

Un acercamiento al constructo “identidad resiliente docente”

An approach to the resilient teacher identity construct

Ruth Noemi Puente Varela

ruthnoemipuenta19@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0001-6652-5051>

Teléfono de contacto: + 58 412-0647005

Escuela de Geografía

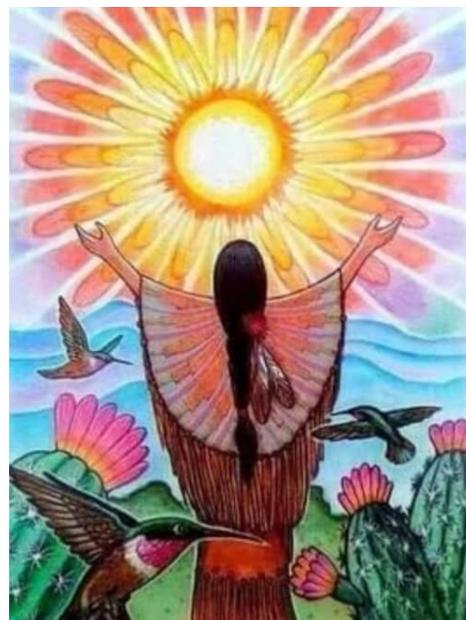
Facultad de Ciencias Forestales y Ambientales

Universidad de Los Andes

Mérida estado Mérida.

República Bolivariana de Venezuela

Fecha de recepción: 26/02/2022
Fecha de envío al árbitro: 27/02/2022
Fecha de aprobación: /04/2022



Resumen

La nueva configuración social en relación con los fenómenos de globalización, economía, medios de comunicación y tecnología están constantemente modificando y generando nuevas identidades sociales en Venezuela. Su naturaleza histórica, política y socio-cultural insiste en una constante deconstrucción y construcción de su identidad educativa, más ahora en esta pandemia mundial de COVID-19, es conveniente un docente con rasgos resilientes. Este artículo documental esboza un acercamiento teórico al constructo de identidad resiliente docente a fin de develar nuevas perspectivas teóricas que desarrollen competencias de eficacia personal y académica hacia una vida sana y un ambiente de enseñanza aprendizaje favorable para todos.

Palabras Clave: identidad resiliente, educadores, capacidad, docente, documental

Abstract

The current social configuration in relation to the phenomena of globalization, economy, media, and technology are constantly changing and generating new social identities in Venezuela. Its historical, political and socio-cultural nature insists on a constant deconstruction and construction of its educational identity; more so now in this global Covid-19 pandemic, a teacher with resilient traits is convenient. This documentary article outlines a theoretical approach to the construct of resilient teacher identity in order to reveal new theoretical perspectives that develop personal and academic efficacy skills towards a healthy life and a favorable teaching-learning environment for all.

Key words: resilient, identity, educators, capacity, teacher.

Introducción

La identidad tiene múltiples definiciones dada las diferentes disciplinas desde las cuales se ha intentado estudiar, de hecho, las diversas connotaciones responden a las necesidades filosóficas y sociales ¿Quién soy? como individuo y ¿Quiénes somos? como grupo. La identidad, en un sentido amplio, es el rostro de las personas, se refiere a aquellas características comunes entre los miembros de una comunidad u organización que hacen de los mismos diferentes con respecto a otros. De acuerdo con Van Dijk (1998:152), Vaillant (2007), Izarra (2009) y Coulmas (2019) la identidad es una construcción dinámica y continua que es a su vez social e individual, dado que esta resulta de distintos procesos de socialización y está vinculada a diversos contextos que refiere a una identidad común. Del mismo modo, es inestable, no se acaba nunca y varía en función de la interacción social (Montero, 1987 y Tabouret-Keller, 1997). En atención a esto, la identidad docente se construye a través del tiempo, es el reflejo de las interacciones y experiencias sociales que se van sucediendo desde la formación inicial a lo largo de la vida profesional. Así la identidad personal es una auto-definición mental de sí mismo, con experiencias únicas generadas de las interacciones con el otro y la social es parte de esta, al ser un autoconcepto mental de sí mismo con relación de pertenencia a otros grupos, ambas perspectivas dan lugar a la identidad docente, el sujeto de estudio de interés.

Sayago, Chacón y Rojas (2008) advierten que antes los estudiantes en formación docente mostraban una imagen centrada y estable con respecto a las prácticas pedagógicas profesionales, el discurso y demás referentes profesionales como reflejo de la estabilidad otorgada por el contexto socio educativo. De tal manera, se configuraba una identidad coherente con los diversos aspectos culturales, la organización escolar y la carrera seleccionada. Por el contrario, los estudiantes y docentes de hoy día proyectan una identidad inestable de incertidumbre, dado que se percibe una realidad social cargada de contradicciones en relación a las pautas que regulan la docencia (Esteve, 2009).

De hecho, desde esta representación de identidad inestable, Rico y Murillo (2014) puntualizan que el sistema educativo venezolano (SEV) demanda una identidad docente que brinde a sus estudiantes además de conocimiento, amor, ilusión por la vida, autocontrol, esperanza activa, sentido del humor positivo, inteligencia social entre otros. Especialmente, en estos últimos años en que Venezuela enfrenta situaciones de adversidad a causa de la pandemia mundial COVID-19, el SEV amerita docentes con una actitud ética, humana y sobre todo con sentido social para identificar y solventar las problemáticas educativas. Ahora, más que nunca, en esta época de pandemia, las circunstancias educativas han cambiado ineludiblemente, dado que se hace necesario el uso de la modalidad virtual por la restricción del contacto humano en masas, para evitar la propagación del virus a través del contacto físico. Reconfigurando así la identidad docente, a una con competencias en el manejo de la tecnología de la información y comunicación y con una pedagogía creadora emergente, un docente abierto al cambio, humanista, con sentido de vocación y pertenencia, pero sobre todo y fundamentalmente con rasgos resilientes para hacer frente a las actuales adversidades del contexto venezolano y lograr éxito para un mejor vivir.

De acuerdo con Puente (2021), bajo el enfoque deontológico del ser docente, existe una actitud con potencial resiliente en desarrollo en la Educación Primaria venezolana que amerita ser estudiada, pero desde una visión sistémica, holística y humanista que permita develar nuevas perspectivas teóricas para así promover programas que desarrollen en el personal docente poco resiliente la capacidad de hacer frente en los momentos de adversidad. Por lo tanto, para comprender la identidad resiliente es vital vislumbrar el marco histórico de ambos términos, sus orígenes, definiciones y las diferentes disciplinas que la han abordado como objeto de estudio, en aras de mantener un espectro amplio acerca de la temática y evitar sesgos teóricos para un acercamiento al constructo identidad docente resiliente.

Evolución histórica del concepto de identidad

La formación de la identidad de los seres humanos como individuos pertenecientes a una sociedad, es un proceso continuo permanente en cuyo ambiente social e histórico al que se está expuesto y las interacciones con el mismo definen de forma significativa el Ser, la personalidad, temperamento, capacidades, actitudes, intereses, lenguaje, pensamientos, sentimientos, creencias, valores y cultura, por ende, su identidad a lo largo de toda la vida. Desde esta perspectiva filosófica, situada en la identidad como un constructo personal y esencialista, Platón abogó que la educación del hombre se desarrolla a lo largo de toda su vida, se concibe entonces que la vida misma es una escuela in situ, en la que se aprende y se cambia constantemente, en la que la identidad se fragua y se transforma en el ser. Sin embargo, otros filósofos han considerado no solo el aspecto del ser, sino además del tener, y del poder. De acuerdo con Vergara-Henríquez (2011) y Navarrete-Cazales (2015), el estudio del término de identidad ha sido un poco contradictorio en vista de las diferentes disciplinas desde las que ha sido abordado. De ahí que la evolución de identidad se organiza en tres perspectivas presentadas por Prat (2007); la perspectiva filosófica (personal y esencialista), psicológica (individualista), socio-antropológica (historia y cultura).

