

Maestro: una identidad de esperanza

School teacher: a hopeful identity

Puente Varela Ruth Noemi¹

ruthnoemipuente19@gmail.com

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

Teléfono: + 58 412 0647005

Alix Madrid²

alixmadrid@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-0564-9285>

Teléfono: + 58412-6636879

Universidad de Los Andes

¹Facultad de Ciencias Forestales y Ambientales

Escuela de Geografía

Departamento de Cartografía, Métodos y Técnicas

²Facultad de Humanidades y Educación

Escuela de Educación

Mérida, estado Bolivariano de Mérida

República Bolivariana de Venezuela

Recepción/Received: 13/06/2025

Arbitraje/Sent to peers: 15/06/2025

Aprobación/Approved: 19/07/2025

Publicado/Published: 31/12/2025

Resumen

La identidad del docente de educación primaria en Venezuela, caracterizada como inestable, representa la problemática de interés de este estudio hermenéutico cualitativo, específicamente la presencia de rasgos resilientes, en el actual contexto social. Se abordó al personal docente, obrero, representantes y niños de dos escuelas de la ciudad de Mérida a través de la guía de entrevista, las narraciones biográficas y autobiográficas, el diario de doble entrada. Por medio del análisis del círculo hermenéutico de Gadamer (1984) y Paul Ricoeur (1996) se encontró que los docentes promueven de forma responsable y comprometida, optimista y esperanzadora una educación humanista de calidad para un futuro prometedor, una identidad resiliente de grupo por la interacción y el contacto.

Palabras Clave: identidad resiliente, educadores, capacidad, interacción

Abstract

The resilient identity of the primary education teacher in Venezuela, characterized as unstable, is the focus of this hermeneutic qualitative research, specifically the resilient traits within the social context. Teachers, representatives, and children from two schools in the city of Mérida were approached through an interview, biographical and autobiographical narratives, and a double-entry journal. Applying the hermeneutic circle analysis of Gadamer (1984) and Ricoeur (1996), it is concluded that teachers promote, in a responsible and committed way, optimistic and hopeful humanist higher education for a promising future ahead and a resilient group identity thought interaction and contact.

Key words: resilient, identity, educators, capacity, interaction

Introducción

La identidad del hombre se construye al caminar, conforme las decisiones que toma día a día al interactuar con la sociedad en la que nace, crece y en las instituciones donde se forma y trabaja, influyen en todo su ser, su pensar, saber y actuar, reflejando ¿Quién es? como individuo y ¿Quiénes son? como grupo. En virtud de esta noción, la identidad es entendida 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 familia, cultura y sociedad en cuyo origen está anclado, involucrando así tres perspectivas de estudio, según Prat (2007): la perspectiva filosófica (personal y esencialista), psicológica (individualista), socio-antropológica (historia y cultura).

Platón abogó que la educación del hombre se desarrolla a lo largo de toda su vida, entonces, la vida misma es una escuela *in situ*, se aprende y se cambia constantemente, y en la que la identidad se fragua y se transforma constantemente en el ser. 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, Aristóteles el ser es cambiante. Desde esta perspectiva filosófica, el pensamiento ontológico en los griegos, quienes formularon las primeras teorías, refiere 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.

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 para explicar, a través del intelecto cualquier tema en general, originando el estudio filosófico del “ser” desde una base epistemológica que se identifica hasta casi el siglo XX. 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, en el “yo tengo” y no solo en la razón. 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.

Ahora bien, Hegel 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, no deja de “ser”, sino que es otro en sí mismo. 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, en busca de su propio y único bienestar. Marx, Nietzsche y Freud en sus deseos de desacralizar la identidad, 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.

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. 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. 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 (1992) 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”. 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, tal identificación responde a una evaluación acerca de los roles que el individuo cree pueda adquirir en su elección. 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. 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.

Desde la visión antropológica, Durkheim (1973, 1976), Taylor (1994, 1996, 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. 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. Geertz ancla 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.

En palabras de Van Dijk (1998:152) y Coulmas (2019), la identidad es un constructo personal y a la vez social, es un conjunto de características particulares, creencias, valores, afiliaciones, prácticas y compromisos, derivadas de la clasificación social y categorías tales como género, nacionalidad, edad, etnia, orientación sexual, apariencia, clase socio-económico, roles, organización, ocupación y profesión. En esta investigación, la identidad resiliente grupal del docente de educación primaria que ejerce actualmente en Venezuela. 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, por tanto es una construcción dinámica y continua que varía en función de la interacción social (Vaillant, 2007 e Izarra, 2009).

Dentro de este marco, se tiene que la forma como los docentes se valoran a sí mismos y son reconocidos por los otros, su identidad docente, se ha constituido en una problemática de investigación actualmente, dada la inestabilidad y crisis de identidad presente en Venezuela (Vaillant, 2007; Gysling, 1992:12). En efecto, Sayer, Chacón y Rojas (2008) advierten que la construcción de las expresiones y muestras de identidad en la profesión docente se han visto afectadas por el contexto social-cultural. Claramente, existe una problemática de identidad inestable docente en la Educación Primaria que amerita ser atendida (Puente, 2021 y 2022). Estas transformaciones educativas han generado un panorama de sensaciones mixtas para la educación; desasosiego, desesperanza e inseguridad (León, 2007; Pérez, Marín y Vázquez, 2014). En el caso particular del docente, ha exigido una reconfiguración de su identidad, dado que ahora él debe tener más liderazgo intelectual, pedagógico y social en la escuela y comunidad, en tal sentido tiene más responsabilidades técnicas, científicas, y éticas que asumir.

De hecho, Rico y Morillo (2018) puntualizan que el sistema educativo venezolano (SEV) demanda una identidad docente con rasgos resilientes para brindar a sus estudiantes además de conocimiento, amor, alegría, ilusión por la vida, autocontrol, sentido del humor positivo, inteligencia social entre otros. Especialmente, en estos últimos años en que Venezuela enfrenta una fuerte crisis económica vinculada a complejos conflictos políticos y sociales, el SEV amerita docentes con una actitud ética, resiliente, humana y sobre todo con sentido social para identificar y solventar las problemáticas educativas. De ahí que, en esta investigación, se aborda la identidad resiliente del docente con relaciones interpersonales al grupo, con sentido de pertenencia a éste definida por Frable (1997) y Brewer (2001). Considerando la percepción que las personas tienen de sí mismos como miembros de un grupo -identidad grupal- referida al hecho de sentirse y ser docente y actuar como tal, mientras es parte de un grupo docente también (Baumeister y Bushman, 2008). Por tanto, el objetivo general

planteado es comprender los rasgos resilientes en la identidad del docente de Educación Primaria, cuya construcción es una articulación entre el plano biográfico, personal y el plano social.

En este sentido, la resiliencia 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, 1996;), es una característica parte de la identidad del individuo dada su naturaleza genética, pues ambas 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 (Puente, 2022). Por tanto, la identidad resiliente es 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.

Por su parte, Breakwell (2021), la entiende como la resiliencia de la identidad, la define como un esquema personal relativamente estable, que se basa en la autoestima, eficacia, la distinción positiva y la continuidad. Este es un modelo de resiliencia de la psicología social basado en los principios básicos de la teoría del proceso de identidad. Por tanto, un docente de identidad resiliente con autoestima y personalidad definida es considerado un potencial líder dentro del grupo docente. También señala que la resiliencia de la identidad está asociada con las estrategias de resistencia más adaptativas para afrontar alguna situación de adversidad. Establece los procesos de la resiliencia de la identidad deseada en cuatro principios estudiados desde la psicología a través de métodos cuantitativos y cualitativos: la autoestima, la autoeficacia, la distinción positiva y la continuidad.

