

Cintia Carreira Zafra  
y Marcin Kazmierczak (eds.)

# Sociedad, literatura y educación

Propuestas para el desarrollo  
de una juventud resiliente

Octaedro 

Colección Universidad

Título: *Sociedad, literatura y educación: propuestas para el desarrollo de una juventud resiliente*

Esta obra es fruto del estudio *Fomento de la resiliencia en la educación primaria: innovación y formación continua del profesorado* (PID2019-111032RB-I00), financiado por el Ministerio de Ciencia e Innovación de España y desarrollado por el grupo de investigación consolidado TRIVIUM Familia, Educación y Escuela Inclusiva (2017 SGR 808), creado en la Universitat Abat Oliba CEU de Barcelona.

Primera edición: diciembre de 2022

© Cintia Carreira Zafra y Marcin Kazmierczak (eds.)

© De esta edición:

Ediciones OCTAEDRO, S.L.

C/ Bailén, 5 – 08010 Barcelona

Tel.: 93 246 40 02

[octaedro@octaedro.com](mailto:octaedro@octaedro.com)

[www.octaedro.com](http://www.octaedro.com)

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, [www.cedro.org](http://www.cedro.org)) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

ISBN: 978-84-19312-63-1

Depósito legal: B 23696-2022

Maquetación: Fotocomposición gama, sl

Corrección: Xavier Torras Isla

Diseño y producción: Octaedro Editorial

Impresión: Ulzama

Impreso en España - *Printed in Spain*

# Sumario

Prólogo: Diálogos y encuentros para la resiliencia . . . . .	11
CINTIA CARREIRA ZAFRA Y MARCIN KAZMIERCZAK	

## PARTE I: DESARROLLO PSICOEDUCATIVO

1. El tacto en la relación pedagógica . . . . .	19
FRANCIELE CORTI	
2. La ascesis y la resiliencia: reflexiones desde el pensamiento de Romano Guardini . . . . .	33
RAFAEL FAYOS FEBRER	
3. Narratividad y otros pilares de resiliencia: un decálogo para la Educación Primaria . . . . .	47
MARCIN KAZMIERCZAK Y ANDREA DE CARLOS-BUJÁN	
4. El voluntariado, una herramienta para la resiliencia . . . . .	67
CARMEN PARRA RODRÍGUEZ Y MARISA VÁZQUEZ MARTÍNEZ	
5. Reflexiones a propósito del tutor de resiliencia: la palabra que educa, la palabra que motiva, la palabra resiliente . . . . .	83
M.ª TERESA SIGNES SIGNES	

## PARTE II: JUVENTUD Y SOCIEDAD

6. Relatos creativos con contenido sobre virtudes en la Educación Superior: análisis de caso desde la Universitat Abat Oliba CEU de Barcelona . . . . . 99  
MIGUEL ÁNGEL BARBERO BARRIOS
7. Digitalización, educación y sociabilidad humanas . . . . . 117  
JOAN D. A. JUANOLA
8. Tradición y libertad en Hannah Arendt: *Un violinista en el tejado* como prefiguración del desarraigo posmoderno. . . . . 133  
TERESA PUEYO-TOQUERO
9. El complejo de Telémaco en la teleserie *Euphoria*. . . . . 151  
JORGE MARTÍNEZ-LUCENA
10. El fomento de la resiliencia en adolescentes a través del videojuego: cómo la actividad lúdica puede incentivar el aprendizaje . . . . . 183  
DIEGO RODRÍGUEZ-PONGA ALBALÁ
11. La educación para dirigir organizaciones: la inclusión del trabajo de la resiliencia y las acciones con impacto social positivo . . . . . 207  
CARMEN RUIZ-VIÑALS Y JOAQUÍN SOLANA OLIVER

## PARTE III: EJEMPLOS LITERARIOS DE RESILIENCIA

12. La promoción de la lectura a través la literatura: estrategias para el fomento de fortalezas del carácter con *Las crónicas de Narnia* de C. S. Lewis . . . . . 225  
CINTIA CARREIRA ZAFRA
13. Literatura y resiliencia en las crónicas de la Primera Vuelta al Mundo . . . . . 241  
RAFAEL RODRÍGUEZ-PONGA

