

**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
UNIVERSIDAD DE LOS ANDES  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN  
MÉRIDA – VENEZUELA**



**LA VOCACIÓN DOCENTE POTENCIADORA DE RESILIENCIA EN MAESTROS  
DE PRIMARIA DE LOS COLEGIOS DE LA CONSOLACIÓN EN VENEZUELA.**

Tesis presentada para optar al título de Doctora en Educación

**AUTORA:** Mg. Sc. Carmen Sabino

**TUTOR:** Dr. Valentín Martínez-Otero P.

**CO-TUTORA:** Dra. Emilia Márquez

Mérida, marzo de 2026

C.C. Reconocimiento

**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
UNIVERSIDAD DE LOS ANDES  
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN**

**LA VOCACIÓN DOCENTE POTENCIADORA DE RESILIENCIA EN MAESTROS  
DE PRIMARIA DE LOS COLEGIOS DE LA CONSOLACIÓN EN VENEZUELA**

**Tesis Doctoral**

**C.C. Reconocimiento**

## INDICE GENERAL

	pp.
DEDICATORIA.....	iv
RECONOCIMIENTO.....	v
ÍNDICE GENERAL.....	6
INDICE DE FIGURAS.....	8
INDICE DE TABLAS.....	10
RESUMEN.....	11
INTRODUCCIÓN.....	13
CAPÍTULO	
I CONTEXTUALIZANDO EL PROBLEMA.....	16
Planteamiento.....	16
Objetivos.....	25
Justificación.....	26
II MARCO TEÓRICO.....	29
Marco histórico.....	30
Marco contextual.....	41
Fundamentación teórica.....	68
Marco prospectivo.....	91
III METODOLOGÍA.....	93
Paradigma de investigación.....	93
Tipo de investigación.....	94
Diseño.....	94
Método y metodología.....	96
Fuentes de información: sujetos informantes.....	106
Técnicas e instrumentos de investigación.....	107
Procedimientos de análisis de la información.....	110
IV RESULTADOS.....	122

Análisis cualitativo.....	125
Análisis cuantitativo.....	172
Integración de los resultados cualitativos y cuantitativos.....	171
V CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	199
REFERENCIAS.....	205

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Planteamiento del problema.....	28
Figura 2 Evolución histórica de la formación docente .....	35
Figura 3: Evolución histórica de la vocación docente .....	37
Figura 4: Evolución del término resiliencia.....	39
Figura 5: Mapa conceptual sobre los antecedentes de la investigación.....	66
Figura 6: Línea de tiempo de las teorías que sustentan el estudio.....	89
Figura 7: Representación de la metáfora de los espejos.....	112
Figura 8: Mapa conceptual: ejes temáticos y códigos interpretativos.....	127
Figura 9: Fragmentos del eje vocación, identidad profesional y resiliencia.....	131
Figura 10: Fragmentos del discurso del código sobre la dimensión ética.....	133
Figura 11: Fragmentos del código identidad profesional en contextos adversos.....	135
Figura 12: Fragmentos del código identidad profesional que se transforma en resiliencia activa.....	137
Figura 13: Fragmentos del discurso del código la vocación es un estilo de vida.....	137
Figura 14: Fragmentos del discurso del código deterioro del entorno socioeducativo.....	142
Figura 15: Fragmentos del discurso del código desvalorización del docente....	144.
Figura 16: Fragmentos del discurso del código adaptación y fortalecimiento profesional en contextos adversos.....	145
Figura 17: Fragmentos del discurso del código potenciación de cualidades profesionales.....	146

Figura 18: Fragmentos del discurso del código la espiritualidad sostiene la vocación.....	149
Figura 19: Fragmentos del discurso del código dimensión educativa del carisma de consolar.....	150
Figura 20: Fragmentos del discurso del código la resiliencia como condición inherente al ejercicio de la docencia.....	152
Figura 21: Fragmentos del discurso del código limitaciones de las políticas educativas en la promoción de resiliencia docente.....	154
Figura 22: Fragmentos del discurso del código precarización docente como obstáculo estructural y detonante de la resiliencia profesional.....	155
Figura 23: Síntesis de los modelos teóricos, categorías y hallazgos.....	157
Figura 24: Patrones y relaciones estructurales.....	160
Figura 25: Sinopsis de los ejes, hallazgos, tensiones e implicaciones.....	163
Figura 26: Niveles de calificación de rasgos resilientes de acuerdo con la escala CD-RISC 10.....	165
Figura 27: Rangos de clasificación dicotómica.....	168
Figura 28: Proporción de los niveles de resiliencia en 36 maestros participantes en el estudio.....	172
Figura 29: Nivel de resiliencia por ítems de los maestros participantes.....	175
Figura 30: Niveles de respuesta resiliente según criterio de la escala CD-RISC 10.....	176
Figura 31: Matriz integradora de los resultados (metáfora de los espejos).....	183
Figura 32: Sinopsis relacional entre objetivos, ejes temáticos y los indicadores de resiliencia.....	196

## ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Escala de resiliencia abreviada CD-RISC 10 (Connor-Davidson, 2012)...	118
Tabla 2: Respuestas de los docentes por ítems de la escala .....	169
Tabla 3: Respuestas de los docentes por ítems de la escala .....	170
Tabla 4: Respuestas de los docentes por ítems de la escala .....	171
Tabla 5: Distribución de frecuencias por ítems (áreas fuertes y vulnerables)....	174
Tabla 6: Áreas de fortaleza y vulnerabilidad según las puntuaciones por ítems.	178

**UNIVERSIDAD DE LOS ANDES**  
**FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN**  
**Doctorado En Educación**

**LA VOCACIÓN DOCENTE POTENCIADORA DE RESILIENCIA EN MAESTROS  
DE PRIMARIA DE LOS COLEGIOS DE LA CONSOLACIÓN EN VENEZUELA**

**Autora:** Carmen Sabino

**Tutor:** Valentín Martínez-Otero

**Cotutora:** Emilia Márquez

**Fecha:** marzo 2026

**Resumen**

La presente tesis doctoral teoriza sobre la vocación docente como factor potenciador de la resiliencia en maestros de educación primaria de los colegios de la Consolación en Venezuela. Ante un contexto caracterizado por una profunda crisis que impacta el ecosociosistema educativo y la profesión docente, el estudio se planteó la hipótesis de que la vocación actúa como un mecanismo protector y dinamizador de la capacidad resiliente. Teóricamente, la investigación se fundamenta en los modelos humanista y ecológico del desarrollo humano. Metodológicamente, se adoptó un enfoque mixto con un diseño complementario. Para la recolección de datos se aplicaron entrevistas de preguntas abiertas y la Escala Abreviada de Resiliencia de Connor-Davidson (CD-RISC 10) a una muestra de 36 maestros consolacionistas, procesando la información mediante análisis de contenido y estadística descriptiva. Los resultados obtenidos permiten validar la hipótesis de investigación: se revela la centralidad de un docente con talento resiliente inmerso en un ecosistema en desequilibrio, donde los microsistemas tradicionales han colapsado. Se evidencia que la vocación permite al maestro no solo adaptarse y recuperarse, sino reconstruirse y transformar positivamente entornos adversos. En conclusión, se demuestra que la vocación docente es una fuerza determinante que potencia la resiliencia y sostiene la calidad educativa en escenarios complejos.

**Palabras clave:** Resiliencia docente, vocación, ecosociosistema, educación primaria, crisis antropológica.

**TEACHING VOCATION AS AN ENHANCER OF RESILIENCE IN PRIMARY SCHOOL  
TEACHERS AT CONSOLACIÓN SCHOOLS IN VENEZUELA**

**Abstract**

This doctoral thesis theorizes on the teaching vocation as an enhancing factor of resilience in primary education teachers at Consolation schools in Venezuela. Given a context characterized by a deep crisis impacting the eco-socio-system and the teaching profession, the study hypothesized that vocation acts as a protective mechanism and a dynamic force for

resilience. Theoretically, the research is grounded in humanistic and ecological models of human development. Methodologically, a mixed-methods approach with a complementary design was adopted. Data collection involved open-ended interviews and the Connor-Davidson Resilience Scale (CD-RISC 10) applied to a sample of 36 Consolation teachers. Information was processed using content analysis and descriptive statistics, respectively. The results obtained allow for the validation of the research hypothesis: they reveal the centrality of a teacher with a resilient disposition immersed in an unbalanced ecosystem, where traditional microsystems have collapsed as safe spaces. Evidence shows that vocation allows teachers not only to adapt and recover but also to rebuild themselves and positively transform adverse environments. In conclusion, it is demonstrated that the teaching vocation is a determinant force that enhances resilience and sustains educational quality in complex scenarios.

**Keywords:** Teacher resilience, vocation, eco-socio-system, primary education, anthropological crisis.

## INTRODUCCIÓN

Vivimos una época de cambios vertiginosos y cuestionamientos constantes, donde surgen nuevos paradigmas en la búsqueda de respuestas ante el fenómeno del ser y sus circunstancias. Si bien el criterio tecnológico avanza exponencialmente, las interrogantes existenciales y las tragedias humanas persisten. En este 'aquí y ahora', marcado por la irrupción del SARS-COV-2, el escenario global afrontó la mayor inestabilidad del siglo reciente. El desmoronamiento de las estructuras tradicionales reveló una crisis antropológica en pleno desarrollo, cuyo impacto ha sido devastador en los países con menores recursos económicos y tecnológicos (Unesco, 2018), poniendo a prueba la vocación de los profesionales, especialmente en los sectores sanitario y educativo.

En este marco global, el maestro se erige como la piedra angular para la transformación hacia una educación de calidad sostenible, tal como lo señalan organismos internacionales (Unesco, 2010, 2018; ONU, 2015). Para comprender su rol en esta coyuntura, la presente investigación asume la cosmovisión del ecosociosistema. Este concepto se entiende como la compleja red de interrelaciones entre el docente y los microsistemas educativo, económico, social, judicial y sanitario (Bronfenbrenner, 1987a). Se trata de una visión ecológica que envuelve al maestro, exigiéndole movilizar el dinamismo de su vocación para lograr transformaciones significativas, incluso en condiciones de alta complejidad.

El sistema educativo, entendido entonces como parte vital de este ecosociosistema, actúa como un organismo vivo donde cada elemento integrador posee vida propia en la dinámica de sus relaciones. Sin embargo, al descender al ámbito regional, la red latinoamericana y caribeña evidencia una fractura crítica: desde hace dos décadas, Venezuela padece una crisis antropológica y humanitaria sin precedentes en la región, realidad confirmada por la Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR, 2021).

La pertinencia de este estudio se hace evidente ante el escenario de crisis educativa global, cuyo impacto profesional, institucional y social se agudiza en contextos vulnerables como el venezolano. La nueva realidad histórica ha desvelado una crisis que el magisterio padece desde el siglo pasado, obligando a cuestionar el 'ser y estar' del docente en medio de esta incertidumbre universal. Sin embargo, en este mismo escenario emerge una innegable capacidad humana de sobreponerse a situaciones límite, una fortaleza probada durante la pandemia que, en muchos casos, llegó al heroísmo.

En el ámbito laboral, surge una paradoja inquietante: ¿por qué algunos profesionales permanecieron firmes en sus aulas, mientras otros abandonaron o migraron en busca de mejores condiciones? De esta dicotomía nacen las interrogantes rectoras de esta investigación: ¿Cómo se relaciona la vocación con la profesión elegida? ¿Posee la vocación alguna propiedad específica que faculte al docente para ejercer en medio de la adversidad? Es aquí donde se inserta la problemática central del estudio.

Dada la naturaleza compleja y multidimensional de este fenómeno, la investigación se aborda desde un enfoque metodológico mixto. Esta perspectiva, enmarcada en una visión fenomenológica-interpretativa, permite la flexibilidad necesaria para integrar técnicas e instrumentos cualitativos y cuantitativos, logrando así una comprensión holística de la realidad estudiada.

Estructuralmente, la tesis doctoral se organiza en capítulos. El Capítulo I analiza la situación contextual, presentando la problematización que desemboca en la hipótesis de trabajo: la vocación potencia la resiliencia del maestro de primaria en los colegios de la Consolación en Venezuela. Asimismo, se establecen los objetivos y la justificación que sustentan el estudio.

El Capítulo II traza el curso teórico de la investigación. Se estructura a través de tres marcos fundamentales: histórico, contextual y prospectivo. En este apartado se describe la evolución de las categorías de análisis, se presentan los antecedentes y las teorías fundamentales y, finalmente, se proyectan las tendencias de dichas categorías a la luz de los hallazgos del estudio.

El Capítulo III sistematiza el itinerario metodológico de la investigación. En él se detallan el paradigma, el diseño y los procedimientos que guiaron el estudio. Se describen con rigurosidad las técnicas y los instrumentos aplicados —destacando la entrevista semiestructurada y la escala de resiliencia CD-RISC 10 (Connor & Davidson, 2012)—, así como los protocolos para el tratamiento y análisis de la información recogida, garantizando la validez científica de los hallazgos.

El Capítulo IV despliega el análisis e interpretación y la discusión de los resultados. A través de una triangulación de datos (metafóricamente concebida como un juego de espejos), se exponen los hallazgos que emergen del cruce entre la narrativa vocacional de los docentes y la medición psicométrica de su resiliencia.

Finalmente, el Capítulo V presenta las conclusiones y las recomendaciones. En este apartado de cierre se valida la hipótesis planteada, se sintetizan los aportes teóricos y prácticos del estudio y se proponen líneas de acción estratégicas a nivel institucional, formativo e investigativo.

Es importante aclarar que por respeto a la confidencialidad se omite la transcripción de las respuestas de las entrevistas. El documento culmina con la lista de referencias bibliográficas que sustentan la investigación.

## CAPÍTULO I

### CONTEXTUALIZANDO EL PROBLEMA

El primer capítulo aborda la realidad que origina la problemática objeto de estudio y establece una delimitación precisa del problema. Los indicadores que evidencian la situación del docente en el ejercicio profesional lo posicionan como el *quid* de este análisis. A partir de la observación y el análisis de la experiencia profesional, se identifica un conflicto entre la tensión de claudicar y el proceso de fortalecimiento personal, como ser humano llamado a un propósito definido y dotado de una resiliencia potencial. En este marco, se formula la hipótesis, se establecen los objetivos y se justifica la pertinencia de la investigación.

#### **El planteamiento del problema**

La educación como fenómeno social es imprescindible para el desarrollo de un país. Por consiguiente, es una de las principales fuentes de realización de los ciudadanos llamados a construir una sociedad más humana, humanizante, justa y solidaria; para lo cual se requieren recursos apropiados. Entre ellos, una figura esencial es el docente quien debido a su condición de persona es insustituible por tecnología alguna; por tanto, de cualquier manera, su acción profesional se hace necesaria y representa un nuevo desafío (UNESCO, 2010; 2020). Sin embargo, la condición de los docentes respecto a su bienestar integral en función de la gran responsabilidad ante la tarea asumida ha sido y sigue siendo cuestionada en informes como el Resumen del Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2019: Migración, desplazamiento y educación: Construyendo puentes, no muros, de la UNESCO (2018); el Informe sobre el desarrollo humano 2001: poner el adelanto tecnológico al servicio del desarrollo humano del PNUD (2001); el debate de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2019) para garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos en América Latina.

En el pasado, instituciones socializadoras como la familia, la iglesia y la escuela, dentro del sistema educativo, otorgaban al maestro un estatus profesional elevado y privilegiado, reconociéndolo como una figura clave en la construcción de hombres y ciudadanos, así como en la formación de héroes y santos (Ramírez, 2012). Sin embargo, de manera gradual y, en ocasiones, de forma acelerada, esta percepción ha experimentado una inversión significativa en el contexto actual. En este sentido, existe la aspiración y propuestas de profesiones consideradas lucrativas y de prestigio social, sin pensar que su semilla es sembrada por el maestro durante los primeros años de vida, con la transmisión diversa de conocimiento. Es notable aquí, al margen de la vocación o necesidad de autorrealización humana, el deseo de satisfacción de ciertas necesidades sobre otras, incluyendo las superiores; con resultados de altos niveles inconscientes de insatisfacción y frustración (Martínez-Otero, 2003).

Todavía cabe percatarse de la situación que influye en la elección y el ejercicio de la profesión docente para el logro de los fines de la educación. Y mencionar la existencia de otros factores inconscientes que influyen en dicha elección y, por tanto, en el cuestionamiento de la vocación profunda (Salazar, 2012).

Mientras tanto, en el contexto latinoamericano y caribeño, la realidad de los procesos históricos en los sistemas políticos, económicos, sociales y educativos de las sociedades más antiguas y recientes, siguen implicando nuevas posturas y exigencias en el ser humano. Parafraseando a López Herrerías (2009), convergen en tantas solicitudes generadoras de confusión, desconcierto, frustración, desmotivación arrastrando a una contradicción o transmutación de valores para poder asegurar un mínimo “modus vivendi” y hasta una forma de supervivencia que pone en juego la integridad y la conciencia moral.

Es el caso de Venezuela, azotada por una crisis humanitaria sin precedentes, con el permanente riesgo educativo expresado en la amenaza de la pérdida de años escolares en detrimento de la calidad deseada. Al respecto, el Observatorio Educativo de Venezuela en el apartado ¿Hay condiciones para el inicio del año escolar 2018-2019, el próximo 17 de septiembre, en Venezuela? (UNESCO, 2018) informó que como todo el país conoce la problemática nacional, el año escolar 2017-2018, es esencial integrar nuevos criterios y parámetros en la educación, como la participación

empresarial, la adopción de condiciones éticas y solidarias, y la preparación ante la incertidumbre. Estas nuevas realidades, requieren un desempeño laboral alineado con políticas culturales que promuevan el bienestar y la armonía en el entorno laboral. La complejidad de esta nueva dinámica participativa subraya la necesidad de reconfigurar el pensamiento educativo actual mediante procesos de integración holística y relacional.

