



LA RESILIENCIA EN EL CONTEXTO EDUCATIVO DE LA CIUDAD DE MEDELLÍN, COLOMBIA

Diana Patricia Foronda Macías¹

dipafoma@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-4326-4829>

Institución Educativa Rural Granizada, Antioquia, Colombia

Recibido: 22/07/2021 Aprobado: 17/09/2021

RESUMEN

En la ciudad de Medellín, en el departamento de Antioquia, Colombia, se atienden numerosos grupos socioeducativos vulnerables. En este contexto, se ha observado que se espera de estudiantes, docentes y otros miembros de las comunidades la adopción permanente, de una postura resiliente ante las condiciones marcadas por la adversidad. Para estudiar este fenómeno, se presenta en este artículo una revisión documental sobre el término resiliencia y su recurrencia en diversos proyectos educativos. Se revisa el concepto de resiliencia y su incidencia en la educación para, posteriormente, reflexionar sobre la necesidad de abandonar la naturalización del desamparo y proponer un camino de resistencia dentro de la escuela, en el aprendizaje de la lucha por los derechos. Finalmente, se incentiva a la conformación de un sujeto político, que pueda adoptar una postura activa, con el propósito de dirigir la atención hacia acciones que logren cambiar la lógica impuesta de vivir en infortunio.

Palabras clave: resiliencia; contexto educativo; Medellín; sujeto político.

RESILIENCE IN THE EDUCATIONAL CONTEXT OF THE CITY OF MEDELLÍN, COLOMBIA

ABSTRACT

In the city of Medellín, in the department of Antioquia, Colombia, numerous vulnerable socio-educational groups are served. In this context, it has been observed that students, teachers and other members of the communities are expected to permanently adopt a resilient posture in the face of conditions marked by adversity. To study this phenomenon, this article presents a documentary review on the term resilience and its recurrence in various educational projects. The concept of resilience and its impact on education are reviewed to later reflect on the need to abandon the naturalization of homelessness and propose a path of resistance within the school, in learning to fight for rights. Finally, the formation of a political subject is encouraged, who can adopt an active stance, with the purpose of directing attention to actions that manage to change the imposed logic of living in misfortune.

Keywords: resilience, educational context, Medellín, political subject

¹ **Diana Patricia Foronda Macías.** Candidata a Doctora en Ciencias de la Educación, Universidad de San Buenaventura, sede Medellín - Colombia. Magíster en Educación y Desarrollo Humano, Universidad de Manizales convenio CINDE. Psicóloga, Universidad de Antioquia. Licenciada en Educación Preescolar, Universidad de Antioquia. **Institución de adscripción:** Institución Educativa Rural Granizada, Antioquia, Colombia.

Introducción

Todo poder construye sus estrategias de control y las instituye por medio de distintas prácticas, modos, discursos e instituciones. Las escuelas han sido uno de los espacios que, históricamente, han contribuido a generar pensamientos de adaptabilidad a las formas de control propios de cada época. Sin embargo, la educación tiene la posibilidad de construir experiencias significativas y subjetivas, mirando de manera crítica los fenómenos sociales, las relaciones de poder y las distintas formas de subjetivación que se dan en culturas, contextos y momentos históricos determinados.

De esa manera, la educación logra encontrar otras formas de ser en sociedad, de vincularse, de relacionarse con los otros y contemplar la posibilidad de construir juntos un mundo mejor. En este sentido, la educación emancipadora ayuda a entender que el contexto problemático donde se producen las adversidades está blandido por el poder y que ese poder, o esos poderes, están situados fuera del individuo, pero son también responsables de las adversidades. Por esa razón, es importante visibilizar los contextos, haciendo conciencia como sujeto político de los lazos de dependencia y de dominio, a fin de construir un tejido colectivo de resistencia. La resistencia configura un sujeto político que denuncia, devela y critica y no se sumerge en su propio sacrificio para sostener el principio de ser resiliente.

La ciudad de Medellín, como ejemplo, es reconocida a nivel mundial como una ciudad resiliente, principalmente por su desarrollo urbanístico con grandes estructuras, parques y medios de transporte masivos. Este reconocimiento da a entender que cuanto mayor es el número de estructuras, mayor es la resiliencia. Mas, cabe preguntarse: ¿Son ahora las personas más capaces, más felices, menos precarias? ¿Hay ahora menos enfermedades mentales, menos suicidios, menos depresión? ¿Hay mayor equilibrio emocional, económico y social? Lo cierto es que ni las grandes construcciones, ni la modernización de los medios de transporte han mejorado las pobrezas. Las brechas continúan abiertas, muchas comunidades siguen estando excluidas, con niveles de salud y educación precarios.

Ante el panorama social actual urge que las instituciones y los proyectos educativos logren generar la conciencia colectiva, así como una actitud crítica. Lo cual consiste en evaluar, analizar y dudar de todos aquellos discursos y afirmaciones que se imponen y se aceptan como verdades absolutas. La educación impulsará a abandonar el estado de sometimiento y a luchar contra un estado de cosas intolerables, que habitan en las realidades de los contextos sociales y comunitarios. Es una educación que reconoce que, en cada discurso y cada conocimiento, existe un interés político, frente al cual asume una actitud crítica que interroga las formas cómo se reproducen los sistemas sociales; no se adapta, es inconforme y desobediente ante la inequidad y la injusticia;

representa una educación que propende por la libertad y se libera de las prácticas educativas en donde uno enseña y el otro se silencia y aprende.

De este modo, educación no es solo impartir aquellos contenidos, sino también son formas que se imponen como un mecanismo de poder y de control por parte del Estado, en donde se dicta qué se debe enseñar y cómo se debe evaluar. Empero, esto no significa “que no haya escapatoria al poder, la resistencia va más allá del poder porque logra transformar su ejercicio en las prácticas mismas y en los sujetos, en sus formas de vida y en sus formas de comunidad” (Pedreros Cruz, 2018, p. 4). La fuerza de la ciudadanía para hacer valer la legislación y sus propuestas de ascenso impulsarán esos cambios apremiantes.

En concordancia con la Constitución Política, la *Ley 115 General de la Educación* (Ministerio de Educación Nacional, 1994) reafirma que el derecho a la educación es un servicio público, en Colombia. A pesar de ello, desde sus orígenes y hasta el presente, la educación en Colombia ha estado subyugada al poder, por lo que aún continúa siendo un privilegio de pocos y no como debe ser, un derecho de todos. Sobre esto, Marrero y Hernández (2016) expresan que la administración del Estado ha cambiado la dirección de su obligación como garante de la igualdad de oportunidades educativas hasta convertirlo en “un modelo más individualista y diferenciador” (p. 2).

La educación se ha convertido en una fuente para que los ciudadanos opten por el desarrollo de una capacidad resiliente que les proporcione la energía y la esperanza para continuar produciendo aun ante un panorama de injusticias y atropellos. Se busca formar sujetos que transmitan a otros la idea de que superarse es solamente trabajar. Así lo expresa el Gobierno colombiano en el Plan Sectorial 2006-2010: “El objetivo de la política de pertinencia es lograr que el sistema educativo forme el recurso humano requerido para aumentar la productividad del país y hacerlo competitivo en un entorno global” (Ministerio de Educación Nacional, 2008, p. 40).

Existe, además, una estimación categorial de lo resiliente que han llegado a ser los estudiantes que padecen desventajas sociales, en los resultados ofrecidos por estudios internacionales:

La medida de resiliencia educativa que toma PISA indica el porcentaje de alumnos del tercio de más bajo nivel socioeconómico con resultados educativos dentro del tercio de alumnos de mayor rendimiento educativo del país. Según el informe de este estudio, en Colombia el porcentaje de estudiantes resilientes corresponde al 19%. (Nexos, 2012)

No obstante, estos cambios no se han visto reflejados en los niveles de aprendizaje de muchos estudiantes, quienes continúan en el círculo de la inequidad con

relación a otros países. Diferentes estudios (Agudelo, Cataño, Flores y González, 2016; Zúñiga y Rodríguez, 2017) han demostrado que existe una relación directa entre las condiciones socioeconómicas de los educandos y sus resultados en la calidad de la educación, la cual se mide en Colombia con evaluaciones estandarizadas como las PISA, en el contexto internacional y las Pruebas SABER en el contexto nacional, aplicadas a los estudiantes de 3°, 5°, 9° y 11°.