14. Una lectura resiliente de la Biblia en tiempos de posmodernidad . . . . .	267
JORDI SAURA MATALLANA	
15. La educación en la resiliencia desde el mitema del héroe fundador . . . . .	295
JAIME VILARROIG MARTÍN Y JUAN MANUEL MONFORT PRADES	



# Reflexiones a propósito del tutor de resiliencia: la palabra que educa, la palabra que motiva, la palabra resiliente<sup>1</sup>

M.<sup>a</sup> TERESA SIGNES SIGNES<sup>2</sup>

## 1. Introducción

La investigación que a continuación se presenta tiene un doble objetivo. Por una parte, se formula una reflexión en torno a la importancia que tiene la palabra en el ámbito de la relación personal y, muy especialmente, en el contexto del aula, donde se propone que entre el maestro y sus alumnos se desarrollen relaciones de buen trato que incidan en el fomento de la resiliencia. Paralelamente a esta cuestión, se refiere el poder que tiene la literatura como herramienta de comunicación de experiencias de buen trato y ejemplos narrativos, que ayudan, sin duda, al modo como pueden darse las relaciones entre los docentes y sus discípulos, sirviendo de modelo. Así, se hacen relevantes aquellas habilidades que pueden irse forjando a través de dichas relaciones y que pueden verse materializadas en el desarrollo de competencias resilientes.

Por otra parte, se plantea la importancia que tiene el docente como tutor de resiliencia. Dicho concepto tiene su fundamento

1. Esta investigación forma parte del proyecto *Fomento de la resiliencia en la educación primaria: innovación y formación continua del profesorado* (PID2019-111032RB-100), financiado por el Ministerio de Ciencia e innovación y desarrollado por el grupo de investigación consolidado TRIVIUM, Familia, Educación y Escuela inclusiva (2017 SGR 808) de la Universitat Abat Oliba CEU.

2. M.<sup>a</sup> Teresa Signes, doctora en Filosofía por la Universitat de Barcelona. Especialista en antropología filosófica. Profesora en la Universitat Abat Oliba CEU.

en la propuesta presentada por destacados estudiosos de la resiliencia, quienes ponen de manifiesto que el establecimiento de un vínculo afectivo entre un adulto, que no tiene por qué ser uno de sus progenitores y un niño, puede ser clave para la superación no ya de un trauma, sino de lo que también han definido los mismos estudiosos como la *resiliencia de lo cotidiano*. Esto es, la capacidad para superar las situaciones complejas del día a día, que pueden suponer para muchos infantes verdaderas dificultades a las que les resultará difícil hacer frente.

Ambas cuestiones se orientan hacia una misma finalidad. Se trata de poner de relieve la relevancia de la labor docente en el trascurso de su interacción personal a través del lenguaje como herramienta de comunicación para el fomento de la resiliencia, mediante el establecimiento de relaciones de buen trato.

## 2. La palabra como herramienta de comunicación personal

Cuando Aristóteles afirmaba que el hombre era un ser social por naturaleza, apelaba a uno de los aspectos fundamentales que definen el ser del hombre desde una perspectiva esencial, por cuanto será esta característica propia de la especie humana, la que posibilitará su supervivencia. Así, podemos afirmar, tal y como ya decía el Estagirita, que necesitamos de los demás no solo para satisfacer nuestras necesidades más básicas y primarias, sino también para poder realizarnos social y personalmente en todas nuestras dimensiones. Para ello, contamos con un medio clave para la interacción personal como es el lenguaje.

El lenguaje o, lo que es lo mismo, la palabra, se convierte de este modo en algo más que el vehículo de expresión del pensamiento o la herramienta que nos permite comunicar. Deviene el instrumento que nos facilita la interacción con el otro, lo cual nos permitirá desarrollarnos y crecer como personas en todas nuestras distintas dimensiones.

A esta evidencia debemos añadirle que ningún niño puede desarrollarse plenamente al margen de las personas que lo rodean y que lo ayudan en su crecimiento físico, biológico, social y

afectivo. En este contexto de crecimiento, nada es ni banal ni circunstancial. Muy al contrario, cualquier relación y trato, cualquier situación buena o mala, puede determinar el modo de ser, la personalidad del niño o niña, e incluso puede incidir en su supervivencia y en su salud mental.