En este país, en los últimos años, la educación ha experimentado una compleja combinación de problemas e impactos que han alterado la organización y el funcionamiento de las escuelas, lo que ha restringido la garantía de varios derechos humanos. Los resultados de la encuesta nacional sobre la calidad educativa realizada por el Ministerio Popular para la Educación (MPPE, 2015) revelaron que diversos sectores reconocieron la audacia docente en enfrentar las adversidades del contexto, reconocen el extraordinario esfuerzo que realizan los docentes para formar a los niños en contextos de extrema complicación, se valora su dedicación y preocupa la actitud pasiva e indiferente de algunos maestros. Solo aquellos con verdadera vocación pueden desempeñar adecuadamente el papel de educadores.

Así, la formalización de esta exigencia, reclamada desde hace tiempo, encontró aquí su verificación más auténtica y la enmarca como un problema sistémico de la crisis. Además, otros estudios sobre la profesión docente y su vocación (Martínez-Otero V., 2003; Marro, 2008; Barrios, 2012; MPPE, 2015) han constatado esta realidad, mostrando que los docentes con vocación son capaces de trabajar en condiciones poco favorables. Estos estudios coinciden en ciertos indicadores y añaden otros, como deficiencias en la formación pedagógica, la calidad de los aspirantes a la docencia, baja remuneración, escasa valoración y cuestionable ubicación social. No sólo estos, sino también factores influyentes y condicionantes de esta realidad como la comunicación, la historia personal e institucional, planes y proyectos obsoletos, el entorno sociopolítico marcan las relaciones interpersonales de los ciudadanos y con su contexto (Ramírez, 2020; Leal, 2014).

En relación con lo anterior, la encuesta ENCOVI (UCAB, 2023) revela algunos datos actualizados, mediante métodos multidisciplinarios, de cobertura educativa y niveles educativos que pueden ayudar a ubicar la problemática venezolana en esta área,

incidente en el docente. En un estudio sobre factores generadores de estrés laboral en maestros de Educación Básica en Venezuela se evidenció que más del 70% de los entrevistados percibieron como fuentes generadoras de estrés en el ambiente laboral, factores como: la inseguridad en el lugar de trabajo, la polarización política del país, la remuneración, el discurso presidencial sobre la educación, la implantación del Nuevo Diseño Curricular para el Subsistema de Educación Básica, la ausencia de recursos para el aprendizaje en las escuelas, son algunos (Ramírez et al., 2007; 2012).

Todas estas observaciones se relacionan también con exigencias personales y familiares, incluidas las necesidades básicas. Otro punto como los cambios en el panorama político suscitaron nuevas exigencias para el maestro venezolano y el desarrollo de nuevas estrategias de adaptación a estas condiciones. En este contexto de cambio, de acuerdo con Rabadá (2002) las posibles consecuencias sobre la salud y satisfacción de los profesores son bien conocidas. De allí que la necesidad de identificar aquellos elementos que originan tal estado, y en particular aquellas condiciones presentes en el ámbito docente con incidencia en su cabal desenvolvimiento laboral. En consecuencia, las condiciones del escenario venezolano en las que el docente se ha desempeñado reclaman mejoras en los ámbitos social, laboral, ético, moral y profesional para elevar su calidad de vida y renovar su vocación.

Llegados a este punto, la realidad del docente venezolano y su desarrollo profesional en las últimas décadas refleja la situación de los docentes en otros contextos más allá de las fronteras venezolanas. Paradójicamente, aunque la docencia ha alcanzado el estatus de profesión universitaria, las condiciones laborales y la calidad de vida de los docentes han sido deshonradas, especialmente por el Estado como principal responsable, según Ramírez (2006; 2012). Los docentes son humillados públicamente con calificativos como "trabajadores de baja categoría", "flojos", "irresponsables" y "asalariados", y se les culpa del fracaso y la perversión de los ciudadanos, creando un ambiente desfavorable debido a las presiones políticas y la discriminación ideológica, sostiene el mismo autor. Como bien dice Martínez-Otero (2007), de esta manera, progresiva y profundamente, se les despoja de su dignidad como profesionales.

Por una parte, como consecuencia hay quienes activan ciertas actitudes, ofreciendo lo mejor de sí para afrontar la situación de manera exitosa, al mismo tiempo que se potencian profesionalmente. Por otra, el alto porcentaje de profesionales obligados a abandonar sus sistemas educativos en regiones de países más desfavorecidos, luego de infructuosas luchas colectivas y sectoriales exigiendo sus derechos profesionales y laborales, dejando atrás un reducido número de docentes enfrentando la situación (Leal, 2014). En particular, el medio más evidente y recurrente de los reclamos es la protesta con resultados nefastos para los participantes en las mismas y para los que de ellos dependen. Si esto es así, entonces algo está funcionando mal. Es decir, los gobiernos o los acuerdos suscritos están fundamentados en intereses ajenos a las necesidades de sus poblaciones desfavorecidas.

Por consiguiente, conviene subrayar, respecto a las exigencias del contexto y las condiciones propias del docente vocacional o no, la evidente tensión entre los estándares de calidad, para alcanzar una educación de calidad fundamental para el desarrollo. De ahí que, buscar medios para mejorar la calidad de vida, como en el caso de profesores venezolanos, recorriendo en ocasiones la geografía de aquellos países con mejores posibilidades que el suyo, provoca y protagoniza el fenómeno de la migración. Todos estos factores instan a preguntarnos sobre cómo los docentes que asumen estos desafíos han afrontado esta situación para responder a una educación de calidad.

Dado este panorama, el docente que ha sentido este llamado se ve amenazado en su vocación, trastocada en lo más profundo de sí, al no poder deshacerse de la presión que le han impuesto, responsabilizándolo de su propio mal, y de las ataduras a esquemas y falsas creencias que constituyen una barrera para continuar su proceso de autorrealización. El resultado es un docente insatisfecho con las condiciones laborales, desmotivado, amargado, cansado, atrapado muchas veces en el burnout o el quemado caracterizado por el agotamiento emocional, la despersonalización y la disminución del desempeño personal, sin reconocimiento alguno como parte importante del desarrollo educativo del país ni ganado para lograr los estándares de calidad internacionalmente reconocidos.

Se plantea aquí la cuestión de un ambiente de tensiones que sirve de contexto y evidencia de una situación de malestar recurrente, en la que están inmersos los docentes venezolanos (ACNUR, 2021). Por una parte, algunos de ellos, pocas veces toleran estas condiciones adversas y parecieran declinar considerándose incapaces de manejar y enfrentar la situación de manera exitosa y satisfactoria, sino que por el contrario terminan dominados y atrapados por ella, cuyo resultado es un modelo de docente frustrado (Martínez-Otero, 2003).

Por la otra, docentes, que han desarrollado una fuerza interior que los ha acreditado y fortalecido en situaciones difíciles, algunas veces sin ser conscientes de ello, la situación pone en juego su capacidad para salir triunfantes de los diferentes embates que atacan su equilibrio emocional y su salud psíquica. ¿Tienen la misma raíz funcional la vocación y la resiliencia? ¿Qué relación existe entre ellas? ¿Se deriva la resiliencia de la vocación como consecuencia del llamado en contextos específicos complicados?

El desafío para este profesional reclama discernir su disposición interior hacia la docencia. Así como la capacidad de responder adecuadamente ante los retadores decretos gubernamentales; los pocos docentes y la escasez de recursos para el logro de la calidad educativa necesaria para el desarrollo. De este modo, el objetivo general de la investigación que se orienta a teorizar sobre la vocación docente y su incidencia en la resiliencia de maestros de primaria de los colegios de la Consolación en Venezuela mediante la triangulación metodológica de entrevistas cualitativas y la aplicación de la escala de resiliencia abreviada CD-RISC 10 con miras a impulsar una educación de calidad sostenible, afronta el desafío de maestros de primaria de las instituciones consolacionistas venezolanas, pertenecientes a una congregación religiosa católica, cuya filosofía se sustenta en una formación integral de la persona, con la finalidad de comprender la trama fundamental que requiere conocer, analizar, interpretar y sistematizar la experiencia de sus protagonistas. Plantea la pregunta, ¿cuáles son las características del ejercicio de la profesión docente marcado por el carácter vocacional y la capacidad resiliente del maestro de educación primaria de los colegios de la consolación?

Avanzando un poco más en este estudio, ante el nuevo escenario condicionado por el confinamiento y la migración producto de la crisis humanitaria, desde los docentes que se quedan enfrentando este desafío, también vale preguntarse ¿cómo se comprende el ejercicio de la profesión docente del maestro consolacionista de educación primaria desde los actuales escenarios socioeducativos venezolanos?

Entre otras consecuencias, la persistencia de estos factores podría llevar a una disminución progresiva en el número de candidatos a la profesión y en la calidad de los docentes en ejercicio. Esto profundizaría la crisis existente, constituyendo una amenaza para el proceso educativo y poniendo en riesgo el logro de los objetivos educativos, hasta provocar el desequilibrio del sistema educativo.

En consonancia con lo anterior, en el ámbito de la persona, la persistencia en el tiempo de esta situación será un desintegrador potente de su proceso de realización personal, como profesional, del ser humano de vocación docente al servicio de la educación. Al buscar la salida de esta situación, se encuentra con una capacidad de afrontamiento, que no sabe cómo desarrollarla y aprovecharla. Algunos, aunque desconocen su alcance, saben que lo poseen y lo adhieren a favor de sí y de su hábitat en beneficio de otros, sin embargo, hay otros que desconocen ser herederos de este potencial. ¿Por qué unos maestros sí logran y otros no, enfrentar adecuadamente esta situación cuidando la profesión elegida para la docencia?

La mención a la capacidad de afrontamiento tiene relación con la resiliencia. Inicialmente, definida en términos físicos como la característica de un material para recuperar su forma original después de ser sometido a una presión o deformación. Este concepto, relacionado con la elasticidad, se centraba en la resistencia de los objetos ante fuerzas externas.

Posteriormente, este término fue adoptado por la psicología para comprender cómo los individuos enfrentan y superan la adversidad. Esto es, describir una característica humana clave: la capacidad de adaptarse, recuperarse y fortalecerse frente a las dificultades. En el ámbito de la psicología positiva, la resiliencia implica evolucionar y transformarse a partir de las experiencias vividas. Por lo cual, la resiliencia en las personas adquiere una dimensión activa y dinámica, en lugar de pasiva y mecánica.

Razón por la cual es difícil que la persona pueda “volver al estado original,” como en la física.

En el afrontamiento de la adversidad, la resiliencia psicológica se asocia con una serie de habilidades, como la regulación emocional, el pensamiento positivo, la capacidad de resolución de problemas y el soporte social. Estas habilidades ayudan a las personas a afrontar desafíos deshumanizantes, superar traumas y construir significados positivos incluso en circunstancias difíciles.

En un contexto educativo, la resiliencia se refleja en la capacidad de los educadores para adaptarse a situaciones adversas, como la falta de recursos, las tensiones sociales, las demandas curriculares y los cambios constantes en los sistemas educativos. Los docentes resilientes no solo buscan mantenerse firmes ante las dificultades, sino que también desarrollan estrategias para mejorar sus prácticas pedagógicas y fortalecer su vocación profesional (UNESCO, 2018).

De este modo, la resiliencia se convierte en un eje fundamental para abordar los retos del ámbito educativo, promoviendo una cultura de superación y transformación ante la adversidad.

En definitiva, la problematización de la vocación y de la resiliencia en el docente en la actualidad, arrastra consigo la crisis humanitaria manifestada en la recesión económica, sistemas sociales destruidos por la corrupción, lo que lleva a reclamar un nuevo paradigma que surja de la relación, la vinculación de ambos constructos en un el único gozne que une todos los Objetivos de Desarrollo Sustentable (ODS) (CEPAL, 2019). Esto es, repensar el docente de primaria como figura clave para el alcance del desarrollo sostenible, al formar inclusivamente a todos, entendiéndose aquí niños, jóvenes y adultos especialmente los de sectores y condiciones menos favorecidos (Unesco, 2015).

De modo que, es válido afirmar, entonces, que cuanto se ha dicho del contexto con sus condiciones y del profesional respecto a su vocación, reclama el desarrollo de resiliencia para transformar la realidad posibilitando el paso a otra distinta y necesaria.

Por todo lo anterior, la reflexión sobre la resiliencia en cuanto que el hombre es capaz de descubrirla y desarrollarla, luchando contra la adversidad sacando provecho de esta, el acercamiento y contacto directo con los docentes reales, en su entorno, mediante su propio lenguaje para identificar los factores influyentes en la valoración de la vocación y del ejercicio profesional docente en condiciones desfavorables para describir su comportamiento a partir de entrevistas en el contexto de las instituciones. En el pensamiento de Cyrulnik (2018) sobre la resiliencia, se comprende como capacidad de recuperarse y superar de experiencias traumáticas, desarrollándose a través de la interacción con el entorno y las relaciones significativas. Comporta una interacción dinámica entre los recursos del individuo y el apoyo externo (Segovia, 2020).

Se puede afirmar que, entre los criterios subyacentes que sustentan este objetivo, destaca la centralidad del profesional de la educación como elemento clave y trascendental para garantizar una educación de calidad. Asimismo, se resalta la capacidad de los docentes para asumir los desafíos como oportunidades de aprendizaje continuo (Segovia, 2020), posicionándolos como agentes transformadores en el ámbito educativo.

En este contexto, se toma en cuenta la crisis humanitaria que atraviesa la región, agudizada por fenómenos como la migración, el desplazamiento y la pandemia. Esta situación, profundamente arraigada en Venezuela, tiene un impacto significativo tanto en la educación como en la sociedad, evidenciado por el éxodo masivo de profesionales y el desafío asumido por aquellos que permanecen en el país (ACNUR, 2021).

La consideración sobre la vocación docente y su impacto en la potenciación de la resiliencia en educadores de primaria de los colegios consolacionistas implica investigar las naturalezas de ambos conceptos y su relación. Los siguientes interrogantes guiarán el proceso investigativo: ¿Cómo se concibe la vocación docente y la resiliencia desde la experiencia de los maestros sujetos de este estudio? ¿Qué opinan los maestros de primaria de los colegios consolacionistas sobre el carácter vocacional de la profesión docente y su relación con la resiliencia?

Se infiere que, en el contexto de la elevación de la resiliencia tras la pandemia, el papel del docente es fundamental para garantizar la calidad educativa. La crisis humanitaria, la migración y la pandemia han representado riesgos significativos para la calidad de la educación primaria, tanto para docentes comprometidos como para aquellos que no lo están (Ramírez, 2020). Estos desafíos han puesto a prueba la vocación de los maestros, brindan oportunidades para fortalecerla y desarrollar resiliencia en el nuevo escenario emergente. En esta perspectiva, la situación problemática lleva a plantear la siguiente pregunta de investigación: ¿De qué manera la vocación de la profesión docente potencia la capacidad resiliente del maestro en educación primaria en los contextos socioeducativos venezolanos?

En conclusión, el propósito de este capítulo, al profundizar en lo expuesto desde un enfoque sistémico, revela un conjunto de aspectos que forman una red compleja y difícil de desentrañar. Sin embargo, estos aspectos definen la naturaleza de la problemática y constituyen el punto de partida para la investigación. Así, se puede plantear la hipótesis de que la vocación del maestro potencia la resiliencia en contextos como el venezolano.

Por consiguiente, las preguntas subyacentes a esta hipótesis se traducen en los siguientes objetivos.

## **Objetivos**

### **General**

Teorizar sobre la vocación docente y su incidencia en la resiliencia de maestros de primaria de los Colegios de la Consolación en Venezuela, mediante la triangulación metodológica de entrevistas cualitativas y la aplicación de la escala abreviada CD-RISC 10, con miras a impulsar una educación de calidad sostenible.

### **Específicos**

1. Identificar los componentes vocacionales de la profesión docente en los docentes de educación primaria de los Colegios de la Consolación mediante la aplicación de una entrevista semiestructurada para definir el perfil profesional.

2. Explicar los factores del entorno asociados al desarrollo de resiliencia en los maestros mediante la aplicación de la escala abreviada de resiliencia CD-RISC 10 de Connor-Davidson 2012 para impulsar una educación de calidad sostenible.
3. Caracterizar la profesión docente en los maestros de educación primaria de los Colegios de la Consolación de Venezuela mediante el análisis de las entrevistas desde la perspectiva de la relación vocación-resiliencia.
4. Integrar los hallazgos cuantitativos y cualitativos mediante la metáfora de los espejos (Creswell, 2017), mostrando cómo lo medido y lo narrado se reflejan y validan mutuamente.
5. Argumentar, a partir de la integración de resultados cuantitativos y cualitativos, la validación de la hipótesis según la cual la vocación docente potencia la resiliencia en maestros de primaria de los Colegios de la Consolación en Venezuela.

### **Justificación**

La presente investigación sobre la vocación docente y la resiliencia en tiempos de crisis reviste una importancia capital en la actualidad, particularmente en el complejo escenario venezolano. El estudio se legitima a partir de la necesidad urgente de reivindicar la dignidad del maestro y su desempeño en condiciones adversas, superando la visión del docente como víctima para posicionarlo como un agente activo de transformación.

Desde la dimensión institucional y social, la investigación destaca el esfuerzo pedagógico de los colegios de la Consolación, alineándose con los intereses de fortalecer la identidad y la misión educativa. Se ofrece un aporte significativo para el reconocimiento de los maestros que, en medio de la crisis antropológica nacional, sostienen el sistema educativo. Al vincular el bienestar del personal con la calidad del servicio, se garantizan la sostenibilidad y el prestigio de la institución, aportando claves para la gestión del talento humano en entornos de incertidumbre.