Breakwell (2021), los define: La autoestima se delimita al juicio que hace una persona de su propio valor. Esta revisión en relación con un aspecto específico del yo (autoestima específica) o con el yo en su totalidad (autoestima global) (Rosenberg, Schooler, Schoenbach y Rosenberg, 1995). El deseo de mantener la autoestima es solo una de las influencias en la elección de estrategias de afrontamiento cuando el individuo se enfrenta a situaciones aversivas (por ejemplo, Vignoles, Regalia, Manzi, Golledge y Scabini, 2006). La autoeficacia es la evaluación propia sobre la capacidad para enfrentar cualquier circunstancia que se suscite de acuerdo a las habilidades que se tiene y la situación que afronta. La distinción positiva es establecer la singularidad resaltando las diferencias entre uno y los otros de acuerdo a criterios valorados y por último la continuidad determinada por tener coherencia entre la identidad pasada, la presente y la futura. Estos principios son considerados fuentes de la resiliencia de la identidad, ya que están estrechamente vinculadas con el uso de estrategias adaptativas de afrontamiento a situaciones desfavorables y evitar las amenazantes.

Desde esta perspectiva, el docente con identidad resiliente es aquel que posee la capacidad de afrontar las adversidades propias de la vida cotidiana, superarlas y transformarlas en oportunidades de crecimiento, manteniendo intactos sus valores humanos, y su profunda sensibilidad y vocación. Es un educador que brinda amor, calidez y apoyo a estudiantes en situaciones de riesgo, guiándolos para que desarrollen su propia resiliencia y se fortalezcan ante los desafíos de la vida. Además, este docente se constituye como un aliado, facilitador de aprendizajes significativos, enfocado en potenciar las capacidades y fortalezas de sus estudiantes. Su perfil se caracteriza por ser proactivo, responsable, generoso, optimista, seguro, confiable y receptivo, siempre atento a las realidades individuales de sus estudiantes. En esencia, no se trata de un docente idealizado como un héroe o salvador, sino de un ser humano auténtico, capaz de enfrentar la adversidad con sus propias virtudes y de inspirar a otros a no rendirse ante las dificultades. Su ejemplo y acompañamiento son pilares fundamentales para que sus estudiantes aprendan a sortear las vicisitudes con esperanza.

De hecho, las investigaciones sobre identidad resiliente evidencian que el docente venezolano muestra ciertas características concernientes a esta capacidad: Rojas de Gudiño y Páez (2014), los docentes poseen competencias socioemocionales, considerando las dificultades una oportunidad para continuar, intervenían de forma oportuna, eficiente y exitosa; Pérez, Marín y Vázquez (2014) el director muestra madurez para reconocer sus debilidades ante situaciones adversas; Coello (2017 y 2019) los docentes se mueven en tres dimensiones; la cognitiva, la emocional y la actitudinal; Álvarez (2018) las características del profesor refieren a introspección,

independencia, capacidad para relacionarse, humor, creatividad y moralidad; López (2018) una visión y convivencia de “Somos, Estamos, Podemos y Tenemos”; Ramírez (2018) perfil profesional con comportamientos resilientes, todos necesitan de todos; Rico y Morillo (2018) la mayoría posee una resiliencia media y alta (Potencialidad) y Mendoza (2020), líderes resilientes sustentados en la creatividad, emocionalidad, espiritualidad más el autoconcepto, reafirmados en su actitud para enfrentar la adversidad.

Estos estudios sugieren desde la visión deontológica y axiológica del docente, un perfil resiliente para orientar su proceso de formación, como un ser humano íntegro, con calidad humana y favorablemente afectiva, que esté preparado tanto en los procesos aptitudinal y procedimentales, como en actitudes conscientes y complejizadas como la resiliente para las situaciones adversas especialmente en contextos de universidad y liceo, mas no en escuela, pues no hay estudios que la refieran. En razón de esto, esta investigación doctoral aborda la identidad de los docentes de educación primaria en Venezuela a fin de identificar los rasgos que le caracterizan como resiliente, conocer los factores inherentes y discutir su función en la identidad a través de narrativas autobiográficas que desentrañan sus elementos vitales como factores de influencia, por tanto se empleó la investigación cualitativa hermenéutica.

Metodología

La investigación cualitativa es un acto interpretativo hermenéutico que, define, elucida, expone, parafrasea, descifra, construye, aclara, descubre, resume, comprende y analiza los fenómenos sociales (Morse, 2004 y Gobo, 2005). De acuerdo con Schleisner (1967), citado en Martínez (2004), la hermenéutica es el arte de la comprensión, para lo cual es necesario establecer su génesis, los textos escritos, hechos y comportamientos no pueden ser interpretados desarraigados de la realidad. En otras palabras, descubrir los significados, interpretar los escritos, los gestos, el lenguaje, el comportamiento, pero sin dejar de tener en cuenta el contexto. De forma tal que, la comprensión se suscita en la integración a través del tiempo y la historia, considerando lo social, cultural y ético. De acuerdo con Martínez (2004), Heidegger (1974), Gadamer (1984), coinciden en el círculo hermenéutico, pues, es a través de éste se gesta un proceso de comprensión del todo, del vaivén de las partes al todo, y de éste a las partes.

En efecto, Paul Ricoeur (1971,1996) plantea que el método idóneo para el estudio de las ciencias humanas, es el hermenéutico. Ricoeur logró estudiar y proponer una visión ecléctica que incluye las ideas más valiosas de la fenomenología, el psicoanálisis, el estructuralismo de las teorías del lenguaje, de la acción y la hermenéutica. Desarrolló un modelo de texto que permite vislumbrar la simbología de la acción humana, como un escrito literario, para comprender al autor, el significado y la intención que éste muestra en él, más allá de lo que es evidente, de lo que dicen las palabras. Tal es el tipo de análisis que se llevó a cabo en esta investigación, al observar y registrar los contextos como un elemento clave para la comprensión del todo y las partes coincidiendo también con Gadamer y Dilthey. Bajo esta perspectiva hermenéutica, en esta investigación comprender, interpretar y discutir los rasgos resilientes de la identidad docente a través de la experiencia constructiva de su realidad y la de los otros, inmersos en el actual contexto venezolano.

Las técnicas se refieren a los procedimientos y los instrumentos a las herramientas que se emplearon, en este estudio: La Entrevista en Profundidad (LAEP), La Revisión documental (LARED) y La Observación (LAOB); y los instrumentos: la guía de entrevista, las narraciones biográficas y autobiográficas, el diario de doble entrada respectivamente. Estos fueron aplicados al personal docente, obrero, representantes y niños que hacían vida en dos escuelas del casco de la ciudad del Estado Mérida. Para el análisis de la información se consideraron los siguientes procedimientos: a) Revisión de los datos obtenidos a través de la lectura de las diferentes fuentes de información para la comprensión del fenómeno. b) Reducción de los datos en temas, se buscaron y agruparon eventos, palabras, procesos y características específicas para identificar una unidad de análisis relacionada con la temática de interés, siguiendo patrones equivalentes, comunes o diferentes que se constituirá en una posible categoría. c) Codificación de las categorías a través de la lectura exhaustiva e intensiva de los datos, se representó la característica principal de sus propiedades en un código, el cual fue compa-

rado y contrastado entre ellos a fin de agruparlos y ordenarlos en un sistema. d) Verificación y validación de los resultados, se leyó de manera exhaustiva las diversas categorías para confirmar y verificar. e) Comparación y revisión de las categorías con la literatura, el investigador retorna a la literatura y relaciona los nuevos conocimientos a los ya obtenidos para comprender y analizar. Estos procedimientos se desarrollaron de acuerdo al mismo proceso interpretativo, constituyeron una guía de análisis cíclica, mas no una camisa de fuerza, para así comprender los rasgos resilientes presentes en la identidad del docente de Educación Primaria.

Resultados y Conclusión

Las categorías que emergieron del análisis develan los objetivos planteados en esta investigación, se presentan en la tabla 1.

Tabla 1. Categorías emergentes del análisis de resultados para develar los rasgos resilientes en la identidad del docente de Educación Primaria en Venezuela.