Aunque, la identidad es un cuestionamiento que emergió desde la misma existencia racional del sapiens ¿Quién soy?, ¿Quiénes somos?, es una inquietud que aún persiste en el pensamiento y las investigaciones de hoy día. A pesar de que no hay registros de que la identidad haya sido preocupación desde antes de Parménides, Heráclito y Platón, se asume a través de los objetos y el comportamiento cultural de algunos grupos que la identidad era una referencia al yo, dando lugar así a un pensamiento ontológico en los griegos, quienes formularon las primeras teorías, refiriéndose a la identidad como la esencia única del Ser. Así, identidad tenía un único significado, su raíz etimológica latina-*identitas* “igual a uno” es decir “ser uno mismo”, la esencia del hombre.

Desde los análisis de hace más de 2500 años, Parménides concibe la identidad como la esencia estática y permanente del ser, el ser es y es imposible que no sea, y el no ser no es y es imposible que llegue a ser. Mientras que Heráclito percibe el Ser como un constante fluir, nada está estático, tal como lo expresa en su frase “Nadie se baña dos veces en el mismo río” es decir, todo está en movimiento y cuando se sumerge por segunda vez ni él que se baña ni el agua del río son los mismos, pues ambos han experimentado cambios. De cierta forma, Aristóteles también concibe el ser como cambiante y no fijo, al afirmar que el ser es acto y potencia, acto en cuanto es, y potencia por lo que puede llegar a ser, dado que tiene la capacidad de crear, transformar e innovar, construyendo su propio destino. Es la identidad el Ser de la persona, no se puede despojar de ella, menos aún usurpar porque entonces, no se podría saber quién es dentro de todos los individuos en determinadas circunstancias o lugares, puede cambiar, pero siempre está en la persona, es su esencia.

En la época moderna, es Descartes quien propone un nuevo pensamiento a la reflexión ontológica del ser, la razón es parte importante del Ser ya que ésta establece una relación con la permanente e inmutable esencia que se arraiga en cada uno de los individuos, naciendo un individualismo moderno (Taylor, 1996). De ahí que, el hombre comienza la búsqueda del conocimiento en las ciencias como una manera de explicar, a través del intelecto, la razón y los argumentos cualquier tema en general, originando el estudio filosófico del Ser desde una base epistemológica que se identifica hasta casi el siglo XX.

Por consiguiente, se desarrolla una plétora de estudios con diversos matices en cuyos se incluía además de la perspectiva esencialista Yo soy, y la individualista Yo pienso, también una mirada hacia el Yo tengo. Locke y Hume a mediados del siglo XVII y principios del XVIII argumentaban que la base del conocimiento del Ser radica en la percepción de las experiencias sensoriales a través de los sentidos, de manera que la realidad es percibida de diversas formas en el “Yo tengo” y no solo en la razón. Tales experiencias conjugan la identidad como un resultado ya no estático sino una unidad en contigüidad. En este mismo orden de ideas, Kant reconoce la importancia de los sentidos en la configuración de la identidad, y retoma el cogito cartesiano -pienso luego existo- relacionado con la consciencia, planteando la razón como un elemento por el cual se puede llegar a la verdad, pero incluye una dimensión que va más allá del ser, lo pensado, lo que se pretende decir, el yo trascendental. La identidad es así el ser que se construye conforme el individuo existe, piensa y tiene.

Ahora bien, es Hegel quien introducirá nuevas configuraciones para definir la identidad, en principio porque considera la historia en esa evolución del individuo, quien está en constante movimiento en una lógica dialéctica entre el ser o no ser, de modo que hay identidad en cuanto exista la negación, el ser se construye en la temporalidad. En otras palabras, aun cuando el individuo por el tiempo y las circunstancias cambia, crece y se forma, su esencia a través de sus experiencias, no deja de ser, sino que es otro en sí mismo. Por lo tanto, la identidad es una configuración continua del ser en el tiempo, que para entenderla, interpretarla y analizarla es importante examinar la historia del ser; sin esta perspectiva cualquier pretensión de comprenderla resultaría parcial y equivocada.

El cambio a la modernidad implicó nuevas relaciones personales, influencias culturales, religiosas, económicas y sociales que provocaron una reconfiguración en la forma de vivir hacia una individualizada. Esta visión del ser en busca de su propio y único bienestar dio lugar a nuevas filosofías del pensamiento, incluso acerca de la misma identidad. Cabe reflexionar sobre los aportes que Marx, Nietzsche y Freud en sus deseos de desacralizar, la metafísica del ser aislado y las concepciones esencialistas del ser, presentaron una visión más terrenal de conceptos como hombre, naturaleza y Dios para el desarrollo de la filosofía. Marx especialmente fue un crítico acerca del uso de la religión como una estrategia para manipular y oprimir las clases menos favorecidas, consideraba apremiante la tarea del individuo de liberarse del sistema de producción para luchar y reconfigurar la identidad personal sin prejuicios a su conciencia religiosa, sino que esta es dada por la misma vida y su historia.

Por su parte Nietzsche, a finales del siglo XIX, cuestionó la identidad esencialista y racional trascendental, al establecer que el individuo la construye en base a la voluntad de vivir y de poder, en la fuerza, en la independencia y libertad de espíritu sin ataduras. Una opción en la que el hombre es dueño de su destino y la confianza en sí mismo le determinará en la belleza y la libertad. Mientras que Freud, ya desde una perspectiva psicológica, habla que la identidad viene sentada por el estado de su propia identificación afectiva en el “Yo soy” con respecto al otro, configurándose entre su semejanza al otro, quien es tomado como modelo. Tal identificación es parcial, limitada y ambivalente, por lo que en ciertos aspectos serán aceptados y/o rechazados. Se inserta así, el elemento social e histórico percibido en la psique del hombre para la construcción de su ser.

Al respecto de esto, en su búsqueda por comprender el mundo interior del ser humano, Erickson desarrolló una teoría histórico biológica de la identidad en la que afirma que “la identidad psicosocial del hombre está anclada en su evolución socio genética” (Erickson, 1992). Según Erickson, la configuración de la identidad es gradual y asume sobre todo los modelos a los que está expuesto en el medio cultural en el que vive y que generalmente son compartidos, tal identificación responde a una evaluación acerca de los roles que el individuo cree pueda adquirir en su elección. Un niño, por ejemplo, en su adolescencia, tiene una gran gama de opciones de personas con quienes identificarse, ya sea por la ocupación, el género, la personalidad y el valor social. Pero, son los modelos significativos en la vida del individuo, los que satisfacen sus necesidades, los correspondientes con las exigencias culturales desde su percepción, los que él fragmentará y entremezclará como características parte de sí mismo. Vista de esta forma, la identidad resulta de la interacción entre lo que la sociedad ofrece y lo que el individuo elige de acuerdo a su historia, cultura y genética, construyéndose subjetiva y única.

Esta identificación escogida por la persona al actuar y ser de forma similar con el otro, es lo que llamó Lacan (1990:89) estadio del espejo, esa imagen reflejada en el ambiente establece una relación de la realidad con el organismo, una vez interiorizada y comprendida, el individuo es capaz de asumirla y ser transformado a través de su exteriorización, dando lugar así a la identificación simbólica en pleno por medio de la imitación de la imagen resignificada ahora en el sujeto. Cuando ya el sujeto asume ese reflejo como el suyo estático en su vida cotidiana, el yo soy y pienso eso, es cuando realmente sabemos quiénes o qué somos, esta determinación dada por sentada como un definitivo y única podría conducir a la locura. Sin embargo, para Foucault (1995) al igual que Nietzsche, la identidad no es estática sino es un yo transformativo que se autoconstruye, es una obra de arte en construcción en busca de la felicidad, la belleza y la sabiduría.

Finalmente, desde la visión antropológica, Durkheim (1973, 1976), Taylor (2011), Geertz (2003) entre otros, la cultura determina la construcción de la identidad en el individuo. El primero, plantea una dualidad -individual y social- en la identidad, atribuye a la social la estructura moral en la cual la persona va configurando su propio yo, el cual esta ineludiblemente enraizado a su contexto social-histórico. Del mismo modo, Taylor otorga un valor a la cultura en la construcción de la identidad, parte incluso de los nudos que ésta ha provocado; la pérdida de sentido (sin horizontes morales), el eclipse de los fines (aparición de la razón instrumental desenfrenada) y la pérdida de la libertad. En virtud de esto, la identidad es la postura en un horizonte de significados compartidos a través de la comprensión del mundo social y cultural y de sí, que determina y orienta la acción del sujeto. Se precisa en este punto entonces, la concepción de Geertz al anclar la cultura como el centro de la vida y de la identidad, dado que ésta última se constituye de frente al mecanismo de control socio cultural ya instituido.