En el ámbito teórico y epistémico, el estudio genera nuevo conocimiento al integrar campos del saber pedagógico, psicosocial y sociológico. Su contribución

interdisciplinaria radica en explicar la interacción dinámica entre los valores personales (vocación), las capacidades adaptativas (resiliencia) y el entorno sociocultural (ecosociosistema). Esto permite llenar un vacío en la literatura al teorizar no solo la resiliencia como rasgo, sino la vocación como su motor potenciador.

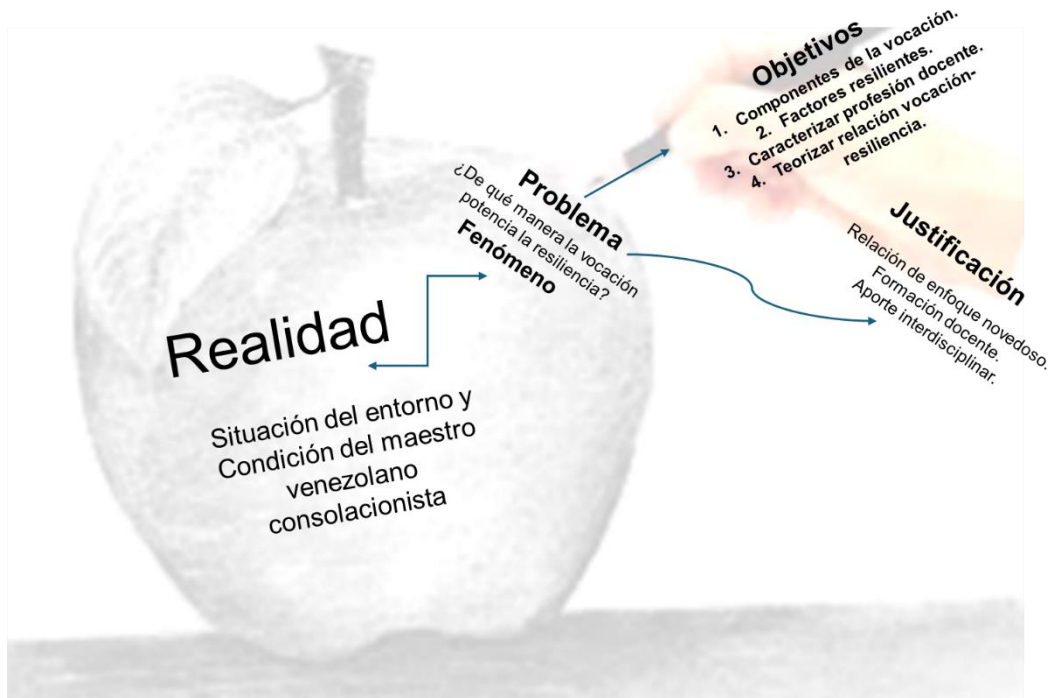
Desde una perspectiva práctica y formativa, los hallazgos tienen una aplicación directa: fundamentan el diseño de programas de formación inicial y continua que trascienden lo académico para incluir el desarrollo de habilidades socioemocionales. Advertir que la resiliencia puede ser potenciada a través de la vocación permite dotar a los docentes de herramientas para enfrentar el estrés y los retos inherentes a su profesión, promoviendo entornos de aprendizaje dinámicos incluso en circunstancias difíciles.

En la dimensión psicosocial y de salud ocupacional, se justifica al evidenciar el rol de la vocación como un "factor protector". Entender la resiliencia como capacidad adaptativa tiene profundas implicaciones en la salud mental y emocional del docente; por tanto, este estudio aporta soluciones concretas para mitigar el desgaste profesional (burnout) y favorecer el bienestar integral y el crecimiento personal frente a los desafíos.

En síntesis, esta investigación trasciende la descripción de la rutina escolar para profundizar en el núcleo existencial de la profesión. Al confirmar que la vocación impulsa la calidad educativa y actúa como mecanismo de afrontamiento, se justifica la necesidad de este abordaje para comprender y transformar la realidad. A partir de estos elementos, la figura 1 (pág. 27) presenta una infografía que visualiza las conexiones entre la realidad, el fenómeno y los objetivos del estudio, facilitando la comprensión de sus implicaciones.

**Figura 1.**

*Planteamiento del problema*



## **CAPÍTULO II**

### **MARCO TEÓRICO**

Una vez delimitado el objeto de estudio y los objetivos en el capítulo anterior, corresponde ahora presentar la sustentación teórica que otorga sentido y profundidad científica a la investigación. Siguiendo a Hernández, Fernández y Baptista (2010), el desarrollo de la perspectiva teórica es un proceso de inmersión en el conocimiento existente que deriva en un producto: el marco teórico.

En concordancia con el Manual de la UPEL, este capítulo no se limita a una revisión bibliográfica, sino que comprende el análisis de trabajos previos y de la realidad contextual, integrando aspectos conceptuales, legales y situacionales (UPEL, 2016). Así, el presente marco referencial se erige como el soporte epistemológico de la tesis, fraguado en una indagación profunda de las categorías: vocación docente y resiliencia.

Estructuralmente, el capítulo se organiza bajo una visión tripartita: histórica, contextual y prospectiva. Se ofrece una panorámica de la evolución de las categorías, seguida de una revisión de antecedentes internacionales, nacionales y regionales. La fundamentación teórica se ancla en el Modelo Ecológico de Bronfenbrenner y la Teoría Humanista de Maslow, dialogando con autores contemporáneos como Martínez-Otero, Chirino y Larrosa (vocación), así como Cyrulnik, Henderson y Milstein (resiliencia). De este modo, se construye el horizonte conceptual que permitirá interpretar, posteriormente, los hallazgos del estudio.

Bajo esta lógica, la fundamentación se despliega a través de tres perspectivas vertebrales: histórica, contextual y prospectiva.

La perspectiva histórica examina la evolución de la formación docente, haciendo énfasis en la trayectoria de los colegios consolacionistas y su impronta en la preparación de maestros dentro del servicio educativo.

Por su parte, la perspectiva contextual —organizada en los ámbitos internacional, nacional y regional— diserta sobre el estado del arte, analizando las investigaciones previas y los modelos teóricos pertinentes que sustentan las categorías de estudio.

Finalmente, se plantea una visión prospectiva que proyecta el futuro de la educación y el rol transformador del docente. Este último apartado propone estrategias orientadas al fortalecimiento de la vocación y la resiliencia como garantías indispensables para una educación de calidad sostenible.

### **Marco histórico**

La perspectiva histórica explora la evolución del reconocimiento social de la profesión docente, desde su estatus privilegiado en sociedades tradicionales hasta los desafíos actuales derivados de crisis económicas y educativas. En el contexto actual, se examinan las condiciones que afectan la estabilidad laboral y el desarrollo profesional de los docentes en Venezuela, con especial énfasis en la migración del talento educativo y su impacto en la calidad de la enseñanza. En síntesis, la formación docente ha experimentado una evolución significativa a lo largo de la historia, reflejando los cambios en las concepciones educativas y en la valoración social de la profesión. Así como también, en este contexto se aprecia la evolución de la vocación y en otro orden, la evolución del término resiliencia.

### **Orígenes y consolidación de la formación y profesión docente**

Desde las civilizaciones antiguas, la enseñanza fue una actividad reservada a figuras de autoridad, como sacerdotes y filósofos, quienes transmitían conocimientos en ámbitos religiosos y políticos. En la Edad Media, (s. V-XV) la educación estuvo dominada por instituciones eclesíásticas, y los docentes eran principalmente clérigos encargados de la formación moral y académica. Con la llegada de la Ilustración y la expansión de la educación pública en el siglo XVIII, la enseñanza comenzó a profesionalizarse, estableciendo criterios formales para la formación de maestros. En el siglo XIX, la creación de escuelas normales marcó un hito en la institucionalización de la formación docente, promoviendo estándares pedagógicos y metodológicos más estructurados (Martínez et al., 2019).

En Venezuela la formación docente ha pasado por diversas transformaciones a lo largo de su historia, reflejando los cambios en las políticas educativas y en la valoración de la profesión. A partir del siglo XIX, la educación estuvo influenciada por modelos europeos, con la creación de las primeras escuelas normales destinadas a la formación de maestros. Estas instituciones buscaban profesionalizar la enseñanza y establecer estándares pedagógicos adecuados para la formación de ciudadanos. Un ejemplo son los Colegios de la Consolación que se establecieron en Venezuela con gran impacto en la formación docente. En el siglo XX, con la expansión del sistema educativo, se fortaleció la formación docente mediante la creación de universidades y programas especializados. La Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL) se convirtió en una referencia en la preparación de educadores, promoviendo enfoques innovadores en la enseñanza.

La Congregación de la Consolación, fundada por María Rosa Molas en 1849 en el barrio de El Jesús, Tortosa (España), inició su labor educativa con la apertura de su primera escuela, a la que siguieron otras nueve instituciones. Con el tiempo, la expansión de los Colegios de la Consolación consolidó su presencia en España, África y América Latina, promoviendo una educación basada en valores y compromiso social.

En Latinoamérica en 1925, la congregación estableció su primer colegio en el oriente venezolano, marcando el inicio de su crecimiento en el país en Cumaná. Posteriormente, su presencia se extendió a ciudades como Maracay, Barcelona, Porlamar, Caracas y Caicara, fortaleciendo su impacto en la educación venezolana. Este proceso de expansión estuvo influenciado por el terremoto de Cumaná, que destruyó una de sus instituciones, lo que impulsó la creación de nuevos centros educativos para garantizar la continuidad de su misión formativa (Casaus, 1992).

La trayectoria de los Colegios de la Consolación refleja su compromiso con la educación integral, adaptándose a los desafíos históricos y consolidando su legado en diversas regiones del mundo.

Los Colegios de la Consolación, como parte de la misión evangelizadora de la Iglesia, presentan un modelo educativo fundamentado en los principios del Evangelio con el

propósito de garantizar el derecho fundamental a la educación, de acuerdo con el Carácter propio de los Colegios de la Consolación (Hermanas de Nuestra Señora de la Consolación, 2004) (HNSC). Este enfoque busca responder a las demandas de una sociedad cada vez más pluricultural y globalizada, ante los constantes y profundos cambios sociales, culturales y religiosos. Lo que exige creatividad y adaptabilidad para afrontar los desafíos contemporáneos sin perder su esencia, explorando estrategias innovadoras para responder a las necesidades educativas actuales.

Su modelo pedagógico se fundamenta en la educación concebida como un proceso que promueve el desarrollo holístico del individuo integrando personalmente aspectos físicos, psíquicos, morales, espirituales, académicos y sociales, con el objetivo de formar ciudadanos íntegros y comprometidos con la sociedad. Este enfoque fomenta la autonomía de los estudiantes, permitiéndoles desarrollar pensamiento crítico, tomar decisiones responsables y ejercer su libertad de manera consciente, en armonía con los valores fundamentales de la institución. Lo anterior se sustenta en la concepción del individuo como ser único, social y trascendente, integrando lo cultural y lo humano con la enseñanza del Evangelio (HNSC, p. 11).

Además, la institución se apoya en una comunidad educativa activa, compuesta por directivos, docentes, alumnos, padres y personal administrativo y de servicios, quienes comparten valores y objetivos comunes. Su labor se orienta hacia la gestión de un proyecto educativo integral, asegurando estándares de calidad en cada nivel de enseñanza. Es así como, comprometidos con la evolución histórica y las demandas del contexto, los Colegios de la Consolación promueven la formación continua de todos los miembros de la comunidad educativa, fortaleciendo el liderazgo, la enseñanza, la orientación, la educación cristiana y las actividades culturales y deportivas (p. 20).

Como institución rectora, la Congregación de Hermanas de la Consolación (HNSC) establece los principios que definen la identidad institucional y garantizan la excelencia en la educación cristiana. En este proceso, el rol docente es fundamental, ya que, mediante su compromiso y dedicación, participa activamente en la

planificación, ejecución y evaluación del Proyecto Educativo, asegurando su impacto en la formación integral de los estudiantes (p. 21).

Entre los aspectos clave en la filosofía educativa consolacionista destacan los siguientes:

- a. **Identidad carismática:** se define con una misión específica “enseñar a leer y escribir lo puede hacer cualquier maestro, lo nuestro es otra cosa”, “enseñar en ciencia y virtud” (p.8). En clave carismática “educan consolando y consuelan educando” como principio fundante.
- b. **Dimensión personal:** la persona está al centro del proceso educativo, a través de una atención individualizada para una educación integral. Comprometida con el cuidado y la atención al individuo en su dimensión antropológica cristiana, incluyendo al personal colaborador, reconoce que cada niño es único y adaptan el proceso educativo a sus necesidades y ritmo de aprendizaje. Y fomenta el desarrollo de habilidades cognitivas, sociales, emocionales y artísticas, recoge el documento.
- c. **Formación docente actualizada:** según el principio consolacionista “formamos en ciencia y virtud” a la “altura de la sana ilustración de la época” (p. 7).

La formación permanente hace parte del Carácter propio y del proyecto educativo consolacionista; tanto a nivel científico-académico como carismático en una actualización constante según sus principios. El papel de los docentes en los colegios constituye un pilar fundamental en el proceso educativo, ejerciendo una influencia significativa en la formación integral del alumnado. Su perfil profesional debe caracterizarse por un alto nivel de competencia académica, una sólida ética profesional y un respeto profundo por el Carácter Propio del Centro. En este sentido, los criterios de selección del cuerpo docente deben priorizar la identificación con la misión institucional y la capacidad de transmitirla eficazmente.

Más allá de la mera difusión de conocimientos, los educadores desempeñan un rol activo en la vivencia y transmisión del estilo pedagógico de la

consolación, fundamentado en valores evangélicos y carismáticos que orientan la filosofía del Centro (pp. 21-22).

- d. Dimensión trascendente:** prioriza la formación en valores morales y cristianos, promoviendo la responsabilidad, el respeto y la solidaridad con énfasis en la dignidad humana como hijos de Dios (p. 14).
- e. Dimensión social:** enfocada en la formación para la vida favorece un ambiente acogedor y seguro que permita a los niños explorar, aprender y crecer para insertarse adecuadamente en la sociedad como buenos ciudadanos. Respeto el trinomio de la educación familia-escuela-sociedad en alianza con las políticas públicas y organizaciones privadas coherentes con sus principios. (p. 14).

En resumen, los colegios de la Consolación buscan formar jóvenes con sólidos conocimientos, comprometidos con la sociedad y conscientes de su fe, todo ello a través de un ambiente educativo que promueve la atención individualizada, el desarrollo integral y el bienestar, con personal capacitado según los valores propios de caridad, humildad y sencillez (p. 8).

### **Transformaciones en los siglos XX-XXI**

El siglo XX trajo consigo una mayor especialización en la formación docente, con la incorporación de enfoques psicológicos y sociológicos en la pedagogía. La educación pasó a ser vista como un derecho fundamental, lo que impulsó la expansión de programas de formación docente en universidades y centros especializados.

En América Latina, la formación docente ha estado influenciada por reformas educativas orientadas a mejorar la calidad de la enseñanza y la equidad en el acceso a la educación. Es importante destacar la influencia y el aporte de organismos como la UNESCO (2010; 2018; 2023).

En Venezuela, por ejemplo, la formación continua de los educadores ha sido un tema central en las políticas educativas, buscando adaptarse a los desafíos sociales y tecnológicos (MPPE, 2014; 2023). Sin embargo, en las últimas décadas, la formación docente ha enfrentado desafíos derivados de la crisis económica y social del país. La migración de profesionales en busca de mejores condiciones laborales ha impactado

la estabilidad del sistema educativo, generando una disminución en el número de docentes capacitados (Leal, 2014; Ramírez, 2020; ACNUR, 2021).

Para enfrentar esa situación, a través de políticas gubernamentales, se han impulsado programas de formación y actualización docente, como el Plan Nacional de Formación Docente, que busca mejorar la capacitación de los maestros y fortalecer la calidad educativa (MPPE, 2025). Además, iniciativas como el Programa Especial de Formación Docente 2024-2025 han sido diseñadas para transformar el sistema de aprendizaje y adaptarlo a los nuevos desafíos globales (MPPE, 2024).