En Colombia, muchos de los municipios alejados de las zonas periféricas no cuentan con la planta docente que requieren y los estudiantes no tienen igualdad de oportunidades para ingresar al servicio educativo. Por otro lado, un número significativo de entidades territoriales destinan un alto porcentaje de los recursos de la educación al pago de los maestros, quedando un porcentaje mínimo para invertir en materiales didácticos, equipos de investigación, equipos tecnológicos y de laboratorio, capacitación de los docentes, para el mejoramiento de la infraestructura de las instituciones y, en general, de la calidad de los procesos educativos. Tal como se reconoce en el documento intitulado *La educación en Colombia*, “la evidencia sugiere que una infraestructura y unos materiales educativos inadecuados afectan el acceso y cumplimiento de logros. Este es un problema en todos los niveles del sistema” (Ministerio de Educación, 2016, p. 32).

Tanto nacional como localmente, una “educación de calidad y para todos” ha sido un discurso frecuente en las instancias gubernamentales. Hasta el presente no podemos celebrar que la ampliación de la cobertura y de la edad de atención un poco más temprana, haya logrado una educación que garantice una verdadera equidad educativa. De igual manera, el alcance ha sido precario, tal como se afirma en el informe de evaluación de la educación para todos, del año 2020, en el que se registran “más de 113 millones de niños sin acceso a la enseñanza primaria y 880 millones de adultos analfabetos” (Agudelo, Cataño, Flores y González, 2016, p. 6). Asimismo, se documenta la discriminación entre los géneros para el ingreso a los sistemas educativos y las diferencias entre la calidad de la educación impartida para los diferentes grupos socioeconómicos.

Ante esta realidad, surge la inquietud de cómo deben enfrentar los grupos sociales vulnerables sus carencias, sus luchas, sus necesidades y sus derechos para alcanzar el éxito y obtener los logros, especialmente, en el contexto educativo. La respuesta, para muchos activistas, estudiosos e investigadores, así como gobernantes y conductores ha sido: “el individuo debe ser resiliente ante las adversidades y con ello obtendrá el triunfo”. Las reflexiones sobre la relación entre la naturaleza del concepto de resiliencia y las aplicaciones en el contexto educativo convocan a revisar los proyectos y aproximaciones que se llevan a cabo en la ciudad de Medellín, una urbe de

Colombia con serios problemas de inequidades y críticas situaciones sociales, pero también con expectativas de mejoras, así como inmensas posibilidades de superación.

Desde nuestra visión, es conveniente revisitar el concepto y observar los diferentes planes y proyectos imbricados con la resiliencia que se adelantan en el ámbito educativo. Finalmente, se debe presentar la postura de la resistencia, que hemos considerado más adecuada para interpretar una realidad signada por las problemáticas socioeconómicas que demandan fortaleza de los actores escolares, pero también la responsabilidad de quienes detentan el poder y los recursos para impulsar la educación.

Desarrollo

La resiliencia fue un concepto asociado en un principio con la invulnerabilidad; Emily Werner en 1955, lo utilizó para sus investigaciones en Hawaii, isla de Kauai, para hacer seguimiento a más de 500 niños y niñas durante 32 años. Los niños elegidos para este estudio provenían de familias disfuncionales, con situaciones de precariedad, abuso y adicciones. Se observó que a pesar de que todos los niños estaban en situación de riesgo, algunos lograron sobreponerse a las adversidades y construir vidas exitosas.

En un principio, quienes alcanzaron una vida de éxito fueron nombrados niños invulnerables. Se consideraba que poseían un temperamento especial, atribuido a características genéticas y a una mayor capacidad cognitiva. Luego, se afirmó que una de las constantes en la vida de estos niños, era que habían tenido durante su desarrollo un adulto como figura de apoyo, concluyendo así que la confianza, el afecto y el amor recibido, constituían las bases para construir vidas exitosas (Werner, 2004).

El concepto de niño invulnerable tomó fuerza y se utilizó para definir a aquellos que parecían emocionalmente más fuertes y que no se quebraban ante las situaciones de adversidad. Con otros estudios que ofrecieron heterogéneas posturas, dichas razones indujeron a la adopción del concepto de resiliencia.

Concepto y aplicación

El concepto de resiliencia llegó a ser asumido por la ecología y la psicología para describir fenómenos asociados a situaciones de desastres, especialmente por parte de la comunidad de ingenieros, con referencia a la infraestructura física. El concepto se relacionó con la capacidad de absorber impactos y recuperarse de un evento peligroso. En ecología, el término se utilizó para describir ecosistemas que siguieron funcionando de manera más o menos normal a pesar de la adversidad, mientras que en psicología el término se usó para describir grupos que no cambiaron su comportamiento a pesar de la

adversidad. Desde entonces, han surgido definiciones híbridas que combinaron la ingeniería con lo ecológico o lo ecológico con lo conductual.

En los campos de la educación y el cambio social estudiar la resiliencia como concepto y como manifestación conductual de individuos y de grupos, lleva a reflexionar sobre la conformación de las responsabilidades de quienes imparten la educación y de quienes deben formarse a sí mismos. A los efectos, se revisan las interpretaciones teóricas y una serie de investigaciones cuyo centro nodal es la emergencia de la resiliencia en el contexto educativo de Medellín.

Muchos estudios buscan dar respuesta a las necesidades psicosociales y al rol del sistema educativo frente al concepto de resiliencia, con miras a la elaboración de un discurso que genere posiciones frente a situaciones de injusticia, inequidad, exclusión y estigmatización. El informe *La investigación sobre resiliencia en Colombia* sostiene que “la resiliencia es considerada la capacidad de una persona o un grupo de continuar proyectándose en el futuro a pesar de acontecimientos desestabilizadores, de condiciones de vida difíciles y de traumas graves” (Ospina y Jaramillo, 2005, p. 64). En este informe se muestran diferentes estudios que han abordado el tema de la resiliencia en Colombia.

Los datos anteriores se pueden sumar a los materiales que Díaz, Martínez y Vásquez (2011) utilizan para contraponer los conceptos de educación y violencia, de cuyo análisis se deduce que un modelo educativo centrado en la resiliencia como estrategia para hacer frente a las adversidades, no solamente permitiría prevenir, sino también contrarrestar fenómenos puntuales como el bullying, lo cual generaría impactos positivos en el estudiante, en sus familias y en toda la comunidad académica. En este trabajo se asume el concepto de resiliencia ante problemáticas sociales de gran dimensión con un modelo educativo que fortalezca las capacidades de los estudiantes para resistir las agresiones o el acoso escolar. Al respecto, reconocemos la importancia de potenciar la autoestima, la creatividad, el humor y las habilidades que los distintos autores denominan resiliencia, pero, volvemos de esta manera al punto crítico en el que la responsabilidad de la solución del conjunto de los problemas externos, recae sobre el individuo.

Las estrategias no solo deben concentrarse en fortalecer a los sujetos para resistir las adversidades, sino que las estrategias deben brindar la posibilidad de pensar el contexto desde lo estructural, es decir atenuar los factores que generan la violencia, la agresión, la humillación y la exclusión o discriminación por parte de unos que toman el poder para dominar a otros. De esta manera, la resiliencia no solo será una habilidad natural de algunos sujetos, por cuanto esto aniquila la oportunidad de participar activamente en la construcción de una sociedad diferente.