CATEGORÍAS	Nº	DESCRIPTORES
1. Autoconocimiento	1.1	Percepción del ser docente hoy día
	1.2	Proyección de su identidad docente
	1.3	Percepción sobre su tarea como docente
	1.4	Expectativas de los otros sobre ti como docente
	1.5	Expectativas sobre otros docentes
2. Vocación	2.1	Motivación del docente
	2.2	Compromiso (identificación con su rol)
	2.3	Sentido de pertenencia (identidad con la comunidad)
3. Ético Moral	3.1	Valores Morales
4. Pedagógico	4.1	Enseñanzas y planificación
5. Comunicador	5.1	Buena comunicación
6. Rasgos Resilientes	6.1	Retos del docente
	6.2	Enfrenta y resuelve dificultades
	6.3	Satisfacción
	6.4	Identificación
	6.5	Luchador
	6.6	Innovador-Investigador
	6.7	Experiencia previa con tutor
	6.8	Nacido para ser docente
	6.9	Tutor resiliente
	6.10	Estrategia

Fuente: Investigadora Puente (2024)

Ahora bien, los resultados y conclusiones conforme los objetivos de investigación se organizan en cuatro sesiones; la identidad docente de Educación Primaria, los rasgos resilientes, los factores relacionados con los rasgos resilientes y por último el papel de estos rasgos en la identidad del docente.

Identidad del docente de Educación Primaria

De autoconocimiento se deriva la visión del docente sobre el “ser docente” y la “tarea docente”. Organizadas en cuatro dimensiones de gran interés que se entrecruzan interactivamente en los discursos; una dimensión ontológica y axiológica, una deontológica y otra gnoseológica, referidas al aspecto emocional, actitudinal, mental, intelectual, profesional y social. La primera referida al “ser docente” y la segunda a sus valores, la otra relacionada con las creencias, deberes y principios éticos del ser docente y, por último, la gnoseológica en cuanto a la naturaleza del ser docente. En las relaciones intergrupales, esta categoría autoconocimiento muestra algunas referidas por Baumeister y Bushman (2008) sobre la identidad de grupo, se infiere el reconocimiento de sus roles y una visión en común compartida con el resto de docentes, los miembros de su endogrupo saben su trabajo y tienen una visión similar. Se encontró una alta autoestima como grupo docente, incluso se presentan a sí mismos y a los demás de su grupo como individuos importantes y con liderazgo. Esto es conocido como prominencia o sobresaliente, al juzgar los miembros de su grupo lo hace con admiración porque le conoce y se identifica plenamente con él. Esto podría interpretarse como favoritismo intergrupar, cuya relación intergrupar es tratar de forma especial o con actitudes favorables a las personas del propio grupo. Fig. 1.

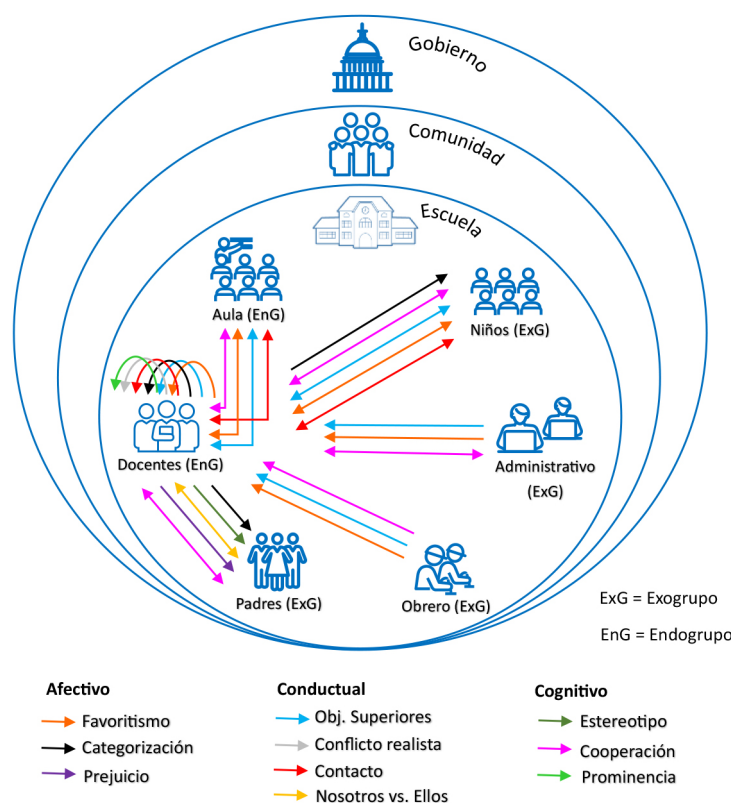


Fig.1. Relaciones intergrupales según el componente: afectivo, conductual y cognitivo de la identidad del grupo docente de Educación Primaria.

Fuente: Investigadora Puente (2024)

En vocación, la motivación, compromiso y sentido de pertenencia caracterizan un docente dispuesto a trabajar, impulsado por el amor de los niños, la valoración y reconocimiento de los demás, por el efecto de enseñar, al sentirse útil, su autoestima como docente se mantiene en el logro cuya dimensión es el “ser” -dimensión ontológica. De igual forma, su compromiso con el rol que tiene como docente desde la -dimensión deontológica- y el sentido de pertenencia al contexto de la comunidad en la - dimensión teleológica-. Con respecto a la relación intergrupar, la consciencia de un grupo diferente al docente, un exogrupo, los niños, al que ellos van

a formar parte como un miembro líder de poder, no solo en cuanto a autoridad y conocimiento, sino también en lazos de amistad y amor. De cierta forma, el grupo de los niños conforme tienen contacto al compartir juegos, lecturas y comida, da paso a un miembro del exogrupo, el docente, de manera pues que la hipótesis del contacto regula la interacción entre los grupos y reduce los sentimientos de prejuicio por el compartir y disfrute. Este deleite del grupo, “1er Grado A” cuyo líder es el docente, es una de las características importantes porque ancla el grupo al hacer actividades juntos por un bien común.

Del mismo modo, el docente está consciente de formar parte de grupos más grandes y complejos: -Se concibe parte del grupo institucional de la escuela. -Se concibe parte de la comunidad donde está ubicada la escuela. Por tanto, tiene un sentido de pertenencia amplio. El docente está consciente de sus valores, los practica y sirve como ejemplo de moralidad, reconoce la importancia que repercute su comportamiento moral, pues, de forma natural los asume, los practica para así enseñar con el ejemplo; siendo puntual, honesto, responsable, comprometido, disciplinado y respetuoso. Esta diferenciación de su rol docente de otros grupos, permite que tenga un trabajo distintivo y definido, le ha permitido con el tiempo de formación y experiencia conocer más, llegar a ser un experto y como resultado es el complemento de otros, al estar unidos favorece el desempeño total de la escuela.

En lo pedagógico, esta categoría muestra un docente organizado y planificado, usa múltiples estrategias en su proceso de enseñanza aprendizaje para que sus estudiantes aprendan. Se preocupa por involucrar y orientar pedagógicamente a los representantes a fin de que los niños sean asistidos en casa, así lograr los objetivos planteados. Esta categoría refiere que, la sección como grupo, trabaja de forma unida, todos por un bien común, existe una identidad de grupo en el profesor hacia el grupo docente y hacia los niños como sección, por tanto, tienen roles bien definidos. Del mismo modo, como líder del grupo, el docente plantea retos y tareas grupales que de forma individual y solitaria sería imposible, interacciones intergrupales y asumir riesgos que antes de forma individual no hacían.

Por última categoría, la comunicación con los niños es fundamental, les permite expresarse y ser ellos mismos, cultivar su personalidad, nuevas amistades con sus pares, expresar sus opiniones, sentimientos y necesidades. Cuando los niños son escuchados y comprendidos por el adulto, su autoestima es reforzada. Se consigue un docente que conoce y sabe sus deberes profesionales, proyecta con su actitud su identidad docente y posee vocación, valores morales que le caracterizan como un maestro en quien se puede confiar. Sobre la base de las relaciones intergrupales analizadas, se puede decir que refieren a la hipótesis de contacto mencionada por Baumeister y Bushman (2008) como parte del deseo de conocer al grupo de niños.