### **Valoración actual de la profesión docente**

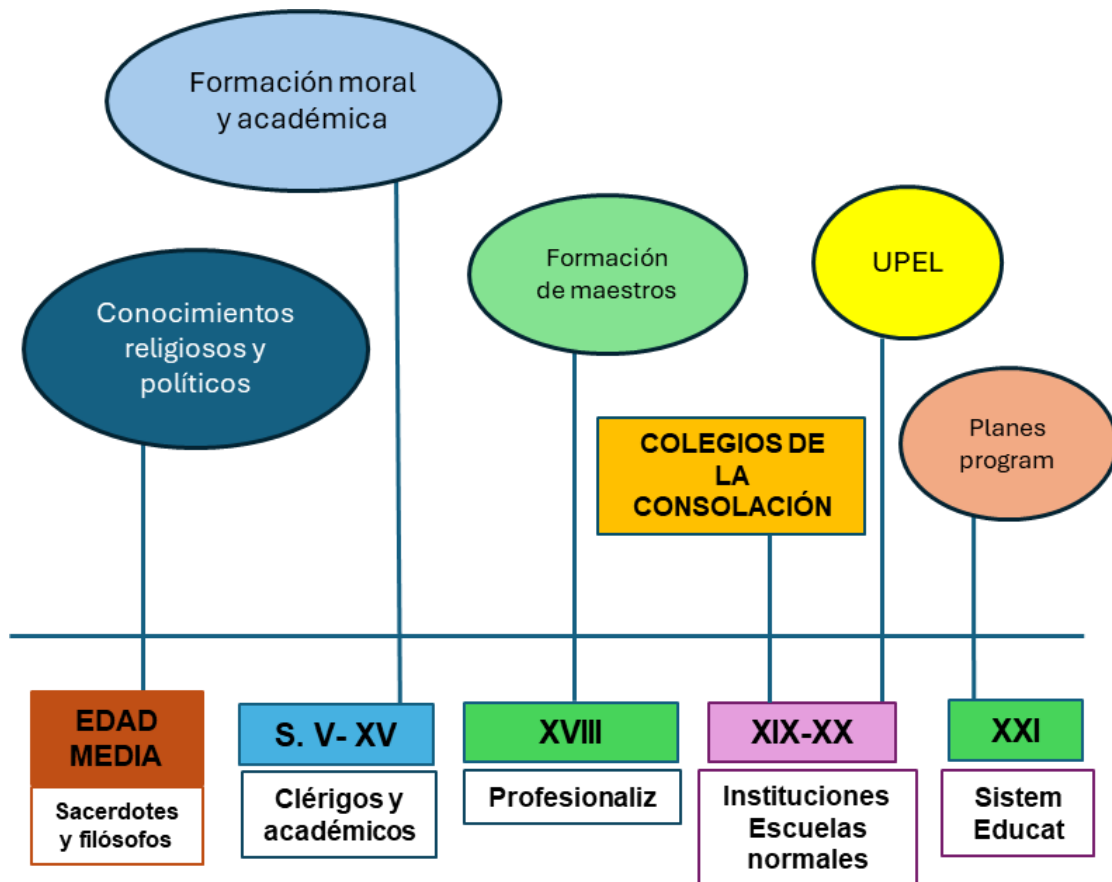
Hoy en día, la profesión docente enfrenta retos derivados de la globalización, la digitalización y las crisis económicas. A pesar de su papel fundamental en la sociedad, los docentes han visto una disminución en el reconocimiento social y en las condiciones laborales, lo que ha generado debates sobre la necesidad de fortalecer su formación y mejorar su bienestar profesional (UNESCO, 2010; 2020; Ramírez, 2012). Sin embargo, la docencia sigue siendo una profesión clave para el desarrollo de las sociedades, y su valoración depende en gran medida de las políticas educativas y del compromiso social con la educación de calidad (Ramírez, 2007; 2012; UCAB, 2024).

En el escenario venezolano, a pesar de los esfuerzos por mejorar la formación docente, la profesión enfrenta dificultades en términos de reconocimiento social y condiciones laborales. La falta de incentivos y la precarización del trabajo han generado desmotivación entre los educadores, afectando la calidad de la enseñanza. No obstante, la docencia sigue siendo una profesión indispensable para el desarrollo del país, y su fortalecimiento depende de la implementación de políticas educativas que garanticen una formación continua y condiciones laborales dignas (Sanguinetti, 2018).

En resumen, hay una evolución en desarrollo, envuelta en luces y sombras que invoca el cuidado y reconocimiento de la formación para el ejercicio profesional garante de una educación de calidad sostenible. Una línea de tiempo refleja este camino como se observa en la Figura 2 (pág. 35).

**Figura 2.**

*Evolución histórica de la formación docente*



### **Evolución histórica de la vocación docente**

La vocación docente ha experimentado una evolución significativa a lo largo de la historia, pasando de ser una labor centrada exclusivamente en la transmisión de conocimientos a convertirse en una pasión con un fuerte carácter afectivo que se canaliza en el ejercicio profesional con un profundo compromiso social y pedagógico.

**En la antigüedad y la edad media:** la vocación docente se vinculaba a la moral y la fe, con maestros como Sócrates y los monjes medievales desempeñando un papel clave en la educación. Durante este período, la enseñanza se concebía como una actividad destinada a la preservación y difusión del saber, desempeñada por filósofos, religiosos y eruditos.

**En la edad moderna:** se empezó a reconocer la importancia de la educación formal. La vocación docente se asociaba con la formación de ciudadanos ilustrados y el desarrollo del pensamiento crítico.

**En la edad contemporánea:** a medida que la educación se institucionalizaba, la vocación docente comenzó a diferenciarse de la mera elección profesional. Con la expansión de los sistemas educativos formales, la docencia se convirtió en una profesión estructurada, lo que permitió la profesionalización de los maestros y la consolidación de su rol como agentes de transformación social. Además, impulsó la creación de programas de formación docente con énfasis en la didáctica, la psicología educativa y la adaptación a los cambios tecnológicos y sociales.

La vocación docente comenzó a ser reconocida como un elemento clave en la formación integral de los estudiantes, incorporando enfoques pedagógicos que priorizan el desarrollo emocional, social y cognitivo. En algunos períodos históricos, la enseñanza se consideraba una extensión de la carrera académica, lo que llevó a la percepción de que la vocación de educar no era un factor determinante en la elección de esta profesión. No obstante, con el avance de la pedagogía y la psicología educativa, se reconoció la importancia de la vocación como un elemento esencial en la calidad de la enseñanza y en el impacto que los docentes tienen en la formación integral de sus estudiantes.

En la actualidad, la vocación docente se entiende como una combinación de pasión, habilidades pedagógicas y compromiso con la equidad educativa. Los docentes no solo transmiten conocimientos, sino que también desempeñan un papel fundamental en la construcción de sociedades más inclusivas y resilientes. La educación se ha convertido en un espacio de transformación social, donde los maestros son agentes de cambio que fomentan el pensamiento crítico, la creatividad y la empatía en sus estudiantes.

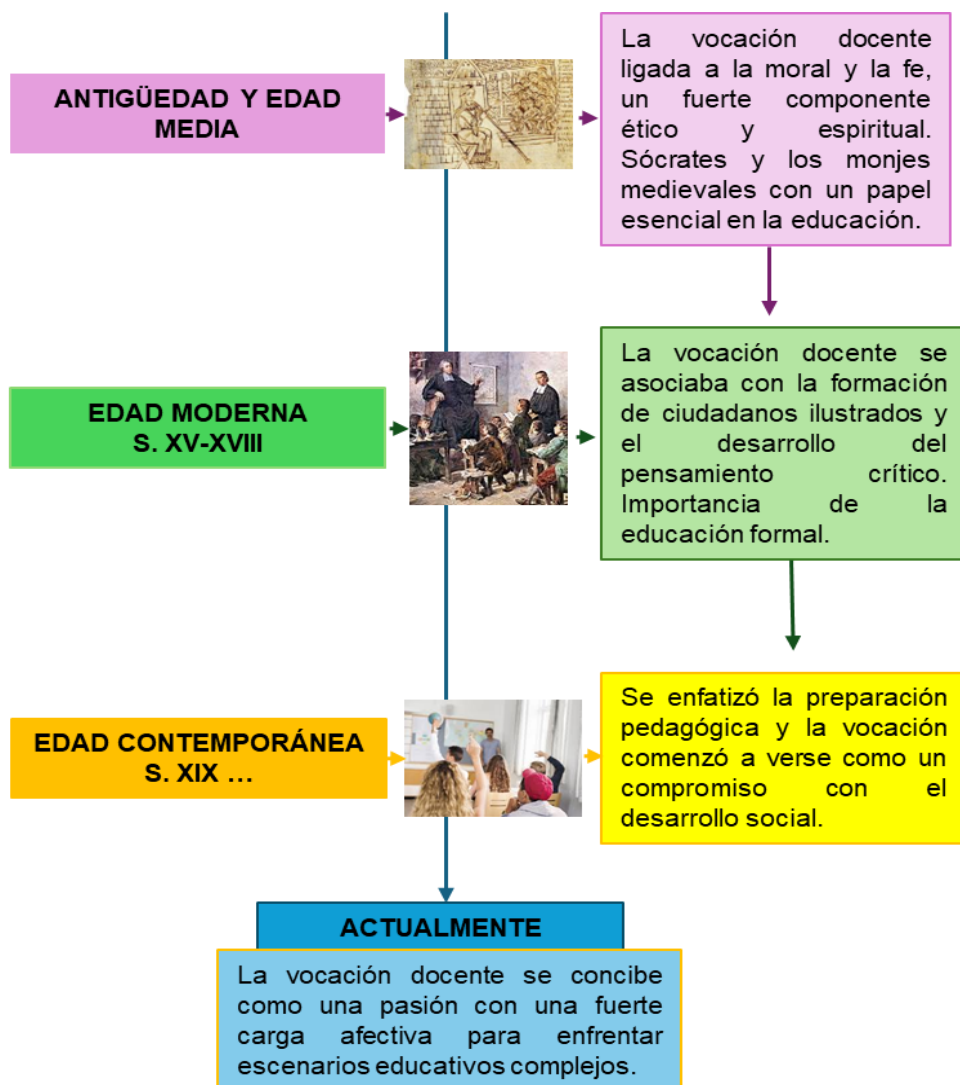
Por otro lado, el concepto de vocación ha estado tradicionalmente vinculado a lo religioso y espiritual, especialmente en sociedades donde la educación era impartida por instituciones eclesíásticas. En estos contextos, la enseñanza se concebía como un acto de servicio y entrega, más que como una profesión regulada. Con el tiempo,

esta noción se amplió para incluir una dimensión ética y social, en la que la vocación docente se entiende como un compromiso genuino con el desarrollo humano y el bienestar colectivo.

De lo anterior, en la figura 3 se puede apreciar la representación de lo anterior.

**Figura 3.**

*Evolución histórica de la vocación docente*



## **Evolución histórica de la resiliencia en educación**

La resiliencia según Oriol-Bosch (2012) es un vocablo nuevo de uso cada vez más frecuente que habrá que incorporar necesariamente a nuestro vocabulario. Expresa un complejo constructo conceptual desarrollado originalmente en el ámbito de la física que se refiere a la capacidad de un material para absorber energía cuando es deformado y liberarla cuando la fuerza aplicada cesa, permitiéndole recuperar su forma original. Asumido por la psicología para expresar la recuperación del individuo de traumas y estresores es adoptado por la sociología, que llega también a las ciencias políticas y a las educativas y con la pandemia alcanzó otras disciplinas, como la medicina.

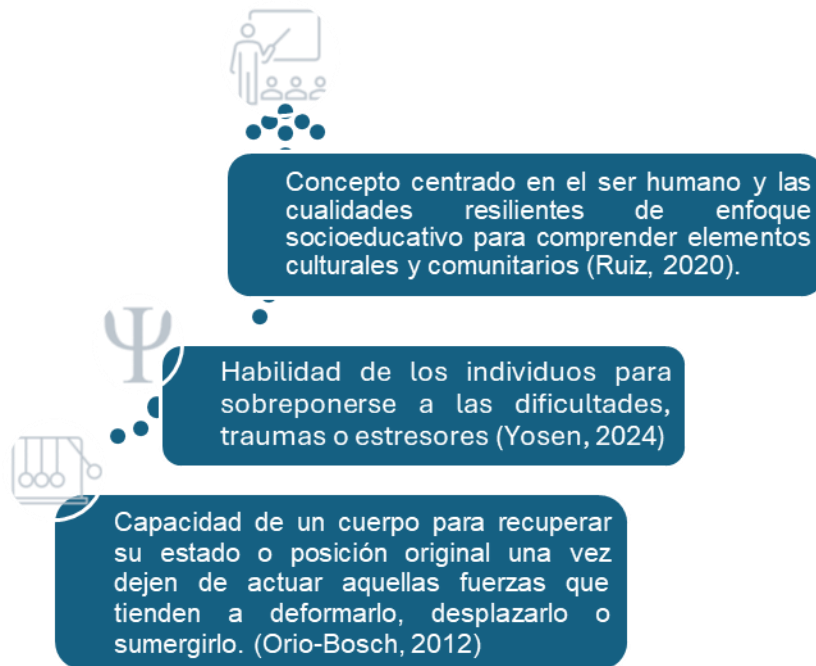
La resiliencia en educación ha evolucionado significativamente en las últimas décadas. Inicialmente, se centraba en un enfoque psicológico, destacando las cualidades individuales de las personas resilientes. Sin embargo, con el tiempo, el concepto ha adoptado una perspectiva paradigmática y más socioeducativa, considerando los factores culturales y comunitarios que influyen en los procesos resilientes (Camilli 2010; Henderson, 2003).

En el ámbito educativo, la resiliencia ha pasado de ser vista como una característica personal a un fenómeno que involucra el entorno escolar, las relaciones sociales y el apoyo comunitario. Este cambio ha permitido desarrollar estrategias más efectivas para fomentar la resiliencia en estudiantes y docentes, promoviendo un aprendizaje basado en la superación de adversidades.

Actualmente, de acuerdo con algunos estudios se considera un concepto en construcción (Ruiz, 2020). A continuación, en la figura 4 se observa una representación de la evolución del término de la física a la educación (pág. 39).

## Figura 4.

### *Evolución del concepto de resiliencia*



Llegados a este punto, en el contexto de la trayectoria histórica de la formación docente, la evolución de la vocación docente y la resiliencia ha estado marcada por el desarrollo teórico y social de la educación a lo largo del tiempo en diferentes contextos. Desde la edad media hasta hoy se constata que la búsqueda de una educación de calidad ha marcado el paso de la formación docente. Desde entonces la institucionalización ha incluido los colegios de la consagración en la formación docente. Cada avance ha permitido comprender mejor cómo los docentes enfrentan los desafíos propios del hecho educativo. Una visión panorámica del camino se puede observar en la siguiente línea de tiempo.

Este análisis histórico no sólo muestra la evolución del pensamiento educativo y la vocación de su profesional, sino que también resalta la creciente necesidad de estrategias que fortalezcan la resiliencia en la enseñanza

## **Marco contextual**

### **Antecedentes**

En relación con la problemática expuesta en el capítulo anterior, la investigación precisa buscar y prestar atención científica a la temática. Por lo cual, se realizó una revisión, selección y análisis de estudios a nivel internacional, nacional y regional. Los criterios se centraron en abordar la temática de la vocación y su relación con la profesión en el desarrollo de la resiliencia en los docentes. Se consideraron aspectos como la metodología, los resultados y las contribuciones de estos estudios a las ciencias sociales, así como las preguntas sugerentes de investigaciones futuras. A continuación, se presentan las seleccionadas por su pertinencia con el tema de estudio.

En el campo educativo, la vocación docente ha sido objeto de estudio en diversas investigaciones que buscan comprender su impacto en la identidad profesional y el desarrollo del ejercicio docente. A lo largo del tiempo, se ha analizado cómo la motivación, la identidad y el compromiso influyen en la elección y permanencia en la profesión docente. Estudios recientes se han interesado en la influencia del entorno en el desarrollo de competencias blandas en la vivencia de la vocación.

A nivel internacional, algunos han destacado su importancia como un elemento clave en la formación de docentes comprometidos con la educación de calidad. En el ámbito nacional y regional, las investigaciones resaltan la importancia de fortalecer la identidad vocacional para mejorar la calidad educativa destacando la resiliencia y el compromiso como factores esenciales.

Por otra parte, durante las últimas décadas, a nivel internacional las investigaciones sobre la resiliencia como objeto de estudio en el ámbito educativo han permitido comprender su impacto en el desarrollo profesional y abordaje de realidades adversas actuales. Los estudios han abordado la presencia de factores influyentes, así como múltiples dimensiones, desde la relación entre resiliencia y desempeño escolar hasta estrategias para fortalecer esta capacidad en docentes y comunidades educativas. En el contexto nacional y regional, los estudios han explorado los niveles

de resiliencia en maestros, la resiliencia como capital social; una visión resiliente de la educación holística el impacto de la resiliencia en la formación docente.

### **Antecedentes internacionales**

En Italia, el artículo de Genovesi (2018) *L'auto-chiamata, ovvero il ruolo della vocazione nella professione docente* (La auto-llamada o mejor, el rol de la vocación en la profesión docente, traducción propia) argumenta sobre las razones que sustentan la necesidad de aquellos que emprenden la profesión docente sea dotado no solo de preparación cultural general y disciplinar sino además de una pasión por su trabajo que le permita afrontar serenamente y con paciencia y competencia los problemas que lo caracterizan. Docentes vocacionados y una correcta política digna de Estado de derecho son la clave para el rescate de la escuela de la triste situación actual (pág. 11). Una de las razones que justifican la necesidad de la pasión por el trabajo, identificada con la vocación, es que el docente impulsado y sostenido por esa pasión, puede asumir su rol para superar muchos obstáculos interpuestos, sobre todo estando en un mundo que parece desprestigiar y por tanto no entender el trabajo de la escuela (traducción propia).

En Chile, Mujica et al. (2018) realizaron un estudio sobre la *Autopercepción de la vocación en docentes de educación física escolar en Chile*, con el objetivo de comprender la dinámica de la vocación, en el transcurso de la experiencia laboral en docentes de educación física que se desempeñan en el sistema educativo escolar. Mediante una metodología de enfoque cualitativo a través de entrevistas semiestructuradas recogieron la información. Aplicando análisis de contenido deductivo-inductivo, encontraron las siguientes familias de códigos: representación de la vocación docente, vocación por la educación física, factores que incentivan la vocación docente y factores que perjudican la vocación docente. Concluyen que la vocación docente contiene un significativo componente afectivo que motiva a los docentes a desarrollar un compromiso social durante su labor educativa.