Martínez (2011) señala que existen tres vertientes de la psicología y la pedagogía en torno a la resiliencia. Se mencionan la corriente norteamericana, esencialmente conductista, pragmática y centrada en lo individual; la corriente europea, caracterizada por un mayor contenido psicoanalítico y una perspectiva ética; y la corriente latinoamericana, de arraigo comunitario, especialmente enfocada en los aspectos sociales como una alternativa para dar respuesta a los problemas del contexto. Igualmente, se pueden evidenciar algunas tendencias frente al concepto de resiliencia y su aplicación en el ámbito educativo. Cabe destacar, por ejemplo, la definición de resiliencia como capacidad, habilidad, o competencia, la adaptación y elaboración de escalas de medición, programas de formación, capacitación e intervención; además de la concepción de las escuelas y maestros como tutores de resiliencia que conllevan el desconocimiento de la responsabilidad del sistema y las políticas públicas en los procesos de resiliencia.

También, existen las visiones de la resiliencia como capacidad, habilidad o competencia: Palacios (2012) señala que la dificultad no radica en la amplitud de las relaciones conceptuales, sino más bien en la aparente incompatibilidad de algunos conceptos y en la excesiva abstracción y ambigüedad de otros. Probablemente, la gran heterogeneidad de las relaciones conceptuales de la resiliencia, se relaciona con la deficiente definición del concepto mismo. Piña (2015) define la resiliencia con base en tres características que difieren entre sí: capacidad, que significa estar en condiciones de hacer algo bajo ciertas oportunidades o circunstancias específicas; competencia, que se refiere a la posibilidad de hacer algo porque se ha hecho o porque se tiene conocimiento de lo que se debe hacer; y habilidad, que se define como una ejecución que se ajusta a algo y, por consiguiente, implica una acción y un objeto sobre el cual se actúa.

Respecto a la adaptación y elaboración de escalas de medición de la resiliencia, se encuentran los trabajos de Palacios (2012) y Trujillo (2012). El primero, refiriéndose a Cyrulnik, plantea que este autor se encuentra en desacuerdo con quienes insisten en medir la resiliencia humana, por cuanto es un “error fundamental hablar actualmente de ser más o menos resiliente, cuando la resiliencia consiste más en un estar que un ser” (Palacios, 2012, p. 18). Trujillo (2012) plantea que al considerar la resiliencia como capacidad, se podría tratar de demostrarlo con pruebas de medición, y los resultados podrían llegar a ser usados con el fin de multiplicar las “injusticias, las inequidades, las exclusiones, las estigmatizaciones, dejando de lado a aquellos que han sido más golpeados por las dificultades y que, de acuerdo con los resultados de las pruebas estarían privados, incluso, hasta de la capacidad de ser resilientes” (p. 15).

Resiliencia y educación

Los programas de formación, capacitación e intervención señalan una nueva noción axiológica, que a su vez procura una práctica de constante reforzamiento (Berezin y García, 2005). Sin embargo, se deja de lado la posibilidad de que el individuo pueda trabajar en su experiencia negativa, a fin de lograr aprendizajes que le permitan transformar su vida y no solamente soportarla. Esto se suma al desconocimiento de la responsabilidad del sistema y las políticas públicas, en los procesos de resiliencia y en la transferencia de esa responsabilidad a las escuelas y maestros, como tutores de resiliencia. Colussi (2014) considera que la resiliencia es un concepto de carácter controversial, que se encuentra relacionado con “intervenciones pobres para los pobres”, como si se tratara de promover una actitud conformista de carácter conservador y, por añadidura, adaptacionista, proveniente de las disciplinas sociales que hoy dominan la cultura occidental. Esto se complementa con la idea de que “ser resiliente no sólo significa resistir ante un cambio, sino también adaptarse al nuevo escenario, logrando un nuevo equilibrio que mantenga las funcionalidades del sistema” (Badosa, 2015, p. 1).

Para los contextos inseguros de Medellín, la aplicación de la resiliencia implicaría asumir que se puede alcanzar un nuevo equilibrio sin poner en duda las bases, los valores y las funciones del sistema; sin que se dude con ello de los fundamentos del sistema social imperante. Desde la posición de estos autores, vemos que es posible otra perspectiva del concepto de resiliencia y que, por lo tanto, se hace cuestionable y sospechosa la manera como se ha generalizado, adquiriendo un carácter universal en donde todos debemos pensar y actuar de acuerdo con la doctrina que supone la adaptación a la adversidad. De igual manera, tal como lo menciona Colussi (2014), es dudosa, para nosotros, la verdadera intención de la promoción de la resiliencia, en tanto todas las intervenciones se hacen en contextos de pobreza.

En consecuencia, es oportuno comentar que solo desde una repolitización del concepto, -desde la posibilidad de imaginar otro estado de las cosas, de repensar lo que ya ha sido asignado y de impugnar el concepto-, puede cuestionarse su finalidad (Badosa, 2015) en cada caso y abrir el debate sobre cuál modelo de resiliencia se desea, y con cuál se podrá superar la visión restrictiva que se tiene sobre el concepto. Teniendo en cuenta esta observación, es necesario cuestionar los objetivos de los discursos que promueven la resiliencia y preguntarse quiénes se benefician realmente de las prácticas y el discurso. Solo de esta manera se podrá dar paso a una nueva actitud frente a la adversidad en los contextos educativos que propicien la instrumentación de prácticas realmente transformadoras, que vayan más allá de la adaptación, orientadas desde un

enfoque crítico de la resiliencia hasta la transformación profunda del actual sistema social.

En el contexto de la ciudad de Medellín, se está comenzando a construir y a reconocer la necesidad de reconceptualizar o, mejor aún, de resignificar el concepto de resiliencia (Foronda, 2019) con el fin de hacerlo más social, en donde se involucre una mayor participación institucional y, sobre todo, gubernamental, en pro de brindar herramientas para solventar situaciones adversas, en acompañamiento constante a las comunidades.

Resiliencia en la emergencia educativa 2021

La pandemia de COVID-19 ha afectado negativamente el ámbito educativo cuyo balance ya era deficitario. Se hacen patentes con esta crisis la escasa dotación tecnológica, la inequidad en el acceso a internet, así como la falta de capacitación y de experiencia, tanto por parte de los docentes como de los estudiantes, en el uso de la tecnología. Tales deficiencias afectan, mayormente, a los habitantes de las zonas rurales y a las comunidades desprotegidas de los estratos más bajos.

Los docentes y padres de familia se han visto obligados a aunar esfuerzos, a fin de asegurar que los estudiantes puedan alcanzar los logros mínimos previstos por el Ministerio de Educación Nacional, en cada uno de los grados escolares, lo que requiere solventar con sus propios recursos aquello que, por el derecho a la educación incluyente y de calidad, debería ser provisto por las entidades gubernamentales correspondientes, en todas y cada una de las instituciones.

El trabajo en educación es uno de los más laboriosos, ante la pandemia de COVID-19. De la Yncera, Lorenzo y Peña (2021) consideran que deben entenderse los procesos en las comunidades educativas “encaminadas a fortalecer los pilares de resiliencia en este contexto” (p. 13) debido a que el impacto negativo que han experimentado las comunidades educativas ante la situación de la actual pandemia, se ha agravado por el hecho de verse obligadas a enfrentar las situaciones adversas con sus propios recursos. Frente a este panorama, en algunas localidades deprimidas han debido implementarse estrategias de autocuidado y autoayuda, con el fin de fortalecer la resiliencia en las comunidades educativas.

Efectivamente, no se desconocen los beneficios que puedan traer la promoción del autocuidado y la actitud positiva de los sujetos; al ir más allá, compartimos la postura de Evans y Reid (como se citó en Montero Rodríguez, 2021) acerca de que “las personas políticamente en resiliencia son refundadas en su condicionalidad de autoprotección ante las amenazas, no como sujetos políticos que pueden cambiar las

circunstancias” (p. 115). De tal forma, el Estado deja de ser garante del bienestar social (en lo que le compete según las leyes) y se carga sobre los individuos todo el compromiso.

