos si esta bien, si es correcto y de echo se piden disculpas, esa es la idea...” (P1)

“...primero siempre defender al más débil y buscar la forma de solucionar el problema sin dañar; creo que lo primero al enfrentar un problema es eso, buscar un equilibrio, buscar una solución salomónica, por decirlo de alguna manera, y que permita a las partes involucradas no seguir con el conflicto...” (P2)

En cuanto a **buscar que ellos/as resuelvan sus problemas**, los docentes insisten en que los estudiantes/as deben ser independientes y autosuficientes en los distintos ámbitos. Buscan que los niños/as lleguen a una solución, sin tener que darles la respuesta.

“...A raíz de tratar de resolver sus problemas, también han ido creando sus propios problemas, y no solo en eso, si la resolución de problemas no se usa sólo en matemáticas, también en lenguaje, en arte, donde tienen que buscar, de que manera

hacer un trabajo, terminar un trabajo, que herramientas usar, que herramientas elegir, todo ese tipo de cosas de van planteando sin darle todo a mano...” (P1)

Relacionado con las observaciones este mismo tópico se observa en distintas situaciones, por ejemplo, dando diferentes opciones de solución a un mismo problema. Como muestra, un grupo de 6 alumnos tiene sólo un libro, la profesora los incentiva a buscar estrategias para que todos puedan utilizar el texto.

Ayuda a los niños /as a ver el error como parte del aprendizaje.

A través del error, el estudiante se da cuenta que ante el aprendizaje no puede ni debe adquirir actitudes superficiales, y por lo tanto, ofrece una coyuntura para la autocrítica y para inferir la necesidad de aprender de los errores y fracasos; cuando un alumno se equivoca, se le hace ver su error y se le invita a corregirlo. Es innegable que con ello aumenta su capacidad de curiosidad e iniciativa para observar, indagar y rectificar.

De lo anterior surge un nuevo tópico; el profesor **brinda oportunidad de corregir los errores a los alumnos**, de manera que ellos identifiquen y a la vez corrijan su falta. No se trabaja de forma agresiva ni represiva, sino todo lo contrario se reconoce la capacidad de verificar el error como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje. Las siguientes citas lo corroboran:

“...el ensayo y error es algo que debe estar presente, es parte de lo que es el método científico; yo tengo que realizar la experiencia, me tengo que equivocar cien veces para poder llegar a la respuesta correcta, debo experimentar más de una vez, para poder llegar a la realidad, o llegar a lo que realmente es. No sé , no puedo explicar la gravedad por soltar una vez un cuerpo y que se vaya a la tierra, debo soltarlo cien veces y si cien veces se va a la tierra, bueno ya , hay algo que está constante; y en los chiquillos si se equivocan, sacarlos del error y no matar esas ganas por aprender...”(P2)

“...Yo creo que hay un dicho, que nosotros siempre decimos, de los errores se aprende, o sea siempre se aprende de los errores, y yo creo que es parte del aprendizaje o sea toda persona que se equivoca sabe que no va a volver a cometer el mismo error en adelante y si lo vuelve a cometer sabe perfectamente porqué se equivocó y en qué...” (P1)

“...lo primero, o una de las cosas que yo tengo clara, es que nunca un alumno está equivocado. Frente al curso por muy errado que esté, nunca se equivoca, siempre podemos tener otra visión, que lo pueda complementar, a ver alguien tiene una opinión diferente...” (P2)

Con respecto a **apoyar a que los alumnos busquen su propia respuesta**, los profesores insisten en apoyar cien por ciento a los alumnos en el reconocimiento de sus errores.

“...hay un tiempo que tenemos dentro de sala que es de corrección de tareas y trabajos y los hacemos todos juntos; entonces cuando hacemos esa corrección ellos mismos se van dando cuenta que errores tienen y lo van corrigiendo. Cuando corregimos alguna guía también, “mira ahí tienes un error, fíjate donde está, revísalo denuevo” sin decirles cuál es el error, pero que ellos lo descubran o sea decirle donde más o menos tienen el error y que vuelvan a su lugar, lo observen bien y lo corrijan...” (P1)

En cuanto al apoyo de las observaciones, este tópico es en relación a hacer consiente el error. La profesora en una de las oportunidades escribe en la pizarra una palabra con falta de ortografía, ella se da cuenta del error y les dice a los alumnos que se había equivocado y que corrijan como ella lo hizo en la pizarra.

VII. CONCLUSIONES

A partir de nuestra investigación a continuación presentaremos las conclusiones obtenidas del análisis de los datos, dando respuesta a nuestra pregunta de investigación y a los objetivos planteados.

Considerando la pregunta de investigación “*¿Cómo los profesores del Colegio Cardenal Raúl Silva Henríquez, perteneciente a la Fundación Belén Educa, promueven los Pilares constructores de la Resiliencia en la sala de clases a través de los Factores constructores de Resiliencia*” pudimos concluir que los docentes del establecimiento promueven los pilares de la resiliencia, a través de sus prácticas pedagógicas, sin necesariamente conocer el término “resiliencia”. Ellos trabajan esta capacidad de manera implícita en sus clases, a través del brindar afecto, apoyo, aliento incondicional, libertad de resolución de problemas y entregando herramientas para que cada integrante de la sala de clases alcance con éxito sus expectativas. Para hacer esto los profesores ven las clases como un aprender compartido, donde no sólo el profesor es el que entrega saberes, sino que también es el alumno/a el que coopera con los aprendizajes generales. Es así como en el aula se desarrolla un ambiente de debate y de constante discusión sobre lo que los niños/as piensan, por lo mismo los docentes ven el error como parte del aprendizaje. Son unos convencidos que los tropiezos en la vida dejan enseñanza. Es aquí en donde vemos claramente un factor constructor de resiliencia, que aporta al desarrollo de esta capacidad.

Respecto al objetivo general planteado, podemos decir que los profesores del Colegio Cardenal Raúl Silva Henríquez trabajan los factores constructores de

resiliencia en sus clases, pero lo hacen de forma espontánea, es decir sin tener nociones del concepto de resiliencia y sus formas de trabajarlo en el aula.

Es así como observamos el cumplimiento de algunos de los objetivos específicos planteados al principio de nuestra investigación. Apreciamos claramente la entrega de afecto y apoyo en el aula, a través de gestos cariñosos, cercanos que permiten el desarrollo de las habilidades internas del individuo. Creemos que es esencial trabajar con afectos, ya que el vínculo que se genera entre el niño/a y el profesor, produce un desarrollo espontáneo de los factores protectores internos⁽¹⁰⁾, tales como la autoestima, la independencia, la introspección, la autonomía, entre otros. Este objetivo es uno de los que más se presentó a la hora de observar a los profesores. La forma de entregar apoyo tiene que ver con el refuerzo en el trabajo que se desarrolla en la sala de clases, tanto en contenidos como trabajos prácticos. Tal como lo mencionan Henderson y Milstein en su libro “Resiliencia en la escuela” (2003), es necesario crear un clima escolar afectivo, implementar un proceso de intervención eficaz para alumnos con problemas, destacar la cooperación y proporcionar incentivos, y reconocimiento al alcance de todos los alumnos/as. Referente a esto, creemos que es importante este factor dentro de la escuela, ya que forma vínculos y fortalece la relación profesor/alumno/a. En este caso el docente pasa a ser un adulto significativo⁽¹¹⁾ dentro de la sala de clases. Sostenemos que es muy importante que los niños/as se sientan apreciados y cuidados en la escuela, de la

⁽¹⁰⁾ Este concepto fue tratado en el marco teórico de nuestra investigación.

⁽¹¹⁾ Nos referimos a una persona cercana, ya sea de la familia, de la escuela o de su entorno, que actúa como apoyo en los momentos importantes

misma manera es necesario incentivar y reconocer los logros de los alumnos/as en la sala de clases, ya que esto gratifica y enaltece el autoestima del estudiante, pilar fundamental dentro de las personas resilientes.

A través de las observaciones nos dimos cuenta que en los niveles menores, es decir, en los primeros ciclos básicos, las demostraciones de afectos, refiriéndonos a ellas como cercanía física, son más frecuentes, suponemos que se debe a que están más internalizadas en las prácticas educativas de los docentes de estos ciclos. Los niños de esas edades son personas que demuestran con mayor facilidad sus apegos, a diferencia de lo que ocurre en los cursos mayores, nos referimos a enseñanza media, en donde el entregar afecto y apoyo no pasa sólo por el contacto físico, sino por el aliento incondicional que les entrega el docente. En este caso, es mucho más difícil llegar a los alumnos/as a través de las caricias, ya que a esa edad (12 a 18 años), hay un “tema sexual” detrás de las demostraciones muy cercanas de cariño. Dentro de ese rango de edad la sexualidad está en pleno desarrollo y descubrimiento, por lo mismo, las ternezas se pueden prestar para malos entendidos por parte de los estudiantes o de sus familias. Es por eso que este factor se puede enfocar más, en este caso, al apoyo y al ánimo que pueden entregar los docentes a sus alumnos/as a través de palabras, halagos, frases y gestos significativos.

