

him. Understanding the costumes designed as an intervention in the meaning of the narrative of the fictional world, we can analyze the characters as a system of signs that are signified in the context of a plot.

**Keywords:** costumes - characters - cinema - character creation - film image - costume design

**Resumo:** O Vestiário e a caracterização das personagens são uma ferramenta que utiliza o Diretor para contar a trama de um filme ou uma história, por isso são tão importante e protagonista da ação. O ator é o elemento essencial do processo comunicativo entre um diretor e o público.

O Papel do Designer de Vestiário, dentro da equipe criativa, é o de criar uma personagem que contribua à narração da história. Ocupa-se do "quem". O vestiário da personagem está enviando informação, inclusive dantes de que o ator comece sua atuação, dantes de que o ator pronuncie uma palavra seu vestiário já tem falado por ele. Entendendo o vestiário desenhado como uma intervenção na significação do relato do mundo ficcional, po-

demo analisar às personagens como um sistema de signos que se significam no contexto de uma trama.

**Palavras chave:** figurinos - personagens - cinema - criação de personagens - imagem de filme - design de fantasia

(\*) **Paula Taratuto.** Directora de Arte y Vestuarista. Diseñó varios largometrajes, cortos de cine publicitario, programas para Televisión y espectáculos de Teatro. Docente Universitaria desde el año 2006. Adjunta de la Cátedra Dirección de Arte I y II de la Lic. en Artes Audiovisuales de UNA. Donde también realiza trabajos de Investigación. Dicta varias materias en las carreras de Dirección de Arte Cinematográfica y Diseño de Espectáculo en la Facultad de Diseño y Comunicación de la Universidad de Palermo. Titular de Cátedra de Dirección de Arte para Cine y TV de la Facultad de Humanidades de la Universidad de Belgrano. Graduada en la Escuela Nacional de Bellas Artes Prilidiano Pueyrredon en la especialidad de Dibujo y Escultura. Maestranda de UNA en "Cine Suramericano.

## Qué dicen, qué hacen y qué piensan sobre resiliencia, los docentes de nivel inicial, primaria y secundaria

Fecha de recepción: junio 2017  
Fecha de aceptación: agosto 2017  
Versión final: octubre 2017

Walter Temporelli (\*)

**Resumen:** La capacidad de hacer frente a situaciones traumáticas o resiliencia, es el eje central de nuestra propuesta. Las trayectorias existenciales de nuestros niños y adolescentes no necesariamente deben quedar sujetas a su pasado traumático, sino por el contrario, el sistema educativo mismo debe ser interpelado para intervenir en beneficio de la resiliencia, en especial los docentes, quienes en muchas ocasiones carecen de herramientas para detectar e intervenir en realidades tan complejas como la de personas que han sufrido situaciones traumáticas. Dicho motivo nos lleva a investigar el grado de conocimiento y representaciones que los docentes poseen en torno al fenómeno resiliente, en función de una práctica educativa que excede los límites del mero conocimiento, y que impacta en la construcción de la personalidad del sujeto que aprende

Nuestra propuesta persigue el siguiente objetivo general: Analizar y evaluar el grado de conocimiento que poseen los docentes acerca de la resiliencia

El presente trabajo, es el resultado de un año de investigación llevado a cabo por el grupo RESILTIC, a través de sus miembros: Anahí López Vidueiros, Fernanda Urbistondo, Daniel Senyszyn, Eduardo Argento, Paola Urquiza y Walter Temporelli

**Palabras clave:** resiliencia - trauma – estrategias – intervención - TIC

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 285]

### Introducción

Debido a que es un campo de trabajo no muy explorado aún, los aspectos vinculados al tema de la resiliencia es un auténtico motor de nuestro grupo de trabajo. En verdad, el grupo RESILTIC al cual pertenecemos, representa uno de los esfuerzos pioneros en español en estas temáticas, pese a lo cual seguimos considerando que aún falta mucho por recorrer. Pero pese a que como señalamos es un área de trabajo en gran medida inexplorada, el estudio de la resiliencia tiene alrededor de 50 años de antigüedad. Así, los primeros estudios sobre resiliencia se remontan a los años '60, a partir de la observación

de historias de comportamientos individuales de superación, en especial al estudio evolutivo de niños que habían vivido en situaciones adversas (Vanistendael, 2001). Gracias al origen en investigaciones naturalistas, experimentales y humanas, se dio por establecido que existe una enorme heterogeneidad en las respuestas a toda clase de riesgos ambientales, tanto físicos como psicosociales (Rutter, 2006).

En los 70's, se consideraba como equivalente al término resiliencia el de invulnerable, y a partir de allí poco a poco se establecieron diferencias concretas entre ambos conceptos. Con el paso del tiempo, la casuística fue

arrojando resultados en torno a conceptualizar a la resiliencia no como un atributo con que los niños nacen, ni que los niños adquieren durante su desarrollo, sino que se trataría de un proceso interactivo entre ellos y su medio (Rutter, 1993).