Gallegos Ruíz y Tinajero Villavicencio (2020), plantean la idea de que los docentes “son resilientes en lo cotidiano y son capaces de sortear los imprevistos que se les presentan en sus centros de trabajo, así como responder de forma creativa a los lineamientos de políticas” (p. 123). Pero, tras la propuesta del Ministerio de México, para que la educación continuara de manera virtual, se ofreció, con carácter obligatorio para los directivos escolares de educación primaria, el taller “Herramientas para una gestión basada en resultados”, cuyo propósito fue que los asistentes aprendieran a manejar las herramientas y replicaran el aprendizaje en los docentes. En la experiencia, la mayoría de los docentes desertaron pues no se tomó en consideración las habilidades previas de los participantes, las condiciones de los equipos y otras variables importantes, por lo que el taller fracasó. Una de las maestras se vio obligada a adquirir competencias en el uso de “herramientas digitales, sustituir su equipo por la poca o nula capacidad de este para instalar programas, y asumir una doble función en el curso, como estudiante y como conductora del taller” (Gallegos Ruíz y Tinajero Villavicencio, 2020, p. 138).

Se consideró resiliente a quien manifestó una capacidad de compromiso durante su vida laboral para enfrentar las distintas circunstancias que se le presentan durante su quehacer pedagógico, hasta llegar a adaptarse a las situaciones adversas que se le presentan en el contexto escolar, a pesar del estrés, la ansiedad, la frustración y la angustia que la situación puede generarle. De esta manera, se entiende que el docente resiliente, requerido actualmente por la sociedad, es aquel que realiza su labor en contextos de desigualdades educativas y tecnológicas, entre otras, y asume su labor como un reto personal que debe afrontar y sortear sobre la base de sus recursos internos y con sus propias capacidades económicas.

Recientemente, Román et al. (2021) aplicaron un cuestionario online que incluyó a 2.272 docentes de varios países, con el objetivo de identificar estrategias resilientes en docentes con distanciamiento social preventivo obligatorio en Iberoamérica durante la pandemia de COVID-19. En la investigación, se midió la resiliencia docente con la Escala de Connor-Davinson (CD-RISC 10), a través de la cual se dividió la muestra en dos grupos, grupo de alta resiliencia y grupo de baja resiliencia. Se interpretó que la resiliencia facilitó la adaptación de la modalidad presencial a la virtualidad. Los docentes resilientes ven el cambio como una oportunidad y consideran que la pandemia impactará positivamente la educación. Este estudio considera, además, que es importante “generar modelos de docentes capaces de enfrentar la adversidad desde una perspectiva de oportunidad de crecimiento” (p. 76).

El trabajo distingue dos tipos de resiliencia en los docentes: la resiliencia clásica, definida como la capacidad de una persona para afrontar las adversidades y resurgir fortalecida o transformada, y la resiliencia generativa, entendida como la virtud de generar opciones y metamorfosis, al tiempo de vivir y experimentar la adversidad como una oportunidad de crecimiento y desarrollo.

Podemos afirmar que, indiscutiblemente, algunos docentes, estudiantes e instituciones que cuentan con un patrimonio exiguo, han podido afrontar este nuevo desafío de la virtualidad como una oportunidad para aprender el manejo de nuevas herramientas tecnológicas digitales y socializar de una manera distinta. También, es importante reconocer que no basta con la buena actitud del maestro para que se logren los objetivos académicos, pues se requiere un mínimo de recursos y condiciones para dar continuidad a la educación desde la virtualidad, requisitos con los que no cuentan muchas de las instituciones, sobre todo aquellas que se encuentran en las comunidades empobrecidas y en las zonas calificadas como de difícil acceso.

Es razonable entender que si la zona ha sido calificada de “problemática” es debido a un diagnóstico previo, por lo que sería conveniente mitigar y solucionar las penalidades por parte de quienes han sido elegidos para ello. Ante estas circunstancias, queda a las instituciones, a los proyectos y a los agentes educativos, la tarea de trascender de lo individual a lo colectivo, de la resiliencia a la resistencia, a fin de lograr en los actores educativos una conciencia política que los haga menos adaptativos y más inconformes, ante este momento histórico que ha profundizado, notablemente, las desigualdades preexistentes.

Otra postura interesante es la expuesta por Di Luca (2021), la cual busca explorar la resiliencia en el contexto de la crisis causada por la pandemia, con el propósito de proponer formas de intervención. Se plantea una distinción entre la resiliencia estructural y la resiliencia coyuntural. La primera la define como la “respuesta a situaciones de desventaja, como puede ser una condición socioeconómica precaria, [y la segunda] que resulta como reacción a una situación repentina” (p. 101). Se propone, entonces, un programa de educación socioemocional, cuyos objetivos centrales son el desarrollo de inteligencia emocional y la promoción de las habilidades sociales complejas.

Nuevamente, al tratar el concepto surgen nuevas clasificaciones: resiliencia cotidiana, resiliencia generativa, resiliencia clásica, resiliencia estructural y resiliencia coyuntural, entre otras. Lo que convierte el término en un concepto mesiánico, en el que cabe cualquier adición para definirlo, siempre y cuando esta resuene como esperanzadora, salvífica y llena de buenas intenciones.

Con todo, detrás de esos piadosos planes hay una significación que inculpa al sujeto de las problemáticas sociales, dándole de esta forma continuidad a un discurso dogmático e impositivo, destinado a modelar las conductas e impulsar comportamientos resilientes ante lo que hoy se denomina “la nueva normalidad”. En esta, de nuevo “recae en los individuos la responsabilidad de proteger sus vidas y las economías locales, por lo que se evocan los principios de la resiliencia personal y colectiva para impulsar los esfuerzos en tiempos de crisis” (Montero Rodríguez, 2021, p. 114).

Las nuevas alternativas de aprendizaje, ante la pandemia del COVID-2019, mediante la educación virtual representan un desafío para los actores de las comunidades educativas y la sociedad en general. Asimismo, se considera fundamental que las políticas de Estado contemplen y debatan estas situaciones, causantes de grandes cambios a escala nacional y mundial. Una de las demandas exige que los estudiantes de doctorados desarrollen un mayor número de competencias tecnológicas y personales, que impliquen creatividad, pensamientos positivos, inteligencia emocional y resiliencia. De acuerdo con Álvarez de Barrios (2020) la “resiliencia en los doctorandos en educación ante las nuevas alternativas de aprendizaje, brinda la posibilidad de obtener una actitud de vida diferente, en donde las personas no se desaniman y superan las adversidades” (p. 410).

Sin duda alguna, en muchas investigaciones se continúa resaltando la importancia de contar con docentes, estudiantes e instituciones resilientes, que sorteen las dificultades sociales con optimismo y cubran con su actitud las carencias de recursos y de atención, a la salud y a la educación, debidas al incumplimiento de tales responsabilidades por parte del Estado. Desde nuestra perspectiva resulta imperioso contemplar todas las circunstancias bajo una óptica de reivindicación de los derechos humanos. Las nuevas propuestas y proyectos educativos deben ver este momento histórico como una oportunidad, a fin de replantear acciones políticas que reclamen una sociedad más equitativa e incluyente. Los espacios educativos, en esta coyuntura que vive la humanidad, deben posibilitar el cambio de mirada, por una visión que posibilite percibir todo aquello que contribuye a que gran parte de la humanidad continúe viviendo en injusticia y desigualdad, a la vez que permita disentir de tales situaciones.