De todas maneras es más habitual la proximidad de un profesor con un alumno que la cercanía de este con una alumna. Nosotras lo pudimos constatar en las observaciones realizadas, el profesor en cuestión demostraba su afecto a través de

palmas en la espalda, pero sólo lo hacia con los varones de la sala.

El siguiente objetivo específico que más presencia tuvo es el que tiene relación con la transmisión de expectativas elevadas. Nos referimos a los que Henderson y Milstein (2003) señalan como el minimizar las catalogaciones y adjudicaciones de rótulos, la capacitación de los alumnos/as y profesores para encontrar resiliencia en sí mismos y la adaptación de la filosofía de que “todos los alumnos/as pueden tener éxito”. Se trata de ver lo positivo en cada uno de los estudiantes.

El trabajar la resiliencia, en este caso, tiene que ver con destacar lo favorable y no lo desfavorable, porque esta última categorización no va en la línea del fomentar la capacidad resiliente. Se supone que uno como docente debe incentivar y destacar lo bueno, y no por el contrario, recalcar lo negativo de cada alumno/a. En este sentido pudimos observar que el profesor de enseñanza media fomentaba el discurso hacia la universidad, y orientaba hacia un futuro profesional exitoso⁽¹²⁾. Es decir, él cree y apuesta por las capacidades de todos sus alumnos/as.

Damos por entendido que, en esta materia, es necesario plantear constantes desafíos, que den cuenta a los estudiantes de la confianza que les tenemos. Siempre es bueno enaltecer las capacidades de las personas, ya que esto les crea confianza en

⁽¹²⁾ Entendemos el éxito de manera general, no como un logro de status o económico, sino como una autorrealización.

ellos mismos y les ayuda a su autoafirmación.

En directa relación con esto, pudimos comprobar que los docentes ven el error como parte del aprendizaje, como instancia de refuerzo a los saberes, el equivocarse tiene que ver con el darse cuenta y sacar provecho del error. Así lo indica Mónica Larraín [2000], psicóloga de la UC, ella opina que hay que plantear como regla del funcionamiento de las clases, que está permitido equivocarse. No debemos olvidar que la escuela es un lugar a donde se va a aprender y que todo proceso de aprendizaje implica el equivocarse para internalizar los saberes. En esta línea pudimos identificar las formas en que los profesores brindaban oportunidades de participación a sus alumnos /as. Ellos durante sus clases permitían las exposiciones y las opiniones de todos los estudiantes, asimismo fomentaban las intervenciones de aquellos más introvertidos como forma de estimular su personalidad y brindar importancia a su presencia y conocimientos.

Henderson y Milstein (2003) señalan que la base fundamental de este pilar radica en contemplar a los alumnos/as como recursos, y no como objetos o problemas pasivos. Algo que no pudimos observar fue la inclusión de los estudiantes en comisiones dentro del curso; suponemos que esto no lo pudimos saber porque las clases que observamos no daban pie para estas especificaciones. A través de la entrevista, el profesor de enseñanza media nos planteó la necesidad de dejar a cargo de los alumnos trabajos de investigación con el fin de integrar a los estudiantes en sus propios aprendizajes. En relación con esto, es fundamental que los alumnos se sientan

escuchados y pasen a formar parte en la adopción de decisiones en el aula y en la escuela.

Algo que no pudimos observar y expusimos en el análisis de información es la falta de aprendizajes cooperativos y la colaboración entre pares dentro de la misma clase. Presumimos que esto se debe, en los cursos más pequeños, a las grandes peleas que se originan en los trabajos colectivos; y en los cursos superiores imaginamos tiene que ver con la poca costumbre de los profesores de enseñanza media de trabajar en grupo, con esto no queremos decir que la educación dentro del aula sea bancaria⁽¹³⁾, muy por el contrario las clases son muy participativas e interactivas. Los profesores al fomentar este factor de participación están al mismo tiempo, ayudando a sus alumnos a descubrir sus propias fortalezas.

Pudimos concluir que los profesores creen en sus estudiantes, en cada momento destacan los logros de forma individual a través de gestos como aplausos, palabras de aliento, felicitaciones y todo tipo de alicientes, como los antes mencionados. Este es un factor constructor de resiliencia que no aparece explícito en los aportados por Henderson y Milstein (2003), pero nos pareció muy importante destacar este punto, ya que afirmamos que el tópico “ayudar a los alumnos a descubrir sus fortalezas” actúa directamente sobre el desarrollo del pilar fundamental

⁽¹³⁾ Entendemos por educación bancaria cuando “se impone el saber al educando, que permanece pasivo, sin derecho a opinión.”Freire Paulo “*Pedagogía del oprimido*” (en http://usuarios.lycos.es/marccioni/paulo_freire.htm.)

de resiliencia que es la autoestima.⁽¹⁴⁾

Referente a este concepto, pudimos comprobar que los profesores al trabajar todos los factores constructores de resiliencia antes mencionados, están fomentando la autoestima conciente de los estudiantes. Este pilar favorece el sentido de la propia identidad, influye en el rendimiento de todas nuestras actividades; condiciona nuestras expectativas y nuestra motivación y contribuye a la salud y el equilibrio psíquicos. (Silva 1999, en Henderson y Milstein 2003).

Al principio de la investigación revisamos conocimientos actuales sobre la resiliencia, estos, por un lado, proceden de la acumulación de experiencias humanas y de observaciones sutiles, y por otro, de reflexiones conceptuales sobre el lugar de este nuevo concepto de las ciencias sociales. Aunque aún no se haya probado científicamente, en la psicología la resiliencia parece un concepto original, una teoría importante. Es un término plural, tanto en sus manifestaciones como en su origen.

Su complejidad se refiere también a los procesos que intervienen en su génesis, a la variabilidad de los muchos factores que la determinan y a la inestabilidad que la caracteriza, entre riesgo y protección. Por ejemplo, la debilidad de una persona procede del trauma sufrido, y su fuerza, de la superación del trauma, pero el trauma sufrido no desaparece por ello de la memoria, y su superación no es inmediata ni siempre total.

⁽¹⁴⁾ Este pilar de la resiliencia es tratado en el marco teórico.

Pudimos darnos cuenta que los conocimientos actuales sobre resiliencia son insuficientes tanto en la práctica, en que los estudios profundos y los suficientemente extensos son aún muy pocos, como desde el punto de vista científico, en que algunas disciplinas fundamentales, como la educación, tienen aún mucho que hacer para ayudar a conocer mejor los procesos que llevan a resiliar. También faltan comparaciones interdisciplinarias que iluminen las zonas menos investigadas.

No obstante, sabemos lo suficiente para actuar, siempre que la acción, debidamente reflexionada y evaluada, ayude a su vez a aumentar los conocimientos. No está demás que recordemos que, de momento, la resiliencia no ofrece nuevas técnicas de intervención; es una nueva forma de ver la realidad, de tener en cuenta las potencialidades de cada persona, incluso de las más desfavorecidas. Es una capacidad de escuchar el sufrimiento ajeno, pero es, más aún, una verdadera actitud de empatía. Y sin nombrarla, muchos docentes la aplican ya.

A través de este estudio pudimos darnos cuenta de la vaga existencia de investigaciones sobre resiliencia en la escuela. Lo que encontramos fueron textos y publicaciones relacionados con el tema, que daban cuenta de cómo la escuela debería trabajar para promover la resiliencia a nivel de docentes y alumnos/as, pero son meros consejos y estrategias para fomentar el desarrollo de esta facultad en los estudiantes.

Lo que falta son proyectos de intervención dentro de los establecimientos educacionales, que arrojen resultados tangibles y comprobables con respecto al cómo trabajar la capacidad mencionada. No debemos olvidar que la investigación es importantísima en el campo de la educación, en que los conocimientos teóricos son aún inconclusos.

El propósito de esto es invitar a la educación y a las demás disciplinas sociales a estudiar la resiliencia como un término en auge y en pleno desarrollo. Algunas posibles temáticas tienen que ver con: El tratamiento de los factores de riesgo dentro de la escuela y cómo afrontarlos en las escuelas críticas⁽¹⁵⁾; la resiliencia como proceso, incluido el estudio de la interacción entre el riesgo y la protección; la transformación gradual de los factores de protección durante la vida; consecuencias a largo plazo de la conducta resiliente; estudio de algunas características del sujeto resiliente y de algunos factores de protección insuficientemente explorados como el sentido del humor, la creatividad, etc. La idea es que con esto impulsemos futuras investigaciones respecto al tema tratado.

No obstante, a pesar de las pocas investigaciones que se han llevado a cabo respecto de la resiliencia, es posible que haya promoción de esta sin que se esté utilizando explícitamente dicho concepto.