Sobre este debate conceptual de la temática de identidad, este breve abordaje histórico pretende considerar este conocimiento teórico en la construcción de la identidad, de manera que el concepto es entendido como una postura, siempre en proceso de construcción del individuo, del yo pienso, yo tengo y yo soy en relación al mundo, específicamente dentro de la cultura y la sociedad cuyo origen está anclado. Tal pretensión no es verla de un modo monádico, ni diádico sino más bien triádico, es decir desde los tres puntos “yo pienso, yo tengo y yo soy” para tratar de aprehender y comprender sobre la identidad resiliente del docente de una manera holística.

Evolución histórica del concepto de resiliencia

El origen del término de resiliencia surge en metalurgia como la capacidad de los metales de soportar su impacto y recuperar nuevamente su estructura, y aunque es usado en otras disciplinas, en las ciencias sociales es definida como la capacidad que tiene el ser humano frente a las adversidades de la vida, prevalecer y salir de ellas transformado (Werner y Smith ,1982; Garmezy, 1991; Grotberg, 1995;). Para 1942, Scoville ya hace uso del término resiliencia para referirse a la forma en que los niños, como trabajadores sociales, hacían asombrosamente su tarea a pesar de los riesgos y situaciones peligrosas para su vida. Sin embargo, en los primeros estudios, bajo la Psicología Tradicional Conductista Norteamericana, como el de Fish y Allport (1962) y Madnick y Schulsinger (1968), con grupos de hijos de padres esquizofrénicos para establecer factores de riesgo, la consideraron como vulnerabilidad en los niños y más adelante se definió en resiliencia, estos estudios se ocuparon de ubicar sujetos en riesgos a fin de evitar que desarrollaran los síntomas, dando origen así a la búsqueda de modelos más sofisticados de riesgo.

El enfoque de la resiliencia emerge de la Psicopatología, investigadores esmerados por entender las causas que la provocaban. A Garmezy se le reconoce por su definición de resiliencia como capacidad, sus primeros resultados en Garmezy (1971 y 1974); Garmezy, Masten y Tellegan, 1984; Garmezy y Streitman 1974) son de referencia, en el proyecto competencia *Project Competence*, motivado por el estudio de la competencia en la historia y pronóstico de severos trastornos en pacientes con esquizofrenia, lo lleva al estudio de los hijos de padres con enfermedades mentales. Garmezy (1993) señala que, en situaciones de riesgo como padres divorciados, padres con enfermedades mentales, pobreza extrema, guerra entre otros, puede que los niños no desarrollen ninguna psicopatología, pero, si sucediese no le afectará para toda la vida ni en todos los aspectos de su vida, es decir, no se puede mantener en una situación de estrés crónico durante años ni toda la vida.

Desde esta perspectiva de capacidad, un estudio de gran reconocimiento fue el de Werner y Smith (1982), con 698 niños nacidos en la isla de Kawai en Hawái en 1955, haciendo un seguimiento por más de 40 años de edad, encontraron que, si bien ellos vivían diversas situaciones de estrés como; condiciones crónicas de pobreza, tener padres alcohólicos, ser hijos de padres divorciados o padres con psicopatologías, la tercera parte de los niños salieron adelante, se habían transformado en jóvenes exitosos bien equilibrados capaces de funcionar muy bien en diferentes ámbitos. A la edad de 40 años, todos excepto dos adultos, tenían una vida exitosa e incluso un desempeño superior al resto de la isla, quienes no habían tenido situaciones adversas en su

niñez ni factores de riesgo. Por ende, para Werner y Smith (1982) además de Lösel, Bliesener, y Kferl, (1989), la resiliencia es considerada una historia de adaptaciones exitosas en el ser humano que ha estado expuesto a factores biológicos de riesgo, incluso amerita una apertura a posibles estresores en el futuro.

De estos primeros estudios, emergen un sinnúmero de investigaciones que dan lugar a tres generaciones; con estos se inicia la Primera Generación: Modelo genético- enfocado en los factores individuales y protectores-, la Segunda Generación Modelo Ecológico Transaccional y Relacional- enfocado en los factores externos, finalmente un Modelo de Promoción de la Resiliencia- enfocado en el paradigma sistémico.

En este mismo orden de ideas, en la psicología con la Teoría del Apego Bowlby (1976) sugiere que las primeras experiencias del niño con los padres y otros en el desarrollo de una personalidad saludable hace emerger la resiliencia en el niño. Rutter (1985) coincide en cierta forma con este principio de los factores de protección, al establecer, en situaciones extremas la flexibilidad social y adaptación de los niños, pero que las etapas del desarrollo infantil y estímulos dan lugar a inestabilidad en esa resistencia, otorgando un rol determinante a las circunstancias. Sin embargo, otros como Antonovsky (1979), se preocupaban en el por qué algunos individuos superaban los conflictos y otros bajo las mismas circunstancias no lo lograban, estableciendo la relación entre la salud psíquica y situaciones estresantes. Para Kobasa (1979a, 1979b), esto se debe a que las personas con capacidad resistente tienen un gran sentido de compromiso, una sensación fuerte de control de los sucesos, mayor apertura a cambios en la vida, y configuran las situaciones de estrés como parte de la vida. En su contraparte, quienes no son resilientes, no resisten los cambios y muestran un locus de control externo y una sensación negativa hacia el cambio como no deseado. Bajo estas perspectivas, se ha considerado factores personales, factores externos, la relación entre estos, como factores que pueden ser tanto protectores como de riesgo, dependiendo del individuo y las circunstancias, unos van a ejercer uno u otro rol.

Desde una perspectiva emocional, Bandura (1982) considera elementos de gran relevancia, al demostrar la influencia que ejercen los pensamientos y creencias sobre las actuaciones, y proveen estrategias de control en la ansiedad y depresión, se entiende que se puede aprender a ser resiliente. Abramson, Seligman, y Teasdale (1978) también sugieren la resiliencia como respuesta al miedo, que sustituiría la resignación en acciones y comportamientos de protección ante la similitud de las circunstancias. Del mismo modo, Wortman y Silver (1989) encontraron que las personas que perdían un ser querido, inevitablemente debían reaccionar y sufrir ante el duelo, más no se deprimían, dado que lograban convertir la adversidad en aprendizaje, pese a los falsos estereotipos culturales acerca del sufrimiento por una pérdida. Por su parte Richardson, Níger, Jensen y Kumpfer (1990), argumentan que la resiliencia es un proceso de afrontamiento ante eventos estresantes que proveen al individuo de habilidades de protección, en palabras de Flach (1988, 1997) “cualidades resilientes”, sugieren además la resiliencia como modelo, un medio para afrontar y elegir conscientemente los resultados de las crisis, a través de estas y las reintegraciones de las cualidades que se desarrollarían. En este sentido, Flach (1991), muestra que la resiliencia dependerá de la habilidad de reconocer el dolor que está pasando, entender el sentido que tiene tolerarlo por un tiempo para solucionarlo de forma efectiva y positiva, relacionando así la resiliencia con aspectos psicológicos y fisiológicos.

Otros estudios como los de Williams, Wiebe y Smith (1992) y Wollin y Wollin (1993) sobre resiliencia infantil, concordaron que los niños resilientes tienen sentido de significado y un objetivo, están optimistas ante las dificultades, poseen confianza, amor propio y deseos de luchar sin dejarse vencer por las dificultades. Incluso, estos niños muestran una dimensión espiritual asociada a la fe, ante la esperanza en situaciones de riesgo. De acuerdo con esta primera generación Genética, enfocada en el estudio de las cualidades personales, la resiliencia está ligada a factores protectores, propios de cada individuo, del entorno y la interacción dinámica entre ambos, que atenúan las consecuencias hostiles de golpes físicos o emocionales, mitigando el impacto de los estresores. Dichos factores podrían agruparse en tres categorías. Los factores personales tales como la tendencia al acercamiento personal, el humor positivo y un ritmo biológico estable. Los cognitivos como un mayor coeficiente intelectual, verbal y matemático y los afectivos en empatía mayor autoestima, motivación al logro, sentimiento de autosuficiencia, baja desesperanza, autonomía en las acciones emprendidas y orientación a la resolución de problemas.