La teoría de la resiliencia y la educación

Es ampliamente reconocido que, después del ámbito familiar, la escuela es el espacio más importante para la formación del individuo durante sus primeros años de vida. Por consiguiente, la escuela debe propiciar un clima que facilite el sano desarrollo intelectual, emocional y social. Muchos maestros son conscientes de ello, así como de la influencia que ejercen sobre aquellos estudiantes que viven en contextos poco favorecedores para su desarrollo integral. Por lo tanto, solicitan, planean, ejecutan y

participan de estrategias y experiencias educativas que consideran útiles para ayudar a los niños y jóvenes a fortalecer sus capacidades, a la vez que entrever un proyecto de vida, a pesar del hecho de morar en un entorno poco prometedor.

En el contexto colombiano existen experiencias de aula llevadas a cabo en diferentes niveles educativos (preescolar, primaria, secundaria y aceleración del aprendizaje) con diversas metodologías o estrategias (talleres, programas de intervención, cartillas, obras teatrales, entre otras actividades) que generan alto interés para el tema de la resiliencia. Debe recordarse que, desde la física, la ecología o la sociología (Abel y Langston, 2001; Anderies, Janssen y Ostrom, 2004), entre otras disciplinas, la resiliencia se asume como capacidad de absorber perturbaciones y mantenerse en equilibrio a pesar de los desórdenes y las adversidades. Es también la forma de resistir sin romperse ni deformarse, regresando al estado natural.

Sin embargo, no resulta igualmente válido cuando se pretende aplicar el concepto al campo educativo, donde no hablamos de sistemas ecológicos ni de materiales físicos sino de individuos que conviven con otros y que son parte de una sociedad, en la cual deben desenvolverse de acuerdo con las demandas que la misma sociedad les impone.

En este sentido, el imperativo de la sociedad actual a través del discurso de la resiliencia, es que el sujeto debe poseer unas cualidades individuales que le permitan desarrollar una actitud adaptativa y un sentido optimista, para hacer frente a las situaciones adversas de la vida. Desde nuestro punto de vista, muy seguramente el concepto sirva para cambiar pensamientos en el individuo y convertirlo en más apacible y adaptativo; condiciones que no influyen para mejorar el sistema económico, político ni social. Por consiguiente, promover la resiliencia absoluta, sin las condiciones necesarias, en los escenarios educativos no es, a nuestro modo de ver, la manera más efectiva de luchar por mejores oportunidades.

Hay variadas interpretaciones de la resiliencia que son útiles a la visión educativa: Bruneau et al. (2003) la entienden como la capacidad de las unidades sociales para mitigar los peligros, contener los efectos de los desastres y llevar a cabo actividades de recuperación, de manera que minimicen las perturbaciones sociales y mitiguen los efectos de futuras calamidades. Coles y Buckle (2004) la califican como el conjunto de capacidades, habilidades y conocimientos de una comunidad para participar plenamente en la recuperación de desastres. Pfefferbaum, Reissman, Pfefferbaum, Klomp y Gurwitch (2005) identifican este concepto de resiliencia como la capacidad de los miembros de una comunidad que les habilita para tomar una acción significativa, deliberada y colectiva, a fin de remediar el impacto de un determinado problema, mientras que Liu et al. (2007) la entienden como la capacidad de retener estructuras y

funcionamiento similares, después de disturbios que afecten su la continuidad de su desarrollo.

Ya desde lo individual, Masten, Best y Garmezy (1990) conciben la resiliencia como el proceso, la capacidad o el resultado de una adaptación satisfactoria, a pesar de las circunstancias difíciles o amenazantes. Por último, Butler, Morland y Leskin (2007) la conceptúan como la adecuada adaptación en circunstancias atenuantes, una trayectoria de recuperación que vuelve al funcionamiento basal después de un reto.

De las anteriores investigaciones se desprende una comprensión abstracta y generalizada de la resiliencia, la cual coincide con el desarrollo de una noción híbrida que, por un lado, se define como capacidad del individuo y, por el otro, como capacidad colectiva de las comunidades. En todas estas definiciones existe consenso en cuanto a que dicha capacidad responde a un potencial del ser humano, tanto a nivel individual como de especie.

Se encuentran, además, términos que llaman la atención por la fuerza que hay en ellos y que, en resumen, definen la resiliencia como la capacidad o fortaleza interna para adaptarse exitosamente y recuperarse de eventos extremos, estrés a largo plazo y circunstancias difíciles y amenazantes. Ello denota que el concepto sigue estudiándose desde el enfoque de la psicología positiva, al considerar solo las fortalezas individuales de los sujetos y soslayar las características de la estructura social y del contexto histórico.

En este sentido, Fleck (como se citó en Granada, 2009), destaca la necesidad de revisar la insuficiente crítica que se le hace al concepto de resiliencia, ya que esta noción ha pasado a ser parte de las fuerzas sociales, creándose un hábito intelectual que limita la posibilidad de cuestionamientos, situación que conduce al surgimiento de un sistema cerrado, en el que no es viable intentar otras interpretaciones. Esta línea de pensamiento, induce a redireccionar los proyectos educativos que busquen mejorar la calidad de vida de los sujetos. Es decir, plantearse trabajar con el concepto en el ámbito educativo, desde un acercamiento crítico que propicie la introspección de los individuos, a fin de reconocer y potenciar sus fortalezas, al tiempo que les permita identificar sus solidesces y debilidades colectivas, así como la manera de modificar positivamente las circunstancias, tanto en beneficio propio como para los demás integrantes de su entorno.

Escenarios educativos y resiliencia

Los escenarios educativos o entornos de aprendizaje se consideran como los espacios con recursos y herramientas a disposición de los estudiantes. De igual forma, los ámbitos para el aprendizaje se entienden “como sistemas dinámicos de interrelaciones entre los sujetos y la cultura, como manifestación histórica, simbólica y subjetiva, mediada discursivamente” (Astudillo, Rivarosa y Ortiz, 2008, p. 4). En dichos escenarios se definen las relaciones de los protagonistas o actores escolares, quienes actúan e interactúan desempeñando distintos roles asumidos dependiendo del nivel de participación en el proceso educativo (estudiantes, docentes, tutores, líderes, etc.).

De esta forma, todos los escenarios educativos comparten similares componentes específicos: el espacio físico, los actores y los contenidos. Con respecto al espacio físico, este debe reunir ciertas condiciones especiales, como son la ventilación, la iluminación, la distribución y organización de los muebles y del material de apoyo, entre otros. En Medellín, por ejemplo, cuando nos referimos específicamente a ámbitos escolares, resulta bastante difícil garantizar el espacio físico que se requiere para crear un adecuado ambiente de aprendizaje, debido a que existe un alto grado de deterioro de los establecimientos educativos de la ciudad. Muchos ambientes requieren mantenimiento, remodelaciones, equipamiento, continuación de obras inconclusas, etc.

Hay que destacar, así mismo, que las carencias no se limitan a los elementos materiales, también deben señalarse las limitaciones referidas a los actores, en este caso los docentes; además de los aspectos relacionados con la actualización de contenidos y mejoramiento de la calidad educativa. Con respecto a los docentes, es conocida la carencia de maestros para cubrir plazas vacantes que están en provisionalidad y en lo referido a actualización de contenidos y mejoramiento de la calidad educativa, en todo el territorio nacional también se reconoce la necesidad de optimizar las condiciones generales del proceso educativo.

En estos contextos debe promoverse la idea de que se requiere un escenario educativo adecuado, para alcanzar la resiliencia, es decir, para pensar en positivo y tomar con humor y creatividad las circunstancias difíciles y extraordinarias que se puedan presentar, dado que, en condiciones tan complejas, de ninguna manera podrá asumirse una actitud resiliente. De modo que se hace necesario insistir en que la adecuación del espacio físico, el mejoramiento profesional de los docentes y la actualización de los contenidos, no es de la responsabilidad exclusiva del individuo (estudiantes, docentes, directivos docentes y padres de familia), sino también, y en mayor grado, del Estado.