⁽¹⁵⁾ Escuelas que presentan bajo puntaje Simce, alto retiro escolar, alta tasa de repitencia y alto índice de vulnerabilidad.

Generalmente los docentes construimos resiliencia cuando sostenemos con los alumnos una relación basada en el afecto, que se expresa en nuestros actos cuando favorecemos la autoestima y la autonomía, estimulamos la capacidad de resolver problemas y de mantener un buen ánimo en situaciones adversas, e instalamos un clima de alegría dentro del aula. Es esencial siempre preocuparnos por nuestra tarea como profesores y, sobre todo, por los destinatarios, en este caso los estudiantes.

Es vital que promovamos el soy (capaz), el tengo (alguien que me ayude), y el puedo (aprender)⁽¹⁶⁾. Como nos pudimos dar cuenta, *“el componente afectivo en el trato con los niños es parte inseparable de la exigencia, en tanto eluda la piedad y recurre a la alegría de un amor estimulante”* (Melillo y Suárez, 2003: 128).

Sabemos que si los profesores estuviesen más consientes del concepto de resiliencia y lo que este tema implica, trabajarían con más intencionalidad esta capacidad dentro de la sala. Por lo mismo es importante que el cuerpo docente y el colegio en sí desarrollen talleres para capacitar y dar a conocer la importancia de impulsar y desarrollar la resiliencia en los alumnos/as, por ser la escuela la segunda alternativa, después de la familia, de instancia de desarrollo de resiliencia en los niños y jóvenes. En el caso que en la familia estén presentes factores de riesgos⁽¹⁷⁾

⁽¹⁶⁾ Estos tópicos los creó por Edith Grotbert para referirse a los factores de la resiliencia.

⁽¹⁷⁾ El concepto aparece explicado en el marco teórico de esta investigación.

como maltrato y abuso intrafamiliar, abandono, ausencia de figuras parentales protectoras, la escuela aparece como promotora de factores protectores⁽¹⁸⁾.

La presencia de estos factores al interior del contexto educativo es importante, no sólo porque su presencia puede ser una variable decisiva en el desarrollo de los educandos resilientes sino por que el hecho de no estar presentes transforma a la escuela en una situación de riesgo para el desarrollo de los estudiantes.

Muchos de los factores protectores que se han relacionado con el desarrollo de la resiliencia, corresponden a aquellos que habitualmente los profesores y alumnos/as identifican con los que contribuyen a crear un clima social positivo dentro de la escuela.

Pudimos darnos cuenta que muchas veces el profesor insiste en tratar de solucionar los problemas de los alumnos, inhibiendo el desarrollo de la resolución de problemas, esto tiene que ver con la autonomía que se le debe inculcar a los estudiantes.

Aún el tema de la resiliencia no está internalizado, es por eso que los docentes no fomentan totalmente esta capacidad. Insistimos en la necesidad de dar conocimiento sobre el tema a todos los integrantes de la escuela, para que así trabajen y promuevan esta facultad en el colegio.

⁽¹⁸⁾ El concepto aparece explicado en el marco teórico de esta investigación

En relación con la metodología que utilizamos en esta investigación, afirmamos que trabajar con el método cualitativo, nos ofreció múltiples posibilidades en el ámbito de la investigación. Nos agradó su plasticidad, su forma de comprender y acercarse a la realidad, pues suspende los prejuicios y permite trabajar con todas las formas de expresión y sentimientos de las personas, proporcionando una visión más amplia del mundo y de los fenómenos sociales.

Los instrumentos utilizados en la investigación fueron muy acordes a lo que queríamos estudiar. Además la triangulación de las técnicas, observación y entrevistas en profundidad, nos permitió complementar los datos arrojados por ellas.

La técnica de observación fue acertada y la utilizamos para poder obtener información a la que no pudimos acceder por medio de la entrevista. Nos sirvió para complementar la información recogida, para acceder a contenidos informativos y actitudinales. Igualmente es una técnica eficaz para descubrir los efectos del currículum oculto. Las entrevistas realizadas nos aportaron datos importantes y necesarios para realizar el análisis de información. En base a estas dos técnicas de recolección de datos pudimos responder la pregunta de investigación y verificar si los objetivos específicos se cumplieron o no.

La muestra utilizada nos arrojó datos importantes para nuestro análisis, pero creemos que deberíamos haber utilizado una muestra más numerosa en beneficio de los resultados. Al ser un grupo muy pequeño nos limitó, y nos llevó a la

homogenización, es decir, al ser tan pocas personas las que integraron la muestra, tendimos a uniformizar los datos por su gran semejanza. De todas maneras la muestra la elegimos conscientes de los puntos anteriores, pero la premura del tiempo no nos permitió utilizar un grupo representativo más numeroso.

Aseveramos que lo positivo respecto a lo antepuesto es que nos exigió utilizar toda nuestra capacidad intuitiva en beneficio del logro.

La resiliencia nos invita a cambiar la forma de ver a nuestros semejantes y también a nosotros mismos. Las pruebas de la vida, desdichas y sufrimientos comunes y situaciones más graves, son inevitables en toda la existencia. El resiliente nos enseña que en uno mismo se pueden hallar recursos, a veces, insospechados para hacer frente y seguir viviendo una vida que valga la pena y que, para ello se puede contar también con el apoyo de personas de confianza como los profesores, con un entorno más o menos cercano y con un apoyo social.

Como profesores, la resiliencia nos invita a reorientar las prácticas educativas y también los conceptos. Fomentar la resiliencia ofrece una ocasión real para nuevas políticas sociales que nos den, como educadores, una ayuda para entregarle a los niños/as y jóvenes el rol protagónico dentro de la escuela, promoviendo, de esta manera, a la persona como eje central de nuestro quehacer docente.

Abogamos porque las practicas educativas en un futuro deben ser innovadoras, mucho más adaptadas al mundo actual, debemos pasar de la teoría a la

práctica. Sabemos que no es fácil este paso, nos plantea una serie de problemas estratégicos, prácticos y también éticos, pareciera ser más fácil resolver las vulnerabilidades con programas dirigidos a grupos que con acompañamientos individuales. Como docentes debemos ser promotores de resiliencia y desarrollar en los niños y niñas la capacidad de reflexión y de juicio, independiente de la edad y la condición social. Además reforzar el sistema cognitivo, ya que este proceso alienta a escuchar, a respetarse, a aceptarse a sí mismo y al otro, a descubrir el sentido, a fijar metas, y muchos otros elementos que juntos pueden ayudar a resiliar.

La buena formación de los educadores y de profesionales de todos los sectores es un paso obligado para usar más y mejor el concepto de resiliencia en la prácticas mismas. Sabemos que la realidad de los profesionales de la educación es en algunos casos, de desánimo por la reaparición incesante de dificultades y problemas, por lo mismo este cierto hastío por parte de los profesores ofrece una excelente oportunidad para hacer programas de formación centrados en la resiliencia.

En las escuelas es importante alentar la participación de los alumnos, insistir siempre en lo que importa, promover valores compartidos, dar ejemplo de las conductas deseadas y al mismo tiempo celebrar estas conductas cuando se presentan. Es necesario, en cuanto a los límites, clarificar expectativas correspondientes a roles, hacer participar activamente a todos los miembros de la comunidad escolar en la formulación de políticas y mantener siempre explícitas las normas acordadas en conjunto.

Una buena actividad además de fácil comprensión para trabajar la resiliencia dentro del aula, es indicarle a los alumnos/as que investiguen y comenten sobre la vida de alguna persona destacada que haya debido enfrentar y superar situaciones adversas en su vida. Otro trabajo podría ser entrevistar a alguien cercano que haya superado estados hostiles, escribir una breve biografía sobre su vida, leerla y comentarla con los compañeros de curso. También se pueden crear instancias de reflexión en donde los estudiantes examinen su capacidad de resiliencia: y se pregunten ¿En qué circunstancias me sobrepuse a la adversidad? ¿Quién me ayudó? ¿Qué características resilientes puedes detectar en mí? y ¿Cómo podrías mejorar tu resiliencia?

A nivel de políticas públicas, y tomando en cuenta la demanda de la sociedad actual y todas sus vulnerabilidades y factores de riesgos presentes día a día, deberían implementarse sesiones de trabajo sobre el tema de la resiliencia, que está en pleno apogeo. El gobierno a través del MINEDUC, podría capacitar al profesorado y a la escuela en general para que ellos y ellas a través de sus clases y acciones, introduzcan y sean entes promotores de esta gran capacidad posible de desarrollar, la resiliencia.