En Argentina, Forjan et al. (2018), llevaron a cabo un *Estudio comparativo de factores de resiliencia en docentes de contextos socialmente vulnerables* analizaron y compararon factores de resiliencia en docentes de nivel primario que se

desempeñaban en contextos con características de vulnerabilidad social y sin ella de la provincia de Mendoza, Argentina. Mediante un estudio mixto descriptivo comparativo, con diseño no experimental y transversal, aplicaron la Escala de Resiliencia Docente de Guerra y una Entrevista ad hoc a una muestra de 66 docentes. Los hallazgos revelaron diferencias significativas en el factor conducta prosocial, con puntajes más altos en los docentes de contextos vulnerables y una tendencia a la significación en los factores de percepción de apoyo y participación significativa, a favor del mismo grupo. Esto señala la importancia del apoyo mutuo, el trabajo en equipo y el respaldo institucional como factores protectores. En conclusión, las características adversas del contexto pueden generar riesgos y dificultades en el quehacer y al mismo tiempo potenciar procesos de resiliencia.

En Colombia, el estudio de Conde (2019) *El estrés docente y la resiliencia como mecanismos de adaptación en la zona rural, específicamente en docentes del 1278 del Banco Magdalena* tiene como objetivo evaluar los niveles de estrés, resiliencia y adaptación al cambio en 70 docentes. Metodológicamente desarrolló un diseño mixto explicativo secuencial, utilizando como instrumento un cuestionario basado en la medición psicométrica, proyectiva y de imagenología de Ospina (2007) complementado con grupos focales con una submuestra de 50 educadores analizados con Atlas. Ti. Las conclusiones resaltaron la importancia de la resiliencia como factor crucial para mitigar el estrés en la enseñanza.

En Canadá, la investigación de Kutsyuruba et al. (2019) *Análisis del impacto diferencial de los programas de inducción y tutoría de docentes* se propusieron como objetivo conocer la capacidad de retención de los docentes en las primeras etapas de su carrera, en varias fases a nivel pancanadiense. Aplicaron metodología fenomenológica. Los hallazgos revelaron cultivar un equilibrio entre el trabajo y la vida personal; fomentar una mentalidad positiva; comprometerse con prácticas reflexivas y consultar, conectar y colaborar con otros.

En Francia, en su artículo, Cyrulnik (2019), *Memorias traumáticas: cómo cambiar el relato de una vida*, reflexiona sobre la memoria traumática haciendo distinciones con la memoria sana. Caracteriza la memoria sana como un proceso evolutivo que se manifiesta progresivamente en la acción corporal frente a estímulos y dinámicas que

generan aprendizaje. Menciona la memoria procedural, asociada a la motricidad como andar en bicicleta; la memoria episódica, vinculada a imágenes que se activan al recordar la propia historia; y la memoria semántica o verbal, que recuerda hechos con palabras cuando no se pueden poner imágenes a los saberes. Según Cyrulnik, esta memoria sana es evolutiva porque cada nueva experiencia añade una nueva fuente de memoria a la ya existente. En contraste, la memoria traumática es estática, incapaz de evolucionar o adaptarse al entorno, quedando atrapada en el pasado. Cyrulnik argumenta que todo desarrollo humano se produce bajo las presiones del entorno.

En Ecuador, el estudio de Coello (2019), *Estudio fenomenológico de la resiliencia: una visión desde la experiencia del docente universitario* exploró la resiliencia desde la perspectiva del docente universitario. El propósito del estudio era comprender los significados de resiliencia derivados de la experiencia docente frente a situaciones adversas en su vida cotidiana, utilizando un enfoque cualitativo basado en la fenomenología de Heidegger. Los resultados mostraron que la resiliencia es un concepto positivo que abarca capacidades, habilidades, destrezas y competencias humanas, basadas en el optimismo, la perseverancia, la lucha, el aprendizaje y el reaprendizaje. La resiliencia se manifiesta a través de mecanismos emocionales, cognitivos y socioculturales. Las estrategias aplicadas por los docentes incluyen automotivación, autocontrol, confianza en sí mismos y en los demás, respeto, humildad y tolerancia. Entre los elementos clave, se destaca el pensamiento fenomenológico, que implica reflexionar para comprender la situación vivida y tomar decisiones acertadas, y el diálogo abierto y flexible, que permite mediar entre posiciones, ideas y valores divergentes al enfrentar adversidades.

En México, el estudio de Gallegos et al. (2020), *Resiliencia y demandas de política educativa durante la contingencia sanitaria*, desde la perspectiva teórica de la resiliencia en lo cotidiano se plantearon como objetivo describir la experiencia del taller Herramientas para una gestión basada en resultados de una docente de primaria veracruzana. Metodológicamente, se trató de un estudio de caso de enfoque cualitativo bajo un paradigma interpretativo con alcance descriptivo. La información se recopiló en un diario de observación para su análisis cualitativo posterior. Los resultados evidencian que el compromiso y la motivación docente de la participante

fueron esenciales en el impacto formativo del taller, por una parte y, por otra el apoyo del círculo más cercano.

En España el estudio de Ruiz et al. (2020), *La evolución y nuevas perspectivas del concepto de resiliencia —de lo individual a los contextos y relaciones—* se propusieron como objetivo examinar la evolución del concepto en las últimas décadas. Metodológicamente, se trata de un estudio documental, bibliográfico y conceptual. Los resultados revelan que la resiliencia como tópico es controversial y en plena construcción. La evolución en los últimos 30 años sugiere un camino que centra la resiliencia en el ser humano y las cualidades resilientes hacia un enfoque socioeducativo preocupado por comprender los elementos culturales y comunitarios que emergen e interactúan en los procesos resilientes. En conclusión, es necesario repensar el modo de abordar las prácticas y las investigaciones sobre resiliencia.

En el ámbito iberoamericano, el estudio de Román (2020), *Resiliencia de docentes en distanciamiento social preventivo obligatorio durante la pandemia de COVID-19*, se propuso como objetivo evaluar la situación de los docentes, orientando la exploración de los pensamientos, emociones y personalidad que ayudan a implementar estrategias de resiliencia para enfrentar la pandemia de COVID-19, siguieron el diseño de estudio observacional, descriptivo, transversal y correlacional. La población constituida por docentes de diferentes países de Iberoamérica mayores de 18 años ejerciendo en cualquier nivel y modalidad educativa contactados por redes sociales. A un total de 2.272 participantes se aplicó la Escala de Resiliencia de Connor-Davidson (CD-RISC 10)<sup>21</sup> usando la media de la escala M 32,49 como punto de corte. Se formaron dos grupos, aquellos con baja resiliencia (BR) n=1201 y los de alta resiliencia (AR) n=1071. El tratamiento de la información permitió su organización en una base de datos, la cual fue utilizada para aplicar el control de calidad y realizar un análisis posterior con el software R v4.0.0 y RStudio v1.2.5033. Para ello, se emplearon los paquetes readxl, table1, matchIt, ggplot2, ggpubr, effsize, tidyverse, corrplot, qwraps2 y magrittr. La comparación de grupos se llevó a cabo mediante el test t con corrección de Welch en casos de heterogeneidad de varianzas; cuando los datos se desviaron de la normalidad, se utilizó el test U de Mann-Whitney. Los resultados mostraron una asociación positiva y significativa entre la "Alta Resiliencia" de los docentes y varios factores relevantes durante el distanciamiento social, como

la percepción del evento disruptivo de la pandemia como una oportunidad, el soporte emocional recibido, la actividad física, la necesidad de formación en neuroeducación, el manejo de herramientas de educación en línea, las habilidades socioemocionales para enfrentar cambios, las experiencias de emociones positivas y la adaptación del estilo de vida durante la pandemia. Concluyen que la resiliencia debe desarrollarse en los docentes no solo como un factor protector contra el estrés crónico, sino también como un facilitador de adaptación a los cambios, soporte emocional, y relaciones interpersonales positivas que promuevan el bienestar incluso en situaciones adversas, estimulando el desarrollo personal y comunitario. Es más, en el contexto educativo, la resiliencia del docente se convierte en una herramienta clave para generar climas emocionalmente positivos y seguros para el aprendizaje, incluso frente a la adversidad.

En el Perú, en el trabajo de investigación de Segovia et al. (2020) *Resiliencia del docente en situaciones de enseñanza y aprendizaje en escuelas rurales de Perú*, analizaron la experiencia del docente en contextos culturales diversos. Siguiendo parámetros del paradigma cualitativo, aplicaron fenomenología hermenéutica en educación dado el carácter reflexivo-emergente. Con la participación de cinco docentes a quienes aplicaron la técnica de la entrevista mediante la anécdota como instrumento, indagaron sobre las experiencias vividas durante las labores pedagógicas para develar su esencia. Información procesada con la comprensión de la experiencia para llegar a significados de un mismo hecho. Las conclusiones revelaron que el docente se adapta a situaciones desfavorables diversas en la escuela haciendo uso de características personales que le permiten convertir las limitaciones en fortalezas y superar las adversidades.

En Argentina, el estudio de Edward (2021) sobre la *Resiliencia vista desde la neurociencia* expone la importancia de las neuronas espejo y su incidencia en la posibilidad de resiliencia en el ser humano. Parte del postulado del neurocientífico hindú Vilayanur Ramachandran que afirma que “de poder sentir yo lo que usted siente, sólo nos separaría la piel”. Al explicar el proceso de las neuronas espejo señala que los cerebros activan conexiones neuronales al ver o sentir lo que le ocurre a otra persona. De hecho, incluso se puede experimentar el toque de otra persona sin entrar en contacto directo. La autora del artículo argumenta que estas neuronas se activan

tanto cuando realizamos una acción como cuando observamos a alguien más realizando o experimentando algo. Este fenómeno fue confirmado por el reconocido biólogo y médico italiano Giacomo Rizzolatti, galardonado con el Premio Príncipe de Asturias en 2011. Rizzolatti descubrió que las neuronas espejo se activan tanto al llevar a cabo una acción en primera persona como al ver a otras personas hacerla, lo que explica por qué comprendemos de manera inmediata el significado de las emociones y gestos de los demás, y captamos inconscientemente sus intenciones y acciones. En relación con estas afirmaciones, Edward sostiene que esta capacidad neuronal abre la puerta a importantes posibilidades resilientes. En otras palabras, la habilidad para superar tragedias o acontecimientos traumáticos se fortalece a través del contacto con entornos positivos que motiven o estimulen la imitación y la adaptación.

En Ecuador, el estudio de Ortega et al. (2021) el ensayo *Resiliencia y Neurociencia. Reflexiones en contexto educativo* con el propósito de disertar sobre las relaciones entre la resiliencia y la neurociencia a partir de sus implicaciones en contexto educativo parten de la premisa que la educación tiene un gran apoyo en la neurociencia y que a través de la resiliencia se da un sí a la vida. Por tanto, la educación debe maximizar el potencial del estudiante a través de la innovación, enfocándose en la flexibilidad cognitiva, la imaginación y la creatividad. Las conclusiones destacan la necesidad de crear un entorno ideal para la formación de docentes y otros profesionales de la educación que integre emociones y conocimientos sobre neurociencia. Esto se debe a que la plasticidad cerebral facilita la adaptación a los diversos procesos de enseñanza-aprendizaje.

En Perú, en el estudio de Tenorio et al. (2021) *Entender la resiliencia docente. Una mirada sistemática, cuyo objetivo fue analizar el concepto de resiliencia*, las características de los docentes resilientes y la búsqueda de estrategias para mejorar la resiliencia en el ámbito docente, excluyendo artículos científicos de ciertos años de publicación. Como resultado, se comprende la resiliencia como una capacidad, proceso o habilidad que abarca dimensiones emocionales, motivacionales y sociales. Entre las características de los docentes resilientes se encuentran el humor, la confianza, la autoestima, la resolución de problemas, el optimismo y el interés por la

tecnología. Las estrategias identificadas se dividen en áreas psicológicas, pedagógicas y lingüístico-sociológicas.

En París, el estudio de Viac et al. (2021) *Bienestar de los profesores: Un marco para la recopilación y el análisis de datos, para atender los desafíos educativos en los contextos modernos de la evolución de los sistemas educativos* se propusieron comprender mejor el bienestar de los docentes y sus implicaciones en la enseñanza-aprendizaje. Es el propósito del proyecto Bienestar docente y Calidad de la enseñanza de la OCDE. Para ello, expone un marco conceptual integral para analizar el bienestar ocupacional del docente y sus vínculos con la enseñanza de calidad. La definición de bienestar de los docentes considera cuatro dimensiones: bienestar físico y mental; cognitivo; subjetivo y social. El marco de análisis explora cómo las condiciones laborales, tanto del sistema educativo como de las escuelas, influyen positiva o negativamente en el bienestar de los docentes. Los resultados de este análisis se dividen en dos categorías: internas, relacionadas con los niveles de estrés y las intenciones de abandonar la profesión, y externas, que impactan en la calidad de la enseñanza y el bienestar de los estudiantes, incluyendo el proceso en el aula.

En China, el trabajo, de Wang (2021) *Building Teachers Resilience: Practical Applications for Teacher Education of China* (“Fomento de la resiliencia docente: aplicaciones prácticas para la formación docente en China” traducción con traductor de Google) en un modelo universal para ofrecer implicaciones prácticas para desarrollar la resiliencia en la formación docente en China orientada más a cuestiones pedagógicas y económicas que, a los aspectos socioemocionales de la enseñanza. Específicamente, explica la historia de la formación docente en China, las conceptualizaciones y la importancia de la resiliencia docente. Y ofrece un modelo sistemático para integrar la resiliencia docente.

En Estados Unidos, la investigación de Nickel et al. (2021) *Formación de la personalidad profesional de un grupo de principiantes después de ingresar a la profesión*. En “Professional identity values and tensions for early career Teachers” se propusieron analizar el desarrollo de su identidad. Es pertinente señalar que, como fase previa, mientras finalizaban la carrera fueron entrevistados sobre la identidad profesional. De algún modo manifestaban tener una fuerte identidad profesional y

optimismo acerca de la carrera. El estudio explora cómo los ideales persistieron o cambiaron durante los dos primeros años de enseñanza; las fortalezas y áreas de crecimiento para alcanzar tales ideales y las tensiones y apoyo que tuvieron impacto.

En Alemania, el trabajo realizado por Kärner (2021) *Entre adaptación y resistencia: un estudio sobre las competencias de resiliencia, el estrés y el bienestar en profesores de FP alemanes*, demuestra las relaciones entre las demandas ocupacionales en la formación del profesorado alemán de educación y formación profesional (FP), síntomas de estrés y diferentes competencias conductuales de resiliencia. Teniendo en cuenta las diferencias interindividuales en las competencias de resiliencia, se adoptó un enfoque tipológico para identificar diferentes tipos de docentes (en formación) clasificados por sus grados y configuraciones de competencias de resiliencia. El análisis empírico se basa en los datos de los cuestionarios de 131 aprendices de formación profesional y profesores cualificados alemanes. Los resultados revelan, entre otras cosas, que las tres competencias de resiliencia (resistencia, flexibilidad y dinamismo) se correlacionan negativamente con las demandas de las condiciones de trabajo y la carga de trabajo. A través de un análisis latente de clase, pudimos identificar tres grupos de profesores (en formación) que diferían en sus competencias de resiliencia para adaptarse adecuadamente a diferentes situaciones y sus requisitos ("flexibilidad conductual"), para recuperarse rápidamente de los contratiempos y desafiar las expectativas de los demás ("resistencia conductual"), y para iniciar cambios tan pronto como sean necesarios o deseables ("dinámica conductual"). Los docentes más resilientes (en formación) muestran, entre otras cosas, valores más bajos para la ansiedad como síntoma de estrés emocional y valores más altos para el compromiso laboral. Los resultados se discuten en relación con las implicaciones para la formación del profesorado de FP y se subraya la necesidad de un equilibrio desde una perspectiva sistémica.

En Estados Unidos y Canadá, el trabajo de Mullen et al. (2021) *Resiliencia y contención docente con relevancia para construcción de culturas escolares resilientes*, se preguntan ¿qué factores y procesos contribuyen a la resiliencia y la capacidad de superar la adversidad? La metodología documental trata de una revisión de la literatura sobre la Resiliencia y contención docente con relevancia para construcción de culturas escolares resilientes, Los hallazgos revelaron que los factores individuales

y contextuales inciden en la capacidad de perseverancia de los maestros y la capacidad de las escuelas para mantener a los maestros novatos. La resiliencia se asocia con la contención y la satisfacción laboral. Los maestros que atienden factores de resiliencia pueden adaptarse mejor y superar la adversidad.

En España el trabajo de Sánchez et al. (2021) *¿Cómo entienden las docentes y los docentes su vocación? Implicaciones de la vocación percibida en el desarrollo de la profesión docente*, orienta la exploración de la percepción de los docentes sobre la vocación docente y su influencia en el desarrollo profesional. Metodológicamente adoptaron investigación cualitativa. Obteniendo información mediante entrevistas y narraciones escritas de 20 maestros de educación primaria. Aplicando Teoría Fundamentada, identificaron los elementos configuradores del concepto de vocación docente. Entre ellos, los resultados destacan la motivación y la generatividad en la construcción de la vocación docente con mucha importancia en la elección de la carrera y su relación directa con la valoración de la profesión, el orgullo y el desarrollo del autoconcepto y autoestima.

En México el trabajo realizado por Quijada et al. (2022) *Resiliencia: convergencia de emociones y experiencias docentes en la educación a distancia en tiempos de COVID-19*, cuyo objetivo fue analizar las acciones resilientes desarrolladas por los docentes de educación básica tanto a nivel individual como colectivo para la atención de sus estudiantes y familiares durante la educación a distancia derivada de la pandemia COVID-19. Mediante la teoría fundamentada se analizaron entrevistas telefónicas y en línea a veinte docentes de escuelas de educación básica de ocho estados de la república mexicana. Los resultados evidenciaron tres aspectos fundamentales: la resiliencia grupal que incluye la conformación de redes de apoyo con distintos sectores de la comunidad que sirvieron para dar continuidad a las actividades académicas; la resiliencia individual que comprendió estrategias de contención emocional; el desarrollo de una rápida adaptación y renovación de su práctica, el apoyo a través de la empatía, acciones solidarias, desarrollo de la creatividad pero también el agotamiento físico y emocional como consecuencia en los docentes.