Rasgos resilientes en la identidad del docente de Educación Primaria

Los rasgos que caracterizan resiliente la identidad del docente de Educación Primaria son: los retos, enfrenta y resuelve, satisfacción, identificación, experiencia previa con tutor, nacido para ser docente, tutor resiliente y estrategia.

Retos “Retos difíciles no hay” y “No dejarme vencer”. Los retos en la tabla 2 representan las circunstancias de adversidad en estas dos escuelas. Muestran una actitud resiliente del docente, en vista de que son asumidos con una perspectiva clara -introspección-, positiva y proactiva a fin de restablecer la armonía en la vida de los niños y la escuela. Este descriptor permite inferir un docente con identidad de grupo de gran relevancia, dado que la mentalidad de grupo pretende asumir y motivar a los miembros del endogrupo a asumir riesgos en conjunto que tal vez no asumiría de forma individual, promoviendo así actitudes resilientes. Por otro lado, se observa también una estrategia grupal, porque los retos son asumidos como “objetivos superiores” en los que todos deben trabajar y cooperar para lograrlo.

El docente está categorizando (ubicando en subgrupos) las familias, estereotipándolos en diversos subgrupos; las familias disfuncionales, las que no participan en la toma de decisiones, las difíciles de tratar, las desinteresadas y las de falta de moralidad. El docente que tiene una visión de trabajo los considera grupos enemigos, pues no colaboran con el proceso de formación de los niños. Esta perspectiva negativa muestra ciertos prejuicios

por la falta de contacto e interacción docente- familia (hipótesis de contacto), provocando en los individuos sentimientos de prejuicios.

Tabla 2. Retos del docente de Educación Primaria

	Docente	Los otros
País	El factor económico del país	Los sueldos de este país
	Las políticas con actividades quitan tiempo	Enfrenta época de crisis
		El transporte, la economía
Familia	Las familias disfuncionales de los niños	Los niños cuyos padres salieron del país
	La familia participe en toma de decisiones	La irresponsabilidad de los padres
	La falta de interés de los representantes	
	El trato con los representantes	
	La falta de principios morales en el hogar	
Escuela	Se utilice la tecnología con el mejor provecho	
	No tener las herramientas	Falta de insumos
	Cambiar la mentalidad de otros	
	La disciplina en el aula	
	La motivación de los estudiantes	
	Los niños con discapacidad son un reto	
Docente	Sacrificarse para forjar un futuro mejor	
	Prepararse y actualizar los conocimientos	
	Investigación	
	Alimentar el amor por la vocación	
	El sueldo por el poco pago	Lo insuficiente que está el salario
	Autoestima comprometida	El equilibrio emocional de los profesores
	Profesores que necesitan ayuda	Solventar sus necesidades más básicas
	No dejarme vencer por las situaciones	No hay retos difíciles porque ella solventa

Fuente: Investigadora Puente (2024)

En comparación con la clasificación que da al niño, un solo subgrupo, los niños con discapacidad, porque los docentes al estar en constante contacto con los niños, los conocen bien. Pero, este subgrupo representa un reto, aunque el docente quiera asumirlo, está consciente que debe estudiar y prepararse al respecto. Del mismo modo, no hay discriminación hacia ellos por ser diferentes al resto, obviamente a veces la condición misma de los niños no permite al docente socializar, mas los niños no están estigmatizados. Precisan un solo subgrupo para sus colegas, los que necesitan ayuda, existe un favoritismo intergrupar, al tratar con actitudes favorables hacia las personas del propio grupo. Como grupo docente contar con el apoyo de sus colegas para hacer frente a las adversidades de la vida insta a continuar luchando, ya que todos comparten las mismas dificultades y se apoyan.

- **Enfrenta y resuelve dificultades “Esculpir la serenidad y abrir ventanas de inteligencia para nunca rendirse”.** El docente está siempre dispuesto a abordar las dificultades con vocación, apertura, adaptabilidad, constancia y perseverancia, a fin de solucionar en favor del proceso de enseñanza del niño. Estos rasgos resilientes coinciden con las características vocacionales, pedagógicas y valores éticos morales presentados previamente en las categorías de su identidad docente. La sensación de entusiasmo en desempeñar determinada tarea en presencia de otros miembros del grupo, es una relación intergrupar, esta teoría llamada la

facilitación social de Zajonc garantiza una respuesta más dominante y eficaz cuando hay otros miembros. El placer provoca el querer trabajar en su propio grupo, al ser aupado y valorado y de forma positiva, motiva a actuar sin inhibiciones, a asumir actitudes resilientes que le permiten continuar.

- **Satisfacción “Se sienten satisfechos orgullosos”.** El docente se siente pleno con su trabajo, la mejor paga la recibe a diario de los niños. Las relaciones intergrupales con sentimientos de satisfacción, bienestar y felicidad garantizan, no solo el querer pertenecer sino, anhelar mantenerse en contacto. De acuerdo con Baumeister y Bushman (2008), la identidad de grupo se refiere a la influencia social dentro de un grupo, ya sea por su categoría social o por la interacción interpersonal entre los miembros del grupo, quienes tienen creencias y prácticas comunes, ocupaciones y actividades similares importantes para ellos, por supuesto comparten logro y fracaso, sin temor a ser juzgados, porque son comprendidos por su grupo. Este sentido de pertenencia a un grupo y sentir ese apoyo es una característica positiva en situaciones de adversidad, al no sentirse solo.
- **“Identificación: personalidad y autoestima”.** Se identifica con un docente con resiliencia gracias a algunos rasgos de su personalidad y su autoestima. La perseverancia, la fortaleza espiritual y su fe, su sentido de responsabilidad, motivación y determinación tienen que ver con la capacidad de solucionar problemas y tomar decisiones para lograr sus objetivos – independencia-, un elemento de una persona caracterizada resiliente (Fontaines y Urdaneta 2009). En cuanto a la empatía y alegría, forma parte de la capacidad de relacionarse aun en momentos adversos. Por último, la responsabilidad, la disciplina y el ímpetu son componentes de la moralidad, esa ideología personal formada desde la niñez permite distinguir lo que está bien y está mal. De acuerdo con Breakwell (2021), sobre la resiliencia de la identidad es definida como un esquema personal basada en la autoestima, eficacia, la distinción positiva y la continuidad. Este es un modelo de resiliencia de la psicología social basado en los principios básicos de la teoría del proceso de identidad. En definitiva, el docente se identifica con una personalidad y autoestima consistente, se proyecta tal cual es, íntegro, perseverante, comprometido, empático, determinado, impetuoso y disciplinado.
- **Luchador: “Lucho, tengo la fuerza... la persistencia, y sí, sí, nada me derrumba”.** El docente lucha de manera incansable, es capaz de inspirar a otros a través de su persistencia y constancia, el ánimo y aliento que sus acciones evidencian son alimento para el alma de aquellos que están desanimados y con brazos caídos. Su personalidad única e inspiradora enciende la luz en la antorcha de los niños, docentes y representantes que le escuchan. Vinculan nuevamente: la introspección, la independencia, la capacidad para relacionarse, la capacidad de iniciativa y la moralidad, cuyas características denotan una identidad resiliente (Fontaines y Urdaneta, 2009). La sensación de pertenecer a un grupo, creerse buenos y únicos, hace creer que todo es posible, que no hay límites para el grupo, ilusión de invulnerabilidad, de manera que luchan sin descanso.
- **Innovador: “Investigo, siempre me preparo por mi cuenta”.** Leer, investigar e ingeniárselas significa tener la creatividad, iniciativa, la capacidad de independencia y de relacionarse a través de un proceso de introspección para mejorar y adecuar las prácticas de enseñanza conforme las necesidades y vacíos, superando la crisis. La poca disposición de recursos para las actividades con los niños, podría conducir a hostilidad entre los grupos, según la teoría realista de conflicto, se observa más bien una cooperación grupal, todos se apoyan para emplearlos de manera organizada, todos trabajan unidos reflejando como grupo docente una identidad con rasgos resilientes.
- **Experiencia previa con tutor “Él me ayudó mucho, él era mi orientador prácticamente”.** El acompañamiento afectivo y/o cognitivo representó una oportunidad para enfrentar las circunstancias de una forma diferente, ciertamente le llevaron a una resistencia para encontrar la salida más favorable. Ha dejado huellas positivas que garantizan en estos docentes éxito, una vida plena, saben, pueden y tienen como ser también tutores resilientes. Permanecen junto al niño en un amor incondicional, proveen de estímulos y gratificación afectiva a los logros, creatividad, iniciativa, humor, son capaces de asimilar nuevas experiencias y ayuda a resolver sin asumir el rol o suplantar al sujeto. En las relaciones intergrupales, se rastrea las buenas relaciones que los profesores tuvieron en su vida como estudiante, pues su impacto positivo, fueron más

fuertes que aquellas de maestros, quienes en algún momento los estereotiparon y descalificaron teniendo prejuicios hacia ellos.