También, existen otros escenarios no formales en donde se aplica el concepto de resiliencia en la educación. En el cerro El Volador, el Jardín Botánico, El Parque de la Vida de la Universidad de Antioquia y las Unidades de Vida Articulada (UVA), se ha realizado un trabajo de campo con grupo focal dedicado a la educación y la resiliencia (Foronda, 2021). Las UVA son áreas comunales, debidamente acondicionadas para el deporte, la cultura y la recreación; se encuentran adscritas a Empresas Públicas de Medellín (EPM) y se localizan en diferentes barrios y comunas de la ciudad. En las UVA se ubican los depósitos de agua que se instalaron en la periferia de Medellín. Estos espacios fueron entregados a las comunidades para que hicieran uso de sus instalaciones y velaran por su mantenimiento. Su finalidad es el aprovechamiento de las áreas públicas y sus instalaciones se encuentran a disposición de los habitantes, para realizar talleres y proyectos educativos.

Proyectos y estrategias de resiliencia educativa en Medellín

En el año 2013, Medellín se reestructuró como una de las ciudades más innovadoras, a la vez que como una de las cien urbes resilientes a escala mundial. Este último reconocimiento lo confirió la Fundación Rockefeller, para lo cual los funcionarios del gobierno de la ciudad debieron presentar una clara descripción sobre la manera en que la ciudad ha planeado incrementar una resiliencia urbana que responda a las necesidades de las personas pobres o vulnerables. Según la Fundación Rockefeller, la condición que justifica su inclusión entre las 100 ciudades resilientes del mundo, se centra en su modelo de planificación, el cual le permite recuperarse de desastres, tanto naturales como sociales (Rondín, 2014).

En la actualidad, Medellín se ha convertido en una urbe modelo para otras ciudades, entre otros factores debido a la significativa disminución del índice de violencia en los últimos años, lo cual ha sido posible gracias “a la resiliencia; al sentido de pertenencia; a la articulación del sector público y privado; al trabajo con la ciudadanía; a la creatividad, innovación y capacidad de asumir riesgos; y a la continuidad de programas, proyectos y política pública” (Banco Mundial, 2017).

Como se ha señalado, el hecho de que Medellín pueda ser considerada, en muchos aspectos, ciudad modelo, es atribuible a la eficiente y tenaz labor que se ha adelantado a través de la resiliencia. Este trabajo ha sido posible, lógicamente, con el apoyo de numerosas organizaciones, tanto nacionales como internacionales, entre las cuales pueden mencionarse Swiss Re, The Nature Conservancy, RMS, Fundación Rockefeller, Fundación Mario Santo Domingo, Build Change y Save the Children, entre otras, algunas de las cuales patrocinaron proyectos de resiliencia educativa desarrollados en la ciudad y registrados por la Alcaldía de Medellín (2017) o el Ministerio de educación (2015).

La iniciativa principal para que los jóvenes participen en la ciencia, la tecnología y la innovación a nivel barrial, es la denominada Colaboratorios, que son centros abiertos a la ciudadanía, aunque concebidos especialmente para los jóvenes. Están dotados de espacios y herramientas, en los que es posible investigar, experimentar y crear colectivamente desde distintas áreas del conocimiento, como por ejemplo la robótica, la astronomía y la biodiversidad. Con ello se busca realzar el potencial de la perspectiva integral de la resiliencia, para dar paso a los cobeneficios que surgen del propósito fundamental de fortalecer la educación de los jóvenes en áreas como ciencia, conocimientos técnicos aplicados y procesos creativos.

Al implementar esta iniciativa, sobre la cual a su vez se basa la meta “Una Medellín equitativa”, además de proyectos privados, otras iniciativas y metas se favorecerán de los cobeneficios en campos como la cohesión social, el sustento económico, la prevención de desastres, el empoderamiento, la promoción de liderazgo y la gestión eficaz. Dichas metas se alcanzarán a través de proyectos como:

(a) las Escuelas Populares del Deporte (EPD), que se proponen la formación de competencias ciudadanas por medio del deporte;

(b) el proyecto Territorio Expandido, basado en espacios en los que se llevan a cabo talleres para enseñar cómo generar otras formas de habitar la ciudad;

(c) el Centro de Innovación de los Maestros (MOVA), espacios físicos en donde se llevan a cabo encuentros, capacitaciones y en los que se busca el crecimiento profesional y personal de los docentes de la ciudad de Medellín;

(d) las Unidades de Vida Articulada (UVA), que persiguen optimizar el uso de los espacios ya existentes en la comunidad, para la articulación de la cultura, la innovación, el deporte, la convivencia y la transformación social;

(e) las iniciativas de la Universidad de la Paz (Ciudadela Universitaria de la Paz y la No Violencia), que intentan generar espacios de formación y encuentro académico, cultural, deportivo y social, entre otros, para la ciudadanía en general y particularmente para los sectores de mayor influencia como la Comuna 12 (barrio La América) y la Comuna 13 (barrio San Javier);

(f) el Programa Deporte Comunitario (Deporte y convivencia del INDER), proyecto social cuyo objetivo es realizar talleres lúdico-formativos con niños, niñas, adolescentes, jóvenes, padres de familia y docentes, que presentan condiciones socioeconómicas vulnerables, en instituciones educativas localizadas en entornos con problemas relacionados con la violencia. Es una difusión de la actividad física saludable, que busca promover la práctica de deporte y la adopción de estilos de vida sana, mediante alternativas innovadoras y atractivas;

(g) el programa de Investigación Escolar, a través de la metodología STEAM (Ciencia, Tecnología, Ingeniería, Artes y Matemáticas), que constituye una dinámica educativa interdisciplinar, fundamentada en la ciencia, la tecnología, la ingeniería, las artes y las matemáticas, en la cual se mezcla tanto la teoría como la acción y el contexto real (sector productivo y sociedad) y,

(h) las Ferias CT+I (Ciencia, Tecnología e Innovación), programa institucional, de nivel municipal que busca apoyar la investigación y sirve de herramienta pedagógica para acompañar procesos de educación en ciencia, tecnología e innovación.

(i) el *Programa de Acompañamiento Sicológico Educativo. P.A.S.E.* (Foronda, 2012) dedicado a un acompañamiento pedagógico a los grupos de escolares y sus familias. Entre los que se encuentra el proyecto Construir resiliencia.

(j) Los proyectos creados en para atender grupos socioeducativos vulnerables, denominados Caminos para la resiliencia, Familias fuertes y resilientes y el proyecto Ícaro.

Existen los proyectos, pero también son inocultables la carencia de recursos económicos, el desplazamiento forzado, la falta de inversión en educación y en políticas educativas de apoyo. Estos son solo algunos de los factores que, aun siendo externos a los sujetos, influyen directamente en el bienestar y la estabilidad de individuos y comunidades, lo que determina que en la agenda pública educativa se diseñen e implementen políticas sobre la resiliencia. Por consiguiente, si comprendemos críticamente el concepto de resiliencia, desde el ámbito pedagógico de la ciudad de Medellín, se pueden fundamentar conceptos alternativos y proponer aplicaciones que favorezcan la ciudad.

No puede seguir repitiéndose y usando indiscriminadamente el “modelo resiliente” en distintos escenarios educativos y sociales, lo que ha mostrado una naturalización del término, es decir se convierte en un fenómeno que induce a los sujetos a creer que poseen, o no poseen, ciertas características biológicas, psíquicas y emocionales, de las cuales dependen para obtener lo que el entorno no les ofrece.

En el contexto educativo de Medellín, una observación crítica revela que la resiliencia educativa en la ciudad significa adaptación, resistencia y resignación, ante las falencias educativas históricas. De esta manera, la resiliencia se convierte en un concepto que apuntala al sistema social actual, por cuanto contribuye al adoctrinamiento de los sujetos a fin de que se adapten, como algo natural, a las relaciones de dominación, exclusión, injusticia y violencia social.