Este proceso de evolución de la resiliencia ha abordado diferentes aspectos individuales del ser humano, desde una habilidad, una capacidad que se tiene, un proceso que se desarrolla y una característica del ser espiritual. Considerados de gran relevancia para el estudio sistémico integral del ser resiliente dado que sitúa los factores internos en la esencia del individuo como un ser con capacidades cognitivas del SABER, poseer habilidades el TENER y cualidades emocionales del SER. De acuerdo con Rivas (2020), la resiliencia es la contundencia de una reacción de un proceso diario que lucha contra las inclemencias del caos para superar la adversidad, tal capacidad es una condición no solo del hombre sino de la naturaleza misma en sus diversas especies, geografía y sistemas. Tal vez no con la consciencia propositiva que denota al hombre al poseer la resiliencia como una condición genética que le ha permitido a lo largo de los años existir a través de su capacidad para resistir, adaptarse y permanecer vivo en el tiempo.

Para este segundo momento, los investigadores extienden el espectro de estudio y se centran en los factores externos, al concebir la resiliencia como proceso de interacción dinámica entre los factores protectores. Rutter (1990), plantea mecanismos protectores en vez de factores, además de entender la resiliencia como respuesta dinámica entre los mecanismos de protección que permite a la persona salir airoso de las dificultades. En consecuencia, plantean la búsqueda de modelos de prevención como foco de estudio en la resiliencia.

De ahí que, Gerber, Ginsber y Reiff (1992), aplicando un modelo de riesgo y resiliencia para identificar los factores asociados al éxito laboral, encontraron que la habilidad de las personas de tomar el control de su vida es fundamental, de hecho, las decisiones internas como desear orientación hacia los objetivos y reinterpretarlas y las manifestaciones externas, mostraron persistencia, encaje adecuado, creatividad aprendida y ecologías sociales. De igual forma, en cuanto a los jóvenes resilientes McWhirter, McWhirter, McWirther y McWirther, (1993), encontraron que también toman control de su vida al hacer mayor uso de servicios de apoyo de la comunidad y participar activamente en actividades extracurriculares organizadas, mientras que los más vulnerables no buscan apoyo en estas redes sociales. Desde la perspectiva de Vanistendael (1994), es necesario que el resiliente cuente con: redes formales de apoyo base para la construcción, capacidad para encontrar algún significado: fe religiosa, vida espiritual, actitudes resolutivas de problemas, sentido de tener control sobre la propia vida, autoestima y sentido del humor.

En este sentido, la resiliencia es concebida como un proceso dinámico del desarrollo del individuo, una respuesta competente para resolver una situación crítica, es decir, la capacidad del ser humano de desempeñarse competentemente frente las adversidades en los diferentes ciclos de su vida (Egeland, Carlons y Stroufe, 1993). En palabras de Foucault (1994), un conjunto de estrategias de interacción con el otro y el mundo a fin de resistir la adversidad, la búsqueda del reconocimiento y oportunidades para el dominio de sí mismo.

Al considerar los factores externos de mayor interés, emerge consigo un modelo triádico al organizar los factores resilientes en tres niveles: individuales, familiares y los ambientes en los que las personas están inmersas. Esta dinámica de interacción de mecanismos y factores resilientes a la que refiere Rutter (1990) es conceptualizada por Grotberg (1996) en tres diferentes niveles: soporte social (yo tengo), habilidades (yo puedo) y fortaleza interna (yo soy y yo estoy) pero desde la perspectiva del individuo resiliente. En la actualidad, autores como Luthar y Cushing (1999), Masten (2001) y Kaplan (1999) el proceso de adaptación tiene lugar gracias a la influencia del ambiente y las características propias del individuo para enfrentar las situaciones de crisis, la resiliencia emerge como proceso dinámico determinado por diferentes niveles que interactúan entre sí, influyendo en el desarrollo humano. De ahí que, el modelo- ecológico transaccional está conformado por los niveles del triádico: individual, familiar y comunitario.

Al respecto, Osborn (1994), desde la psicopatología, puntualiza que existe una amplia gama de factores y riesgo y su relación con los resultados de la competencia refieren a un concepto genérico de resiliencia, incluso señala que es producto de una interacción de los factores ambientales, el temperamento y un tipo de habilidad cognitiva. De acuerdo con (Luthar, 2006; Luthar, Cicchetti y Becker, 2000), esta integración de factores en el proceso de resiliencia es de carácter evolutivo, dado que esta capacidad de emplear recursos internos y externos permite a los individuos enfrentarse con éxito a la adversidad.

Tal interacción es considerada un modelo transaccional-bidireccional relacional (Lynch y Cicchetti, 1998; Sameroff, 1997), en el que se integran temperamento y apego. Grotberg (1999) señala que contar por ejemplo con un ser querido (amor incondicional) ocupado por proveer, por satisfacer las necesidades de reconocimiento y autonomía se convierte en un tutor de la resiliencia, un factor de resiliencia. Para Cyrulink (2001), puede ser también un lugar u acontecimiento que provoca un renacer luego del trauma. De manera que las características de un tutor resiliente son: permanecer junto al sujeto en un amor incondicional, proveer de estímulos y gratificación afectiva a los logros, creatividad, iniciativa, humor, capaz de asimilar nuevas experiencias y ayudar a resolver sin asumir el rol o suplantar al sujeto.

Por su parte, Guedeney (1998) coincide con las ideas de Grotberg y Cyrulink ya que centra su atención en factores protectores de la vida como: actitud parental competente, buena relación con los padres, apoyo del entorno, buena red de relaciones informales, compromiso religioso en grupo y la educación.

Entre los aportes de mayor relevancia en esta generación, se tiene que la resiliencia es un proceso de interacción bidireccional de los factores de protección, cuyos recursos protegen del riesgo al individuo. Por tanto, es posible promover la resiliencia en forma efectiva a través de la construcción de factores de riesgo, que capacite a los individuos a utilizar sus recursos internos (yo puedo, yo soy, yo estoy) y externos (yo tengo) para hacer frente a la adversidad de manera exitosa y segura. Para finalizar, plantea una diferencia entre el termino factores de protección con factores de resiliencia, que, aunque se habían utilizado de manera indistinta, al analizarlos, la combinación de factores de protección está relacionados con la capacidad de resiliencia de una persona y protegen del riesgo, mientras que los factores de resiliencia enfrentan al riesgo. Esto implica un modelo de prevención que se enfoca ya no solamente en los factores de protección del riesgo, sino en los de resiliencia para hacer frente a la adversidad.

En esta tercera generación, la perspectiva de estudio sobre la resiliencia da un gran giro, es considerada como un macrofactor que funciona de protector al englobar a otros. Se presenta a modo de estrategia preventiva a desarrollar en el ser humano y así evitar futuros sufrimientos, de manera que actúe como una capacidad de afrontamiento a situaciones de riesgo (pensar, tener, actuar y ser resiliente). Desde esta óptica, se establece un estudio integral de la resiliencia que involucra aspectos internos y externos como la autoestima, el buen humor, la seguridad, la empatía, ente otros, y condiciones del medio en lo económico, familiar, social, político y cultural (Morrison, Stonino, Robertson, Weissglass y Dondero, 2000; Nuñez, 2000). Añaden también las emociones positivas como un factor interno que fortalece las desventajas cognitivas en los niños, optimizan su salud y por ende la resiliencia (Fredrickson 2000 y Oros, 2009). Por su parte, Zaldúa y Lodieu (2000) y Fontaines y Urdaneta (2009), la capacidad resiliente se edifica desde las fortalezas, identificando las potencialidades de cada individuo y desarrollándolas, de manera que no se desgaste crónicamente.

Luthar, Cicchetti y Becker (2000), Henderson (2000), Vaillant y Davis, (2000), Seligman y Csikszentmihaly (2000), Melillo y Suarez-Ojeda (2001) coinciden en que la conducta resiliente del individuo no tiene que ver con circunstancias económicas, aptitudinales, cognitivas ni de estatus social, sino más bien en gozar de buena salud mental y calidad de vida. Según Seligman y Csikszentmihalyi (2000), Cyrulnik (2001), Zaldúa y Lodieu (2000), la resiliencia es la fortaleza, capacidad y cualidad humana que posee dos componentes sustanciales: el primero está relacionado con las barreras, cuya capacidad de resistir las magulladuras de las adversidades de la vida protegen la integridad, mientras que el segundo es esa capacidad para construir una respuesta vital frente a las circunstancias difíciles, consiguen sentido a la vida, sanan y reúnen energía para seguir adelante. En palabras de Bolwy (1992) son cualidades de la persona, no se desanima ni se deja abatir. Se entiende entonces la resiliencia como una capacidad de resistir a las circunstancias, pero también de buscar soluciones que permitan hacer frente a las dificultades.