Para el niño preverbal, la relación con su medio es a través de los sentidos. Todo cuanto siente se convierte en su mundo y, aunque no lo parezca, se funde en el sustrato de lo que podrá llegar a definir su futura personalidad. El mundo se expande ante él con la adquisición del lenguaje. Así, lo sensitivo se vinculará con la palabra, dando origen a los distintos modos de comunicar, aportando seguridad y estrechando el vínculo entre el niño y los adultos con los que convive.

Desde el ámbito de la resiliencia fruto de una buena interacción entre el niño y su medio personal, se establecerá un apego seguro. Mediante el lenguaje podrá expresar sus emociones y sus sentimientos a la persona con la que haya establecido este vínculo afectivo, proporcionado gracias al apego seguro que puede ya haber desarrollado en su etapa preverbal. Asimismo, en una situación traumática o de dificultad, el niño podrá, a través del lenguaje, estructurar una narración que le permitirá no solo comunicar, sino también ligar su pasado con su futuro. Al ser capaz de relatar una situación compleja, no solo se enfrenta de nuevo a ella, sino que es capaz de ver las posibilidades de superación que tiene, tal y como se la puede transmitir a la persona con quien establezca su vínculo afectivo.

Es de este modo como se desarrolla el autorrelato. Hablar de *autorrelato* es hablar de la capacidad que tenemos las personas para construir el relato de la propia trayectoria vital, en la que se incluyen todas aquellas vivencias y experiencias que han podido resultar complejas y hasta traumáticas. El lenguaje en su consideración verbal y no verbal nos permitirá tener la habilidad de comunicar este relato, ya sea de una forma oral, escrita o incluso a través de actitudes que en ocasiones pueden llegar a ser disruptivas. Este autorrelato puede ayudar a tomar distancia de uno mismo, llegando, así, a la objetivación de los hechos, resultando más fácil entender el sentido que pueden haber tenido todos y cada uno de los acontecimientos o de las circunstancias acaecidos. Cuando todos estos elementos se entrecruzan entre sí, se construye el relato y se obtiene el sentido de lo sucedido. Con

todo ello, resultará mucho más fácil hacer frente y superar las situaciones complejas.

Vista la relevancia que tiene la palabra como herramienta para la comunicación personal, resulta imprescindible ver cuál es su trascendencia en el aula, espacio en el que el encuentro personal entre docente y discente es una realidad que debe materializarse a través de unas relaciones de buen trato, que ayuden al crecimiento personal del educando mediante la adquisición de competencias no solo académicas, sino también personales. Es en este contexto donde se establece una narrativa, cuyas particularidades pueden ayudar a fomentar la resiliencia como una habilidad a desarrollar en el proceso educativo.

### 3. La palabra que educa, la palabra que motiva

Hablar de *narratividad en el aula* es hacer referencia al encuentro personal que se produce a través del diálogo entre el maestro y su alumno en el contexto del quehacer educativo. Se trata de un diálogo basado en los autorrelatos que ambos pueden haber desarrollado de sus propias vidas y trayectorias personales y que recogen todas sus experiencias vitales. Por ello, de forma consciente, o en ocasiones inconsciente, dicho diálogo se convierte en itinerarios personales, en vivencias, en experiencias y en aprendizajes que incidirán en el modo como se realice su paso por los centros educativos y como evolucione el proceso de enseñanza-aprendizaje. Ese modo personal de ser y de estar en el mundo, fruto en ocasiones de las experiencias vividas, influirá en su concepción sobre cuestiones tales como su concepto de *ciudadanía*, su proyección de crecimiento personal, su desarrollo profesional, su idea de la cohesión social, su consideración sobre la igualdad de oportunidades y la equidad, así como la aceptación de la diversidad y de la interculturalidad, que hará posible el desarrollo de sociedades futuras.