Una sugerencia importante sería la integración del tema de la resiliencia a través de los OFT⁽¹⁹⁾, para que así, por medio del currículum oculto o de forma implícita, los profesores trabajen, dentro de sus objetivos y contenidos la promoción de los pilares de la resiliencia, refiriéndose a estos como, independencia,

⁽¹⁹⁾ Objetivos Fundamentales Transversales.

introspección, iniciativa, capacidad de relacionarse, humor, creatividad, moralidad y autoestima conciente.⁽²⁰⁾ Otra manera de poder introducir la resiliencia a la escuela es por medio de la asignatura de Orientación, el único inconveniente es que este ramo sólo se incluye dentro del currículum a partir de 5° básico. Quizás en los cursos menores podríamos tratar el tema en cuestión, más explícitamente en los consejos de curso, que obligatoriamente deberían llevarse a cabo a partir de 1° básico, como una instancia importantísima de comunicación entre todos los integrantes del curso.

Estamos concientes que el trabajo es delicado y la resiliencia nunca debe presentarse o percibirse como una nueva técnica de intervención, una panacea o, peor aún, una simple receta. Una de las metas es traspasar el término de resiliencia de la teoría al trabajo en la vida diaria.

Si en un futuro se formara la articulación entre familia y escuela, si se pusieran en marcha acciones pertinentes, se llevaran a cabo buenas prácticas educativas, podrían albergarse muchas esperanzas. Lo más seguro es que en un mañana tendríamos niños más preparados ante la vida; familias y comunidades mutuamente apoyadoras; educadores más asertivos, más dispuestos a oír, a apoyar, a entregar afecto y a relacionarse con las familias.

La resiliencia está convirtiéndose en un tema de creciente importancia para alumnos/as, educadores y escuela, como consecuencia de la cantidad de problemas

⁽²⁰⁾ Los pilares de la resiliencia aparecen tratados anteriormente en el marco teórico

que normalmente enfrentan los individuos, incluyendo la rapidez de los cambios que se producen en todo el país y en todo el mundo. Esta realidad pone a los educadores ante el desafío de hacer todo lo posible por responder a la necesidad de construir resiliencia en las escuelas.

VIII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ❖ **ALARCÓN C.; CARBONELL V.; HOTT D.; MAGENDZO A.; MARFÁN J.** *¿Cómo trabajar los Objetivos Fundamentales en el aula?*, Ministerio de Educación, Unidad de Apoyo a la Transversalidad, 2º Edición, Santiago, Diciembre, 2003.
- ❖ **ARÓN A.**, *Resiliencia y clima social en el contexto escolar*, revista Psykhe, vol. 4, n°1.
- ❖ **BISQUERRA R.**, *Métodos de investigación educativa, guía práctica*, ed. Ceac, Barcelona, España, 1989.
- ❖ **CAMAÑO N., ARIAS L., ZABALA M^a**, *Tesis: Fortalecimiento de capacidades resilientes en niños y niñas que viven en familias que se encuentran en situación de pobreza y vulnerabilidad social y que cursan el primer ciclo de enseñanza básica en escuelas municipales*, Concepción, Chile, 2002.
- ❖ **GIL FLORES J, RODRÍGUEZ G. GARCÍA E.**, *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Archidona. Aljibe. 1996.
- ❖ **GOODLAD, J**, *Un nuevo concepto de programa escolar*, Magisterio Español, Madrid, España, 1996.
- ❖ **EL MERCURIO**, *Resiliencia: Cómo generar un escudo contra la adversidad*, Santiago, Mayo, 2003.
- ❖ **HENDERSON, N. y MILSTEIN, M.** *Resiliencia en la escuela*, 1º Edición, Ed. Paidós, Buenos Aires, 2003.

- ❖ **HERNÁNDEZ S. ROBERTO, FERNÁNDEZ C. CARLOS, BAPTISTA L. PILAR**, *Metodología de la investigación*, 2º Edición, México, Diciembre, 1998.
- ❖ **KOTLIARENCO, M.; CÁCERES, I.; FONTECILLA, M.**, *Estado del arte en resiliencia*, Washington D.C., 1996.
- ❖ **KOTLIARENCO, M.**, *Avances en el estado del Arte en resiliencia: Educación*, Santiago, abril, 2004
- ❖ **KOTLIARENCO, M.; DUEÑAS, V.; CÁCERES, I. y ÁLVAREZ, C.**, *Notas sobre resiliencia*.
- ❖ **KOTLIARENCO M., PARDO M.**, *Algunos alcances respecto del sustento biológico de los comportamientos resilientes*. (en: www.resiliencia.cl)
- ❖ **MAGENDZO, A.**, *Currículo y Cultura: en América Latina*, PIIE, Santiago, Chile, 1986.
- ❖ **MANCIAUX M.**, (compilador), *La resiliencia: resistir y rehacerse*, 1ª Edición, Barcelona, España, 2003.
- ❖ **MELILLO A.**, *Resiliencia*, Mayo, 2004,
(En: <http://www.elpsicoanalisis.org.ar/numero1/resiliencia1.htm>).
- ❖ **MELILLO A., SUÁREZ-OJEDA E.**, *Resiliencia: Descubriendo las propias fortalezas*, 2º reimpresión, Paidós, Santiago del Estero, Argentina, 2003.
- ❖ **MINISTERIO DE EDUCACIÓN REPÚBLICA DE CHILE**, *Programa de Estudio Quinto año Básico*, Unidad de Currículo y Evaluación, Santiago, Noviembre, 1998.

- ❖ **MUNIST, SANTOS, KOTLIARENCO, SUÁREZ-OJEDA**, *Manual de identificación y promoción de la resiliencia en niños y adolescentes*, Washington D.C., Organización Panamericana de la Salud, 1998.
- ❖ **PÉREZ G.**, *Investigación cualitativa. Retos e interrogante*, 3° Edición, Ed. La Muralla, Madrid, 2001.
- ❖ **PÉREZ G.**, *Investigación acción. Aplicaciones al campo social y educativo*, Madrid, 1990.
- ❖ **PITA S., VILA A., CARPENTE J.**, *Determinación de factores de riesgo*, Unidad de Epidemiología Clínica y Bioestadística. Complejo Hospitalario Juan Canalejo, A Coruña España, 1997.
- ❖ **SOTO P., LEYTON M^a, ORMAZABAL M.**, *Tesis: Resiliencia en adolescentes: estudio descriptivo en dos colegios de la ciudad de Curicó*, Curicó, Chile, 2004.
- ❖ **TAYLOR J., BOGDAN R.**, *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*, Ed. Paidós, Buenos Aires, 1986.
- ❖ **UNESCO**, *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI. (Informe Delors)*, 1996.
- ❖ **VALDEVERDE C.**, *La resiliencia en educación*, Septiembre 2002, (en:<http://www.uca.ac.cr/ucatedral/13.htm>)

ANEXOS

ANEXO 1

PAUTA DE OBSERVACIÓN

Factores constructores de resiliencia	Subcategorías	Cómo	Cuándo
Entrega afecto en el aula	- Buen trato verbal - Cercanía física		
Entrega apoyo en el aula	- Refuerza contenidos en caso de dudas. - Apoya en trabajo práctico individual y grupal del curso.		

<p>Establece y transmite expectativas elevadas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Fija metas realistas - Motiva a los alumnos a alcanzar el éxito. 		
<p>Brinda oportunidades de participación a sus alumnos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Integra a sus alumnos en la toma de decisiones -Integra a sus alumnos / as en la clase. - Incentiva la cooperación 		
<p>Enseña habilidades.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Cooperación - Autonomía 		

<p>Ayuda a los alumnos a descubrir sus fortalezas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Pregunta a los otros sobre qué ven en cada uno de sus compañeros. - Destaca logros de forma individual. 		
<p>Ayuda a los niños / as a desarrollar un estilo proactivo de solución de problemas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Usa esquemas de resolución de problemas para enfrentar problemas frecuentes de la sala de clases (conducta/disciplina) - Incentiva la resolución autónoma de problemas - Enseña a los niños / as a enfrentar los problemas de una forma positiva. 		

<p>Ayuda a los niños a ver el error como parte del aprendizaje.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Plantea como regla del funcionamiento de la clase, que esta permitido equivocarse. - Da la oportunidad de descubrir los errores. - Da la oportunidad de rectificar los errores. 		
---	---	--	--

ANEXO 2

ENTREVISTA

1. ¿Entrega afectos a sus alumnos?, ¿de qué manera lo hace en la sala de clases?
2. ¿Refuerza los contenidos en caso de dudas? ¿cómo lo hace?
3. ¿De qué forma apoya el trabajo práctico, individual y grupal del curso?
4. ¿Cómo establece y transmite expectativas elevadas a sus alumnos y alumnas en la sala de clases?
5. ¿De qué forma fija metas de aprendizaje a sus alumnos y alumnas? ¿lo hace con criterio realista?
6. ¿Cómo logra estimular la participación de los alumnos en la sala de clases?
7. ¿Cómo motiva a los alumnos y alumnas a descubrir sus fortalezas?
8. ¿En sus clases utiliza esquemas de resolución de problemas?, ¿De qué forma lo hace?
9. ¿Ayuda a los alumnos y alumnas a ver el error como parte del aprendizaje?, ¿Cómo lo hace?
10. ¿Qué sabes sobre el concepto de resiliencia?