Se puede afirmar, en consecuencia, que la resiliencia denota adaptación a la adversidad mientras que la resistencia supone alejarnos de la actitud pasiva que legitima los discursos hegemónicos y serviles al poder, de forma que se haga posible contrarrestar la imposición de vivir en peligro, mediante el cuestionamiento, enfrentamiento y transformación de las realidades.

En tal sentido, las instituciones educativas de Medellín, requieren asumir la resignificación de su postura frente a la resiliencia. Desde esta perspectiva, sería aún más afortunado para la educación y los proyectos asociados, que se pudiese dar el siguiente paso, es decir, la actuación como sujetos políticos dispuestos a la resistencia.

Ciertamente, en el contexto del sistema educativo colombiano, urge el compromiso de docentes e instituciones en el acompañamiento de procesos educativos propositivos. Para tales fines, sería favorable la formación desde la resistencia. Lograr que las comunidades educativas puedan pensarse como sujetos políticos (Foronda, 2021) podría constituirse en una herramienta estratégica clave, que favorecería las verdaderas transformaciones sociales. Los docentes, en cumplimiento de nuestra función social y educativa, emancipadora, crítica y democrática estamos llamados a ejercer y a ilustrar sobre el derecho a la resistencia desde nuestros espacios, las aulas.

Palabras de cierre

La resiliencia se ha convertido en una justificación para la naturalización de la violencia por lo que pareciera que todas las situaciones adversas que afectan la existencia de los individuos, deben ser resueltas por su capacidad y creatividad personal. No obstante, se observan disímiles tendencias y tensiones que encaminan hacia otras posturas de menor pasividad para llevar a la reflexión y acción frente a las condiciones sociales y a las dinámicas del poder.

Igualmente, debe continuarse en una investigación constante sobre las situaciones en las que se recurre a la resiliencia como una salida para el logro educativo y contrastarlas con las posibilidades de resistencia y acción mancomunada para alcanzar el éxito. La tarea consiste en visibilizar el contexto y sus problemáticas estructurales, de tal forma que se establezca que el bienestar y el triunfo de los ciudadanos es un asunto de corresponsabilidad sujeto-Estado. No se guiará a los estudiantes y docentes a la adaptación a la adversidad, imponiéndole numerosas cargas al individuo y a “vivir en peligro”, al tiempo que se le resta importancia a la influencia del contexto. Por el contrario, se les debe inducir a la reflexión y la acción para resistirse a vivir en condiciones de riesgo, a causa de la desprotección por parte del Estado y de la desigualdad social.

Con este tipo de acercamiento, esta educación se encauza a rescatar la voz del otro y de los otros que han estado silenciados, al tiempo que se reconoce que existen distintas formas de educar, de ser y estar en sociedad. Se libera de los discursos y de las prácticas que impone la sociedad de la dominación y las desigualdades. La educación emancipadora reconfigura las prácticas educativas reproductoras del sistema en prácticas críticas que posibilitan espacios de reflexión, en donde emergen actores de resistencia desde sus diferentes roles. Las instituciones, proyectos, programas u otros escenarios educativos con la perspectiva emancipadora y de resistencia, contribuyen a generar nuevas comprensiones para que se produzcan transformaciones sociales.

Este cambio de mirada aporta una nueva forma de intervenir las comunidades y así lograr la transformación y mejora de sus realidades. Estamos convencidos de que, en los diferentes escenarios educativos, los agentes, ya sean maestros, psicólogos, trabajadores sociales, etc., no solo enseñan un saber, sino que enseñan unas formas de vincularse con los otros y con la sociedad. Por ello, insistimos en resaltar la importancia de la formación del sujeto político; ese que “comienza cuestionando la exigencia de obediencia absoluta y sometiendo a evaluación racional y reflexiva toda obligación gubernamental impuesta sobre los sujetos” (Butler, 2001, p. 6). Ese sujeto se empodera y representa su pensamiento reintroduciendo nuevas formas a lo que se creía dado naturalmente. Lo anterior conduce a reflexionar sobre el hecho de que los proyectos educativos de Medellín cuyo enfoque es la resiliencia, requieren implementar estrategias que admitan el examen, el análisis y la reflexión sobre las problemáticas del contexto social, brindando herramientas que permitan visibilizar la corresponsabilidad entre el sujeto, la comunidad y el Estado.

Referencias

- Abel, N. y Langston, A. (2001). *Evolution of a social-ecological System: Adaptation and resilience in the New South Wales Rangelands 1850 to 2020*.
http://www.cse.csiro.au/research/aglands/nswrangelands/pubs/popular_articles/Draft_Paper.pdf.
- Agudelo, L., Castaño, P., Flores, R. y González, N. (2016). *Informe. Calidad de la Educación en Medellín*. Observatorio de Políticas Públicas del Consejo de Medellín. Universidad de Medellín/ EAFIT.
<http://oppcm.concejodemedellin.gov.co/sites/oppcm/files/2019-08/calidad-de-la-educacion-2016.pdf>.

Alcaldía de Medellín. (2017). *Plan educativo Municipal de Medellín. PEM. 2016-2027*. https://medellin.edu.co/images/MOVA_POLITICAS/Plan-Educativo-Municipal-2016-2027.pdf.

Álvarez de Barrios, A. M. (2020). Doctorandos en resiliencia ante la pandemia y las nuevas alternativas de aprendizaje. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(4), 407-410. <http://scielo.sld.cu/pdf/rus/v12n4/2218-3620-rus-12-04-407.pdf>.

Anderies, J. M., Janssen, M. A. y Ostrom, E. (2004). *A framework to analyze the robustness of social-ecological systems from an institutional perspective*, 9(1), 1-17. <https://www.ecologyandsociety.org/vol9/iss1/art18/>.

Astudillo, C., Rivarosa, A. y Ortiz, F. (2008). El discurso en la formación de docentes de ciencias. Un modelo de intervención. *Revista Iberoamericana de Educación*, (45), 1-14. <https://rieoei.org/RIE/article/view/2074>.

Badosa, J. (enero 23, 2015). Crítica a la resiliencia urbana: por una ciudad realmente transformadora. Pista urbana. *elDiario.es*. http://www.eldiario.es/catalunya/pistaurbana/Critica-resiliencia-urbana-realmente-transformadora_6_348625173.html.

Banco Mundial. (2017). *Medellín, laboratorio mundial sobre desarrollo urbano*. <http://www.bancomundial.org/es/news/feature/2017/06/09/medellin-laboratorio-mundial-sobre-desarrollo-urbano-colombia>.

Berezin, A., y García, G. (2005). *Resiliencia o la selección de los más aptos. Psicanálise*. Instituto Sedes Sapientiae, 1-6. http://www.sedes.org.br/Departamentos/Psicanalise/pdf/Gilou_Garcia_Reinoso_y_Ana_Berezin.pdf.

Bruneau, M., Chang, S., Eguchi, R., Lee, G., O'Rourke, T., Reinhorn, A. y Winterfeldt, D. (2003). A framework to quantitatively assess and enhance the seismic resilience of communities. *Earthquake Spectra*, 19(4), 733-752. <https://journals.sagepub.com/doi/10.1193/1.1623497>.