Algunas situaciones como mudarse de país, el abandono, enfermedades, pérdida familiar, son ejemplo de una conducta resiliente en respuesta de una salud mental estable que busca una mejor calidad de vida (Henderson, 2000). De hecho, los estudios de Al Nasser y Sandman (2000) de la invasión de Irak de 1991, encontraron que las personas más resilientes eran los hombres, especialmente hombre con familias numerosas y extensas, y estudiantes de las ciencias, mientras que resultaron menos resilientes, las mujeres, hombres sin familia y los

estudiantes de las artes. Ser resiliente implica el uso de múltiples habilidades que llevan a una búsqueda de mejores condiciones de vida.

En el caso de los estudios ampliados del etólogo Cyrulnik (2001) de todos los sobrevivientes de los campos de concentración nazi, a todos aquellos que habían superado las peores condiciones sociales, incluyendo a los niños de los orfanatos y de las calles los llamo pro-resilientes. Establece la resiliencia como un acto de reparación psíquica que nace de la resistencia. Incluye el concepto de oxímoron para revelar el contraste de la persona que al recibir un golpe se adapta dividiéndose, una parte de la persona que ha recibido las magulladuras experimenta la necrosis, mientras que la otra parte sana en secreto, reúne todo lo que puede seguir dando felicidad. Esta perspectiva del oxímoron permite avanzar en la comprensión del proceso de la construcción de la resiliencia, ya que le otorga un estatuto de mecanismo de desprendimiento psíquico de aquello que no le ha hecho bien y abre posibilidades de superar los padecimientos al sujeto. Otro gran aporte, es que la reacción negativa de los familiares y adultos frente a los niños podría causar graves daños, es necesario que se acoja a los niños, se le ayude a concluir ese “relato inconcluso” referente a una situación de adversidad, de manera que se supere el trauma cerrando con una perspectiva positiva y ofrecer los medios necesarios para cicatrizarlos (Cyrulnik, 2001 y Tedesco 2003).

En este sentido, es necesario educar resiliente, desde lo positivo y no en los déficits (Khun, 2000), pues la escuela, la familia, el ambiente y la sociedad son las que vuelven al niño resiliente (Cyrulnik, 2001). Para educar resiliente, es vital entender “el cambio de mirada”, con atención ya no en los problemas, ni dificultades, menos en las deficiencias sino en las fortalezas, en lo positivo, en las cualidades, para a partir de estos puntos fuertes de cada individuo, generar nuevas construcciones mentales. Este cambio de paradigma no es fácil, no hay nada más difícil que cambiar la mirada, pero es necesario si se quiere construir un mejor mundo para vivir.

En atención a esto, es preciso considerar las diferentes propuestas en materia educativa como la de Saavedra (2003), una acción preventiva orientada en metas, con una visión de sí mismo en los elementos afectivos, cognitivos positivos y proactiva ante los problemas, bajo la visión de Infantes (2003) como un proceso individual, personal y dinámico que puede ser promovido. Coincide con esta propuesta Tedesco (2003), con proyecto para el futuro, dado que al disponer de este sirve de motivación y expectativa en superar las condiciones adversas para lograrlo. Es ineludible la responsabilidad que los adultos significativos tienen en la vida de los más pequeños, sobre todo en la infancia, para que brinden amor y apoyo ante las adversidades y se construya la resiliencia en estos (Mcintosh, 2003).

En palabras de Stein, Fonagy y Wisman (2000) y Rew y Horner (2003) la resiliencia como instrumento básico estratégico para hacer frente a las adversidades debe ser un objetivo prioritario en la promoción de la salud de la infancia de los niños, de los adolescentes y a lo largo de toda la vida del ser humano. De ahí que es importante considerar el docente que trabaja en la escuela como un adulto significativo con rasgos resilientes en la vida de los niños a fin de que sirva de apoyo y guía en los momentos difíciles pero que al mismo tiempo desarrolle desde las fortalezas de los niños la capacidad para resistir y buscar opciones frente a las dificultades.

En relación a esto, Uriarte (2006) y Henderson y Milstein (2003) coinciden en que los educadores deben tener en cuenta seis sectores para trabajar con los niños: enriquecer los vínculos prosociales, fijar límites claros y firmes, enseñar habilidades para la vida, brindar afecto y apoyo, establecer y transmitir expectativas elevadas y proporcionar oportunidades de participación significativa, expectativas de éxito, autoestima y confianza en sí mismo, sentido del humor, automotivación, flexibilidad y control interno. Por su parte, Silber (1994) plantea que para desarrollar la resiliencia es pertinente promover el conocimiento de la realidad, avanzar hacia la independencia y la autonomía, ampliar posibilidades para conectar y establecer relaciones positivas con el entorno social, potenciar la capacidad de explorar todo el entorno, mantener la capacidad de jugar y educar la capacidad de juzgar y desarrollar el sentido crítico.

Se deduce de estas afirmaciones que la interacción de los factores internos y externos tanto en el aspecto individual, familiar como social incluyendo el escolar, son elementos cruciales en los primeros años de la infancia para el desarrollo de la capacidad de resiliencia en los individuos. De manera que, al estudiar la identidad resiliente de la persona, es necesario conocer los diversos factores en sus diferentes aspectos contextuales a lo

largo de su vida que han permitido el desarrollo de esta capacidad para hacer frente a las situaciones adversas, demanda la reconstrucción narrativa desde la autobiografía para ahondar en los factores que se han convertido en aliados. Especialmente, aquellos que emergen en esta situación adversa venezolana anteriormente descrita, en que se requiere docentes con identidad resiliente comprometidos consigo mismo y con su labor, abiertos a adaptarse y hacer frente a las dificultades que implica enseñar hoy día en Venezuela, dispuestos a comprender los estudiantes en el desarrollo de sus capacidades, pero sobre todo a ser partícipes del cambio a través de la resolución de los problemas prioritarios que aquejan a la educación.

Un posible constructo: Identidad docente resiliente

Al indagar sobre la evolución histórica de la identidad y la resiliencia para la caracterización de la “identidad docente resiliente” se intenta establecer una aproximación teórica al concepto, pues toda la gama histórica de la identidad y la resiliencia lleva implícita en estas similitud y diferencias, semejanza en sus orígenes y sus concepciones, pero también discrepancias en sus esencias. De manera que se considera que ambas están estrechamente relacionadas en su naturaleza, aunque no sean conscientes en el individuo a lo largo de su desarrollo como ser humano. Identidad y Resiliencia se configuran y se construyen desde el nacimiento hasta el momento de su muerte como una concepción individual, familiar y al mismo tiempo social en el tiempo, son un continuo fluir, son inacabadas, son versátiles, son procesos en desarrollo interactivo entre los factores internos y externos, tanto individuales de carácter personal, como social en los que se incluye la familia, la escuela, la sociedad y la cultura como agentes de fuerte influencia. Sus inicios tienen su núcleo en el “Yo soy”, pero también en el “Yo tengo y yo puedo”. Identidad y Resiliencia se configuran desde las experiencias previas, el presente y el futuro, conjugadas en tres dimensiones actitudinales, cognitivas y socio-afectivas. Su recuperación y proceso de memoria se puede hacer a través de narrativas autobiográficas que desentrañan sus elementos vitales como factores de influencia.