En Chile, el estudio de Beltrán et al. (2023), *Resiliencia pedagógica y aprendizaje situado en el abordaje de brechas educativas postpandemia: Factor clave en la formación de nuevas generaciones de profesores para Chile*, analizó los desafíos que enfrentados el profesorado a partir de la pandemia y cómo se observa la resiliencia pedagógica y la construcción de aprendizajes situados en docentes, de tres facultades de educación de universidades chilenas. Siguieron una metodología cualitativa, de nivel exploratorio-descriptivo, a través de un estudio de casos múltiples, utilizando el método de análisis de contenido. Los participantes de este estudio fueron docentes que dictan cátedra en carreras de Educación Parvularia y Educación Básica. Los resultados reportan la capacidad de adaptación de los docentes a los distintos escenarios, y transformaciones del entorno, dando cuenta de esta capacidad de resiliencia. Sin embargo, se hace necesario fortalecer procesos formativos virtuales e híbridos para dar respuesta a las necesidades de los nuevos tiempos.

En Perú, el trabajo de Herrera et al. (2023), *Identidad profesional y la vocación docente del nivel primaria de una institución educativa peruana* siguió una Metodología de tipo descriptivo de enfoque cuantitativo con apoyo correlacional siguiendo un diseño no experimental. Los participantes en el estudio fueron la totalidad de los 17 docentes de la Institución educativa. Se empleó el cálculo del coeficiente de correlación de Rho Spearman, definido por Restrepo & González (2007), como una técnica no paramétrica, libre de distribución probabilística que mide el grado de relación o asociación existente, generalmente, entre dos variables aleatorias, estudia la manifestación de una relación causa-efecto, a través de la comprensión de la relación natural que existe entre las variables, lo que no debe manifestarse sólo por la existencia de una fuerte correlación. Los resultados vinculan la identidad profesional con la vocación docente, demostrando que los profesionales fortalecen su identidad para mantener su vocación y así brindar un servicio educativo de la calidad esperada por la sociedad peruana para su desarrollo integral. La vocación del docente se entiende como un acto de esperanza en un contexto frágil, donde el docente se convierte en un agente de cambio.

En México, la investigación de Librado et al. (2023) *Resiliencia aplicada a la educación primaria durante la pandemia de COVID 19* se propuso como objetivo desarrollar una estrategia de trabajo para fomentar una actitud positiva y resiliente en

alumnos de educación básica frente a esta pandemia. La investigación se llevó a cabo con un enfoque descriptivo y un estudio fenomenológico descriptivo y cualitativo. Las técnicas e instrumentos de recolección de información propios de la investigación cualitativa incluyeron entrevistas y procedimientos de análisis descriptivos mediante medidas de frecuencia para la resiliencia y sus diversas dimensiones, utilizando la herramienta digital Atlas Ti con 20 alumnos. Las conclusiones permiten subrayar la importancia de una educación basada en valores como la empatía, la fortaleza, el respeto, el compañerismo, la confianza y el optimismo, los cuales contribuyen al fortalecimiento de la resiliencia a través de temas y actividades que favorecen la comunicación como medio para la resolución de conflictos y situaciones similares. Además, se destacó la necesidad de fortalecer las competencias socioemocionales para mejorar el desempeño social, considerando las necesidades y diferentes problemáticas detectadas durante el proceso de investigación. El uso del instrumento de recolección de datos permitió enfatizar las cualidades y acciones más efectivas para cumplir con las propuestas de investigación relacionadas con el Covid-19.

En Perú, el estudio de Nina (2023) *Resiliencia de docentes latinoamericanos en momentos de crisis*, refiere la resiliencia docente como capacidad del profesional de la educación de hacer frente dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje a las situaciones complejas. El estudio tuvo como objetivo analizar la resiliencia en docentes latinoamericanos en momentos de crisis. Para ello se usó el diseño de revisión sistemática aplicando el protocolo PRISMA a través de un enfoque cualitativo, de análisis documental de estudios académicos de carácter científico con relación a la resiliencia docente latinoamericana en tiempos de crisis.

### **Antecedentes Nacionales**

En Venezuela trabajo doctoral de Ramírez (2018) *Resiliencia y capital social en la gestión del conocimiento inmerso en la formación docente venezolana* con el objetivo de promover una aproximación teórica sobre los resilientes como capital social en la gestión del conocimiento dentro de la formación docente en Venezuela. Siguió el enfoque cualitativo y una postura interpretativa se procesaron, triangularon y categorizaron las unidades hermenéuticas provenientes de los aportes de informantes clave incluyendo docentes y estudiantes. Se concluyó que el capital

social está constituido por docentes y estudiantes que comparten un universo de experiencias y conocimientos gestionados, lo cual contribuye significativamente al fortalecimiento del conocimiento y al desarrollo humanístico de los profesionales de la docencia.

El ensayo de López (2018) *La educación holística en el nivel de primaria venezolana: una visión resiliente de la educación*, con el objetivo de elaborar una aproximación teórica sobre la posible vinculación de la educación holística con una visión resiliente en el contexto de la educación actual en Venezuela. Las conclusiones indicaron que la resiliencia es la capacidad de los seres humanos para enfrentar positivamente las adversidades y crisis en su vida personal y académica.

El estudio realizado por Romero (2020) *La vocación docente como respuesta esperanzadora en contextos de vínculos humanos frágiles*, siguió paradigma cualitativo con enfoque hermenéutico interpretativo. Los resultados revelaron que la vocación del docente impulsa su ser y su actuar, permitiéndole expresar su verdadera esencia y desarrollar su potencial interno. La vocación fomenta la libertad de pensamiento, la expresión y la crítica constructiva, sincera y honesta. También, promueve el autoconocimiento, la autoaceptación y el autoconcepto lo que permite al docente desarrollar sus talentos y cumplir su misión con otros. Además, asumir la profesión docente requiere cualidades y aptitudes específicas para cumplir efectivamente con las funciones educativas, y la relación entre vocación y profesión es crucial para garantizar la calidad del desempeño docente.

Finalmente, el trabajo de Carrera (2023) *La vocación como único hilo que sostiene la labor de los docentes en Venezuela*, es una investigación periodística publicado por la Agencia Española de Noticias EFE, plantea la situación de una docente que sostiene que su única motivación es el reconocimiento de los niños cuando le dicen que han aprendido algo o que está linda. Los resultados evidencian la realidad desmotivadora y la respuesta docente ante el desafío de las condiciones. Donde encuentra la fuerza para mantenerse; evidencia el contenido de su razón de ser maestra; le apasiona enseñar, educar, estar con los niños, y es esta vocación la que le impulsa a seguir adelante a pesar de los desafíos. Además, la institución educativa la motiva a persistir en su labor. También reconoce que el fenómeno de movilidad

laboral y adaptación de los docentes a diversas ocupaciones tiene consecuencias serias: se reduce el número de candidatos interesados en la profesión docente, lo que pone en riesgo el futuro de los niños como el desarrollo del país. La fuga de talento y la insuficiencia de nuevos profesionales en el campo de la educación podrían tener un impacto negativo en la calidad educativa y en la preparación de las futuras generaciones.

### **Antecedentes regionales**

En Venezuela, el estudio de Rico (2018) *Niveles de resiliencia en docentes de educación preescolar en Mérida – Venezuela en 2016* con el objetivo de conocer los niveles de resiliencia en docentes de preescolar en Mérida – Venezuela mediante metodología cuantitativa aplicó el cuestionario de resiliencia de Esqueda y Colina (2002) a 23 docentes. Los resultados mostraron que los docentes con mayor nivel de resiliencia eran generalmente los más jóvenes, tenían una mayor instrucción académica, menos hijos, menos años de servicio y mayor satisfacción laboral.

En Coro (Falcón), el estudio de González (2019) *La gerencia del aula desde la vocación del colectivo docente de la CEIB Lucrecia de Guardia*, con el objetivo de analizar la gerencia en el aula desde la vocación del colectivo docente, aplicó metodología cuantitativa mediante la escala tipo Likert a 18 docentes. Los resultados indicaron que la vocación en la educación inicial se caracteriza por elementos como el trabajo en equipo, la responsabilidad, la salud física y mental, buen trato entre colegas y cualidades como tolerancia, paciencia y firmeza. Las conclusiones reportan que el compromiso y la responsabilidad son fundamentales a lo largo del servicio docente.

Conviene señalar que existen estudios interesantes desde diferentes perspectivas sobre categorías que delimitan y definen el objeto de estudio: vocación, profesión docente y resiliencia. Sin embargo, escasos relacionan estas categorías de acuerdo con el propósito de esta investigación. Aunque algunos estudios abordan la resiliencia y la satisfacción laboral en relación con la profesión docente, la construcción de la vocación a menudo aparece como un soporte más que como el eje central en torno

al cual todo adquiere sentido. A continuación, se presentan algunas contribuciones de estos estudios a la investigación en curso.

Algunos confirman el desafío educativo centrado en la figura del docente como elemento principal del proceso educativo. Además, sugieren un camino para desentrañar los problemas dentro del ejercicio profesional, subrayando aspectos como la vocación, la profesión, el contexto, la resiliencia y el ejercicio en la adversidad.

En el horizonte de este estudio sobre la vocación, la profesión y la resiliencia docente, las investigaciones anteriores evidencian relaciones de coincidencias y divergencias entre los aportes que consolidan una estructura teórica que lo sustenta.

Para empezar, a continuación, los estudios seleccionados que confirman la importancia de profundizar sobre la vocación docente. Mujica (2018), identificó que la autopercepción de la vocación docente permite reconocer factores motivadores y contenedores vocacionales, destacando la importancia de un componente afectivo que impulsa el compromiso profesional. Este enfoque coincide con otros estudios que entienden la vocación como una pasión por la enseñanza, que brinda herramientas al educador para afrontar con serenidad y competencia las situaciones adversas (Genovesi, 2018; Conde, 2019). Mientras que Genovesi enfatiza la vocación como pasión para asumir el rol docente y superar los desafíos inherentes a la profesión, Mujica la vincula con un compromiso social, subrayando su impacto en la transformación educativa y comunitaria.

Romero (2020) señala que la vocación docente impulsa el ser y actuar del educador, permitiéndole expresar su esencia profesional y desarrollar su potencial interno. Además, fomenta el autoconocimiento, la autoaceptación y el autoconcepto, promoviendo el desarrollo de talentos para el cumplimiento de su misión educativa. En este sentido, asumir la profesión docente implica poseer cualidades y aptitudes necesarias para ejercer eficazmente la enseñanza.

Hay que añadir también que los resultados del estudio de Herrera (2023) evidencian la relación entre la identidad profesional y la vocación docente, al potenciar la identidad para mantener la vocación en contextos vulnerables y convertirse en agentes de cambio. En esto coincide con los resultados de Nickel et al (2021) que

evidencian una fuerte identidad profesional con la carrera. Sin embargo, los resultados de este último evidencian que las fortalezas y áreas de crecimiento se mantienen o cambian durante la experiencia. Al respecto, Sánchez (2021) encontró que, la motivación y la generatividad en construcción de la vocación docente con mucha importancia en la elección de la carrera y su relación directa con la profesión. Esto contrasta con la falta de vocación que se observa en ciertos profesionales frustrados y agotados, según Martínez-Otero (2003).

Desde esta perspectiva, la vocación docente no se limita a una dimensión estrictamente profesional, sino que trasciende hacia la vida existencial, manifestándose en diversos ámbitos y circunstancias. En sí misma, se define como una llamada subjetiva que da sentido a la vida profesional, abarcando aspiraciones, sueños, motivos, emociones y capacidades que tejen la naturaleza del ser humano. Su esencia es dinámica, con una tendencia a elevarse y crecer desde dentro hacia afuera y viceversa. Esta esencia se manifiesta de diferentes maneras en los seres humanos, actuando como brújula hacia el encuentro con uno mismo y la realización en los contextos de interacción, sirviendo como fuente de satisfacción y autorrealización. Sin embargo, no todos logran encontrar la vocación que les corresponde, debido a criterios ajenos al servicio y al desarrollo de las sociedades y sus habitantes.

En síntesis, como aporte a este estudio, comprender la vocación docente como un fenómeno multifactorial, es esencial para garantizar la calidad del ejercicio docente, ya que la vocación influye en el compromiso, la resiliencia y la capacidad de adaptación del educador. Finalmente, el componente afectivo y el compromiso social se entrelazan para fortalecer la identidad y resiliencia del docente en una relación vinculante. Las diferencias y similitudes reflejan la multidimensionalidad del concepto de vocación en el ámbito educativo.

Continuando con el análisis, el compromiso y la responsabilidad son pilares esenciales de la profesión docente, ambos estrechamente vinculados a la vocación (González, 2109). Según Mullen (2021), los factores individuales y contextuales influyen en la capacidad de perseverancia de los maestros y en la estabilidad de las instituciones educativas. Estos factores no sólo garantizan la permanencia y fidelidad

del docente en diversos escenarios, sino que también contribuyen a su autorrealización personal y profesional, asegurando condiciones laborales favorables. Librado (2023) enfatiza la relevancia de valores como la empatía, fortaleza, respeto, compañerismo, confianza y optimismo en el fortalecimiento de la resiliencia educativa, destacando su influencia en la permanencia docente en distintos contextos educativos, en consonancia con lo señalado por Mullen. En este marco, la resiliencia se reconoce como un factor clave para la adaptación y el bienestar docente.

Asimismo, Beltrán (2023) subraya la capacidad de adaptación de los docentes a diferentes escenarios y transformaciones en el entorno educativo, resaltando la necesidad de fortalecer los procesos formativos virtuales e híbridos para responder a las exigencias de los nuevos tiempos y mejorar la calidad educativa. En definitiva, la relación entre vocación, profesión y resiliencia se convierte en un elemento esencial para la formación docente, requiriendo un enfoque integral que contemple la pluridimensionalidad de estos factores.

Como aporte a este estudio, lo anterior vislumbra la vocación docente como un fenómeno dinámico, donde el compromiso, la resiliencia y la capacidad de adaptación se articulan para garantizar la estabilidad y calidad educativa.

Además, Nickel et al (2021) y Wang (2021) coinciden en señalar la importancia de la resiliencia en la formación docente y la identidad profesional. Sin embargo, Wang integra en la concepción de resiliencia la importancia de la identidad profesional mientras que Nickel et al sugiere la resiliencia para desarrollar la identidad docente.

Román (2020) y Forjan (2018) coinciden en el uso de instrumentos psicométricos para la recolección de información sobre resiliencia en el ámbito educativo. Mientras que Forjan emplea la Escala de Resiliencia Docente de Guerra, complementada con entrevistas, Román utiliza la Escala de Resiliencia de Connor-Davidson (CD-RISK 10).

En cuanto a sus hallazgos, Forjan sostiene que las características del contexto pueden generar tanto riesgos y dificultades como procesos de resiliencia, destacando la influencia del entorno en la capacidad de adaptación de los docentes. Por otro lado, Román (2020) difiere al considerar la resiliencia como un factor de protección, que no solo facilita la adaptación a los cambios, sino que también contribuye a la creación de

climas positivos frente a la adversidad, promoviendo el bienestar y el desarrollo personal y comunitario.

Este último enfoque encuentra puntos de convergencia con Segovia (2020), quien enfatiza que las características personales de adaptación permiten transformar limitaciones en fortalezas, facilitando la superación de la adversidad en contextos culturales diversos. Sin embargo, existen diferencias metodológicas entre los estudios: mientras que Román se centra en la exploración de pensamientos, emociones y rasgos de personalidad que influyen en la implementación de estrategias de resiliencia, Segovia se enfoca en el análisis de experiencias vividas durante las labores pedagógicas.

De manera semejante, Coello (2019), Tenorio (2021) y Ruiz (2020) abordan la resiliencia desde una perspectiva centrada en el ser humano, aunque con enfoques diferenciados. Coello la conceptualiza como un constructo positivo, que abarca capacidades, habilidades, destrezas y competencias humanas, manifestándose a través de mecanismos emocionales, cognitivos y socioculturales. Por su parte, Tenorio (2021) aborda la resiliencia desde una perspectiva multidimensional, considerándola como capacidad humana y proceso que abarca aspectos emocionales, motivacionales y sociales, destacando elementos como el humor, la confianza, la autoestima, la resolución de conflictos, el optimismo y el interés tecnológico.

En resumen, las estrategias encontradas por Tenorio se relacionan con aspectos psicológicos, pedagógicos y lingüístico-sociológicos, algunas concernientes a lo que se entiende como vocación. Aunque, no se encontró una propuesta clara de la relación entre estos conceptos como realidad posible para la educación deseada (CEPAL, 2019), este enfoque fortalece la relación que nuestro estudio plantea.

En contraste, Ruiz orienta su estudio hacia un enfoque socioeducativo, enfatizando la importancia de comprender los elementos culturales y comunitarios que emergen en los procesos resilientes, y sostiene que la resiliencia es un concepto en construcción.

Mientras Coello enfatiza la resiliencia como un constructo individual profundizando en la experiencia subjetiva y reflexiva, Ruiz la vincula con factores sociales y

comunitarios, y, Tenorio la aborda desde una perspectiva interdisciplinaria, integrando diversas dimensiones del desarrollo humano. Esta pluralidad paradigmática sirve de sustento en la comprensión de la complejidad y evolución del concepto de resiliencia, propuesta en esta investigación, destacando su presencia en individuos capaces de afrontar adversidades y su relevancia en la educación y en la formación docente.

Estos estudios coinciden en la relevancia de la resiliencia como factor clave en el desarrollo humano, pero difieren en su aproximación teórica y metodológica.