ANEXO 3

CUADRO RESUMEN DE OBSERVACIONES

JESSICA

<i>CATEGORÍA</i>	<i>¿CÓMO?</i>	<i>¿CUÁNDO?</i>
Entrega afecto en el aula.	<ul style="list-style-type: none">▪ Es gentil y delicada en el trato▪ Los felicita cada vez que aciertan.▪ Toca la cabeza de los niños, aún cuando les llama la atención.	Tocando la cabeza.
Entrega apoyo en el aula.	<ul style="list-style-type: none">▪ Se acerca a las mesas a verificar que trabajan.▪ Aclara dudas.▪ Escucha opiniones.▪ Entrega puntos.▪ Recorre la sala fijándose en lo que hacen los niños.▪ Toma atención a los niños / as que no entienden algo de la clases.	Recorriendo la sala.
Establece y transmite expectativas elevadas.	<ul style="list-style-type: none">▪ Los motiva a resolver ejercicios con 3 cifras.▪ Pregunta definición del concepto visto en clases.	Planteando desafíos
Brinda oportunidades de participación a los alumnos.	<ul style="list-style-type: none">▪ Saca a la pizarra a los alumnos.▪ Acepta distintas opiniones.▪ Desarrolla evaluación comunitaria.▪ Hace una imagería para explicar las temperaturas del termómetro, participando todo el curso	Sacando a la pizarra.

<p>Ayuda a los alumnos a descubrir sus fortalezas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Pregunta al curso si está bien lo que hizo su compañera y pide un aplauso. ▪ Destaca a los alumnos cada vez que lo hacen bien, por medio de un aplauso. ▪ Felicita a los alumnos por sus acotaciones, con palabras tales como, “muy bien”, “bien”, “aplausos”. 	<p>Felicita con palabras alentadoras y aplausos.</p>
<p>Ayuda a los niños / as a desarrollar un estilo proactivo de resolución de problemas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Un grupo de seis alumnos tiene sólo un libro. La profesora los incentiva a buscar estrategias para utilizar el texto. ▪ Ejemplifica una situación donde todos hablan a la vez y nadie se escucha. 	<p>Dando distintas opciones de solución.</p>
<p>Ayuda a los niños a ver el error como parte del aprendizaje.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Acepta opiniones como posibles respuestas, aunque no sea la correcta. La complementa con las respuestas de todos. ▪ Escribe una palabra con falta de ortografía. Se da cuenta del error y les comunica a los niños, que se había equivocado y que deben corregirla. 	<p>Aceptando diversas opiniones Corrigiendo errores.</p>

HÉCTOR

<i>CATEGORÍA</i>	¿CÓMO?	¿CUÁNDO?
Entrega afecto en el aula.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Conversa con sus alumnos cosas cotidianas. ▪ Golpea la espalda ▪ Toca el hombro 	Conversando cosas cotidianas. Entregando gestos de cariño
Entrega apoyo en el aula.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Responde dudas de los alumnos, con ejemplos sobre el contenido no entendido. 	Respondiendo dudas.
Establece y transmite expectativas elevadas.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Alienta a los alumnos/as a ser más, a aprender más. ▪ Los alienta a informarse más sobre los contenidos por acrecentar su cultura. 	Alentándolos
Brinda oportunidades de participación a los alumnos.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Pregunta sobre contenidos pasados. ▪ Consulta sobre aprendizajes previos, hace participar a sus alumnos en la clase. ▪ 	Preguntando dudas.
Ayuda a los alumnos a descubrir sus fortalezas.	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Pregunta a los alumnos si están o no de acuerdo con lo que dice una alumna. En caso de no estar de acuerdo, pregunta la opinión del alumno. ▪ Felicita los buenos aportes. 	Dando la opción a opinar.
Ayuda a los niños / as a desarrollar un estilo proactivo de resolución de problemas.		
Ayuda a los niños a ver el error como parte del aprendizaje.		

TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTAS

1° ENTREVISTA Profesora de un segundo año básico.

Entrevistada: P1

Entrevistadora: E

E: Buenos Días

P1: Buenos días.

E: ¿Usted entrega afecto a sus alumnos? Y de qué manera lo hace en la sala de clases?

P1: uuu de mil maneras, a ver, cuando llegan la idea es saludarse de besitos, no un frió buenos días tía, sino que con un besito, expresando cariño, un abrazo, en caso de cumpleaños siempre se celebra, se canta, se le pide a los alumnos que traten de expresarse también, de hecho hay muchos niños que según ellos pololean dentro del colegio, pero son esos dichos que tienen ellos no más, pero es una manera de expresarse cariño y lo bueno es que no se les reprima, ese es la idea, siempre tratar de incentivar un poco más.

E: ¿También le entrega afectos con palabras?

P1: Sí, felicitaciones cuando hacen algo bien, cuando no está mal o cuando tienen algo mal trata de no llamarles la atención por hacer algo mal, sino conversar, entonces la idea es tratar de no bajar, o de no reprimir a los niños sino que de tratar de incentivar un poco más, y si yo les llamo la atención en alguna ocasión, ellos deben darse cuenta que cuando uno se enoja es por que ya ha pasado algo muy grave, pero generalmente son cosas mínimas.

E: Y habló usted de los errores, de “no llamarle la atención por los errores”, o sea ¿cómo usted hace para que ellos se den cuenta de sus propios errores?, ¿Da la oportunidad a que los corrijan?

P1: en los trabajos sí, de hecho hay un tiempo que tenemos dentro de sala que es de corrección de tareas y trabajos y los hacemos todos juntos; entonces cuando hacemos esa corrección ellos mismos se van dando cuenta que errores tienen y lo van corrigiendo. Cuando corregimos alguna guía también, “mira ahí tienes un error, fíjate donde está, revísalo de nuevo” sin decirles cuál es el error, pero que ellos lo descubran o sea decirle donde más o menos tienen el error y que vuelvan a su lugar, lo observen bien y lo corrijan, pero en actitudes como por ejemplo, cuando pelean, cuando se dicen groserías, la idea es llamar a las dos personas involucradas y decirle, “*qué hice yo, qué hiciste tú, cómo respondiste tú, ¿crees que está bien eso?*” Entonces ellos se van dando cuenta solitos si está bien, si es correcto y de echo se piden disculpas, esa es la idea.

E: ¿Y usted integra a su curso en la resolución de problemas, de disciplina y de conducta que hay dentro de la sala de clases?

P1: Siempre se está integrando a todo el mundo, o sea no es una cuestión en que ellos digan, “la tía es la que tiene que solucionarlo”, o sea ellos mismos tienen que solucionar sus propios problemas.

E: ¿Qué piensa sobre el error como parte del aprendizaje?

P1: Yo creo que hay un dicho, que nosotros siempre decimos, de los errores se aprende, o sea siempre se aprende de los errores, y yo creo que es parte del aprendizaje o sea toda persona que se equivoca sabe que no va a volver a cometer el mismo error en adelante y si lo vuelve a cometer sabe perfectamente porqué se equivocó y en qué.

E: ¿Refuerza los contenidos en caso de duda? Y ¿cómo lo hace?

P1: Siempre se refuerzan los contenidos, siempre nos queda tiempo después de una unidad para repasar los contenidos; entonces vamos repasando, vamos recordando siempre lo que se ha pasado en una unidad anterior, o hacemos también una evaluación de la clase, “*qué aprendí hoy*”.

E: ¿De qué forma apoya el trabajo práctico, tanto individual, cómo grupal del curso?

P1: Grupal lamentablemente no se da mucho dentro del curso, por que son un grupo donde hay bastantes niños que quieren ser líderes, entonces en grupo no se llevan muy bien, de hecho tuvimos que separarlos, que trabajen de manera individual, por que era mucho problema para ellos trabajar en grupos. Pero ahora que se está haciendo poco, por lo menos han sabido valorar el trabajo de grupo entre ellos, pero si se refuerza, o sea la idea es que ellos terminen trabajando el año en grupo.

E: Pero, ¿de qué manera usted refuerza el apoyo?, ¿Cómo lo hace?

P1: a ver, tratando de compartir los materiales cuando estamos en grupo, tratando de trabajar con personas que no nos agradan, por que no todos tienen la obligación de agradarle al otro o no todos tienen la obligación de caerme bien a mi también; pero la idea es que sepan trabajar diferenciando si me cae bien o me cae mal, esa es la idea.

E: Y el trabajo individual, ¿cómo lo apoya?

P1: Somos dos tías dentro de la sala, ahora tengo una niña practicante, y eso ayuda bastante a tomar, sobretodo a los niños que tienen mayores problemas; dentro del curso tenemos bastantes niños con problemas, todavía tenemos una niña que no aprende a leer, a pesar que estamos en segundo, y tenemos que tomarlos de manera individual, personalizada, absolutamente una manera personalizada, o sea y de echo cuando tenemos un tiempo extra, libre, también tratamos de tomar a los niños que tienen ciertos problemas para reforzar ese trabajo individual.