Por otro lado, sus diferencias radican en el mecanismo de sus esencias, la identidad en su núcleo figurativo se sostiene e incluye elementos genéticos: cuerpo, nombre autoconciencia y memoria, y demandas de interacción, personalidad, temperamento, mientras que la resiliencia, aunque durante toda la primera generación se consideró como una capacidad genética, los últimos estudios sugieren que no es un fenómeno solamente heredado sino además una capacidad de resistencia que se desarrolla, a su vez se fundamenta en factores internos, externos y su interacción para el resistir ante la adversidad y el buscar la solución frente a la dificultad. La identidad siempre está, es visible a diario y se forja como proceso socio-cultural, la resiliencia emerge en el individuo ante las circunstancias de riesgo y dependiendo del individuo y el contexto esta tiene lugar. Aunque ambas pueden llegar a forjarse y desarrollarse con propósito puntual y una forma parte de la otra, la identidad es base de la resiliencia (ver Fig. 1)

Siguiendo estos constructos teóricos, se entiende entonces que la identidad y sus elementos como personalidad y temperamento son factores internos que, al interactuar con otros, ya sean internos o externos, son mecanismos que pueden desarrollar la capacidad resiliente, de manera que al individuo poseerla y desplegarla como una actitud, caracteriza su identidad con rasgos resilientes. Un aspecto que no se debe dejar de lado, es el desarrollo del cerebro, éste es influido por el medio social, de manera que la configuración de la identidad y la promoción de la resiliencia se pueden desarrollar de forma consciente en el pensamiento de los individuos a fin de dotarlos de las herramientas de adaptación a nuevos entornos personales, sociales y culturales. Por lo tanto, en la constante interacción con el mundo, se puede crear y recrear, teniendo múltiples maneras para responder y asegurar la supervivencia ante las adversidades a través una identidad resiliente en aras de una vida plena y feliz.

Bajo esta perspectiva teórica se presenta la definición de identidad docente resiliente y sus características. El docente resiliente tiene dos caras de su identidad que considerar a la hora de hacer una definición. La primera cara, la identidad resiliente que se ha construido desde los inicios de su formación como niño, estudiante, estudiante en formación, practicante, docente novel y docente con experiencia. Por otra parte, en su rol practi-

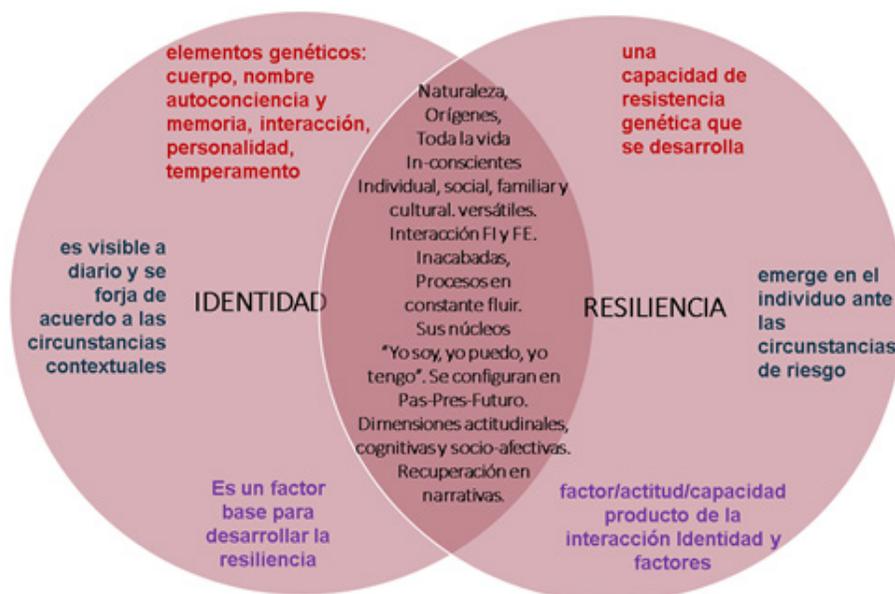


Fig. 1. Similitudes y diferencias de identidad y resiliencia.

Fuente: Puente Varela (2022)

co, la identidad resiliente como docente en interacción social pedagógica diaria con sus estudiantes, los rasgos que le caracterizan como modelo resiliente en la escuela. Visto de esta forma, para esta indagación el docente con identidad resiliente es la persona que posee la capacidad para resistir cualquier circunstancia adversa de la vida diaria, recuperarse y hacer frente a ella ideando soluciones, a través de sus capacidades, que le permitan salir con éxito sin desprenderse de sus valores humanos, pero que, además, es un maestro con alta sensibilidad humana y sentido de vocación para brindar amor, calidez, afecto y apoyo a estudiantes en situación de riesgo para ayudarles a desarrollarse como resiliente. Es un amigo presto a ser guía, tutor, mediador y facilitador de aprendizajes que desarrollen capacidades y fortalezas para enfrentar la vida. Es un docente proactivo, responsable, generoso, optimista, seguro, confiable, receptivo y sobre todo humano con sus estudiantes, considerando sus realidades e insistiendo en sus fortalezas para lograr las metas educativas propuestas. En definitiva, no un docente ideal tipo héroe o salvador, sino un ser humano capaz de hacer frente a la adversidad con sus virtudes e inspirar a otros para no dejarse vencer ante las vicisitudes.

La identidad del docente resiliente es inherente al ambiente de aprendizaje que genera, si es amable, armónico y seguro hará que los estudiantes se motiven a aprender y perciban una realidad de éxito personal. Si el docente es modelo resiliente, se preocupa en encontrar la manera en que el estudiante logre desarrollar sus capacidades, quien a su vez paso a paso aumentará su capacidad de luchar, de defenderse y no rendirse frente a la adversidad y los desafíos para construir su vida ya sea en circunstancias positivas o negativas.

De modo que el docente resiliente debe poseer, según Uriarte (2006) y Henderson y Milstein (2003) y Cyrulnik (2003) las siguientes características:

1. Establecer y fortalecer vínculos positivos, respetuosos y constructivos con los estudiantes y con todos, al reconocer al otro (alteridad). Creando un ambiente escolar a través del humor, el buen ánimo y la cordialidad entre los estudiantes y el estudiante-docente. Valorando el esfuerzo de los estudiantes y motivándolos a continuar.
2. Brindar apoyo y afecto a los estudiantes con respaldo y aliento incondicional, pero con límites claros y firmes. Estableciendo, además las expectativas que se tienen en su aprovechamiento escolar, enseñarle a asumir las consecuencias de sus actos y ayudarle a vivir en congruencia y unidad de vida. Reforzando la autoestima y el autoconcepto a través de la identificación y potenciación de las fortalezas y capacidades

individuales de los estudiantes para lograr los objetivos propuestos. Entendiendo que todos los niños tienen experiencias y capacidades diferentes cuya naturaleza es contextual por tanto no etiquetarlos.

3. Enseñar habilidades para la vida, resolución de conflictos, estrategias de resistencia y asertividad, habilidades de comunicación, competencias para la resolución de problemas y adoptar decisiones asumiendo la responsabilidad y un manejo sano del estrés. Cooperación e interacción sana. Ofrecer oportunidades de participación dando un rol interactivo al estudiante para que se empodere.
4. Enseñar que para superar la adversidad se requiere la presencia del afecto y de la ternura, ya sea familiar primordialmente, pero también de docentes, vecinos, amigos e incluso las mascotas, como buen asidero para la construcción de la resiliencia.
5. Brindar oportunidades de participación significativa. Esta estrategia significa otorgar a los estudiantes, a sus familias y al personal docente una alta cuota de responsabilidad por lo que ocurre en el centro educativo, dándoles oportunidades de resolver problemas, tomar decisiones, planificar, fijar metas y ayudar a otros.
6. Promover prácticas con metas claras, elevadas, potenciadoras y posibles, desarrollando y promoviendo esfuerzo, deseos de superación y autorrealización. Poniendo en práctica las habilidades sociales, comunicación, respeto, cooperación, honestidad y responsabilidad, Asimismo, evitando y orientando en caso de comportamientos negativos como burlas, acoso, excesiva competitividad, discriminación entre otros.
7. Mostrar una actitud optimista, esperanzadora, tolerante y positiva en la identificación de los problemas para solucionarlos, implicando las fortalezas de todos para seguir adelante y obtener éxito.
8. Poseer y aplicar sus conocimientos pedagógicos y cognitivos de forma pertinente y eficaz en el diario vivir en la escuela, invitando un ambiente de inclusión para el desarrollo integral de todos.

Esta caracterización del docente resiliente es de sumo provecho para esta investigación, en tanto que adelanta los posibles rasgos que se encuentren en las narrativas biográficas y autobiográficas de los maestros, como posibles categorías de análisis que emerjan en la información recogida.