Garmezy, una de las figuras más relevantes en estas temáticas, vio el desarrollo como el concepto unificador en el estudio de la psicopatología, desde el nivel molecular hasta el ecosistema global, la infusión de un enfoque basado en las fortalezas y orientada a la recuperación en campos tan diversos como la psicología, la educación, el trabajo social, y la psiquiatría. Norman Garmezy y sostenía que la resiliencia requiere de un estudio longitudinal para su riguroso abordaje, es decir, considerar una policausalidad de factores examinando en especial la interdependencia de los genes y el medio ambiente. El mismo autor se basó en los estudios pioneros de Bleuler (1978) sobre niños de madres con esquizofrenia, demostrando que incluso en este grupo de alto riesgo, había numerosos ejemplos de individuos con patrones adaptativos y presencia de evolución en su conducta social, dejándonos como uno de sus grandes legados la propuesta de que la resiliencia tenía que ser vista como un proceso y no como un atributo predefinido de un individuo, destacando un método de abordaje mixto: cuanti y cualitativo.

Durante las dos últimas décadas, ha habido una marcada tendencia a que los investigadores, los médicos, y los responsables de las políticas públicas cambien sus enfoques de los factores de riesgo de la resiliencia, poniendo el eje en lo positivo por sobre lo desadaptativo (Mohaupt, 2008). En efecto, durante mucho tiempo los investigadores han documentado la resiliencia en los niños expuestos a ambientes corrosivos, como la pobreza o el maltrato crónico. Recién en los últimos años, el estudio de la resiliencia ha migrado a la investigación en adultos (Bonanno y Diminich, 2013).

Desde la visión de Cyrulnik (2005), todo estudio de la resiliencia debería trabajar tres aspectos principales:

- 1) Adquirir desde los primeros años de vida recursos internos que se impregnen en el temperamento, explicará la forma de reaccionar ante distintas agresiones, ofreciendo guías de desarrollo sólidas
- 2) La estructura de la agresión explica los daños provocados por el primer golpe, herida o carencia. Pero será la significación que ese golpe haya de adquirir en la posterior vida emocional del magullado, lo que explique los devastadores efectos del segundo golpe, el que provoca el trauma
- 3) Ofrecer la posibilidad de retornar a los lugares donde se alojan los afectos y las actividades que la sociedad dispone alrededor del herido, ofrece guías de resiliencia que le permitirá proseguir un desarrollo favorable

En la actualidad, la investigación sobre la capacidad de recuperación a raíz de los acontecimientos de vida potencialmente traumáticos está todavía en evolución. Dentro de este panorama complejo, no resulta extraño observar que el término resiliencia muestra un aumento de ocho veces en la literatura especializada en las últimas

dos décadas: es una narración poderosa, abrazada por el discurso político que respalda la sociedad (Ager, 2013).

A través de más de 3 años de continuo trabajo en USAL, nuestro grupo –RESILTIC- viene analizando elementos vitales para la implementación del estudio resiliente dentro del sistema escolar. Así, el primer año de trabajo desarrollamos una investigación sobre “Uso y aplicaciones de TIC para el incremento de la resiliencia” (2014), donde comprobamos la importancia del uso de nuevas tecnologías para el desarrollo resiliente tanto en el sistema educativo como en el hospitalario. El segundo año, concentramos la muestra en el sistema educativo, y profundizamos en historias de vida de grupos especialmente seleccionados, dando por resultado la evaluación de “Estrategias de implementación de herramientas TIC para el desarrollo de efectos resilientes” (2015). Gracias a dicha investigación pudimos comprender y consecuentemente clasificar cuáles eran las herramientas TIC más idóneas para el desarrollo resiliente.

Por último durante el último año, pudimos demostrar la importancia que tiene poseer conocimiento sobre resiliencia por parte de los docentes, para desarrollar convenientemente. Por tal motivo el trabajo que aquí presentamos, “Qué dicen, qué hacen y qué piensan sobre resiliencia, los docentes de nivel inicial, primaria y secundaria” (2016), apunta precisamente a desentrañar este complejo entramado que son las concepciones, conocimiento y usos que los docentes hacen de la resiliencia.

#### **Encuadre**

Gracias a que distintas investigaciones pioneras de los años sesenta (Garmezy, Bleuler y Rutter entre otros) el foco estuvo en dar pautas concretas del por qué y del cómo algunos sujetos lograban revertir y enfrentar situaciones adversas en sus vidas. El devenir de los nuevos trabajos han mutado de los primeros enfoques dirigidos a gente adulta, a otros posteriores direccionados a niños en la primera infancia (Bonanno y Diminich, 2013). A partir de allí, se han sucedido un sinnúmero de idas y venidas en torno a este tema, detectándose los primeros avances en campos tan diversos como la biología, la biogenética y muy especialmente el psicoanálisis, por lo cual no es de extrañar que a día de hoy, no exista un consenso definido al respecto de lo que realmente significa, y de cómo incrementar la resiliencia. A pesar de ello, desde distintos campos científicos ya casi nadie pone en duda la importancia de desarrollar los efectos resilientes.