E: Respecto a lo anterior, a los niños que más les cuesta y en general al curso, usted le transmite expectativas elevadas. ¿Qué esperas de tus alumnos en el futuro?

P1: Desde principio de año cuando nos conocimos, primero pasamos el proceso que ellos me conocieran a mi, y mi forma de trabajo y también conocerlos a ellos y sus actitudes y sus

características individuales; hemos ido tratando de que ellos conozcan los avances que han tenido durante este tiempo, ellos saben perfectamente que han avanzado en lo que es lectura, comportamiento, conducta, en lo que es el orden y limpieza de ellos mismos y de nuestra sala, que también se han superado mucho, y eso también se les hace notar con los demás profesores de asignatura; ellos también tienen una gran labor en darles a conocer los avances, por que ellos los felicitan; cada vez que hacen algo o que se han superado en algo que tenían más o menos deficiente, también se han encargado de felicitarlo por su avance, entonces ellos saben perfectamente en que han avanzado.

E: Y respecto a las expectativas, ¿qué espera usted de su curso? ¿Cuáles son las expectativas que tu tienes de sus alumnos? Y ¿se las transmite?

P1: Si, de echo ellos tiene muy claro, que a mi me gustaría que ellos aprendieran a trabajar solitos, sin la necesidad de estar preguntando, muy seguido, muy continuamente a la tía, por que ellos tienen que aprender a leer las instrucciones; eso primero, sobre todo en lenguaje, que aprendan a leer instrucciones, que aprendan a leer un texto sin la necesidad de preguntar o de necesitar ayuda para leerlo, si no que leer y si no lo entendié volverlo a leer; esa es la idea más o menos de lo que yo espero de ellos en cuanto a aprendizaje en lenguaje, más que nada. En cálculo, a mi me gusta que jueguen con matemática o sea que traten de hacer cálculo mental jugando tenemos bastante material y eso también lo ayuda mucho para sus labores diarias de trabajo.

E: ¿De qué manera, usted, fija metas de aprendizaje en la sala de clases? ¿Lo hace con criterio realista?

P1: Bueno, generalmente por el nivel del curso, no siempre son tan reales, cuando se da un tiempo estimado de 15 minutos para terminar una tarea, es casi imposible que lo haga todo el curso, o sea si nos fijamos meta, como terminar una tarea a tiempo, como dejar una sala ordenada, como mantener nuestro lugar ordenado, como hacer que este día sea un día rico sin peleas, cosas como esas, que son metas que nos ponemos siempre pero que no siempre se logran lamentablemente, por que siempre hay focos donde no se captó la idea, o donde no se quiere participar, no podemos obligar a ninguno tampoco.

E: Pero usted, le fija metas a sus alumnos, más allá de lo que usted sabe que ellos pueden, O sea, ¿le exige más allá del límite?

P1: Sí, de echo hay niños que se han superado bastante, en lectura por ejemplo, en velocidad lectora, la mayoría de nuestros niños debería estar en 54, 55 palabras y hay niños que están sobre 100 y ellos mismos se van exigiendo más, y nosotros como curso al resto también le exigimos bastante más.

E: ¿Cómo logra estimular la participación de los alumnos en el curso?

P1: Generalmente dando estímulos, es la primera manera donde uno logra incentivarlos, un premio, una bolita un stickers, un dulce, algo que les guste, por ejemplo también el que terminó su labor el que terminó su tarea, tiene la posibilidad de sacar un juego y participar de ese juego, entonces también eso les gusta.

E: ¿En sus clases, utiliza “Esquemas de resolución de problemas”? ¿De qué forma lo hace?. ¿Conoce el esquema de resolución de problemas?

P1: Sí, algo, si siempre hay, la idea es que ellos se planteen una problemática y que ellos mismos busquen la solución, esa es la idea; si yo les digo, por ejemplo vamos a trabajar en matemáticas algo simple, Juanito compró 10 bolitas y tiene que regalar 5 o tiene que regalar 7, o le regala cada uno de sus compañeros, o sea yo quiero que ellos vean de que manera lo puede resolver o ellos mismos también han creado sus propios problemas. A raíz de tratar de resolver sus problemas, también han ido creando sus propios problemas, y no solo en eso, si la resolución de problemas no se usa sólo en matemáticas, también en lenguaje, en arte, donde tienen que buscar, de que manera hacer un trabajo, terminar un trabajo, que herramientas usar, que herramientas elegir, todo ese tipo de cosas de van planteando sin darle todo a mano.

E: ¿Y le apoya la resolución de problemas de la vida diaria? Por ejemplo, si un niño, llega con un problema de la casa, que él se dé cuenta lo que sucede, porque está así; ¿usted lo apoya?

P1: Sí, de hecho los niños conversan mucho con las tías, sobre sus problemas, hay niños que han llegado muy tristes o muy contentos por cosas que traen de la casa o de afuera, pero también, es un minuto que nosotros les damos para escucharlos, y también se les presta ayuda, también se les da algún consejo; lo mismo que decíamos anteriormente, como ellos solucionan sus propios problemas, cuando han peleado con alguien que vayan ellos fijándose, quien hizo algo bueno, quien lo hizo mal y cómo debemos solucionarlo, si debemos pedir disculpa, ese tipo de cosas también se conversa con ellos a nivel de las cosas que traen de afuera.

E: ¿Cómo trabaja la disciplina a nivel de curso? ¿Usted ayuda para ellos impongan sus propias normas en la sala de clases?

P1: Bueno de hecho a principio de año hicimos un reglamento, el reglamento constaba de qué cosas creen ellos que se pueden hacer dentro de la sala de clases y que cosas no, entonces la idea tampoco era poner “no correr”, sino que caminar dentro de la sala o sea cambiarles el aspecto negativo, no poner siempre el “no”, cambiarlo por un caminar dentro de la sala, o sea cosas como esas, que ellos se han ido poniendo ellos mismos, una línea un límite y eso lo hicimos a nivel curso, pero también a nivel grupo, ellos a nivel grupo saben que tiene un líder, que ese líder es el que puede levantarse si ese líder permite, como pueden escoger otro líder; todo ese tipo de cosas, cuando hay algo que les molesta, ellos mismos tratan de solucionarlo también.

E: ¿Porque piensa que la forma positiva de hacer las cosas es la mejor? O sea, usted me dice yo no pongo “no correr” sino “camina más lento. ¿Cuál es el punto a favor que tiene el instalar un modelo así en la sala de clases.?

P1: Por que nosotros nacimos y crecimos en una sociedad que es súper negativa, o sea siempre nos están restringiendo un montón, entonces restringirles dentro de la sala de clases y decirles siempre el no, no, no, no corra, no coma, un montón de cosas que uno les dice no, los reprime, los restringe en

lugar de cambiarles ese aspecto positivo, yo creo que dándole más aspecto positivos a los niños, tratan de ser un poco más libres y más comunicativos también.

E: ¿Cómo motiva a sus alumnos a descubrir sus propias fortalezas?

P1: Es complicado, es complicado, porque a veces ellos mismos demoran mucho en darse cuenta para que cosas son buenos que cosas les cuestan menos, y no las demuestran, generalmente son muy introvertidos. No les gusta que las personas se den cuenta de algunos aspectos de su personalidad; son niños pero manejan muy bien ese tipo de cosas. Se trata de reforzar sí, esa área, por ejemplo que ellos mismos salgan y participen de la oración en la mañana, a los más tímidos no decirle que no, sino “claro, perfecto, bienvenido”, esa es la idea aquellas personas que son más introvertidas tratar de sacarlas un poco más y aquellos que son bastante cooperadores que se hacen notar bastante en el curso, darles otras actividades donde ellos también se puedan hacer notar, y van a poder seguir siendo líderes, pero de una manera más controlada, pero si, se les refuerza; la idea no es un niño que está siempre levantando la mano, que es el primero que opina dentro del curso, no dejarlo de, no restringirlo, no decirle “no, tu no contestes porque tu lo sabes todo, dejemos a otro”, no, si no que ocupar a ese mismo niño y darle la posibilidad al resto, también o sea la idea no es dejar a los niños que introvertidos sigan siendo así, y que de ahí por que no molesta; no, la idea es que ese niño salga y que algún día hace desorden, que rico que se está soltando un poco más.

E: Y ¿cómo trabaja usted en la sala de clases, que los niños se den cuenta de las fortalezas de sus compañeros?

P1: En las notas, lo notan bastante. En clases por ejemplo, la idea no es burlarse del compañero porque se hizo nota o por que hizo algo más bonito, “ah, es tú eres el capo, tu eres el que siempre sabe”. La idea no es burlarse, la idea es reaccionar con aplausos, “qué rico que lo hiciste!”, ese tipo de cosas y también hacer que el curso lo vaya detectando, el Lucas por ejemplo, que es uno de los chicos que sabe bastante, “tá me puede ayudar el Lucas?”, o sea ellos buscan al otro niño, por que saben y reconocen que el otro niño sabe y puede ayudarlo.