Es de mencionar, que para Hanus (2001), se debe distinguir dos formas de resiliencia, la resiliencia en sentido estricto, relacionado con el proceso individual de desarrollarse por medio del afrontamiento de la adversidad y el sentido amplio, el proceso de compartir esas potencialidades resilientes individuales en un grupo, familia, escuela y comunidad. Evidentemente, para este estudio en el caso docente con rasgos resilientes, se refiere a ambos sentidos de la resiliencia.

Ahora bien, existen diferentes tipos de resiliencia, Palmer (1997) señala cuatro tipos de resiliencia: a) Resiliencia de supervivencia referida a la familiar y personas que están en un constante estado de desconcierto y caos. b) Resiliencia regenerativa-constante intentos incompletos de desarrollar estrategias constructivas de afrontamiento. c) Resiliencia adaptativa- uso de competencias por periodos relativamente prolongados para hacer frente a la adversidad y finalmente d) Resiliencia floreciente - uso extensivo de conductas efectivas y estrategias de afrontamiento. Dada esta apreciación, se considerará como contexto de particularizar el tipo de resiliencia que se logre identificar en la identidad docente, sin que obviamente algunas de ellas puedan coincidir, pues se presume que, bajo el complejo contexto venezolano, es posible que el docente posee una resiliencia de supervivencia y otras más.

Algunas reflexiones

La caracterización de la actual identidad del docente permitirá comprender la naturaleza de la socialización que le da lugar a su forma particular de definirse resiliente, indagar desde las diversas dimensiones la identidad personal y social que el docente construye con sus pares, representa una comprensión integral y holística del individuo, más que profesional como un ser social con historia, competencias, actitudes, emociones y sentimientos propios, con una visión amplia sistémica y social, un ser humano cuyo eje central es el mismo acto de educar y aprender, especialmente en las actuales circunstancias de pandemia que vive Venezuela.

El fortalecimiento de la identidad docente con rasgos resilientes, es una manera de promover la vinculación personal y profesional del individuo en su rol social en la comunidad para que se conozca a sí mismo, se asuma parte de un grupo y se identifique dentro de una cultura social y académica que forme para la vida. Enfrente las realidades sociales, construya con seguridad y certeza procesos socializadores que impliquen un aprendizaje vivencial tanto para sus estudiantes como para sí mismo. A modo de estar preparado y tener las aptitudes para identificar problemas, resolver y transformar la realidad social en los términos de una cultura globalizada cambiante. Así, se podría resituar y estructurar la identidad del docente desde el ideal del formador posible transformado que realiza una práctica reflexiva y construye teoría a partir de ella.

Finalmente, la interacción entre docentes pares y la intro-proyección pasiva de los significados socialmente construidos resultan de fundamental importancia para hacer frente a uno de los desafíos más relevantes y vital, que no solamente los docentes sino la sociedad en general debe atender: una educación efectiva y significativa que permita aliviar la reproducción de la pobreza y la marginalidad que se advierte hoy. ©

Ruth Noemi, Puente Varela. Licenciada en Educación Mención, Lenguas Modernas y Magíster Scientiae en Enseñanza/Aprendizaje de las Lenguas Extranjeras (ULA). Actualmente estudiante del Doctorado en Educación (ULA). Profesora de Inglés Investigadora, Categoría Asistente. Miembro del Departamento de Cartografía, Métodos y Técnicas en la Escuela de Geografía desde 2017. Fui Profesora Investigadora Asistente en la Universidad Experimental Francisco de Miranda (UNEFM) en el Departamento de Idiomas (2011-2017). Participé como docente investigadora y creadora de materiales didácticos en el Diplomado en la Enseñanza de Inglés para Educación Primaria dirigida a Docentes integradores de escuelas públicas (Convenio British Council-UPEL). He participado en eventos nacionales como ponente con artículos publicados en revistas indexadas sobre uso de las TIC, la lengua materna, la cortesía y la lectura en la enseñanza de lenguas extranjeras; y sobre, la identidad docente en Venezuela.

Referencias bibliográficas

- Abramson, Lyn; Seligman, Martin, y Teasdale, John (1978). Learned helplessness in humans. Critique and reformulation. *Journal of Abnormal Psychology*, 87, 49-74.
- Antonovsky, Aaron (1979). *Health, stress and coping: New perspectives on mental and physical well-being*. San Francisco, CA: Jossey-Bass
- Al Nacer-Nasser, Fahad, y Sandman, Mark. (2000). Evaluating resiliency patterns using the ER89. A case study from Kuwait. *Social Behaviour and Personality*, 28(25), 505-514.
- Bandura, Albert (1982). *Teoría del aprendizaje social*. Madrid: Espasa Calpe
- Bowlby, John. (1976). *El vínculo afectivo. Apego y pérdida*. Buenos Aires: Paidós.
- Coulmas, Florian (2019). *Identity: A Very Short Introduction (Vol. 593)*. Oxford University Press, USA.
- Cyrlunik, Boris (2001). *La maravilla del dolor. El sentido de la resiliencia*. Barcelona: Granica.
- Durkheim, Emile (1973). *La educación moral*. Buenos Aires: Schapire.
- Durkheim, Emile (1976). *Educación como socialización*. Salamanca: Sígueme.
- Egeland, Byron; Carlson, Isabel y Stroufe, Alan (1993). Resilience as process. *Development and Psychopathology*, 5, 517-528.

- Esteve, Jose (2006). Identidad y desafíos de la condición docente. En *El oficio de docente: vocación, trabajo y profesión en el siglo XXI*. Buenos Aires: UNESCO-IIPE-Fundación OSDE y Siglo XXI Editores
- Erikson, Erik (1992). *Identidad, juventud y crisis*. Madrid: Taurus. 3ª reimp. Original 1998.
- Flach, Frederic (1988). *Resilience: Discovering a new strength at times of stress*. New York: Ballantine.
- Flach, Frederic (1991). *Resiliencia: A arte de ser flexivel*. Sao Paulo: Saraiva.
- Flach, Frederic (1997). *Resilience: How to bounce back when the going gets tough*. New York: Hatherleigh Press.
- Focault, Michel (1994). *Hermenéutica del Sujeto*. Madrid: La Piqueta.
- Foucault, Michel (1995). *Tecnologías del yo*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Fredrickson, Barbara (2001). The role of positive emotions in positive psychology. The broaden and build theory of positive emotions. *American Psychologist*, 56(3), 218-226.
- Fredrickson, Barbara L. (2000) *Cultivando emociones positivas para optimizar la salud y el bienestar. Prevención y tratamiento*, 2000, vol. 3, nº 1, pág. 1a.
- Garnezy, Norman (1974). Children at risk: The research for the antecedents of schizophrenia. *Schizophrenia Bulletin*, 8, 14-90.
- Garnezy, Norman (1991). Resiliency and vulnerability to adverse developmental outcomes associated with poverty. *American Behavioral Scientist*, 31, 416-430.
- Garnezy, Norman (1993). Children in poverty: Resilience despite risk. *Psychiatry*, 56, 127-136.
- Garnezy, Norman; Masten, Ann, y Tellegan, Auke (1984). The study of stress and competence in children: A building block for developmental psychopathology. *Child Development*, 9, 97-111.
- Gerber, Paul; Ginsberg, Rick y Reiff, H. (1992). Identifying alterable patterns of vocational success in highly successful adults with learning disabilities. *Journal of Learning Disabilities*, 25, 475-487.
- Grotberg, Edith (1995). *Fortaleciendo el espíritu humano*. Holanda, La Haya: FUNDACIÓN BERNARD VAN LEER.
- Guedeney, N. y Fermanian, J. (1998). Estudio de validación de la versión francesa de la Escala de Depresión Postnatal de Edimburgo (EPDS): nuevos resultados sobre uso y propiedades psicométricas. *Psiquiatría europea*, 13 (2), 83-89.
- Izarra, Douglas (2009). La formación docente en Venezuela. *Revista Infantes*, 1(1), 13-38. Revisado el 10 de julio de 2018 en <http://ciegc.org.ve/2015/wp-content/uploads/2015/02/Formacion-docente-en-Venezuela-Revista-Infantes.pdf>
- Kobasa, Suzanne (1979a). Personality and resistance to illness. *American Journal of Community Psychology*, 7, 413-423.
- Kobasa, Suzanne (1979b). Stressful life events, personality, and health. An inquiry into hardiness. *Journal of Personality and Social Psychology*, 7, 413-423.
- Geertz, Clifford (2003). *La interpretación de las culturas*. Barcelona: Gedisa. 12ª.
- Grotberg, Edith (1996). *Guía de promoción de la resiliencia en los niños para fortalecer el espíritu humano*. Washington DC: Fundación Bernard Van Leer.
- Henderson Grothberg, Edith (2000). *Nuevas tendencias en resiliencia*. Buenos Aires: Paidós.
- Henderson, Nan y Milstein, Mike (2003). *Resilience in school. Making it happen for students and educators*. San Francisco, CA: Corwin Press.
- Kaplan, Howard (1999). *Towards an understanding of resilience: A critical review of definitions and models. Resiliencia and development: Positive life adaptations*. New York: Kluwer Academics Publishers.
- Lacan, Jacques (1990). *Escritos I*, Ciudad de México: Siglo xxi.
- Lösel, Friedrich; Bliesener, T., y Koflerl, P. (1989). On the concept of invulnerability: evaluation and first results of the bielefeld. New York: Walther de Gruyte.