El autorrelato personal no solo configura un mundo propio, sino el mundo que la persona visualiza e interpreta a partir de sus experiencias vitales, que llegará en gran medida a convertirse en el mundo real para él o ella. Así pues, en ese salir de uno mismo hacia el conocimiento y la interacción, el lenguaje adquiere una doble aplicación, por cuanto, por una parte, refleja el pensa-

miento y las experiencias de vida, mientras que, por otra, ayuda a poner nombre a la realidad, acabando por definir lo que las cosas son.

Entender el valor de la palabra en el ámbito educativo radica, entonces, en el hecho de que la palabra es la herramienta más poderosa con que contamos las personas para comunicarnos. Las palabras pueden ser generadoras de bienestar y armonía, pero también pueden provocar desequilibrio, caos y malestar. Como educadores, sabemos que una comunicación adecuada resulta fundamental para generar espacios de encuentro y de confianza que favorezcan el crecimiento personal y enriquezcan las relaciones con nosotros mismos y, muy especialmente, con los demás, con todo lo que ello representa en lo que concierne al desarrollo de relaciones de buen trato.

Esta premisa se hace más fácilmente comprensible si tenemos en cuenta que el lenguaje no debe ser visto simplemente como el método de comunicación de todo ser humano, sino que, más allá del valor comunicativo que sin duda tiene, debe ser considerado, como decíamos, uno de los elementos que ontológicamente definen la realidad. El mundo se humaniza a partir del momento en el que el hombre le asigna un nombre, mediante el cual le otorga un sentido y un significado. Serán ese sentido y su significado lo que acabará definiendo lo que las cosas son. El uso de la palabra se vinculará, de este modo, con la realidad que representa.

Por ello, debemos tener claro que, si queremos a través de ella establecer un vínculo con nuestros alumnos que nos permita desarrollar con ellos una relación de buen trato, nuestra palabra debe ser no solo efectiva, sino, ante todo, afectiva. No olvidemos, en este sentido, que nuestro lenguaje, nuestras palabras representarán el mundo y las relaciones que queremos compartir con ellos. De ahí se deduce que nuestra palabra no debe ser tan solo una palabra que eduque, sino también una palabra que motive.

Educación y motivación deben ir de la mano en el proceso educativo. La motivación facilitará la predisposición del educando en el desarrollo de su aprendizaje, siendo, así, sujeto activo. El vínculo afectivo que se pueda tejer con el estudiante en este proceso facilitará aspectos fundamentales para el desarrollo de su personalidad que pueden concretarse en el hecho de que llegue a desarrollar una narrativa de posibilidades.

Este planteamiento queda recogido en «la mirada de lo posible», consistente en pasar de un modelo deficitario, en el que se hace hincapié en las limitaciones y las dificultades del estudiante, a un *modelo de potencialidades*, tal y como lo llaman Forés y Grané (2013).

Si pensamos en este contexto en las situaciones de riesgo, entendiendo como tales aquellos elementos que producen estrés en el día a día de niños, niñas y jóvenes, y que dificultan su desempeño en la vida escolar, hemos de añadir la necesidad de introducir la palabra como herramienta para el fomento de la resiliencia.

Sabemos de la importancia de elaborar una narrativa que sea capaz de explicar la situación de vulnerabilidad, estrés y malestar que la persona siente. En la abundante literatura sobre la resiliencia, se ha puesto de manifiesto el peso que tiene el relato como factor clave para la superación del trauma. Cuando lo sucedido se puede poner en palabras, cambia la relación experimentada con el hecho en sí por cuanto el sentimiento y la interacción se modifican. En este momento, el sentimiento se convierte en palabra. Ser capaz de articular lo sucedido mediante el lenguaje no solo permite revisar y dar sentido a lo sucedido, sino también, lo que es más importante, establecer vínculos de confianza con los interlocutores que intervengan en el diálogo.

Concluimos, pues, con la afirmación de que ser capaz de producir relatos a través de nexos lógicos y razonamiento discursivo supone la adquisición del lenguaje como vehículo no solo de comunicación del pensamiento, sino también del sentimiento. Los códigos lingüísticos y narrativos cuentan con un extenso abanico de formas de expresión tales como el teatro, la poesía, la literatura en general y la narrativa autobiográfica en particular. Todos ellos nos ayudan a expresar en los procesos de resiliencia las necesidades y la comprensión de lo sucedido.