- **Nacido para ser docente “Nací para esto”.** El maestro disfruta serlo, sabe que tiene habilidades, está consciente de hacerlo bien y su recompensa de haber logrado la transformación en los niños, sus abrazos y manifestaciones de cariño le llenan plenamente, es un maestro feliz. Sabe que nació para ser docente, con un propósito en la vida. Estas buenas relaciones intergrupales, también son consecuencia de las relaciones previas que estos docentes sostuvieron en su vida como estudiante no solo con los profesores sino con otros grupos.
- **Tutor resiliente “Tener la dedicación, amor constancia y paciencia... para ayudarlos en su camino de crecimiento”.** Su dedicación, amor y constancia son ingredientes en su actitud como tutor resiliente en la vida de los niños. Ante las dificultades, los niños y los representantes buscan el consejo y apoyo del docente, le consideran una persona en quien pueden confiar, les insta con amor y paciencia a ver otras opciones para hacer frente a la situación. El rol de tutor resiliente, es estar siempre allí para escuchar, ser esperanza, guiar sin juzgar, motivar y estimular, haciéndolos conscientes de su potencial y posibilidades en pro de una vida plena. Por tanto, el docente tutor resiliente posee una actitud proactiva, una empatía e independencia, capacidad de relacionarse, de consciencia, de iniciativa, de creatividad y por su puesto de moralidad.
- **Estrategia “Enseñarles, convencerlos de que ellos si pueden”.** El docente valora el esfuerzo y motiva a los niños, refuerza su autoestima, establece vínculos positivos, entiende los niños con capacidades diferentes y enseña habilidades para la vida. Se interpreta un docente resiliente que busca promover mecanismos de resiliencia en los niños al prepararlos para los altibajos que trae consigo la vida. De hecho, Breakwell (2021), señala que la resiliencia de la identidad está asociada con las estrategias de resistencia más adaptativas para afrontar alguna situación de adversidad. Los individuos varían mucho en su capacidad para hacer frente a la adversidad y esto está relacionado con las diferencias de personalidad, la regulación de las emociones y las habilidades cognitivas, tal como se ve acá.

Este conjunto de descriptores revela un docente con actitudes y comportamientos resilientes, dispuesto a enfrentar los retos que la vida presenta. Un docente con diferentes relaciones intergrupales que le identifican plenamente con el grupo docente, hacia su grupo de colegas un favoritismo y una descripción bastante positiva, una identificación hacia el subgrupo en el cumplimiento de su rol como profesor, hacia los representantes un tanto discriminante al estereotiparlos de forma negativa por no colaborar más en la formación de sus propios hijos. Hacia la escuela y comunidad un sentido de pertenencia en el cumplimiento de su tarea docente. En este sentido, este ejercicio de autorreflexión, valoración en la construcción de la identidad a través de los relatos personales impactan de manera positiva y favorable la reconfiguración de la identidad del docente, en quién es y cómo quiere vivir. En tanto que, promueve una revisión y un examinar de quién soy y qué hago en función del contexto sociocultural en el que vivo.

Ricoeur plantea dos polos fundamentales que constituyen unidos y en reciprocidad la identidad narrativa, el *idem* y el *ipse*. El *idem* ubicado en el polo de “*sí mismo*” y que es inherente a la alteridad, mismidad. Mientras el *ipse* en el polo de “*como otro*” como el mantenimiento de sí. Por tanto, la identidad narrativa es el punto medio que refleja esa reciprocidad entre el *idem* y el *ipse*. En el *idem* está el carácter, ese conjunto de distinciones que identifican a la persona, son disposiciones duraderas, son como una especie de sedimentación y permanecen en el tiempo, ya están establecidos, son parte de la personalidad que distinguen de otros. En el otro polo, el *ipse* es el fluir de características y rasgos que están en constante cambio, pero que de acuerdo a su repetición en el sujeto pueden pasar a ser sólidas y sedimentadas al otro polo el - *idem*-.

En definitiva, este diálogo interactivo entre lo fijo *idem* (el carácter) y lo móvil *ipse* es para edificar la identidad narrativa. Se interpreta que, de manera similar ocurre con la identidad del docente con rasgos resilientes. Las primeras categorías que emergieron del relato desde su interpretación: autoconocimiento (autopercepción, proyección, percepción de la tarea docente, percepción de otros docentes), vocación (motivación, compromiso, sentido de pertenencia) ético moral, pedagógico y comunicador, vendrían siendo el carácter de esa identidad narrativa ubicadas en el *idem*, es decir, los caracteres sólidos que diferencian al docente de otros. Y en esta

relación dialéctica de la identidad narrativa construida entre el *idem* y el *ipse*, los rasgos resilientes del docente se ubican en el polo del *ipse*, puesto que no son fijos, sino que han emergido por las situaciones adversas que actualmente se vive en Venezuela.

En esta identidad narrativa de los docentes con rasgos resilientes se devela también la posibilidad de un aspecto espiritual que se evidencia a través de las categorías “enfrenta y resuelve los problemas, satisfacción, luchador y nacido para ser docente”, reflejan una creencia en un poder espiritual sobrenatural que les sustenta. En palabras de Danielli (1994) una dimensión espiritual asociada a la fe, al igual Mendoza (2020), la espiritualidad más el autoconcepto es una característica del docente resiliente que permite reafirmar su actitud para enfrentar la adversidad, coincidiendo además con Fine (1991), Williams, Wiebe y Smith (1992) y Wollin y Wollin (1993).

Factores relacionados con los rasgos resilientes

Se interpreta el término factor como el elemento que interactúa junto con otros en pro de la resiliencia. De modo que, estos elementos serán llamados factores resilientes, cuyos recursos protegen el riesgo del individuo. En función de los contextos emergen y se visibilizan varios factores resilientes. Ver Tabla 2.

El pertenecer y sentirse parte del grupo docente, con un rol propio, su trabajo es valorado, y se logra los objetivos planteados -la educación de los niños-, permite confirmar las sanas relaciones intergrupales del docente en estudio, cooperación docente, favoritismo intergrupar, estereotipación de los representantes, hipótesis de contacto, identificación de los grupos oponentes, inclusive un sano sentimiento de orgullo que da valor a la identidad del grupo docente. Estos factores reflejan la influencia social de los diferentes grupos y subgrupos presentes en la vida del maestro para su desempeño, pues están presentes y hacen que realice mejor su trabajo, aun en situaciones de adversidad.