- Luthar, Suniya. (2006). Resilience in development: A synthesis of research across five decades. En C. D., & D. Cohen, *Developmental psychopathology: Risk, disorder, and adaptation* (2th ed., Vol. 3). Nueva York:Wiley.
- Luthar, Suniya y Cushing, Gretta (1999). Measurement issues in the empirical study of resilience: An overview. En M. Glantz, & J. Johnson, *Resilience and Development. Positive life adaptations*. (págs. 129-160). Nueva York: Kluwer Academic/Plenum Press.
- Luthar, Suniya S.; Cicchetti, Dante; Becker, Bronwyn(2000). El constructo de la resiliencia: una evaluación crítica y pautas para el trabajo futuro. *Desarrollo infantil* , 2000, vol. 71, nº 3, pág. 543-562.
- Lynch, Michael; Cicchetti, Dante(1998). Un análisis ecológico-transaccional de niños y contextos: la interacción longitudinal entre el maltrato infantil, la violencia comunitaria y la sintomatología infantil. *Desarrollo y psicopatología* , 1998, vol. 10, nº 2, pág. 235-257.
- Masten, Ann (2001). Ordinary magic. Resilience processes indevelopment. *American Psychologist*, 56, 227-238.
- McWhirter, Jeffries, McWhirter, Benedict; McWhirter, Ellen, y McWhirter, Robert (1993). *At risk youth a comprehensive response for counselors, teachers, psychologist and human services professionals*. San Francisco, CA: Thomson Books/Cole.
- Melillo, Aldo y Suárez, Elvio (2001). *Resiliencia*. . Buenos Aires: Paidós
- Navarrete-Cázales, Zaira (2015). ¿Otra vez la identidad?: Un concepto necesario pero imposible. *Revista mexicana de investigación educativa*, 20(65), 461-479.
- Oros, Laura (2009). El valor adaptativo de las emociones positivas. Una mirada al funcionamiento psicológico de los niños pobres. *Iberoamerican Journal of Psychology*, 4(2), 288-296.
- Osborn, A. (1994). *Resiliencia y estrategias de intervención*. Ginebra: Bice.
- Prat, Joan (2007). *Los sentidos de la vida*. España: Bellaterra.
- Puente Varela, Ruth Noemi (2021) Estado de la identidad resiliente docente en Venezuela. *Administración Educacional*. Vol. 10 (enero-diciembre). Revisado el 08 de enero de 2021 en <http://revistas.saber.ula.ve/index.php/administracioneducacional/article/view/17564/21921928786>
- Rew, Lyn y Horner, Sharon (2003). Youth resilience framework for reducing head the lthrisk behaviors in adolescents . *Journal of Pediatric Nursing*, 18(6), 379-388.
- Richardson, G., Niger, B., Jensen, S., y Kumpfer, K. (1990). The resilience model. *Health Education*, 21, 33-39.
- Rico, Mario y Morillo, Yeilena (2018). La resiliencia en docentes de Educación Preescolar de Mérida-Venezuela en el año 2016. *Administración Educacional*, [S.l.], n. 6, p. 43-56, oct. 2018. Revisado el 5 de julio de 2020: <http://revistas.saber.ula.ve/index.php/administracioneducacional/article/view/13349/21921924439>
- Rivas, Pedro José (2020). *Educere: veintitres años haciendo universidad (1997-2020)*. *Educere*, 24 (77),7-10. [fecha de Consulta 3 de Marzo de 2022]. ISSN: 1316-4910. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35663240001>
- Rutter, Michael (1985). Family and school influences on behavioural development. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 22(3), 349-368.
- *Rutter, Michael (1990). Psychosocial resilience and protective mechanism. En J. Masten, D. Cicchetti, K. Neuchterlein y S. Weintrabus (Eds.), *Risk and Protective Factors in the Development of Psychopathology* (pp. 181-214). Cambridge,MA: Cambridge University Press.
- Saavedra Guajardo, Eugenio (2003). *El enfoque cognitivo procesal sistémico como posibilidad de intervenir directamente en la formación de sujetos resilientes*. (Tesis doctoral sin publicar), Universidad de Valladolid, Valladolid, España.

- Saavedra Guajardo, Eugenio y Villalta Paucar, Marco. (2008). Medición de las características resilientes, un estudio comparativo en personas entre 15 y 65 años. *Liberabit*, 14, 31-40.
- Sayago, Zoraida, Chacón, María y Rojas Morelva (2008). Construcción de la identidad profesional docentes en estudiantes. *Educere*, 12(42), 2008, 551-561. Revisado el 11 de julio de 2017 <http://bdigital.ula.ve/storage/pdf/educer/v12n42/articulo15.pdf>
- Seligman, Martin, y Csikszentmihalyi, Mihaly (2000a). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5-14.
- Seligman, Martin y Csikszentmihalyi, Mihaly. (2000b). Happiness, excellence and optimal human function. *American Psychologist Special Issue*, 55, 89-98.
- Stein, Helen; Fonagy, Peter; Ferguson, Kathlee y Wisman, Molly (2000). Lives trough time: An ideographic approach to the study of resilience. *Bulletin of the Menninger Clinic*, 64(2), 281-305.
- Sameroff, Arnold J., Ronald Seifer y W. Todd Bartko(1997) “Perspectivas ambientales sobre la adaptación durante la niñez y la adolescencia”.
- Taylor, Michael (1996). Herbert Spencer and the limits of the State: The late nineteenth-Century Debate Between individualism and collectivism (No. 13). Bloomsbury USA Academic.
- *Tedesco, Juan Carlos (2003). Investigación educativa: de la ciencia social a la filosofía social. , 1-16. *Revista de Investigación Educativa*, 5(2), 1-16.
- *Vergara-Henríquez , F. (2011). Identidad religiosa latinoamericana: El sustrato católico. *UCMale-Revista Académica* Julio, 96-112.
- *Van Dijk, Teun (1998). *Ideology: A Multidisciplinary Approach*. London: Sage.
- *Vaillant, Dennise (2007). Mejorando la formación y el desarrollo profesional docente en Latinoamérica. *Revista pensamiento educativo*, 41(2), 207-222. Revisado el 6 de febrero de 2017 <http://www.pensamientoeducativo.uc.cl/files/journals/2/articles/424/public/424-941-1-PB.pdf>
- *Werner, Emmy y Smith, Ruth (1982). *Vulnerable but invincible: a longitudinal study of resilient children and youth*. Nueva York:McGraw Hill.
- *Williams, Paula; Wiebe, Deborah y Smith, Timothy (1992). Coping processes as mediators of the relationship between hardiness and health. *Behavioral Medicine*, 237-255.
- *Wollin, Steven y Wollin, Sybil. (1993). *The resilient self*. New York: Villard Rooks/Random House.
- Wortman, Camille, y Silver, Roxane (1998). The myths of coping with loss. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 57, 349-357.
- Zaldúa, Graciela; y Lodieu Maria T. y Koloditzky, Dora (2000). El síndrome de burnout en hospitales públicos. *Revista Médica del Hospital*, 71(1), 13-17.