Por tanto, a la palabra que educa y que motiva se le ha de añadir la palabra resiliente o, lo que sería lo mismo, la palabra que fomenta el proceso de resiliencia.

## 4. La palabra resiliente

Sabemos que la resiliencia como concepto ha derivado de un intento de dar respuesta a una serie de preguntas que se han formulado psicólogos y educadores a lo largo del tiempo. Al preguntarse estos por qué niños que han estado en una situación compleja y traumática, que han sufrido abandono y negligencia por parte de unos padres, alcohólicos, con adicciones... han desarrollado una vida adulta perfectamente adaptada a la sociedad, lo que han hecho ha sido poner de relieve que, más allá de las circunstancias externas y ajenas a las personas, existe una capacidad personal de hacer frente a situaciones difíciles, de superarlas e, incluso, de salir reforzados de ellas.

Así, definiendo la resiliencia como «la capacidad de una persona o grupo para desarrollarse bien, para seguir proyectándose en el futuro, a pesar de los acontecimientos desestabilizadores, de condiciones de vida difíciles y de traumas a veces graves» (Manciaux, Vanistendael, Lecomte y Cyrulnik, 2003, p. 22), podemos entender por qué supone un mundo de posibilidades frente a las limitaciones que *a priori* parecería que pueden tener las personas cuya vida no los ha favorecido. Debemos considerar también que, de forma paulatina, la resiliencia ha supuesto un cambio de perspectiva ante las situaciones adversas de la vida, aportando, además, una alternativa de prevención para evitar el trauma y vencer las dificultades.

La evolución sufrida por este concepto nos permite entender por qué en las últimas décadas han aparecido estudios de psicólogos, psiquiatras y educadores que han contribuido a la aplicación de esta idea en el ámbito educativo. Precisamente, cabe destacar el hecho de que, en el ámbito educativo, cada vez sean más las propuestas que ponen el énfasis en la prevención a través de la elaboración de programas de intervención en distintas disciplinas y áreas de conocimiento. A modo de ejemplo, citaríamos a Barudy y Dantagnan (2009; 2011), Cyrulnik (2007; 2018) y Anaut (2016), Forés y Grané (2008; 2012), Manciaux (2003), Puig y Rubio (2011) y Rojas Marcos (2010).

En el marco de la prevención y del fomento de la resiliencia, es de destacar el papel fundamental que puede tener la escuela como espacio para trabajar el desarrollo de habilidades resilientes. Al mismo tiempo, conviene decir que en el contexto escolar

la palabra adquiere un valor más destacado si cabe, desde el momento en que se convierte en el elemento central para el establecimiento del vínculo afectivo entre el docente y su alumno. Es justamente en este ámbito donde el fomento de la resiliencia a través del lenguaje se hace más visible. A raíz de la relación que se entreteje entre profesor y alumno, el educador puede transformarse, sabiéndolo o sin saberlo, en *tutor de resiliencia*.

Recordemos que un tutor de resiliencia es aquel que se convierte en un punto de apoyo para la persona necesitada de afecto, reconocimiento y consideración en un momento determinado. No tiene por qué tratarse de terapeutas, psicólogos, educadores sociales..., bien al contrario, puede ser un amigo, un profesor, una persona que de forma circunstancial la escuche, la consuele o le haga reconocer sus propias habilidades para la superación de una situación adversa. En definitiva, alguien que la acepte de forma incondicional desde el respeto y el cariño y que será capaz de ayudarla en la construcción de un relato compartido.

Tal como decíamos, es partiendo de la relación entre maestro y alumno como el vínculo afectivo puede establecerse entre ambos mediante el uso de la palabra, como podemos entender por qué afirmamos que la escuela puede ser considerada un espacio para el fomento de la resiliencia. En la escuela se construyen relatos de vida que pueden ser decisivos en la superación de situaciones adversas.

Por todo cuanto llevamos dicho, resulta evidente la importancia del relato en el desarrollo de habilidades resilientes. El relato o, lo que sería lo mismo, la narratividad es uno de los pilares fundamentales para la resiliencia.