Tabla 2. Tipo de factores resilientes en la identidad del docente

Factores resilientes	Tipo
Personalidad y Autoestima	Factor Social Factor Cognitivo Factor Psicológico Factor Biológico
Emociones Positivas	
Compromiso Educativo	
Fortalezas y potencialidades cognitivas	
Relato cerrado y Familiar, tutor, adulto significativo	
Fe y esperanza	
Vida con propósito	

Fuente: Investigadora Puente (2024)

La identificación al grupo docente se debe al autoconocimiento que éste tiene de su persona y autoestima ¿Quién soy?, las emociones positivas al hacer su trabajo con los niños y colegas, son una fuerte motivación para no abandonar su trabajo menos su identidad al grupo docente. El compromiso educativo adquirido con los niños, escuela, comunidad y sociedad en general le otorga un sentimiento de pertenencia que da sentido a su vida, sabe que nació para ser maestro, un gran propósito de vida, fuente de fe y esperanza para los niños. Las fortalezas y potencialidades desarrolladas a través del tiempo y abonadas por quienes le rodean; familiares, docentes y jefes confieren una identidad construida que le hace parte del grupo docente. La identidad de grupo fortalece sus lazos diariamente en ese encuentro entre colegas cada mañana en la escuela, cuyo contacto estrecha relaciones, con cientos de motivadores alrededor -los abrazos y sonrisas de los niños- incrementa los mecanismos resilientes para seguir adelante, salir transformados al final de cada jornada y volver mañana con fuerzas renovadas.

Este proceso se inscribe en la articulación sistémica integral del ser resiliente a través de factores internos y externos en el docente y en el mundo en el que vive. Un ser con capacidades cognitivas del SABER, poseer habilidades el TENER y cualidades emocionales del SER, organizados en: individuales, familiares y los ambientes en los que están inmersos. Esta interacción dinámica de mecanismos y factores resilientes es conceptualizada por Rutter (1995) y Grotberg (1995), en tres diferentes niveles: soporte social (yo tengo), habilidades (yo puedo) y fortaleza interna (yo soy y yo estoy) gracias al papel del ambiente y las características de la persona, el uso de estos recursos internos y externos hace que se pueda enfrentar con éxito a la adversidad.

En este estudio se revelaron factores que influyen de manera positiva en el mecanismo de resiliencia del docente tales como: la personalidad y el autoestima, las emociones positivas, el compromiso educativo, fortalezas y potencialidades cognitivas, familiar- adulto- tutor resiliente, fe y esperanza y una vida con propósito coincidiendo así con Bowlby (1976 y 1992), Kobasa (1979) Grotberg (1995) y (1999), Uriarte (2006), Fredrickson (2000) y Oros, (2009), Cyrulnik (2001), Guedeney (1998), Rico y Morillo (2018). Estos factores resilientes recalcados en esta discusión sirven de soporte para la integración y desarrollo de otros elementos en la identidad del docente a fin de potenciar sus fortalezas

El papel de los rasgos resilientes en la identidad del docente de Educación Primaria en Venezuela

Evidentemente, el papel de los rasgos resilientes en la identidad del docente en esta investigación le reflejan como una persona capaz de asumir positivamente las situaciones de adversidad. Han asegurado la permanencia en el ejercicio de su carrera, es decir, estos comportamientos han aflorado como una respuesta a los obstáculos de la vida, saliendo fortalecidos y transformados, pues la situación de crisis, que ha llevado a muchas personas a abandonar la práctica docente en las escuelas, no es este el caso, pues es un luchador y una persona que resiste, sin que nada lo desvíe de su propósito de educar.

Del mismo modo, estos rasgos han despertado habilidades cognitivas superiores al tener la iniciativa de gestionar su propio espacio educativo, emprendiendo en su misma área de trabajo profesional, consolidando un proyecto de vida. Las situaciones de dificultad también pueden ser excelentes oportunidades para sacar lo mejor de las personas, como sucede con estos docentes. Estas actitudes resilientes del docente le han conferido mayor fuerza y empoderamiento profesional, sigue trabajando en lo que le apasiona. Esta es la reconfiguración de una identidad docente con rasgos resilientes-temporal- a una identidad resiliente -permanente- que podrá seguir transformando los ambientes educativos y comunitarios a resilientes, dado su naturaleza aporética, su continua y constante reconfiguración por esa interacción del ser en y con el mundo, como un descubrir de sí, que a diario se reconstruye conforme las experiencias socioculturales. Un constructo aporético cuya infinitud expande los horizontes hacia nuevas miradas para la construcción de identidades resilientes en los docentes, en la interpretación de los descriptores en estas categorías son indicios de una identidad que se está empezando a configurar resiliente en las escuelas.

Conclusiones

Se encontró que los docentes son capaces de enfrentar y resolver los problemas que implica el presente y el futuro, promueven de forma responsable y comprometida, optimista y esperanzadora una educación humanista de calidad para un futuro prometedor. Donde no tiene lugar la deserción ni la discriminación, puesto que el amor y visión de la identidad de estos docentes resilientes, vincula las diferentes dimensiones y aspectos del niño a fin de asegurar su permanencia, estudiando y desarrollándose de forma integral. De modo que, las futuras generaciones de relevo que constituirán el país, sean jóvenes con una instrucción de calidad y en consonancia con la realidad social presente en Venezuela.

Su identidad como grupo docente refleja un profundo sentido de vocación y servicio que va más allá de cualquier interés personal, por lo que se identifican con el hecho de ser, hacerse y vivirse docente de una manera

diferente, docente resiliente. Tienen un gran sentido de pertenencia, tanto a los niños, la escuela, la comunidad como a Venezuela. Son docentes capaces de enfrentar con conocimiento, sentido crítico y reflexivo los retos que representa tan loable tarea como es el arte de enseñar.

En relación a la identidad social del grupo docente percibida por los demás, es necesario destacar que estos profesionales, no tienen una identidad de rechazo como se sugirió en un inicio, por el contrario, resultó en una aceptación y gran valoración de la identidad del docente por parte de la sociedad educativa que le atañe. Este grado de valoración es de impacto para la identidad del docente resiliente, en tanto que uno de los agentes motivadores que manifestó tener el docente, es el ser valorado por los padres al observar el progreso de sus hijos. Esto es de gran interés y valía para la configuración de su identidad docente tal como se observó en las relaciones intergrupales.

A partir de esta base de rasgos resilientes en la identidad docente, es posible hacer proyecciones de estas características en los docentes con experiencias de vida y prácticas educativas a fin de prepararlos para futuros eventos de tragedia. Del mismo modo, conocer los factores que se conjugan en estos rasgos resilientes dejan entrever que uno de los elementos de mayor influencia en el trabajo docente es su vocación y el saber que nació para ser docente. Desde esta perspectiva, sus implicaciones son muy amplias, en tanto que, si desde temprana edad en los jóvenes se identifica amor y pasión por enseñar, es preciso estimularles y motivarles a desarrollarse en este campo, pues la garantía de que aun en momentos de adversidad estará motivado y apasionado por su rol en la sociedad, será su vocación. Otro factor de gran importancia es el apego a un adulto resiliente o tutor resiliente, saber esto permite plantear la necesidad que desde muy chico se le enseñe, motive y valore a luchar, como un rasgo de la identificación de la identidad, es posible que el niño configure su identidad con semejanza a quienes les han rodeado, allí radica la importancia de enseñar con el ejemplo y no solo con palabras. Las acciones y conductas del docente gritan mientras sus palabras son silenciadas por su vida de testimonio. Es crucial entonces, que el docente sea resiliente para que con su vida e interactuar promueva en la escuela mecanismos de resiliencia, cada quien conforme sus fortalezas, la resiliencia de la identidad.

De las interacciones intergrupales suscitadas en la investigación, resulta de gran interés para el entorno escolar los componentes cognitivos, conductuales y afectivos que se hacen cita a través del lenguaje, el contacto humano y las interacciones humanas. Es preciso referir la necesidad de continuar estudios de esta naturaleza basados en las interacciones que reflejan la resiliencia de la identidad de grupo.