El trabajo resiliente denota el retorno homeostático del sujeto a su condición anterior, entendido como crecimiento postraumático o cambio a mejor tras la experiencia traumática, en palabras de Bonano (2004) la resiliencia refleja la habilidad o capacidad para mantener un equilibrio estable durante todo el proceso de desarrollo. Más allá de la gravedad del trauma, se constata que la resiliencia opera de forma tal que se logran historias de vida exitosas, por ello muchas personas superan shocks, pruebas y rupturas, y las superan y siguen desenvolviéndose y viviendo -a menudo a un nivel superior- como si el trauma sufrido y asumido hubiera desarrollado en ellos, a veces revelado incluso, recursos latentes y aún insospechados (Manciaux, 2003). Precisamente definimos a la resiliencia conforme al enfoque de Manciaux

(2003), quien afirma que todo sujeto posee la capacidad de proyectarse a futuro más allá de los acontecimientos desestabilizadores, de condiciones adversas y de traumas graves, aunque nada de ello será posible si un plan adecuado y perdurable en el tiempo. Por dicho motivo Masten (2011) argumentó convincentemente que la siguiente fase en investigación resiliente debería integrar múltiples sistemas de análisis. De esta manera, mucho más trabajo interdisciplinario se puede hacer para conectar, en un marco coherente, a la neurobiología de la capacidad de recuperación con la cultura de la resistencia, y a lo funcional con las dimensiones normativas de la experiencia humana. En el mismo sentido, Cicchetti (2013) ha defendido la necesidad de conceptualizar la resiliencia como un constructo multidimensional: se requiere de una investigación longitudinal, el análisis de múltiples niveles, y una mayor especificidad con respecto a las experiencias de atención o maltrato a través de las áreas de desarrollo. También nos recuerda la gran complejidad a través de la cual nuestro cuerpo y cerebro interactúan en diversos ambientes.

Dentro de este panorama, no resulta extraño que haya puntos oscuros aún por desvelar, como por ejemplo lograr un consenso acerca de si la resiliencia es un rasgo, un proceso, un desarrollo o un resultado; o dilucidar si la resistencia debe considerarse como excepcional o habitual en condiciones de adversidad severa; o discriminar si la resiliencia es algo nuevo o un concepto antiguo presentado de manera novedosa.

Las mencionadas dudas no se agotan en estos interrogantes, sino que se hace necesario ampliar aún más nuestras dudas para lograr avanzar con mayor precisión sobre nuestro campo de estudio, de forma tal que surgen otras preguntas básicas e importantes:

- ¿Cómo evaluar adecuadamente el desarrollo resiliente?
- ¿Cómo podemos obtener certeza de que el proceso resiliente emprendido es el adecuado?
- ¿De qué manera podemos medir más eficazmente el proceso resiliente, sin caer en un enfoque netamente cuantitativo?
- ¿Cómo podemos conectar los puntos de la genómica a la cultura?
- ¿Cómo podríamos traducir el conocimiento científico en un conjunto de mejores prácticas para la prevención y las intervenciones eficaces?
- ¿Qué cuerpo de evidencias existe actualmente como pruebas conceptuales de resiliencia centrada en el desarrollo del niño y la salud mental?
- ¿Es el ámbito educativo el más adecuado para el abordaje de un mayor y mejor desarrollo resiliente?

Todas estas dudas se podrán despejar con un trabajo continuo y constante en la demarcación e investigación de una problemática tan actual y tan tradicional a la vez como es la de la niñez traumatizada y sus posibles vías de recuperación.

Si bien no existen soluciones unívocas en torno a qué es y cómo abordar la resiliencia, consideramos que muchos docentes pueden estar trabajando con pautas resilientes pero ignorando que lo así lo hacen. En efecto, sabemos que la mayoría de nuestros procesos formativos

los asumimos de manera implícita e inconsciente (Poza, 2008), y es entonces que no dudamos en afirmar que muchos maestros desarrollan propuestas resilientes pero sin saber que lo están haciendo. Las concepciones implícitas son auténticos formatos del pensamiento, estructuras configuradas en los primeros años de vida, que por sus características propias (interiores e inconscientes) son difícilmente modificables. Como asegura Kozulin (2000) estas “prótesis de pensamiento” delimitan nuestro accionar cotidiano en general y educativo en particular, por lo cual un cambio en la concepción acerca del sistema educativo impone la ruptura de dichas prótesis. Asimismo, consideramos que trabajar de forma explícita y consciente, favorece la transformación de las propias prácticas docentes, con la consecuente repercusión en la calidad educativa de los sujetos implicados. Por lo antedicho, la utilización consciente de técnicas de trabajo resiliente impone la necesidad de un trabajo explícito de las teorías de los propios docentes, en especial, lo concerniente a aquello que los maestros realmente conocen y dominan en este amplio campo de acción que incluye –ni más ni menos– sobreponerse a situaciones traumáticas en la primera infancia.