La narratividad, a diferencia del autorrelato, consiste en una interacción, ya sea intelectual o afectiva, con relatos externos. A partir de experiencias vicarias en las que se establece la empatía con los personajes de los relatos, emergen reflexiones y emociones nuevas que pueden ser capaces de influir en el rumbo de la vida del receptor. Los cambios se orientan hacia la evitación de conductas negativas y la emulación de comportamientos que llevan a los protagonistas de los relatos hacia el éxito y la superación de situaciones difíciles, e incluso traumáticas, gracias también al fortalecimiento de la resiliencia, que se materializa a través de sus acciones. Se trata de relatos que pueden ser tanto experiencias de vida y biografías reales como relatos ficticios.

A través de estos relatos que pueden, además, presentarse bajo distintos formatos, tales como textos escritos, o narraciones orales o audiovisuales, quien ha sufrido un trauma o atraviesa una situación adversa es capaz de llegar a elaborar su propio autorrelato, en esa voluntad de deconstrucción de su propia realidad, hacia la construcción de nuevos modelos de vida y de afrontamiento.

Así pues, ya sea a través del autorrelato, ya sea mediante la lectura de relatos externos, lo cierto es que la narración que se materializa en ellos posibilita percibir las situaciones, bien a través de la objetivación de la experiencia traumática vivida, bien como receptores y espectadores que pueden empatizar con los personajes de las historias leídas, y esto puede ayudar en su recuperación.

Se produce, de este modo, un proceso de mimesis al identificarse con ellos, y de catarsis gracias al poder transformador que tiene el hecho de tomar conciencia de que un sentido de vida, así como el desarrollo de otras habilidades, distintas virtudes y la relación con el otro, pueden tener como consecuencia salir de las situaciones adversas.

En cualquier caso, se pone de relevancia el poder de la literatura ya no solo como expresión artística que emana de la creatividad de su autor, sino como capacidad que tenemos las personas en la construcción de relatos sobre la propia trayectoria personal, en los que se incluyen acontecimientos difíciles y traumáticos cuya conjunción en el entramado global del relato da sentido a los hechos acontecidos. Y, de forma paralela, la obra literaria en general, y el relato en particular, se convierten en instrumento y en metodologías mediante las cuales el profesor puede interactuar con sus educandos, ayudándolos, con ello, en el fomento de la resiliencia por medio de su palabra resiliente.

## 5. A propósito del tutor de resiliencia

Hablar de *resiliencia* supone, pues, un principio de esperanza, dado que el planteamiento desde la resiliencia aporta un proceso de transformación que permite a la persona dar una respuesta distinta de la que *a priori* se podría esperar en una situación de trauma, de enfermedad o de cualquier circunstancia que pueda

suponer un desafío. La capacidad humana de transformar el dolor en otras alternativas tales como la búsqueda de sentido y de esperanza la convierte en sujeto activo, capaz de abordar los problemas y las situaciones traumáticas apoyándose no solo de sus capacidades personales, sino también de personas próximas y de recursos que se convierten en parte de un proceso cuyo objetivo es hacer frente a la adversidad. Estas cuestiones pueden abordarse desde el aula como parte de la formación que pueda dar el docente, y también como elementos que se fundamentan en relaciones de buen trato.

Debemos tener muy presente que los pilares fundamentales para el fomento de la resiliencia se tejen desde la primera infancia y de forma muy íntimamente relacionada con la afectividad. Para entender esta relación, ha de considerarse la importancia que tiene el vínculo afectivo que se establece entre el niño y, generalmente, la madre en los primeros meses de vida, e incluso en los meses previos al nacimiento. Ambos forjan una relación que ha de ayudar al infante en su desarrollo socioafectivo, no solo en su infancia, sino también en sus posteriores relaciones de amistad e, incluso, en sus futuras relaciones sentimentales.