Para finalizar, es necesario subrayar que la visión resiliente presentada por López (2018), en “Somos, Estamos, Podemos y Tenemos”, que involucra a los miembros del acto educativo en miras de un clima escolar donde todos se desenvuelvan en armonía con sus coetáneos y en todas sus capacidades. En este docente aflora como grupo, el conjunto docente y la sección “somos”, sin embargo, no encierra al resto de secciones ni se generaliza a la escuela. Se percibe una visión aun un poco individualista, en cuanto que incluye como endogrupo a los docentes y los niños que él atiende, no tiene el enfoque de totalidad como familia para ese “Somos, Estamos, Podemos y Tenemos” de la Escuela completa. Llegar a esta visión de todos somos uno, permitiría desarrollar aún más rápido estrategias de aprendizaje y relaciones interpersonales que conjugados con su fortaleza interna y externa afronta con éxito cualquier situación de la vida, en palabras de Simpson (2010) la Resiliencia Sociocultural. Aún queda trabajo por hacer y resiliencia por promover, es necesario cambiar los visores subjetivos emergidos tal vez en un yo, yo y yo, caracterizado por una cultura capitalista individualista a uno más colectivista, en el que la identidad no sea solo individual, o grupal, sino también una identidad colectiva del nosotros. Se evidencia la preocupación del docente por el otro, su compromiso por el otro, pero todavía persiste en cierta forma una visión individualista, así se manifestó en su lenguaje a lo largo de los relatos y en las interacciones intergrupales encontradas.

Este estudio permitió experimentar el impacto de la construcción de la identidad narrativa en docentes, dado que hubo un proceso retrospectivo de su historia misma, que les permitió decir “guao” ese fui, ahora soy éste y yo quiero llegar a ser aquel. Una experiencia que les dio acceso a momentos, personas, anécdotas, que por el tiempo habían olvidado, pero que tienen un gran significado para quienes son y lo que hacen como docentes. Incluyendo el saberse “ser, sentirse, hacerse docente” como un propósito de vida porque sabe que lo hace bien

y los demás también lo saben y le valoran como maestro. En cuanto al contexto de la identidad docente de profesionales que no son formados en educación, sería de gran interés hacer este ejercicio de construcción de la identidad docente porque avivaría también en ellos esos hitos de su vida que le demarcaron con característica docente. Pero, quizás dentro de una dualidad, entre la profesión en que se graduó y el ejercer como docente, que sugiere tanto la imitación como la representación de ambos, esbozaría posibles estudios de investigación en la dimensión de la identidad docente en otras identidades profesionales.

Las herramientas de investigación permitieron recoger no solamente la identidad del docente desde su propia perspectiva sino además complementarla, contrastarla y compararla con la de los otros en las entrevistas y en las observaciones. Por tanto, a pesar de la subjetividad representada por el relato del docente en su autobiografía y entrevistas, también se consideró en la interpretación de la visión sobre la identidad del docente desde los otros. De manera que la identidad narrativa aquí develada tiene la dimensión personal- individual- subjetiva, grupal y la social desde los otros. Esta investigación permite dilucidar la perspectiva subjetiva del “yo” del docente, pero al mismo tiempo desde “el otro” la alteridad. De igual forma, los representantes mostraron el sumo cuidado de la identidad del otro que tienen tanto los docentes como los representantes, de lo cual se infiere un valor de moral ético de respeto a la identidad del docente.

Antes de finalizar, es de interés comentar varios hallazgos: la forma de resiliencia que se sustentan a través de los rasgos resilientes encontrados es de carácter individual y social al mismo tiempo (Hanus, 2001). El grupo docente tiene un alto sentido de pertenencia, una identidad grupal evidente por la interacción interpersonal entre los miembros del grupo y los otros grupos, coincidiendo así con Baumeister y Bushman (2008). Tal identidad en este caso como fundamento para los rasgos resilientes pues se hallaron los cuatro principios de la resiliencia de la identidad propuestos por Breakwell (2021).

Otro hallazgo de interés es que el tipo de mecanismos de resiliencia planteados por Palmer (1997), no refiere a una de supervivencia por constante estado de caos, ni tampoco regenerativa con incompletos intentos de afrontamiento. Más bien es una resiliencia adaptativa y floreciente, pues son vicisitudes temporales y en momentos son largas, pero que igual afronta con integridad y sale transformado y fortalecido, pues no se deja vencer, se adapta.

Refiriéndose a las identidades señaladas por Izarra, (2009; 2012), es preciso ilustrar que, al hacer la mirada retrospectiva a la identidad, se lee una identidad profesional de licenciado, con formación pedagógica, pero con rastros bastantes pronunciados de las identidades como maestro normalista, en el que aprendía a elaborar y usar recursos de enseñanza que promovieran la verdadera formación de los estudiantes. También se muestra un líder comunitario, tipo apostolado con el que el profesional docente se identificaba claramente y al que dedicaba su vida con recato y moderación, signado además por el sentido de vocación. De manera pues, la identidad del docente de hoy día sigue teniendo estos rasgos de la identidad del docente venezolano desde la época colonial.

Como último hallazgo, es vital puntualizar que la relación profesional e interpersonal entre los docentes novatos y experimentados es significativa, dado que los profesores con mayor experiencia siempre estaban dispuestos a orientar a los novatos en la institución, con amabilidad y respeto. La experiencia compartida de parte de los mayores y más experimentados siempre son fuente de sabiduría y entendimiento para los nuevos.

Este estudio permitió comprender las dimensiones ontológicas, deontológicas, axiológicas y teleológicas de la identidad docente y sus rasgos resilientes, una identidad narrada a partir de las mismas voces que hacen vida educativa. Una experiencia inolvidable y de gran valía, reconocer el impacto de la identidad, las acciones, las interacciones intergrupales, actitudes y comportamientos de una persona en la vida de otros, el poder de motivarlos y guiarlos en medio de un mundo de adversidad para que obtengan un vida plena y feliz. ©

Puente Varela Ruth Noemi. Soy Licenciada en Educación Mención Lenguas Modernas y Magíster Scientiae en Enseñanza/Aprendizaje de las Lenguas Extranjeras (ULA). Actualmente estudiante del Doctorado en Educación (ULA). Fui Profesora Investigadora Asistente en la Universidad Experimental Francisco de Miranda (UNEFM) del 2011-2017). Docente investigadora y creadora de materiales didácticos en el Diplomado en la Enseñanza de Inglés para Educación Primaria 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.

Alix Madrid. Profesora adscrita al Departamento de Pedagogía y Didáctica de la Escuela de Educación, Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad de Los Andes. Doctora en Educación de la ULA.

Referencias bibliográficas

- Alvárez, María (2018). *Nuevas perspectivas de resiliencia en el entorno de la docencia universitaria*. *Revista Internacional de Investigación y Formación Educativa*. Recuperado de <http://www.ensj.edu.mx/wp-content/uploads/2019/01/4.-Nuevas-perspectivas-de-resiliencia.pdf>
- Baumeister, Roy y Bushman, Brad (2008). *Social psychology and human nature*. Thomson Wadsworth.
- Breakwell, Glynis (2021). Resiliencia de la identidad: sus orígenes en los procesos de identidad y su papel en el afrontamiento de amenazas. *Contemporary Social Science*, 16(5), 573–588. <https://doi.org/10.1080/21582041.2021.1999488>.
- Brewer, Marilynn (2001). The many faces of social identity: Implications for political psychology. *Political Psychology*, 22(1), 115-125.
- Coello, Yusmania Emili (2017). La formación docente y la resiliencia: una visión desde la acción comunicativa. *CIENCIAMATRIA*, 3(5), 186-201. Recuperado de <http://cienciamatriarevista.org.ve/index.php/cm/article/view/21>
- Cyrluk, Boris (2001). *La maravilla del dolor. El sentido de la resiliencia*. Barcelona: Granica.
- Bowlby, John. (1976). *El vínculo afectivo. Apego y pérdida*. Buenos Aires: Paidós.
- Coello, Yusmania Emili (2019). Estudio fenomenológico de la resiliencia: una visión desde la experiencia del docente universitario. *CIENCIAMATRIA*, 5(9), 17-34. Recuperado de <http://cienciamatriarevista.org.ve/index.php/cm/article/view/97>
- Coulmas, Florian (2019). *Identity: A Very Short Introduction* (Vol. 593). Oxford University Press, USA.
- Danieli, Yael. (1994). Resiliencia y esperanza. *Niños en todo el mundo*, 21 (1), 47-49.
- Durkheim, Emile (1973). *La educación moral*. Buenos Aires: Schapire.
- Durkheim, Emile (1976). *Educación como socialización*. Salamanca: Sígueme.
- Erikson, Erik (1992). *Identidad, juventud y crisis*. Madrid: Taurus. 3ª reimp. Original 1998.
- Fine, Gary A. (2003). Towards a people ethnography developing theory from group life. *Ethnography*, 4(1), 41-60.
- Frale, Deborah (1997). Gender, racial, ethnic, sexual and class identities. *Psychology*, 48, 139-162.
- Fredrickson, Barbara (2000) Cultivating positive emotions to optimize health and well-being. *Prevention y Treatment*, 3 (1), 1a. Recuperado de <http://journals.apa.org/prevention/volume3/pre0030001a.html> [25/11/04].