#### Metodología:

Dados los pocos antecedentes acerca de nuestro tema de estudio, nuestro trabajo es de tipo exploratorio (Hernández Sampieri *et al*, 2010). Nuestro enfoque responde al de triangulación metodológica (Marradi, Archenti y Piovani, 2007), definido como aquella que utiliza varios métodos en el estudio de un mismo objeto (Cowman, 1993). El problema de estudio facilita dos abordajes: el cuantitativo y el cualitativo, ya que su integración repercute en una mejor aproximación a esta temática, y además la confianza en los resultados de la investigación aumenta, ya que tanto las técnicas de recolección como de análisis de datos no se encuentran sesgadas por el uso de un solo método. De todos modos pusimos énfasis en el abordaje cualitativo, ya que al utilizar una estrategia idiográfica, favoreceremos la tarea de interpretación logrando un análisis más profundo y de pluralidad de elementos.

Coherentemente con lo expresado, estas problemáticas de estudio se ven favorecidas mediante la integración de los abordajes cuantitativo y cualitativo (van de Vijver y Chasiotis, 2010). En efecto, el estudio de la resiliencia se desarrolla en un campo en donde el rigor metodológico de la investigación de laboratorio es difícil de obtener, por dicho motivo se recomiendan la utilización de herramientas más flexibles. Por otro lado, el abordaje cualitativo favorece que la realidad sea estudiada con una mentalidad más abierta, a la vez que el método cualitativo beneficia la validez de estudios sobre resiliencia en contextos culturales específicos (Ungar y Liebenberg, 2011). Para evaluar los resultados se utilizaron tres unidades de análisis:

- Contenidos
- Procedimientos
- Discurso

El equipo de investigación estuvo integrado por: Anahí López Vidueiros y Walter Temporelli (docentes USAL),

Daniel Senyszyn, Fernanda Urbistondo y Fabián Argento (alumnos USAL).

### **Muestra**

Nuestra muestra fue selectiva. En efecto, para arribar a los resultados de nuestro trabajo, se contactaron personalmente y vía e-mail a más de 600 docentes en activo, de los cuales obtuvimos respuesta de 106 casos de nivel inicial, primario y secundario de CABA, Córdoba y conurbano de Buenos Aires

### **Instrumentos**

Los instrumentos especialmente diseñados para este trabajo fueron las encuestas (ver muestra en anexo de este informe). El primer desafío que debimos afrontar, era el de lograr una herramienta eficaz que logre traslucir los tres ejes que buscábamos dilucidar:

- Lo que piensan los docentes: sus Contenidos áulicos en torno al fenómeno resiliente
- Lo que hacen los docentes: sus Procedimientos dentro del aula vinculados a la resiliencia.
- Lo que dicen los docentes: sus Discursos en torno a lo que saben y hacen con la resiliencia.

En los tres casos, se tomaron en cuenta tanto lo explícito como lo implícito y su correcta vinculación y coherencia entre lo que dicen, lo que piensan y lo que hacen los docentes.

Con la intención de resumir y clarificar los criterios de selección de las preguntas de las encuestas, podríamos agruparlas de la siguiente manera:

Grupo 1: preguntas de carácter general destinadas a observar el grado y tipo de conocimiento que poseen los docentes sobre resiliencia (por ejemplo: ¿Conocés el concepto de Resiliencia?; ¿Cómo conociste el término?), y otras más específicas acerca de cómo trabajan con desarrollo resiliente (por ejemplo: ¿Utilizás técnicas de desarrollo resiliente en el aula?; ¿Has recibido algún tipo de capacitación específica al respecto?)

Grupo 2: preguntas destinadas a conocer el grado y tipo de vínculo que posee el docente con sus alumnos, y las técnicas destinadas a la construcción de la identidad del sujeto (por ejemplo: ¿Reconoce a sus alumnos por nombre y apellido?; ¿Habla con ellos acerca de sus intereses y preocupaciones?; ¿Acuden a usted en busca de consejo?)

Grupo 3: preguntas destinadas a conocer las técnicas de los docentes aplicadas al desarrollo de la autoestima de los alumnos (como por ejemplo: ¿Destaca el progreso académico positivo mediante comentarios realizados al estudiante?; ¿Observa cómo es la autoestima de sus alumnos?; ¿Corrige al alumno enfrente de sus compañeros?)

Grupo 4: preguntas destinadas a conocer las técnicas destinadas al incremento de la narratividad del alumnado (por ejemplo: ¿Trabaja con narraciones periódicamente?; ¿Fomenta el diálogo y la colaboración entre los compañeros?)

Grupo 5: preguntas destinadas a conocer el grado de iniciativa y conclusión de actividades del alumnado (por ejemplo: ¿Las tareas que realiza con sus alumnos suele concluir las?)