Así, los niños y niñas con un apego seguro tienen más probabilidad de lograr un buen nivel de competencia social, confianza, un consistente sentido del yo y experimentar procesos de resiliencia frente al estrés. (Rubio y Puig, 2015, p. 101)

Sin embargo, y por desgracia, la función parental no asegura que las personas que la llevan a la práctica sean capaces de establecer un vínculo y un apego seguro con sus hijos e hijas. Es necesaria una vida de buenos tratos para aprender y desarrollar unas capacidades parentales que son las que posibilitarán generar un contexto de crecimiento personal y afectivo para estos niños y niñas. Los progenitores deberían ser capaces, a partir de su atención, de sus cuidados y de su afecto, de construir un apego seguro que permita al niño desarrollarse emocionalmente en el reconocimiento de sus limitaciones, pero básicamente de sus posibilidades. Se trataría de la denominada por Barudy *resiliencia primaria*.

Tal como nos dirán Rubio y Puig (2015), los progenitores que cumplen con estos requisitos serán considerados tutores de

desarrollo y no tienen por qué ser los tutores de resiliencia con los que el niño o niña pueden encontrarse a lo largo de su vida, ya sea en la infancia o en la adultez.

Junto a estos están también, como explica Cyrulnik (en Rubio y Puig, 2015), los tutores explícitos:

Aquellos que se proponen para ayudar a los traumatizados. A menudo se trata de profesionales: miembros de equipos de rescate, trabajadores sociales o psicólogos. Pero también puede tratarse de tutores que provienen de otros horizontes, como sacerdotes, educadores, artistas o deportistas que componen imágenes identificatorias y afectivas hacia las que el traumatizado se orienta para obtener seguridad. (Rubio y Puig, 2015, p. 12)

Todos ellos juegan un papel relevante en la ayuda para la superación de situaciones adversas e incluso traumáticas mediante el fomento de la resiliencia. Es en este punto cuando podemos destacar la importancia que tiene la escuela, con toda la comunidad educativa que la conforma y, especialmente con el profesorado, como generadores de espacios de encuentros resilientes. En este caso, la escuela actúa desde la perspectiva de la llamada *resiliencia secundaria*, entendiendo por tal la que viene dada por adultos que no son los progenitores ni son personas directamente ligadas al niño ña. Estos adultos que actúan como tutores de resiliencia establecen relaciones interpersonales sanas que permitirán a los pequeños y a los adolescentes conocer posibilidades diferentes y más gratificantes de sí mismos y de su entorno.

Así es como la escuela puede convertirse en espacio de encuentro y el maestro, en tutor de resiliencia. La mirada de optimismo que puede ofrecerse desde la escuela se fundamenta, como decíamos, en las capacidades y no en las limitaciones. El maestro capaz de mirar a su alumno desde sus potencialidades y habilidades, y de hacerlo con optimismo, favorece la autoestima, la autoconfianza y la estabilidad emocional de su discípulo. De este modo, educará a personas para que sean capaces de crecer y desarrollarse en plenitud, así como de afrontar las dificultades que la vida les presente, con fortaleza y entereza, disfrutando de sus logros. Estará colaborando activamente en la construcción de pilares fundamentales para la resiliencia. No obstante, para ello hay que considerar que:

[...] los profesores, las escuelas y los líderes escolares deben tener una mirada abierta, ser optimistas, tener esperanza y por encima de todo: ser resilientes. (Day y Gu, 2015, p. 17)

Estos docentes convertidos en tutores de resiliencia serán al mismo tiempo maestros generadores de relaciones de buen trato. Aunque el diccionario de la Real Academia Española no recoge el concepto de *bientratar* y, sin embargo, y paradójicamente, sí que está recogido en las definiciones el de *maltratar*, todos podemos tener una idea más o menos cercana de a qué nos referimos cuando hablamos de *buen trato*.

Estudiosos de la resiliencia como Barudy y Dantagnan (2005) han basado su investigación en la necesaria búsqueda de modelos y acciones que definan y favorezcan el buen trato en la infancia y en la adolescencia. La aplicación de dichos modelos y acciones concretas se ha convertido en una herramienta de prevención y curación en el caso de tener que reparar el daño sufrido. Para los autores, un niño bien tratado es aquel que ha sido:

[...] atendido, cuidado, protegido, y educado en periodos tan cruciales de la vida como la infancia y la adolescencia. (Barudy y Dantagnan, 2005, p. 24)

Qué duda cabe de la necesidad de entender en qué consiste el buen trato, para poder aplicarlo a través de acciones concretas en el día a día y en los distintos contextos en los que se desarrolla la infancia y la adolescencia, entre los cuales, la escuela.