Una diferencia clave entre ellos radica en la metodología empleada. Ruiz (2020) realiza un análisis documental para estudiar la evolución del concepto de resiliencia, mientras que Coello (2019) adopta una perspectiva fenomenológica, explorando los significados de la resiliencia a partir de las experiencias docentes en situaciones cotidianas. Este enfoque fenomenológico implica una reflexión profunda, que permite comprender la resiliencia como un proceso dinámico y orientado a la toma de decisiones acertadas. Tenorio asume una perspectiva interdisciplinaria. Este enfoque contribuye a una comprensión más amplia y pluridimensional de la resiliencia en ámbito educativo y social como el entorno del maestro venezolano consolacionista.

Avanzando en el análisis, Viac (2021) y Kärner (2021) abordan la influencia de las condiciones laborales docentes en el bienestar profesional, aunque desde perspectivas diferenciadas. Viac se centra en el impacto de las condiciones laborales en el bienestar del docente, mientras que Kärner analiza las demandas ocupacionales en la formación docente, destacando tres componentes clave de la resiliencia: resistencia, flexibilidad y dinamismo, los cuales presentan una correlación negativa con las exigencias laborales.

Los hallazgos de Viac (2021) se estructuran en dos categorías: en primer lugar, los factores internos: relacionados con los niveles de estrés y las intenciones de abandonar la profesión debido a la carga laboral y las condiciones adversas. Y los factores externos: asociados al impacto en la calidad de la enseñanza y el bienestar docente, evidenciando cómo las condiciones laborales afectan el desempeño educativo. Este enfoque tiene alcance relacional con el entorno y, es determinante en relación con el objetivo específico sobre los factores y desarrollo de resiliencia.

En conjunto, estos estudios resaltan la importancia de crear entornos laborales favorables para los docentes, promoviendo estrategias que fortalezcan la resiliencia y reduzcan el impacto del estrés en la calidad educativa. La integración de enfoques neurocientíficos y educativos permite una comprensión más amplia de los factores que influyen en el desarrollo de resiliencia para responder al segundo objetivo.

Los trabajos analizados presentan coincidencias y divergencias metodológicas, reflejando las diversas posturas en la investigación sobre resiliencia y educación.

Las coincidencias se evidencian en primer lugar, la mayoría de los estudios, como los de Gallegos et al. (2020), Quijada (2022), Kutsyuruba (2019), Librado (2023), Nina (2023), Sánchez (2021) y Ramírez (2018), emplean metodologías cualitativas para explorar la resiliencia en el ámbito educativo. Por lo cual, en segundo lugar, Quijada (2022), Librado (2023), Sánchez (2021) y Ramírez (2018) realizan entrevistas como instrumento de recolección de datos, lo que permite obtener información detallada sobre la experiencia docente. Y, por último, en tercer lugar, Gallegos et al. (2020) y Ramírez (2018) aplican paradigmas interpretativos en el análisis para comprender las experiencias de los docentes en distintos contextos educativos. Aporte metodológico de gran valor para el análisis de nuestra información obtenida.

En tanto que, las divergencias se encuentran en, primero en enfoques específicos: mientras que Kutsyuruba (2019) y Librado (2023) adoptan una metodología fenomenológica, Quijada (2022) y Sánchez (2021) emplean teoría fundamentada, lo que implica diferencias en la forma de analizar los datos. Segundo, siguen metodología cuantitativa: Conde (2019) y González (2019) emplean enfoques cuantitativos, utilizando cuestionarios psicométricos y escalas tipo Likert para evaluar la resiliencia y la adaptación docente. Y tercero, uso de herramientas digitales: Librado (2023) incorpora Atlas Ti para el análisis de datos cualitativos, mientras que Nina (2023) aplica el protocolo PRISMA en su revisión sistemática.

En conclusión, estos estudios reflejan la complejidad y multidimensionalidad de la resiliencia en educación, abordándola desde distintas perspectivas metodológicas. La combinación de enfoques cualitativos y cuantitativos permite una comprensión más humana del fenómeno sobre la vocación potenciadora de resiliencia.

Edward (2021) y Ortega (2021) en sus trabajos establecen una relación entre resiliencia y neurociencia, destacando el papel de los mecanismos cerebrales en la capacidad de adaptación y superación del ser humano. Analiza la incidencia de las neuronas espejo en la resiliencia, basándose en el postulado del neurocientífico indio Vilayanur Ramachandran, quien sostiene que la capacidad de sentir lo que experimenta otro individuo solo está limitada por la piel. Según Edward, esta función neuronal abre la puerta a procesos resilientes, permitiendo a los individuos superar tragedias y acontecimientos traumáticos mediante la interacción con entornos que fomenten la imitación y la adaptación.

Por su parte, Cyrulnik (2019) aporta una perspectiva neuropsicológica al estudio del bienestar docente, argumentando que todo desarrollo humano ocurre bajo las presiones del entorno. En su análisis sobre la memoria traumática, distingue entre la memoria sana, que permite la adaptación y el aprendizaje, y la memoria traumática, que puede generar bloqueos emocionales y afectar la resiliencia.

En consonancia con Cyrulnik (2019), Ortega (2021) parte de la premisa de que la educación y la resiliencia están estrechamente vinculadas, ya que la resiliencia permite dar un sí a la vida y afrontar los desafíos educativos con una actitud positiva. Ortega enfatiza la necesidad de crear un entorno ideal para la formación de profesionales de la educación, integrando emociones y conocimientos neurocientíficos. En este sentido, destaca la importancia de la plasticidad cerebral, que facilita la adaptación a distintos procesos de enseñanza-aprendizaje, permitiendo una educación más flexible y personalizada.

En síntesis, los estudios anteriores coinciden en que la resiliencia es un proceso neurobiológico y social, influenciado por la interacción con el entorno y la capacidad del cerebro para adaptarse. Mientras Edward se enfoca en la base neuronal de la resiliencia, Ortega resalta su aplicación en la educación, proponiendo estrategias para fortalecer la formación docente a través de la neurociencia a nivel prospectivo.

Este análisis sobre la resiliencia en educación destaca la interacción entre factores individuales y contextuales en la formación de docentes resilientes. Al respecto, en una sociedad basada en el conocimiento y la experiencia, los maestros se constituyen

como resilientes del capital social (López, 2018), resultando el conocimiento un factor resiliente. Rico (2018) encuentra otros aspectos relacionados con el nivel resiliente. En el maestro, señala, factores como la edad, el tiempo de servicio, el nivel académico, el número de hijos y la satisfacción laboral están asociados con un mayor nivel de resiliencia. Un docente con estas características contribuye al fortalecimiento humanístico de sí mismo y de su organización. Por lo tanto, proponer un enfoque resiliente en la formación del docente es fundamental para construir un perfil adecuado, y debe ser incluido en el marco prospectivo.

Otros estudios indican que la presencia de un talante motivador y satisfactorio se considera fundamental para el desarrollo de la capacidad resiliente en ambientes adversos (Gallegos et al., 2020). Se infiere que adherirse a este talante, consciente de los factores de riesgo y protección, preserva la vocación profesional y atenúa la sensibilidad al burnout, que resulta de un afrontamiento inadecuado de situaciones estresantes. La resiliencia, latente en cada persona según su etapa evolutiva, ciclo vital y condiciones ambientales, favorece el afrontamiento exitoso en contextos inestables, incluyendo el sistema educativo (Henderson, 2003). En definitiva, la resiliencia es esencial para la reconstrucción continua de la estructura psicológica en respuesta al entorno y es crucial para el desarrollo efectivo en el ámbito educativo.

Es fundamental para abordar los problemas de estrés derivados de la virtualización del proceso educativo en los países latinos. Estos estudios destacan cómo la resiliencia permite a los docentes y estudiantes adaptarse y superar los desafíos asociados con la educación en línea, un entorno que ha intensificado las presiones y dificultades inherentes al proceso de enseñanza-aprendizaje. Consideraciones a tomar en cuenta en la discusión de los resultados de la indagación en curso.

En una perspectiva más general, los estudios seleccionados ofrecen un punto de referencia en términos epistemológicos, hermenéuticos y metodológicos. De modo particular, el paradigma hermenéutico o interpretativo y la metodología cualitativa sobresalen en estos estudios. Estos enfoques metodológicos ofrecen una base importante para la construcción de un nuevo conocimiento sobre la temática. Otros paradigmas metodológicos de interés, presentes incluyen el cuantitativo (Herrera, González et al., 2023) y el mixto (Quijada, 2022; Román, 2020; Kärner, 2021),

utilizando técnicas e instrumentos adecuados para la recolección y análisis de información en ciencias sociales y en educación.

En relación con los principales aportes de los estudios seleccionados y analizados, se destacan los siguientes:

En primer lugar, la realidad emergente y los matices de la postpandemia reflejan situaciones adversas que requieren activar la cualidad resiliente mediante el manejo de factores de riesgo y protección. La comprensión de la resiliencia como capacidad humana incluye elementos como la disposición interior, la fuerza emocional y el valor de la autoestima, que se reflejan en la vocación de ser y servir. Estos elementos se imprimen en el ser y hacer de la persona y, son esenciales en la vocación, la profesión y la resiliencia como constructos que estructuran esta investigación.

Además, algunos estudios (Segovia et al., 2020; Quesada et al., 2020; González, 2019; Genovesi, 2018; Vicente, 2017) confirman que la falta de vocación influye en el desarrollo de burnout y otros síndromes en situaciones adversas, insistiendo en la importancia de la resiliencia para afrontarlas (Coello, 2019). Desde esta perspectiva, se comprende la relación entre vocación y burnout: si la vocación puede enfrentar el burnout y otras adversidades, se puede inferir que sus rasgos y la fuerza que posibilita también se asocian a la dinámica resiliente. Por lo tanto, representa un indicador en el estudio sobre la vocación potencia la resiliencia en situaciones difíciles.

En resumen, los aportes de estos autores ilustran el camino recorrido en la investigación sobre la vocación, la profesión y la capacidad de resiliencia docente. Sin embargo, se observa una falta de conocimiento explícito en la literatura académica localizada sobre la relación directa entre estos constructos en el profesional docente, especialmente en el ámbito de la educación primaria. Los estudios más aproximados se relacionan con la profesión y la pedagogía (Beltrán et al. 2023; Nickel et al 2021). Es considerable que la articulación de la vocación con otras dimensiones como la pedagógica, la identidad profesional, la capacidad resiliente y los rasgos de personalidad forman parte de un todo integrado. Convirtiéndose en fundamento válido para un nuevo saber sobre la categoría vocación docente.

En el marco de una base ontológica, filosófica, metodológica y epistemológica, es urgente desarrollar un nuevo concepto de humanismo y educación (López Herrerías, 2009). El docente, como ser humano existencial, enfrentado a la crisis antropológica derivada de las crisis sistémicas reveladas por la pandemia, debe responder a las representaciones contextuales donde interactúa (Ortega et al. 2021; Román, 2020; Quijada, 2022). Esto requiere herramientas como la preparación tecnológica y el manejo emocional. Según Genovesi (2018), la vocación en la profesión docente se identifica con la pasión por el trabajo que permite enfrentar las complicaciones propias con equilibrio. En definitiva, la vocación del docente como sujeto de la praxis requiere algo más para responder al escenario actual marcado por la virtualidad provocada por la pandemia, sin olvidar la necesidad de fortalecer procesos formativos virtuales e híbridos para enfrentar los retos de los nuevos tiempos.

El análisis de las investigaciones apunta a que la vocación influye en la resiliencia en maestros venezolanos de primaria en situaciones adversas (Román, 2020). Un estudio sobre competencias de resiliencia en profesores alemanes reveló una correlación entre flexibilidad, resistencia y dinámica conductual para adaptarse a diferentes situaciones (Kärner, 2021). Otro estudio en la Universidad Central de Venezuela (Rodríguez, 2023) evidenció una actitud resiliente en docentes para superar obstáculos, expresada en inteligencia emocional, adaptación al cambio y conversión de obstáculos en oportunidades.

Un estudio adicional (Varela, 2020) reveló una actitud resiliente en desarrollo en los tres niveles educativos. La resiliencia del docente, vinculada a la vocación y los recursos psíquicos naturales, es una evidencia principal. El abordaje y resolución de problemas, desplegando creatividad, son características esenciales. La metodología cualitativa de enfoque fenomenológico-interpretativo, junto con los modelos teóricos reconocidos, ofrece una base sólida para avanzar en la construcción del conocimiento. La reflexión se aproxima al rol profesional del docente, destacando la importancia de factores resilientes en su desarrollo histórico y profesional.

Finalmente, las investigaciones indican el impacto de la resiliencia en el docente como profesional, desde una perspectiva teórica importante (Mullen et al. 2021; Viac, 2020). Estos estudios definen y discuten la resiliencia en relación con la satisfacción laboral,

el desempeño, el afrontamiento de enfermedades laborales y el reconocimiento de la capacidad buscadora como ser humano. Librado (2023) concluye que la educación basada en valores como la empatía, la fortaleza, el respeto, el compañerismo, la compasión y el optimismo contribuye al fortalecimiento de la resiliencia. De manera similar, Quijada (2022) sostiene que la resiliencia individual comprende el desarrollo de una adaptación rápida, la empatía, acciones solidarias, creatividad y la gestión del agotamiento físico y emocional del profesional.

En resumen, de acuerdo con las investigaciones anteriores se ha encontrado coincidencia en los trabajos de Genovesi (2018); Mujica (2018); González (2019); González (2019); Gallegos et al. (2020) y Beltrán al referirse a la vocación y comprenderla como pasión, con ponente afectivo, eje de la profesión y compromiso. Así mismo, Segovia (2018); López (2018) e incluso Genovesi, relacionan la vocación con posicionarse positivamente en entornos complejos y en cambios.

En cuanto a la resiliencia, los estudios de Rico (2018); López (2018); Quijada (2022); Beltrán (2023) y Librado (2023) coinciden en la comprensión de la resiliencia como capacidad de enfrentar positivamente la crisis personal y académica en entornos adversos. Además de ellos, Tenorio (2018); Forjan (2018); Cyrulnik (2019); Mullen (2021) y Sánchez (2021) destacan la adaptación positiva como factor resiliente entre otros. Es importante subrayar la presencia de elementos psicológicos, emocionales, pedagógicos y lingüísticos sociológicos vinculados a la vocación, así como la relevancia del entorno. En este sentido, la educación en valores como eje transversal fortalece la resiliencia.

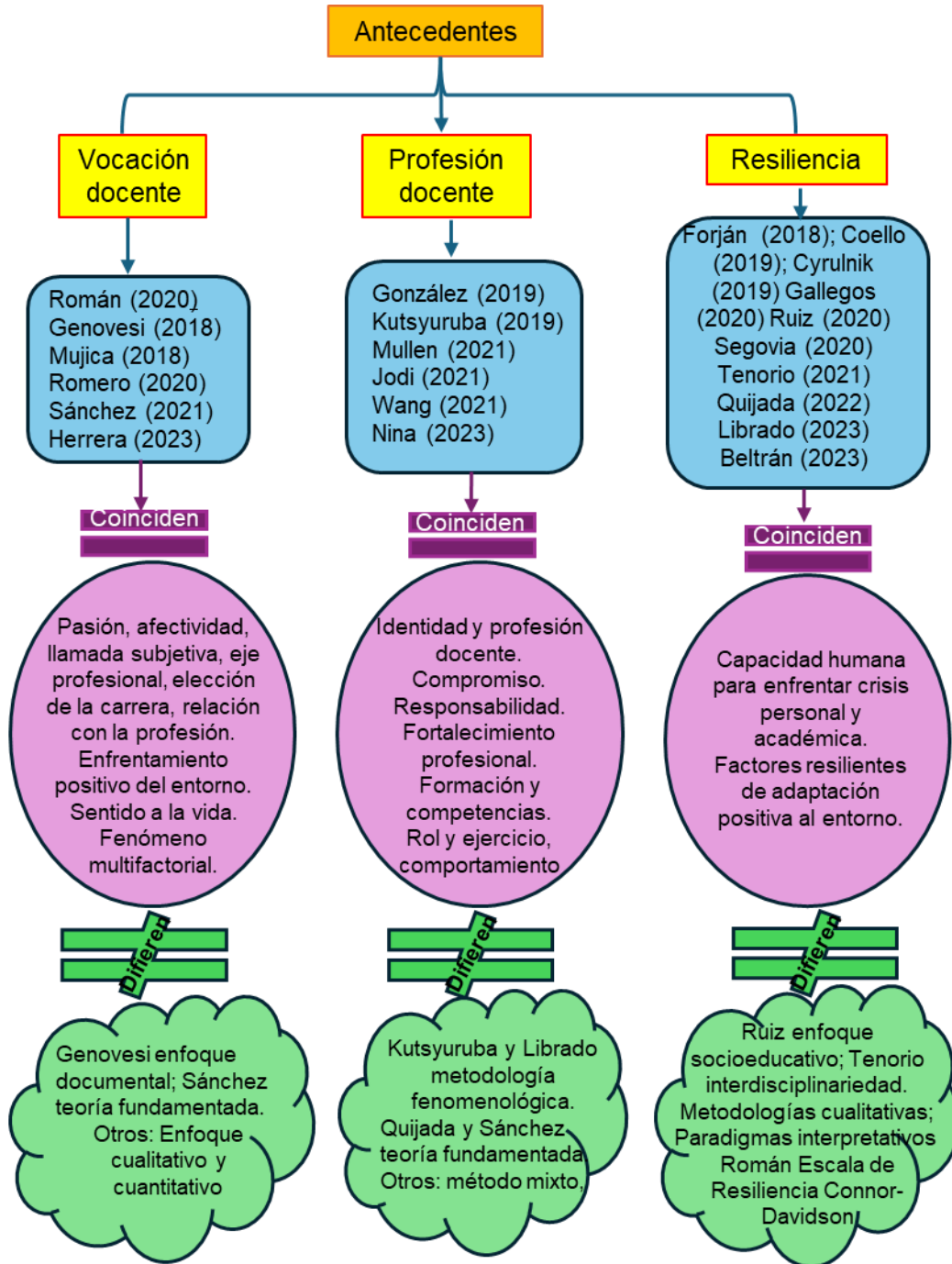
Los estudios relacionados con la profesión docente evidencian coincidencias en los trabajos de Beltrán (2023); Herrera (2023) y Nina (2023) al referirse a la relación identidad profesional y profesión docente; así como su fortalecimiento. Mientras que, al respecto, en Wang (2021); (Nickel et al 2021) y Kärner (2021) se comprende la incidencia de la formación para fortalecer las competencias y la conducta en los distintos escenarios educativos caracterizados por condiciones desfavorables al docente.