De esta forma, damos cuenta de las áreas que desde el grupo RESILTIC venimos investigando en estos últimos 3 años:

1. Auto percepción y el reconocimiento de las emociones y sentimientos.
2. Identidad
3. Autoestima
4. Comunicación
5. Iniciativa

### **Procedimiento**

La investigación se realizó a través de las siguientes fases: Fase 1: Lectura de bibliografía. Elaboración de marco teórico. Elaboración de instrumentos de registro. Toma de contacto con los docentes de la muestra y las instituciones en las que ellos se desempeñan: se contactaron en total a 600 docentes, de los cuales 106 finalmente formaron parte de nuestra muestra.

Fase 2: Validación de los instrumentos a través de jueces. Aplicación de instrumentos de registro: una vez recibida la evaluación de los tres jueces, procedimos a aplicar las pruebas. Este proceso fue complejo y lentificó en parte nuestro trabajo, ya que varios demoraron en contestar o directamente no lo hicieron. Como ejemplo de ello, podemos mencionar que incluso finalizando el ciclo lectivo (noviembre/diciembre) seguíamos recibiendo encuestas.

Fase 3: Análisis de datos: elaboración de tablas para el análisis de datos

Fase 4: Redacción final: se organizan, revisan y analizan los datos transcritos y recogidos. Realización de cuadros comparativos, tomando como punto de referencia las concepciones desarrolladas en el marco teórico. Se establecen niveles de contradicción y coherencia entre las distintas unidades de análisis. Conclusión, análisis, discusión de resultados y prospectiva.

### **Resultados**

Luego de realizadas las pruebas correspondientes, a continuación ofrecemos los resultados de las mismas aplicadas a los 106 casos de nuestra muestra.

- Con respecto al tipo y grado de conocimiento que poseen los docentes acerca del concepto de Resiliencia, observamos que en su gran mayoría (74 casos, casi 70%) afirmaron conocer el término

- En segundo término, averiguamos cómo accedieron los docentes al fenómeno resiliencia. El 27% fue por medios masivos de comunicación, el 25,7% a través de otros colegas, y otro tanto por una clase especial, y por último un 21,6% a través de otros medios; por lo cual no se observa una tendencia marcada en torno al origen de la información acerca de resiliencia.

- En tercer término, concluimos que la mayoría de los casos (43%) asegura utilizar técnicas resilientes. Tomando como base el 43% que aseguró utilizar técnicas resilientes, casi el 59% afirma hacerlo diariamente

- Asimismo, casi el 61% de los docentes que utilizan técnicas resilientes lo hacen coordinadamente con otros miembros de la institución

- Un tema vital es la capacitación que los docentes reciben sobre resiliencia. Ampliamente –casi el 72% de los

que dicen utilizar técnicas resilientes- aseguran haberlo hecho

- Siguiendo con un tema tan importante como es el de la capacitación, arribamos a la conclusión de que el 53% de aquellos que la han recibido ha sido de forma externa.

- De acuerdo a las investigaciones previas que llevamos realizadas desde el año 2014, podemos asegurar que el área de Narratividad es una de las más relevantes para estimular el desarrollo resiliente. En este sentido, corroboramos que solo el 43% de los consultados admiten trabajar dicha área.

- Otro pilar en el desarrollo resiliente, lo constituye la promoción de la autoestima. En este sentido, resulta altamente significativo que el 89% de los casos consultados asegura que trabaja con ello

- Un área muy interesante para relevar, son los problemas que presentan los alumnos con traumas profundos para lograr concluir y proponer tareas escolares en el aula. Así, observamos que el 47 % de los casos consultados concluye siempre la tarea, 43% habitualmente, y el 16% a veces.

- Por último, dentro del área de comunicación evaluamos cómo es el diálogo que establecen los docentes con sus alumnos. Ante la requisitoria de si fomentan el diálogo y la colaboración con sus alumnos, el 69% dice que siempre lo hace, 32% habitualmente, y 5% a veces

### Conclusiones y discusión de resultados

Llegados a este punto, vamos a proceder a realizar las primeras conclusiones y su respectiva discusión sobre los datos relevados en el apartado anterior.