E: ¿Usted sabe algo sobre el concepto de Resiliencia?

P1: Por lo que he escuchado últimamente, sí. Anteriormente no conocía mucho el término, pero si me he tratado de interiorizar un poco dentro de los que se está hablando, de lo que se ha estado conversando.

E: ¿Y qué nos puede sobre lo que usted entiende por Resiliencia.?

P1: De o que hemos podido conversar ahora último es, tratar de tomar todo lo malo que nos pasa, o todas las cosas que vamos aprendiendo, todos los dolores que vamos sintiendo, tratar de transformarlas en algo positivo, tratar de ver, por ejemplo si hoy día me llamaron la atención por que me porté mal, o sea esa llamada de atención, no tomarla con una actitud negativa, sino que decir, *“pucha me llamaron la atención por que hice algo mal, pero no, no lo voy a volver hacer, voy a tomar en cuenta lo que me dijo esta persona, debería ser así”*. Tomar los aspectos positivos de lo malo que nos está pasando y tratar de transformarlo más adelante, en el futuro, en aprendizaje también.

E: ¿Cómo cree usted que podemos llevar a cabo la resiliencia en educación?

P1: Es complejo, por la calidad de los profesores que tenemos todavía, por los alumnos también, por que no son capaces de reconocer sus errores, no son capaces de ver al profesor cuando les dice algo, cómo una persona que los quiere ayudar, sino cómo “el viejo pesado o la vieja pesada que me llamó la atención”, entonces es una tarea bien difícil, pero no imposible de hacer, yo creo.

2° ENTREVISTA Profesor de enseñanza media.

Entrevistado: P2

Entrevistadora: E

E: Buenos días

P2: Buenos días

E: ¿Usted entrega afecto a sus alumnos? Y ¿de qué manera lo hace en la sala de clases?

P2: La entrega de afecto a los alumnos tiene que ser constante, no tan solo en la sala de clases, si no que en los diversos espacios que permite el colegio. Dentro de la sala siempre esta el refuerzo a través del afecto, quizá a través de una palmada en la espalda, de una firma pequeña en el cuaderno, de un timbre; de cosas muy pequeñas pero que siempre están reforzando el aspecto positivo de la conducta, del comportamiento y del trabajo que realizan los chiquillos; y la forma, bueno, una pequeña firma, un muy bien en el cuaderno, cosas que son muy chiquititas, pero que ha ellos les sirven, le elevan el ego y la cercanía y la proximidad que se va generando con ellos en el transcurso del trabajo del año.

E: usted señaló que no ten solo en la sala de clases entrega afecto, ¿Cómo lo hace afuera de ella?

P2: principalmente es con el trabajo con los niños, por que estamos realizando actividades extraprogramáticas, en el deporte del fútbol. A partir de ahí, también se entregan muchas cosas, valores, afecto, que dentro del aula no se genera el espacio para poder hacerlo, el respeto, el compañerismo, la entrega, la garra, el buscar alcanzar un objetivo, el cuidar al compañero, que también se realiza en clases, pero que en la cancha, para mi por lo menos, se me hace más fácil entregar con acciones, que estando en el aula con palabras, entonces ahí se demuestra con mayor fuerza esta situación de apoyar al otro, de ayudarse, de que si uno está corriendo, yo también tengo que correr, trabajo en equipo; que si uno falla, fallamos todos, y eso después se transmite nuevamente en la sala de

clases; con las niñas en el aspecto más bien afectivo, que ellas están en una situación muy conflictiva, que lo que es mi jefatura, un primero medio, en la parte amorosa, que normalmente llegan a pedir consejos, y ahí también se ve el asunto del afecto y el aspecto de la sexualidad, que también me ha tocado orientarlos en ese sentido y el afecto ahí es más, el cariño y el amor deben estar inmersos en esta transmisión de cariño y de valor que se hace con ellos.

E: En cuanto a los contenidos de la clase, ¿los refuerza durante la clase y cómo lo hace?

P2: Siempre es necesario estar reforzando, siempre hay que estar haciendo un trabajo de retroalimentación; mis clases siempre están orientadas a guiar el trabajo. La historia tiene procesos de continuidad y cambio y estos procesos son lo que hay que ir reforzando y este refuerzo debe tener actividades de retroalimentación, donde normalmente estamos desarrollando actividades que vienen desde principio de año, con líneas de tiempo, con interrogaciones, con preguntas dentro de la clase, y siempre relacionando lo que estamos viendo con el mundo más próximo que ellos tienen, para generar una actividad de fijación mucho más certera.

E: En relación a los contenidos tratados en clases y a relacionarlos con la vida cotidiana de los alumnos, ¿qué tipo de actividades ha realizado?

P2: Más que tipo de actividades, es el relato de ellos mismos, de situaciones cotidianas, por ejemplo hace muy poco tiempo y en una de las clases que ustedes observaron, estamos hablando acerca del comportamiento demográfico, en experiencias de ellos, cuántos hijos tiene en su familia, cuántos hijos tenía su abuelita, cuántos hijos piensan tener ellos, que son situaciones que las tienen cotidianamente, cuántos tíos tienen, o sus primos cuántos son en la familia, entonces eso tipo de cosas, ir manejando la proximidad de las relaciones personales que ellos van teniendo, por ejemplo en tercero medio estábamos viendo urbanismo, la transformación de Santiago con el transcurso del tiempo, el antes y el después de Puente Alto con la llegada del metro, cómo ha ellos le va a afectar la vida, cómo este trencito urbano, va a cambiar las relaciones espaciales, que va a significar la creación de un mall en un regimiento, que es lo que fue la aparición del líder en el centro de Puente Alto, todo ese tipo de cosas

son las que se van reforzando clase a clase, más que una actividad orientada a esa situación, que sería más bien parcelada, siempre se hace en clases para que ellos vayan aterrizando el contenido. Por que si les hago pura teoría de urbanismo policéntrica no les va a quedar tan claro, como si lo relaciono esa misma teoría con lo que es el centro que es Pte. Alto, el centro que es La Florida, el centro que es Maipú, el centro que es Las Condes, que siempre lo van a tener en vista, que siempre va a estar ahí en contacto con ellos.

E: En cuanto al trabajo práctico individual, ¿cómo lo apoya durante las clases?

P2: A ver, lo primero es nunca dejar de corregir un trabajo, Siempre es necesario estar reforzando, siempre hay que estar haciendo un trabajo de retroalimentación; mis clases siempre están orientadas a guiar el trabajo. La historia tiene procesos de continuidad y cambio y estos procesos son lo que hay que ir reforzando y este refuerzo debe tener actividades de retroalimentación, donde normalmente estamos desarrollando actividades que vienen desde principio de año, con líneas de tiempo, con interrogaciones, con preguntas dentro de la clase, y siempre relacionando lo que estamos viendo con el mundo más próximo que ellos tienen, para generar una actividad de fijación mucho más certera.

E: ¿Cómo establece y transmite expectativas elevadas a sus alumnos?

P2: Desde ese punto de vista, desde el primer día el discurso es la universidad, por experiencia personal y por experiencia de vida, por decirlo así, me tocó ver que estudiar en la universidad no es una cosa de tener dinero, sino que es una cosa de tener o no tener capacidad y apuntar precisamente a eso, elevar su quehacer estudiantil, orientándolo hacia ese futuro, que no están acá en el colegio por estar en el colegio, sino que se están preparando para una vida superior, para una vida que está la universidad, y si no es la universidad y es el campo laboral, igualmente realizar una buena labor, estar dentro de los mejores y ellos tienen la capacidad para hacerlo, siempre reforzar eso estar ahí, cuando son actitud o logros positivos, reforzarlos “viste que puedes, bien, vamos, este es un paso, queda otra meta2, y así paulatinamente lograr este ascenso en sus capacidades tanto académicas, como valóricas.

Reforzar súper fuertes las buenas acciones de ellos, el comportamiento de compañerismo, el trabajo en equipo, el apoyo que a la edad de ellos cuesta mucho que se den cuenta, pero se logra y hay que apoyarlos.

E: Pero en relación a las metas, ¿usted fija metas realistas para cada uno de sus alumnos?

P2: no sé si será idealista, pero creo que no hay límites para ellos, con la edad que tienen son capaces de hacer cualquier cosa, sin ir más lejos, hace poco nos contaron que una persona no del colegio, pero sí de la fundación, ganó un premio en poesía internacional, y se va a Australia, si mal no recuerdo a recibir su premio. Y ustedes pueden pensar, que como un colegio tan chico como el de la fundación en barrio tan populares o periféricos van a tener una persona que gane un premio internacional, entonces a partir de ese tipo de experiencias los chiquillos, ya no tienen límites, a la edad que tienen si ellos trabajan bien y desarrollan todo el potencial que tienen pueden hacer lo que ellos quieran; estudios universitarios trabajar, ser personas, no se si de bien, será el término o muy cliché, pero personas que realmente consigan los objetivos que ellos quieran, y que lleguen a vivir como ellos han soñado vivir; a la gran mayoría que tu le preguntas que cómo quieren vivir, todos quieren tener una casa, un auto, su marido, sus hijos, su señora, no sé; y eso no está lejano a ellos, entonces las expectativas que por lo menos yo les trazo va hacia ese aspecto, que logren crecer o lo más próximo al cien por ciento, con eso ya feliz, y si lo logran desarrollar el cien por ciento de ellos, estoy seguro que van a ser personas súper exitosas.