Butler, J. (2001). ¿Qué es la crítica? Un ensayo sobre la virtud de Foucault. *Transversal Text*, 5, 1-15. <https://transversal.at/pdf/journal-text/1352/>

- Butler, L., Morland, L. y Leskin, G. (2007). Psychological resilience in the face of terrorism. En Bongar, B., Brown, L., Beutler, L., Breckenridge, J. & Zimbardo, P. (Eds.), *Psychology of terrorism* (pp. 400-417). Oxford University Press.
- Coles, E. y Buckle, P. (2004). Developing community resilience as a foundation for effective disaster recovery. *Australian Journal of Emergency Management*, 19, 6-15. [https://www.scirp.org/\(S\(lz5mqp453edsnp55rrgict55\)\)/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=2064255](https://www.scirp.org/(S(lz5mqp453edsnp55rrgict55))/reference/ReferencesPapers.aspx?ReferenceID=2064255).
- Colussi, M. (mayo, 2014). Resiliencia: Un concepto discutible. Ponencia presentada en el *V Congreso Latinoamericano de la ULAPSI*. Antigua, Guatemala.
- De la Yncera, N., Lorenzo, A. y Peña, L. (2021). Proyecto para el desarrollo y fortalecimiento del proceso de resiliencia en una comunidad educativa ante la pandemia de COVID-19. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, VIII(5), 1-20. <http://www.dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/>
- Di Luca, E. (2021). La educación socioemocional como herramienta de promoción de la resiliencia durante la pandemia de Covid-19: una propuesta de intervención. En Leiva, J., García-Aguilera, F., Matas, A. y Polo, E. (Coordinadores). *Libro de Actas. II Workshop Internacional de Innovación y Desarrollo Educativo Inclusivo (WORKSHOP IDEI 2020) y del I Congreso Internacional Virtual de Educación e Inclusión Sociolaboral (CIVEIS 2020)*, (pp. 98-109). Uma Editorial. https://riuma.uma.es/xmlui/bitstream/handle/10630/21279/Libro_de_Actas_2.0.pdf?sequence=1#page=99.
- Díaz, J., Martínez, M. y Vásquez, L. (2011). Una educación resiliente para prevenir e intervenir la violencia escolar. *Itinerario Educativo*, 25(57), 121-155.
- Foronda, D. P. (2019). Origen y crítica del concepto de resiliencia en los programas educativos de Medellín. En Sánchez, J. (Edit.). *Cuadernos de investigación en educación*. Volumen 3. (135-145). CEDALC. <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/otros/20200218025140/Cuadernos-de-Educacion-Vol-3.pdf>.
- Foronda, D. P. (2021). Origen del concepto de resiliencia y crítica a su apropiación en los programas educativos de Medellín. *Revista Boletín REDIPE*, 10(5), 83-100.

- Foronda, D. P. (Directora) (mayo 2012). Construir resiliencia. *P.A.S.E. Programa de Acompañamiento Sicológico Educativo*. [Entrada en un blog]. <http://programapase.blogspot.com/p/construir-resiliencia.html>.
- Gallegos Ruíz, I. y Tinajero Villavicencio, M. (2020). Resiliencia y demandas de política educativa durante la contingencia sanitaria. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, L(Núm. Esp), 121-142. <https://www.redalyc.org/jatsRepo/270/27063237023/html/index.html>
- Granada, E. P. (2009). *La resiliencia en la nuda vida: el homo sacer como sujeto político. Lo político en la situación de calle de niños, niñas y jóvenes en protección, Pereira 2003-2009*. [Tesis de doctorado]. Universidad de Manizales – Cinde. <https://repository.cinde.org.co/handle/20.500.11907/526>
- Liu, J., Dietz, T., Carpenter, S. R., Alberti, M., Folke, C., Moran, E., Pell, A. N., Deadman, P., Kratz, T., Lubchenco, J., Ostrom, E., Ouyang, Z., Provencher, W., Redman, C. L., Schneider, S. H. y Taylor, W. (2007). Complexity of Coupled Human and Natural Systems. *Science*, 317, 1513-1516. <https://asu.pure.elsevier.com/en/publications/complexity-of-coupled-human-and-natural-systems>.
- Marrero, A. y Hernández, F. (2016). *Reformas educativas de las últimas décadas: privatización y privación*. Textos. Universitat de Valencia. https://www.uv.es/fjhernan/Textos/soc_educacio/poli_edu.pdf.
- Martínez, J. A. (2011). La educación para una sociedad resiliente. *Contribuciones a las ciencias Sociales*. <https://www.eumed.net/rev/ccss/14/jamg2.html>.
- Masten, A., Best, K. y Garmezy, N. (1990). Resilience and development: Contributions from the study of children who overcome adversity. *Development and Psychopathology*, 2, 425-444.
- Ministerio de Educación Nacional. (1994). *Ley 115 General de la Educación*. Ministerio de Educación Nacional de la República de Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional. (2008). *Plan Sectorial 2006-2010. Documento N° 8*, Bogotá, Colombia. https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-177828_recurso_1.pdf.

Ministerio de Educación. (2015). *¿Qué es MOVA? Centro de Innovación del Maestro*.
https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-351988_recurso_10.pdf

Ministerio de Educación. (2016). *La educación en Colombia. Revisión de políticas nacionales de educación*. OECD/ MinEducación.
https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-356787_recurso_1.pdf.

Montero Rodríguez, J. (2021). La política de Nueva Normalidad bajo el lente de la filosofía social. *Puriq*, 3(1), 97-124.
<https://www.revistas.unah.edu.pe/index.php/puriq/article/view/141/232>.

Nexos (2 de junio 212012). Políticas para la resiliencia educativa. Nexos. *Blog de política educativa*. <http://nexos.cippec.org/Main.php?do=blogView&id=161>.

Ospina, D. y Jaramillo, D. (2005). *La investigación sobre resiliencia en Colombia*. Universidad de Antioquia.

Palacios, H. (2012). *La resiliencia Humana. Una lectura crítica del concepto de “resiliencia” en el campo de las disciplinas histórico-sociales* [Tesis de pregrado]. Instituto de Psicología de la Universidad del Valle.

Pedrerros Cruz, G. A. (2018). *Poder y resistencia en Michel Foucault. Aproximación a las formas de contraconducta del CRI*. [trabajo de grado] Universidad de la Salle, Bogotá, Colombia. https://ciencia.lasalle.edu.co/filosofia_letras/124.

Pfefferbaum, B., Reissman, D., Pfefferbaum, R., Klomp, R. y Gurwitch, R. (2005). Building resilience to mass trauma events. En Doll, L., Bonzo, S., Mercy, J. & Sleet, D. (Eds.), *Handbook on injury and violence prevention interventions* (347-358). Kluwer Academic Publishers.

Piña, J. (2015). Un análisis crítico del concepto de resiliencia en psicología. *Anales de Psicología*, 31(3), 751-758. <https://www.redalyc.org/pdf/167/16741429001.pdf>

Román, F. et al. (2021). Resiliencia de docentes en distanciamiento social preventivo obligatorio durante la pandemia de COVID-19. *JONED. Journal of Neuroeducation*, 1(2), 72-77.
https://repositorio.fleni.org.ar/bitstream/handle/123456789/367/Rom%C3%A1n_2021_Resiliencia_de_docentes.pdf?sequence=1&isAllowed=y.

- Rondín, J. (2014, abril 10). En el Foro Urbano Mundial, Medellín es vista como ciudad resiliente. Teledellín. [Archivo de video]. <https://www.youtube.com/watch?v=55hiTG8ekqs>.
- Trujillo, S. (2011). Resiliencia: ¿Proceso o capacidad? Una lectura crítica del concepto de resiliencia en 14 universidades colombianas. *Revista iberoamericana de psicología: ciencia y tecnología*, 4(1), 13-22. <https://reviberopsicologia.iberu.edu.co/article/view/rip.4102>
- Werner, E. (2004). ¿Qué podemos aprender sobre la resiliencia a partir de estudios longitudinales a gran escala? *Handbook of Resilience in Children*. Kluwer Academic / Plenum Publishers.
- Zúñiga, P. y Rodríguez, S. (2017). ¿De la ciudad violenta a la ciudad sostenible?: análisis crítico desde el desarrollo urbano sostenible de Medellín, Colombia 1913-2015. *Biblio3W. Revista Bibliográfica de Geografía y Ciencias Sociales*, 22(1219). <http://www.ub.edu/geocrit/b3w-1219.pdf>.