Como primera apreciación, somos conscientes que al ser administradas las pruebas de forma virtual, corrimos con el riesgo de que en algunos casos los docentes opten por dar respuestas que consideraban correctas, consultando y tomando como base otros medios como internet o textos de referencia, y no que se acoten a sus conocimientos previos, que es en definitiva uno de los objetivos de nuestro trabajo. De todas maneras, asumimos el riesgo aceptando el reto de confiar en las personas consultadas, para quienes en gran medida está diseñada esta investigación. Hecha esta salvedad, lo primero que asoma como altamente significativo es el hecho de que en su gran mayoría (74 personas sobre 106 encuestados, que equivalen al 69,8% de los casos), los docentes dicen conocer el concepto de resiliencia, dicho dato aislado no resulta suficiente para afirmar que efectivamente los miembros de nuestra muestra conocen todo lo concerniente a esta problemática. En efecto, resulta altamente significativo que consultados acerca de si habían recibido algún tipo de capacitación específica, quienes dijeron conocer el término aseguraron en su gran mayoría (71%) que no habían sido capacitados (ver gráfico 6), lo cual –y teniendo en cuenta que no es un contenido obligatorio en el diseño curricular ni de los magisterios ni de los profesorados- nos conduce a preguntarnos cómo es que accedieron al concepto de resiliencia, y si lo hubieran hecho si lo hicieron a través de las fuentes correctas. En este sentido, del total que había aseverado conocer el término (74 casos) no hay una tendencia clara en cuanto a cómo accedieron a esta temática: 19 (25,7%) lo hizo por una clase especial,

otros 19 (25,7%) a través de otros colegas, 20 (27%) a través de medios masivos de comunicación social, y 16 casos (21,6%) a través de otros medios.

Otro elemento que emerge disruptivamente, es el hecho de que pese a asegurar que conocen y controlan la problemática resiliente, la mayoría de ellos (57%) no aplica técnicas destinadas a tales fines Pese a lo antedicho, hay resultados que reflejan gran coherencia por parte de los casos con la problemática de desarrollo resiliente, como por ejemplo:

- Que el 58% que utiliza técnicas de desarrollo resiliente lo hace diariamente, y que el 19% lo hace semanalmente

- Que el 60% trabaja en equipo con al menos otro integrante de la institución

- Que el 43 % trabaja habitualmente con técnica narrativas, y que el 21 % lo hace siempre

- Que el 89,6% observa el grado de autoestima que poseen sus alumnos

- Que el 40% termina habitualmente sus actividades pautadas, y el 44% siempre lo hace

- Que el 65% de los docentes se reconoce como un profesional que fomenta el diálogo entre sus alumnos

Mención aparte debemos hacer a aquello que fue definido explícita y/o implícitamente por cada uno de los miembros de nuestra muestra. Algunos casos dicen no conocer lo que es el término resiliencia (en el global 30,2% del total de la muestra), sin embargo y de acuerdo a las técnicas que utilizan cotidianamente (el índice de sus acciones) sí estarían al tanto de las posibilidades del desarrollo resiliente. Por ejemplo el 89% de los casos observa la autoestima de sus alumnos, y conforme a la bibliografía de referencia este aspecto es esencial para el trabajo resiliente. También emerge significativamente el dato de que el 95% de los consultados fomenta el diálogo al menos habitualmente, que el 88% concluye las tareas comenzadas, y que el 64% trabaja con narraciones. Tal cual lo expresado, esto daría cuenta de que en muchos casos, quienes dicen desconocer el término resiliencia utilizan técnicas resilientes elementales y muy positivas, estimulando áreas claves del desarrollo resiliente a través de la narratividad, la identidad, la autoestima, o la conclusión de tareas. Para citar un ejemplo, podríamos decir que un caso de nuestra muestra que dijo no conocer el término resiliencia, suele trabajar contemplando el estado anímico de los alumnos, que a su vez muchos de ellos acuden a él en busca de consejo, que está especialmente atento al tema de la autoestima, y que es flexible con respecto a las sanciones. Este como otros casos, ofrece muestras claras que manifiestan que trabaja la resiliencia en el aula aunque desconoce lo que es teóricamente, y que no es consciente de ello, lo cual nos conduce a afirmar que muchos de los casos consultados se desenvuelven de manera atórica, intuitiva e inconsciente aunque acertadamente en torno al desarrollo resiliente.

Otro elemento destacable, es que pese a que la mayoría de los docentes (89%) dicen estar atentos a la autoestima y las emociones de los alumnos, cuando se les interroga acerca de cuáles son concretamente las emociones

que más registran, el caso que más citas hizo realizó seis: inseguridad, celos, envidia, alegría, asombro, curiosidad, siendo altamente significativo que la mayoría de los casos no remiten a más de dos o tres emociones. Este resultado nos aproxima a afirmar que entre lo que dicen (que prestan atención a las emociones de sus alumnos) y lo que efectivamente hacen, existen incompatibilidades y contradicciones notorias.