- Fontaines, Tomás y Urdaneta, Geovanni (2009). Aptitud resiliente de los docentes en ambientes universitarios. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, 10(1), 163-180. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1701/170118870009.pdf>
- Foucault, Michel (1995). *Tecnologías del yo*. Barcelona: Paidós Ibérica.
- Gadamer, H. G. (1984). The hermeneutics of suspicion. In *Phenomenology and the human sciences* (pp. 73-83). Dordrecht: Springer Netherlands.
- Garnezy, Norman (1991). Resiliency and vulnerability to adverse developmental outcomes associated with poverty. *American Behavioral Scientist*, 31, 416-430.
- Geertz, Clifford (2003). La interpretación de las culturas. Barcelona: Gedisa. 12ª.
- Gobo, Giampietro (2005). The renaissance of qualitative methods. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 6(3), Art. 42. Recuperado de <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0503420>
- 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.
- Grotberg, Edith (1996). *Guía de promoción de la resiliencia en los niños para fortalecer el espíritu humano*. Washington DC: Fundación Bernard Van Leer.
- Grotberg, Edith (1999). The International Resilience Research Project. En R. Rosswith, (ed.), *Psychologists facing the challenge of a global Culture with Human Rights and mental health*, (pp. 237-256). Pasbst: Science Publishers.
- Gysling, Jackeline. (1992). *Profesores: un análisis de su identidad social*. CIDE: Santiago de Chile.
- Hanus, Michel. (2001). *La résilience, a quel prix?* Paris: Maloine.
- Heidegger, Martín. (1974). *Fenomenología y teología*. Prensa de la librería Newcomb.
- Izarra, Douglas (2009). La formación docente en Venezuela. *Revista Infantes*, 1(1), 13-38. Recuperado de <http://ciegc.org.ve/2015/wp-content/uploads/2015/02/Formacion-docente-en-Venezuela-Revista-Infantes.pdf>
- Izarra, Douglas (2012). Cambios en la identidad docente en Venezuela. *Acción pedagógica*, N° 21 / Enero - Diciembre, 2012 - 38 - 48. Recuperado de en <http://bdigital.ula.ve/storage/pdf/accion/v21n1/art05.pdf>
- Kobasa, Suzanne (1979a). Personality and resistance to illness. *American Journal of Community Psychology*, 7, 413-423.
- Lacan, Jacques (1990). *Escritos I*, Ciudad de México: Siglo xxi.
- León, Anibal (2007). Qué es la educación. *Educere*, 11(39), 595-604.
- López, Cesar (2018). La Educación Holística en el Nivel de Primaria Venezolana: Una Visión Resiliente de la Educación. *Revista Científica* 3(9), 297-310. Recuperado de http://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/article/view/241
- Martínez, Miguélez (2004). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México: Trillas
- Mendoza, Néstor (2020). Aproximación teórica al significado del liderazgo resiliente en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. *Revista EDUCARE-UPEL-IPB-Segunda Nueva Etapa 2.0*, 24(1), 6-27. Recuperado de <https://revistas.investigacionupelipb.com/index.php/educare/article/view/1224>
- Morse, Janice (1991) Approaches to qualitative-quantitative methodological triangulation. *Nursing research*, 1991, vol. 40, no 2, p. 120-123.
- 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.
- Palmer, N. (1997). Resiliencia en hijos adultos de alcoholicos: un enfoque no patológico de la práctica del trabajo social. *Salud y Trabajo Social*, 22(3), 201-209.

- Pérez, Ana Marín, María y Vásquez, Johana (2014). Liderazgo resiliente como herramienta del directivo de educación básica en contextos de incertidumbre. *Sustentabilidad al día -Universidad Valle del Momboy, Vicerrectorado, Decanato de Investigación y Postgrado* 1 (1-13). Recuperado de <http://bdigital.ula.ve/storage/pdf/resustenta/n3/art05.pdf>
- Prat, Joan (2007). *Los sentidos de la vida*. España: Bellaterra.
- Puente, Ruth. (2021). Estado de la identidad resiliente docente en Venezuela. *Revista Administración Educacional. Anuario del Sistema de Educación en Venezuela* 10 (enero-diciembre), 19-35 . Disponible en <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/administracioneducacional/article/view/17564>.
- Puente, Ruth. (2022). Una metodología para el estudio de la identidad docente resiliente. *Educere. Revista Venezolana de Educación*, N° 84 (26) págs.539-549. Disponible en <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/educere/article/view/17992>.
- Ramírez, Melva (2018). Resilientes: Capital Social en la Gestión del Conocimiento Inmerso en la Formación Docente Venezolana. *Revista Scientific*, 3(9), 101-115. Recuperado de http://www.indteca.com/ojs/index.php/Revista_Scientific/article/view/230
- 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. Recuperado de: <<http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/administracioneducacional/article/view/13349/21921924439>>
- Ricoeur, P. (1985). *Temps et récit III. Le temps raconté*. París, Seuil, pp. 352-359.
- Ricoeur, P. (1996). *Sí mismo como otro*. Siglo xxi.
- Rosenberg, Morris, Schooler, Carmi, Schoenbach, Carrie y Rosenberg, Florence (1995). Global self-esteem and specific self-esteem: Different concepts, different outcomes. *American Sociological Review*, 60(1), 141-156.
- Rutter, M. (1995). Adversidad psicosocial: riesgo, resiliencia y recuperación. *Revista de África Meridional sobre psiquiatría infantil y adolescente y profesiones afines*, 7(2), 75-88.
- Sayago, Zoraida, Chacón, María y Rojas Morelva (2008). Construcción de la identidad profesional docentes en estudiantes. *Educere*, 12(42), 2008, 551-561. Recuperado de <http://bdigital.ula.ve/storage/pdf/educer/v12n42/articulo15.pdf>
- Taylor, Charles (1994). *La ética de la autenticidad*. Barcelona: Paidós.
- Taylor, Charles (1996). *Las fuentes del yo*. Barcelona: Paidós.
- Taylor, C. y Maclure, J. (2011). *Laicidad y libertad de conciencia*. Madrid: Alianza.
- Uriarte, Juan (2006). CONSTRUIR LA RESILIENCIA EN LA ESCUELA. *Revista de Psicodidáctica*, 11(1), 7-23.
- Vaillant, Dennise (2007). Mejorando la formación y el desarrollo profesional docente en Latinoamérica. *Revista pensamiento educativo*, 41(2), 207-222. Recuperado de <http://www.pensamientoeducativo.uc.cl/files/journals/2/articles/424/public/424-941-1-PB.pdf>
- Van Dijk, Teun (1998). *Ideology: A Multidisciplinary Approach*. London: Sage.
- Vignoles, Vivian, Regalia, Camilia, Manzi, Claudia, Gollledge, Jen, y Scabini, Eugenio (2006). Beyond self-esteem: Influence of multiple motives on identity construction. *Journal of Personality and Social Psychology*, 90(2), 308.
- 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.