E: ¿Cómo logra estimular la participación de los alumnos en la sala de clases?

P2: La participación, mmm; afortunadamente estamos en un colegio donde los chiquillos enganchan con las clases; a partir de ahí, ellos buscan ser llamativos estar presentes dentro de la sala que el profesor los note, y con ese punto a favor es mucho más sencillo hacer que los chicos participen, a parte que intelectualmente la gran mayoría son súper rápidos; si bien tenemos un proyecto de integración, tenemos a chicos con dificultades de aprendizaje, son precisamente éstos los que tiene mayor ganas, se esfuerzan mucho más, hacen trabajos súper buenos, sin importar esta traba o esta

barrera que tienen, pero logran desarrollar su idea, logran desarrollar su pensamiento y a partir de ahí, siempre están todos dispuestos a participar y si no lo logran en ese momento después buscan la posibilidad de ser participes en la clase. Así que es un trabajo que viene ya, de antes acá en el colegio desde chiquititos en el colegio los hacen participar, los hacen exponer, los hacen quitar ese miedo escénico que a los chilenos nos cuesta tanto sacarnos de encima, de hablar en público y perder el miedo a la burla, el miedo al ridículo, y acá afortunadamente se han ido reforzando y acá la gran mayoría de los chiquillos participa. Por lo menos a mi no me ha tocado muy difícil.

E: ¿Entonces usted podría afirmar que es parte del colegio fomentar la participación de los alumnos.?

P2: Claramente, claramente. La participación, no sé, yo tengo desde sexto básico hasta cuarto medio donde hago clases. A los de sexto básico les tengo que pedir que se callen, cuando yo pido alguna opinión, son 10, 12, 15 manos arriba, que se pelean por opinar, entonces, es sumamente entretenida la clase. En séptimo también, si bien hay niños que les cuesta más, pero a esos que les cuesta son los que el profe tiene que pedir al resto calma, que son los que siempre participan y pedir la opinión, pedir que hablen y siempre que se les solicita están dispuestos a participar en clases.

E: ¿Cómo motiva a los alumnos a descubrir las fortalezas que cada uno tiene?

P2: A ver, yo creo que es un poco instinto, por lo menos para mi, pedagogía es mucho de eso, mucho de instinto; de saber o no de saber sino que de sentir, cuando puedo o no puedo aproximarme al niño. Por más que a mi me enseñen de los modelos pedagógicos, o me hablen de que Marx pensaba tal cosa, o de Durkheim, el momento de estar dentro de la sala, si bien esa base teórica nos sirve, el sentimiento del estudiante no está; y la pedagogía es mucho de eso. Nosotros el rol que tenemos, no es solamente de ser un transmisor de conocimiento académico, de un conocimiento duro, sino que además tenemos que tener esa pequeña sutileza, de poder comprender una cara, de poder comprender un gesto, una mirada, no se, lo mismo que hablábamos de la participación, que si yo les pido que participe y en su rostro veo que hay pena, angustia, yo no puedo seguir insistiendo en eso, debo tener la suficiente sutileza de ir donde el niño, después de la clase, y decir, “a ver, qué pasó, qué pasa, ¿te puedo

ayudar?”), es ser la persona que está ahí y que escucha. Entonces las fortalezas se deben reforzar desde ese aspecto, del aspecto de la sutileza que debe tener el docente para poder comprender, apoyar y empujar hacia delante al alumno cuando estamos viendo que está bien, mmm no sé, que de repente con una anotación positiva para ellos, felices. Oye, le puse una anotación positiva, porque, fue el primero en terminar la tarea, no sé, le regalo dulces; a veces sólo con que termine, un punto para la prueba; cosas así que son pequeñas, que para ellos ese refuerzo es importantísimo.

E: ¿Usted dice que resalta las fortalezas de los alumnos” y también en tu curso ayuda que los propios compañeros se den cuenta de las fortalezas de quienes los rodean?

P2: A ver, lo primero, o una de las cosas que yo tengo clara, es que nunca un alumno está equivocado. Frente al curso por muy errado que esté, nunca se equivoca, siempre podemos tener otra visión, que lo pueda complementar, a ver alguien tiene una opinión diferente; entonces a partir de ahí el refuerzo siempre va a ser hacia lo positivo. Y cuando tiene una intervención acertada, a partir de ahí, cosas como “perfecto, así es, tal como lo dice su compañero, oye fuerte el aplauso por que dio en el clavo” ese tipo de situaciones dentro de la sala para mí son súper importantes. Primer punto, nadie se equivoca, siempre lo podemos orientar hacia la respuesta correcta; pero si lo dejamos en ridículo, no va a participar más, pero si lo orientamos hacia el otro aspecto, armar una respuesta en conjunto, una participación colectiva, creo que los refuerzos positivos viene solos, a parte que las clases que intento hacer son más bien lúdicas, que los chiquillos se entretengan con el relato, que los datos no sean datos muertos, que no sea una lata escuchar que en Chile el 70% de la población se concentra en la zona centro sur; si no que a partir de eso se realizan experiencias dentro de la sala, de vida cómo les decía hace un rato, y que nos llevan a reforzar positivamente. El “bien, el vamos”, el buen trabajo, el esfuerzo se premia, bueno ese es el lema que yo tengo aquí en la sala, “el esfuerzo se premia”, debe ser constante.

E: Entonces, a partir de lo usted señaló, ¿qué opina de ver el error cómo parte del aprendizaje?

P2: Súper importante, súper importante, el ensayo y error es algo que debe estar presente, es parte de lo que es el método científico; yo tengo que realizar la experiencia, me tengo que equivocar cien veces para poder llegar a la respuesta correcta, debo experimentar más de una vez, para poder llegar a la realidad, o llegar a lo que realmente es. No sé, no puedo explicar la gravedad por soltar una vez un cuerpo y que se vaya a la tierra, debo soltarlo cien veces y si cien veces se va a la tierra, bueno ya , hay algo que está constante; y en los chiquillos si se equivocan, sacarlos del error y no matar esas ganas por aprender.

E: ¿Cómo los saca del error?

P2: Buscando que ellos mismos lleguen a descubrir, su respuesta. Me da lata decirles, la respuesta es esta. No es una lata, sino que el camino que pueden seguir es este, “por aquí podría ser, oye están estas dos alternativas cual podría ser la correcta, piénsalo después me dices” y después que uno termina la clase o dentro de la misma clase, voy y le pregunto, “ya, a que llegaste” que no se le olvide, por que si yo dejo eso y si después no le pregunto, después se perdió y se olvidó. Pero buscar siempre que ellos construyan su propio camino y se equivocan, bueno, vamos denuevo tomamos vuelo para saltar la muralla, de repente igual tenemos que retroceder de retroalimentar, buscar nuevamente la manera de que lleguen al lugar que estamos buscando.

E: ¿A la hora de enfrentar un problema en la sala de clases, utiliza el esquema de resolución de problemas y de que forma lo hace. Primero... conoce el esquema de resolución de problemas?

P2: No. Pero a partir de lo que les decía delante, que a partir de mi experiencia, no sé si educando, pero dentro de la sala, primero como alumno, cuando estaba en el colegio también tuve que hacer clases, por que el profesor que tenía en ese tiempo vio que tenía una veta relacionada con la historia y tuve que hacer clases, del electivo, cuando estaba en cuarto, en tercero, que desde ahí vengo haciendo clases; entonces creo que a partir de esas experiencias, siempre he buscado la forma de solucionar los problemas sin dañar a la gente, lo primero es eso, primero siempre defender al más débil y buscar la forma de solucionar el problema sin dañar; creo que lo primero al enfrentar un problema es eso, buscar

un equilibrio, buscar una solución salomónica, por decirlo de alguna manera, y que permita a las partes involucradas no seguir con el conflicto. No saco nada con decir a una, si se están agrediendo físicamente, “*oye porque le pegaste*” y la situación quede para que sigan peleando, si no que buscar la manera de resolver el problema y de que esta situación o el conflicto termine. No sé, después los siento a trabajar juntos, no sé, pero buscar una manera de que este conflicto se solucione. Pero decir, que hay un método para resolver los conflictos, la verdad no manejo, teóricamente esa situación.

E: Qué sabe sobre el concepto de Resiliencia.

P2: Lo escuché ahora que llegaron ustedes