Estas relaciones de buen trato resultan clave para el fomento de la resiliencia en el aula, ya que ayudan en la construcción de los pilares de la resiliencia que, junto con los factores protectores, son fundamento de crecimiento personal. Presentamos en este contexto los seis pilares de resiliencia propuestos por Rojas Marcos (2010), por cuanto que todos ellos recogen de forma integral los distintos elementos que se pueden generar en el contexto del aula, y pueden ser trabajados por los maestros en su día a día con sus alumnos. Nos referimos a conexiones afectivas gratificantes, funciones ejecutivas, centro de control interno, autoestima, pensamiento positivo y, muy especialmente, motivos para vivir. Trabajar estas capacidades y habilidades en el contex-

to del aula puede suponer el inicio de una transformación personal por parte de aquellos niños que de forma inesperada ven ante sí un mundo de posibilidades con las que hacer frente a sus dificultades y limitaciones.

Es muy probable que esta interacción generadora de relaciones de buen trato y espacios para la resiliencia se produzca de forma inconsciente por parte del docente, quien se convierte en tutor de resiliencia en la mayoría de las ocasiones sin proponérselo. Se trata de un encuentro significativo del cual, en ocasiones, solo es consciente el niño, que, al recordar dicho encuentro, puede en que ese maestro o maestra con quien tuvo la suerte de cruzarse y que pudo ver dentro de él, reconociendo algo bueno. Un buen ejemplo de ello es el testimonio de Tim Guénard al referirse al adulto que generó en él el autoconocimiento de su valía personal.

Debemos concluir, pues, reiterando la importancia que tiene la escuela como espacio para el fomento de la resiliencia a través de sus docentes, cuya responsabilidad va más allá de transmitir conocimientos académicos. Aquellos maestros que sean capaces de generar confianza en sus alumnos, de tal manera que faciliten la relación con ellos, con actitudes de encuentro y relatos compartidos, pueden estar convirtiéndose en esos tutores de resiliencia implícitos inspiradores de nuevas conductas, cuya impronta puede perdurar a lo largo de la vida del niño y del adolescente, haciendo de ellos personas que puedan descubrir otra dimensión de sí mismos, más allá de las limitaciones y dificultades con que la vida los haya podido golpear.

## 6. Bibliografía

- Barudy, J. y Dantagnan, M. (2005). *Los buenos tratos en la infancia*. Gedisa.
- Cyrlunik, B. y Anaut, M. (2016). *¿Por qué la resiliencia? Lo que nos permite reanudar la vida*. Gedisa.
- Day, C. y Gu, D. (2015). *Educadores resilientes, escuelas resilientes: Construir y sostener la calidad educativa en tiempos difíciles*. Narcea.
- Forés, A. y Grané, J. (2013). *La resiliencia en entornos socioeducativos*. Narcea.
- Guénard, T. (1999). *Más fuerte que el odio. Como escapar de un destino fatal y convertirse en un hombre feliz a pesar de la desgracia*. Gedisa.

- Manciaux, M., Vanistendael, S., Lecomte, J. y Cyrulnik, B. (2003). La resiliencia; estado de la cuestión. En M. Manciaux (ed.). *La resiliencia: resistir y rehacerse*. Gedisa.
- Rojas Marcos, L. (2010). *Superar la adversidad*. Espasa Libros.
- Rubio, J. L. y Puig, G. (2015). *Tutores de resiliencia. Dame un punto de apoyo y moveré MI mundo*. Gedisa.
- Signes, M. y Vázquez, M. (2022). Fundamentos para una propuesta de adquisición y desarrollo de competencias docentes para el fomento de la resiliencia en el aula. En M. T. Signes, Carreira, C. y Kazmierczak, M. (eds.). *Educación, lenguaje y resiliencia: reflexiones, estrategias y retos actuales*. Tirant Humanidades.
- Vanistendael, S. (2010). La resiliencia en lo cotidiano. En Manciaux, M. (ed.). *La resiliencia; resistir y rehacerse*. Gedisa.