Un dato relevante más, es que la confusión con respecto a los detalles terminológicos en torno a la resiliencia parece acentuarse cuando se solicita especificidad y definiciones más precisas, ya que incluso algún caso aseguró que “no observa la autoestima pero sí las emociones” como si fuesen elementos de distintos ámbitos. El hecho de proceder de forma inconsciente e intuitiva por parte de los docentes, puede ser gravitante al momento de trabajar con técnicas resilientes, ya que como afirmamos en párrafos anteriores, proceder de manera implícita debilita los procesos educativos limitando el cambio conceptual entre otras importantes consecuencias (Temporelli, 2016)

Entre las acciones auto-referidas por los distintos casos, aquellas que son más encontradas con las propuestas resilientes son:

- “corrijo a los nenes enfrente de sus compañeros”
- “...el aula no es un espacio para el trabajo resiliente, para eso están los gabinetes”
- “...no saludo a los alumnos en otros ámbitos”
- “...intento que el reto no les duela...”
- “...los corrijo delante de los demás”
- “...si tienen un comportamiento inapropiado los envío afuera de la clase “

Todo ello nos estaría arrojando indicios de que más allá del conocimiento teórico acerca del fenómeno resiliente, sus acciones (en nuestro esquema conceptual correspondiente a “lo que hacen”) son las que presentan mayor distancia con aquello que se plantea como vital y básico para el desarrollo resiliente. Siguiendo en orden decreciente con las áreas que mayor distancia presentan con el desarrollo resiliente, observamos a “lo que dicen”, y por último, lo que se ajusta en mayor medida al proceder resiliente, es todo lo concerniente a “lo que piensan”. Según lo expresado el gráfico anterior, “lo que piensan” los docentes destaca como aquello que se ajusta en mayor medida al concepto de resiliencia, a pesar de lo cual lo hacen de manera intuitiva, implícita e inconsciente. En resumen, estamos en condiciones de asegurar que los docentes suelen enfrentar de manera implícita e intuitiva las problemáticas vinculadas con alumnos con traumas profundos y en riesgo de exclusión social, en gran parte por falta de capacitación específica destinada a tales fines. Aquello que piensan sobre resiliencia suele estar más ajustado al concepto de desarrollo resiliente que lo que dicen, y mucho más que lo que hacen, lo cual desvela una fuerte contradicción entre las tres unidades de análisis estudiadas. A su vez, poseen escaso control de sus estrategias resilientes, ya que mayoritariamente las emplean de forma intuitiva, atórica e inconsciente, lo cual redundará en la falta de control y autorregulación por parte del profesorado. Todo ello no impide afirmar que la mayoría de los casos estudiados utilizan técnicas de este tipo.

## Referencias bibliográficas

- Ager, A. (2013). *Resilience and childwell-being: Public policy implications*. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 54, 488–500
- Barber, B.K. (2013). *The experience of youth with political conflict: Challenging notions of resilience*. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 54, 461–473.
- Bleuler, M. (1978). *The schizophrenic disorders: Long-term patient and family studies*. New Haven, CT: Yale University Press.
- Bonanno, G. (2004) *Loss, trauma and human resilience: Have we underestimated the human capacity to thrive after extremely aversive events?* American Psychologist, 59(1).20-28.
- Bonanno, G., y Diminich, E. (2013). *Positive adjustment to adversity: Trajectories of minimal-impact resilience and emergent resilience*. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 54, 378–401.
- Cicchetti, D. (2013). Resilient functioning in maltreated children – Past, present, and future perspectives. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 54, 402–422.
- Cowman, S. (1993). *Triangulation: a means of reconciliation in nursing research*. Journal of Advanced Nursing, 18(5), 788-792
- Cyrulnik, B (2005) *Los patitos feos*. Barcelona: Gedisa
- Cyrulnik, B. (2011) *Morirse de vergüenza*. Buenos Aires: Debate.
- Forés, A. y Grané, J (2008). *La resiliencia. Crecer desde la adversidad*. Barcelona: Plataforma
- Hernández Sampieri R., Fernández Collado C. y Baptista Lucio P. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: McGraw Hill.
- Kozulin, V (2000). *Instrumentos psicológicos: la educación desde una perspectiva sociocultural*. Barcelona: Paidós
- Manciaux, M. (2003). *La resiliencia: resistir y rehacerse*. Barcelona: Gedisa
- Masten, A. S. (2011). *Resilience in children threatened by extreme adversity: Frameworks for research, practice, and translational synergy*. Development and Psychopathology, 23, 141-154. doi: 10.1017/S0954579411000198
- Mohaupt, S. (2008). *Review article: Resilience and social exclusion*. Social Policy & Society, 8, 63–71.
- Pozo, J. I. (2008) *Aprendices y maestros: la psicología cognitiva del aprendizaje*. Madrid: Alianza.
- Marradi, A.; Archenti, N.; Piovani, J. I. (2007). *Metodología de las Ciencias Sociales*. Buenos Aires: Emecé
- Rutter, M (1993). *Resilience: some conceptual considerations*. Journal of Adolescent 14 (8). p. 626-631
- Rutter, M. (2006). *Implications of resilience concepts for scientific understanding*. Annals of the New York Academy of Sciences, 1094, 1–12.
- Temporelli, W (2016) *Cambio conceptual. El docente como movilizador de las estructuras de pensamiento*. Buenos Aires: Estación Mandioca
- Ungar, M., y Liebenberg, L. (2011). *Assessing resilience across cultures using mixed methods: Construction of the child and youth resilience measure*. Journal of Mixed Methods Research.
- Van de Vijver, F. J. R. y Chasiotis, A. (2010). *Making methods meet: Mixed design in cross-national re-*

search. En J. Harkness, B. Edwards, M. Braun, T. Johnson, L. E. Lyberg, P. Mohler, B-E. Pennell, y T. Smith. (Eds.), *Survey methods in multicultural, multinational, and multiregional contexts*. Hoboken, NJ: John Wiley&Sons. 455-473.

Vanistendael, S. (2001) *La resiliencia en lo cotidiano*. En: Manciaux, M. (comp.) *La resiliencia: resistir y rehacerse*. Madrid: Gedisa.

**Abstract:** The ability to cope with traumatic situations or resilience is the central axis of our proposal. The existential trajectories of our children and adolescents do not necessarily have to be subject to their traumatic past, but on the contrary, the educational system itself must be interpellated to intervene for the benefit of resilience, especially teachers, who often lack tools to detect and intervene in realities as complex as that of people who have suffered traumatic situations. This reason leads us to investigate the degree of knowledge and representations that teachers have about the resilient phenomenon, based on an educational practice that exceeds the limits of mere knowledge, and that impacts on the personality construction of the subject who learns.

Our proposal pursues the following general objective: Analyze and evaluate the degree of knowledge that teachers have about resilience

**Keywords:** resilience - trauma - strategies - intervention – ICT

**Resumo:** A capacidade de fazer frente a situações traumáticas ou resiliência, é o eixo central de nossa proposta. As trajetórias

existenciais de nossos meninos e adolescentes não necessariamente devem ficar sujeitas a seu passado traumático, sina pelo contrário, o sistema educativo mesmo deve ser interpelado para intervir em benefício da resiliência, em especial os professores, quem em muitas ocasiões carecem de ferramentas para detectar e intervir em realidades tão complexas como a de pessoas que têm sofrido situações traumáticas. E que impacta na construção da personalidade do sujeito que aprende Nossa proposta persegue o seguinte objetivo geral: Analisar e avaliar o grau de conhecimento que possuem os professores a respeito da resiliencia.

**Palavras chave:** resiliência - trauma - estratégias - intervenção - TIC

<sup>(\*)</sup> **Walter Temporelli:** Doctor en Psicología de la Educación, Diploma de Estudios Avanzados en Psicología Evolutiva y de la Educación, Máster en Investigación en Psicología de la Educación, Diploma de Estudios Superiores Especializados en Psicología de la Educación, en todos los casos en Universidad Autónoma de Barcelona, Universidad de Barcelona, Universidad Rovira i Virgili, Universidad Ramón Llull, Universidad Lleida, y Universidad Girona. Máster en Comunicación y Educación (UAB). Licenciado en Psicopedagogía (UNLZ). Realizador Cinematográfico y en video (EPA). Realizó estudios de postgrado y capacitación en París, Bogotá y Madrid. Investigador y docente (UAB, UNC, USAL, UNM, UNPAZ). Posee más de 30 años de experiencia docente, en áreas tan diversas como la psicología, la filosofía, el audiovisual, la publicidad, el periodismo, y las nuevas tecnologías aplicadas a la educación.

## Recreos literarios: uniendo continentes. Del papel a la realidad virtual

Fecha de recepción: junio 2017

Fecha de aceptación: agosto 2017

Versión final: octubre 2017

Marta Villar <sup>(\*)</sup> y Fernando Manuel Doural <sup>(\*\*)</sup>

**Resumen:** En un instituto cuya identidad se construye entre España y Argentina, esta experiencia se centró en la animación a la lectura de obras de autores gallegos. Redefine el rol del bibliotecario como canalizador del respeto a la diversidad cultural en un mundo interconectado y plural. Con intervención en los recreos mediante dinámicas que incluyen el uso del papel, las artes y las TIC (realidad aumentada, códigos QR, RRSS...) como canal multiplicador del fenómeno comunicacional en un momento en donde el libro migra a soportes virtuales.

**Palabras clave:** animación a la lectur- bibliotec- galici- identida- TIC

[Resúmenes en inglés y portugués en la página 290]

### Introducción

Este Proyecto de Animación a la Lectura se llevó a cabo en el nivel Secundario del Instituto Argentino Gallego Santiago Apóstol de Buenos Aires durante el ciclo lectivo 2016 y consistió en “sacar” la biblioteca a los pasillos durante los recreos. Se promocionó una serie de obras y autores gallegos contemporáneos en base a criterios de oportunidad por haber visitado nuestro Instituto duran-

te la FILBA 2016 y, obviamente también, en base a criterios de actualidad y calidad literaria de dichas obras. Desde la biblioteca se diseñó una estrategia pedagógica de intervención en los recreos como lugar desestructurante y lúdico. Para ello utilizamos múltiples dinámicas y la tecnología junto a estrategias colectivas y participativas que incluyen con sentido crítico el uso del libro en formato papel, las artes y las TIC. Estas herramientas