Por último, las coincidencias de Kutsyuruba (2019); Gallegos et al. (2020); Segovia (2020) Librado (2023) apuntan a la metodología de investigación aplicada; cualitativa de enfoque fenomenológico hermenéutico que se complementan con el uso de técnicas como la entrevista y la escala psicométrica e instrumentos como entrevista semiestructurada y diferentes escalas de resiliencia (Forján, 2018; Conde, 2019; Román, 2020).

En el plano del marco teórico, las categorías que delimitan esta investigación como son la vocación docente, la profesión, la resiliencia y la calidad educativa sostenible el entorno o ecosociosistema juega un papel fundamental. De acuerdo con los estudios previos que la sustentan y estructuran se señala la ruta para avanzar hacia el camino metodológico adoptado. La distinción, en cada caso, de los elementos coincidentes y divergentes son esenciales para la construcción de un marco sólido, ya que permiten contrastar diferentes perspectivas y proponer estrategias equilibradas fundamentales en el estudio sobre la vocación potenciadora de resiliencia en maestros de primaria de los colegios de la consolación en Venezuela con el propósito de fortalecer la resiliencia en la profesión docente y garantizar una educación de calidad sostenible. Por consiguiente, se nutre de los antecedentes, modelos y conceptos en un ámbito interdisciplinar. En el siguiente gráfico se pueden observar los contrastes encontrados (fig. 5. p. 68).

Figura 5.

Mapa conceptual sobre los antecedentes de la investigación



## **Fundamentación teórica**

La labor investigativa en ámbito educativo de interés en el campo de conocimiento, precisa de referentes teóricos pertinentes. En una perspectiva amplia la investigación educativa se refiere a la aplicación de conceptos como conocimiento científico, ciencia, método científico e investigación científica; además de las teorías educativas que la fundamentan, aplicados en la educación en el proceso de búsqueda.

En particular, las referencias teóricas que fundamentan el quehacer docente desde la vocación como misión en este estudio tienen como punto de partida, por una parte, la aproximación a las definiciones de vocación docente como misión y la definición o comprensión de la resiliencia. Por otra, como modelos teóricos sirven de sustentos: la teoría humanista de Maslow (1943) sobre las necesidades superiores de realización y la vocación como respuesta; así como, la teoría de Bronfenbrenner (1979) sobre la ecología del desarrollo humano.

Como marco teórico que sustenta la reflexión del fenómeno objeto de estudio, resulta esencial abordar la vocación y la resiliencia como ejes centrales de la investigación. Para ello, es necesario recurrir al análisis y las contribuciones de expertos reconocidos, con el propósito de establecer las interrelaciones entre los elementos que las conforman y las vinculan.

Los fundamentos antropológicos, ya sean subyacentes o explícitos en las teorías educativas y prácticas pedagógicas, abarcan definiciones del ser humano y la "delimitación de categorías constitutivas" (Noro, 2005, p. 58) en la praxis docente. En este contexto, la vocación y la resiliencia, como categorías antropológicas, se convierten en dimensiones trascendentes que forman parte del proyecto de vida de la persona. Según Ortega (2021), es necesario crear un escenario ideal para la formación de docentes y otros actores relacionados con la educación de calidad. En mi opinión, para entender mejor esta afirmación, la clave está en reconocer que el ser humano está llamado a ser en una dimensión histórica, situándose socialmente en un espacio temporal, el mundo, donde realiza su misión o propósito.

En consecuencia, considerar al ser humano en nuevos contextos educativos, en su dimensión docente como categoría antropológica, permite definirlo como un ser bio-

psico-espiritual-social único, dotado del don de la palabra (López Herrerías, 2009), virtualmente resiliente y capaz de autotranscenderse. Estos elementos que describen su naturaleza permiten explorar a fondo la praxis docente, donde el ser humano, con su vocación docente, actúa como el motor que dinamiza el ejercicio profesional en un entorno definido.

Los resultados del estudio de Beltrán et al. (2023) revelan que el docente posee la capacidad de adaptarse a distintos escenarios y cambios en el entorno, además de fortalecer los procesos formativos virtuales e híbridos para enfrentar los desafíos actuales. En mi opinión, la capacidad de adaptarse a un entorno educativo en constante cambio está vinculada a la pasión por educar, que permite superar la adversidad y vivir la vocación mediante la resiliencia pedagógica. El reconocimiento de esta llamada constituye el punto de partida para una relación entre los componentes de la capacidad de adaptación positiva, como se ha revelado hasta aquí.

Avanzando en el razonamiento, las bases que sustentan el estudio se centran en las consideraciones sobre la vocación docente (Martínez-Otero, 2004; Larrosa, 2010; Chirino, 2010), los postulados sobre la resiliencia y la psicología positiva (Cyrułnik, 2018; Henderson, 2003), y el modelo ecológico de desarrollo (Bronfenbrenner, 1979). Estos constructos giran en torno al ser humano como sujeto de la investigación. Finalmente, se hace necesaria una referencia a la profesión docente. A continuación, se describen las líneas fundamentales y las formulaciones teóricas relevantes para este estudio.

### **Aproximaciones conceptuales a las categorías de vocación docente, resiliencia y calidad educativa.**

Por lo que se refiere a estas aproximaciones, responden a la reflexión teórica sobre la vocación docente y a la resiliencia. Con el propósito de distinguir sus naturalezas, descubrir las relaciones entre ellas hasta la comprensión teórica del fenómeno en su integralidad, de la vocación en relación con la profesión docente y la resiliencia.

#### **Vocación como misión de vida**

Considerando que la complejidad humana supera cualquier concepto que intente describirla, el lenguaje se erige como la herramienta que permite acercarse a su

significado a través de sus contenidos y características (Heidegger, 1962). Definir el “sentir” más profundo de la persona, aquello que le impulsa a “ser” y que se expresa en una misión, es una tarea intrincada y arriesgada. En otras palabras, el intento siempre estará limitado por la vastedad de lo que se busca describir. Sin embargo, para comprender ese “algo”, es fundamental adoptar una categoría que guíe la interpretación, como señala Covarrubias (2017), quien, citando a Ricoeur, sugiere que “la adquisición del sentido original de la expresión para interpretarla con autenticidad” (p. 45) es esencial.

Por lo tanto, definir la categoría de vocación implica desentrañar los elementos que los autores han estructurado en diversos enunciados. En sus orígenes más remotos, la vocación se encuentra en la sagrada escritura como un don divino. Escuchar e identificar esa voz implica una respuesta, prestar atención y aceptar la misión implícita en ella. Por ejemplo, en el primer libro de Samuel, se narra que no era común que Dios llamara a Samuel, quien, al escuchar el llamado, se presenta al sacerdote Elí, pensando que era él quien lo llamaba. Al recibir la orientación de Elí, Samuel responde: “Habla, Señor, que tu siervo escucha”, y Dios le encomienda una misión (1 Sam 3,1-10. 19-21).

En el caso de Moisés, llamado a enfrentar una situación difícil, reconoce sus debilidades y carencias. Sin embargo, a través de un proceso de transformación, se convierte en un líder apasionado, firme y perseverante, capaz de afrontar las adversidades. Tanto Moisés como otros líderes enfrentan sus desafíos con una fuerza interior que supera la voluntad humana, revelando la trascendencia de la vocación. Así, la pasión y la vocación se vinculan inseparablemente en el enfrentamiento adaptado a las dificultades.

Esta narrativa revela una estrecha relación entre la llamada, como una fuerza interior, y la libre disposición para responder. Para que esta vocación se manifieste, es necesario un contexto y una experiencia que la motive, aunque inicialmente se desconozca su origen, orientación o camino. En algunos casos, esta experiencia también puede constituir el contexto.

Aunque se han mencionado pasajes bíblicos, es importante destacar que la noción de vocación tiene un profundo significado cristiano, lo que explica el interés teológico y filosófico en torno a ella. Sin embargo, en este contexto, el interés radica en la vocación como concepto relevante para la psicología y la pedagogía. Ya que la etimología del término “vocación”, derivado del latín *vocatio-nis*, se refiere a la acción de llamar o a la inclinación hacia un estado, profesión o carrera.

La respuesta a la vocación se concreta en el actuar humano, en el comportamiento, en el “aquí estoy”, en el “para qué estoy aquí”, en la misión de vida (Larrosa, 2010). Esta respuesta se reconstruye continuamente en la cotidianidad, en las interacciones con otros, y se integra como un eslabón del proceso de realización personal. La vocación también se caracteriza por su naturaleza exigente o imperativa, que, como afirma Hansen (2011), se manifiesta como una fuerza interna para una vida de servicio, alimentada por el espíritu vocacional.

### **Vocación docente**

La vocación docente, es entendida en esta investigación como una disposición del ser humano, cimentada en aptitudes e intereses, hacia el descubrimiento y el ejercicio de su misión pedagógica en los contextos donde interactúa y que se vincula con su tendencia a ser y a autorrealizarse en cuanto persona. En relación con lo anterior, el aporte de Sánchez y García (2021) hace referencia a la motivación y la generatividad en la construcción de la vocación docente con importancia en la elección de la carrera y su relación directa con la valoración de la profesión, el orgullo y el desarrollo del autoconcepto y de la autoestima.

En el ámbito de la psicología positiva y motivacional, como humano, es un ser de necesidades que va cubriendo evolutivamente, desde su concepción hasta su realización personal, ya que posee una tendencia motivacional innata para desarrollar su potencial. Partimos de un ser humano en una concreta situación (Medina Rubio, 1989), condicionante, una vocación y una misión. En este sentido, se inserta la reflexión sobre su vocación como docente. Hay, como bien dice García Hoz (1996) una vocación universal a la educación, anterior a toda sistematización pedagógica. Y, no obstante, la diversificación de oficios y ciencias, fueron surgiendo distintos campos

de educación y diferentes profesionales dedicados a ella. Se llega así, hasta el profesor en cuanto profesional de la educación.

Así que, en la búsqueda del qué y el para qué de su existencia, la persona del docente en interacción con el entorno construye una respuesta a esa llamada que le inquieta como disposición interior, hacia aquello que convertiría su existencia en lo más sublime, en este caso profesional de la educación y su ejercicio; con pasión, confianza en su poder y compromiso (Larrosa, 2010). De ahí que, esta llamada se configura como aproximación a la definición de la vocación docente.

Por lo tanto, examinando las definiciones de los autores mencionados sobre este tema, se define la vocación tomando en cuenta aspectos como: aliento de Dios materializado en el valor del servicio (Barrera, 2010; Chirino, 2010).

Por su parte, Martínez-Otero (2004) no solo define la vocación como la “disposición interior para un estado personal, social o profesional con posibilidades de realización” (p. 338) sino que también, la diferencia de la profesión en la que se concreta a menudo, aunque no exclusivamente. Como expresión de una exigencia dada por una llamada que se siente como fuerza e inclinación natural hacia la actividad profesional educativa entusiasta, comprometida y confiada en el poder de la educación, la define Larrosa (2010).

En este sentido, la comprensión de la vocación se sitúa en el campo del ser y el hacer, de la llamada y la respuesta en entornos determinados. Por esto, es importante el planteamiento de los autores citados, sobre cómo los docentes asumen los actos simultáneos del hacer cotidiano relacionados con el entorno nacional, internacional e institucional para construir su vocación (Cárdenas, 2016). En mi opinión, al abarcar la integralidad del ser en cuanto persona, la vocación se inserta en lo más íntimo-psíquico de sí integrando potencialidades, cualidades, limitaciones y posibilidades resultado de las construcciones y representaciones en su trayectoria vital. Por ende, esa misma fuerza pulsional que la sostiene capacita al sujeto para afrontar las adversidades derivadas de la práctica vocacional y que, de acuerdo con Mujica et al. (2016), se puede relacionar con el componente afectivo que motiva a los docentes y siguiendo a Segovia (2020), este profesional hace uso de rasgos de la personalidad

para convertir las limitaciones en fortalezas y afrontar las adversidades. En definitiva, se comprende que la pluridimensionalidad en el ser humano integral asegura la vinculación de la llamada o vocación a través de la trama tejida de rasgos de personalidad entendida como el conjunto de características emergentes en interacción ambiental; con la respuesta a la misión asumida como ser existencial que se expresa en determinada realidad.

Avanzando un poco más, Fuentes referido por Mujica (2016) sugiere dos perspectivas; la vocación como medio para el alcance de fines materiales o de prestigio social y, el trabajo como acción (praxis); vale decir como actividad de valor en sí misma independiente del resultado derivado de ella. Todavía cabe subrayar, la definición propuesta por Larrosa (2010) que la refiere a una inclinación natural con pasión y mística por la profesión educativa con entusiasmo, compromiso y confianza en el poder de la educación, dedicación especial y servicio hacia los demás (p. 49).

Finalmente, en cuanto a una construcción conceptual sobre la base de las diferencias y semejanzas de las mencionadas definiciones, son significativos los siguientes aspectos: inclinación natural, fuerza interior, don de Dios, servicio, medio, actividad de valor, pasión y mística por la profesión educativa, independiente de sus resultados; compromiso, confianza en el poder de la educación. Así que, permiten construir el siguiente concepto de vocación docente como la inclinación natural del ser humano hacia la educación, con valor en sí misma como don de Dios, que le impulsa a servir profesionalmente con mística y pasión en contextos diversos. Esto incluye la fuerza de enfrentamiento y superación de las adversidades como cualidad resiliente.

Por tal razón, la profesión docente se entiende como el ejercicio profesional de la enseñanza, en el que los educadores no sólo transmiten conocimientos, sino que también desempeñan un papel clave en la formación integral de los estudiantes. Se caracteriza por la aplicación de competencias pedagógicas, el dominio de contenidos específicos y el compromiso con valores éticos y sociales.

Además, la docencia implica una responsabilidad que va más allá de la mera instrucción académica, ya que los docentes actúan como mediadores del aprendizaje,

facilitando el desarrollo de habilidades críticas y promoviendo un ambiente educativo enriquecedor (Castillo, 2010).

### **Implicaciones vocacionales de la profesión docente**

Quien practica la profesión docente, no solo se dedica a algo, sino que hace algo de sí mismo, es decir parte de esa actividad lleva mucho de su ser y de su existencia, mucho de su cultura, valores, su espíritu, ideales, funciones e intereses que caracterizan su actuación profesional (Genovesi, 2018; Forján, 2018). Debido a que, estos contenidos permanecen a nivel del inconsciente, por lo general las personas no son conscientes de dónde provienen muchas de sus conductas, ya que las mismas forman parte de la estructura de la personalidad y porque fueron guardadas en la memoria (Cyrulnik, 2019). Si esto es así, sólo a través del ejercicio de los valores, actitudes y los afectos el ser humano manifiesta quién es en realidad (Salazar, 2012). Se puede inferir que, la sustancia del conjunto de recursos psíquicos y emocionales es lo que se conoce como caja de herramientas resilientes (Sabino, 2014) intrínsecas a la vocación.

Ontológicamente, para la vocación el servicio es una razón, un valor indispensable en el componente de la respuesta como consecuencia de la llamada (Chirino, 2010) en cualquier situación. De ahí que, a través del servicio como canal se despliega la fuerza que actúa la savia vocacional en los otros, a quienes sirve en su entorno a veces complejo. En consecuencia, el profesional vocacionado, es decir, docente desde un sentir y una convicción profundamente innata tiende con naturalidad a expresarse en su hacer. En su relación con el contexto se van desplegando los componentes que la constituyen (Carrera, 2023; Romero, 2020).

Martínez-Otero (2007, p. 28) señala que, la traducción anglosajona del término vocación sugiere utilizarlo como sinónimo de profesión, lo que empobrece su riqueza y contenido; concretamente se equipara la conducta vocacional con la actividad profesional. Más aún, la influencia semánticamente reduccionista del significado original se observa en los siguientes aspectos:

Énfasis en la dimensión externa y observable (conducta) en perjuicio de la dimensión interna o cognitiva.

- a. Se habla mucho más de conducta vocacional, lo que se visualiza, que, de vocación, que incluye aspectos internos y externos.
- b. Implica considerar la vocación con fecha de caducidad: la jubilación.

De lo anterior se puede inferir que, por falta de claridad en la orientación vocacional muchos profesionales no son felices con las opciones hechas y con lo que hacen. Por otra parte, la profesión ejercida como contrato incluida la retribución salarial, olvida disposiciones o inclinaciones personales sólidas que pueden resistir mejor los continuos cambios socioculturales. Por tanto, la necesaria y adecuada orientación vocacional debiera preparar para una vida plena y feliz de autorrealización (Martínez-Otero V., 2007).

Es relevante subrayar que el origen de la vocación personal constituye un motor esencial que impulsa una actuación significativa, caracterizada por un interés consciente en la construcción de uno mismo y en la interacción con los demás. Es, precisamente, en el encuentro interpersonal y el diálogo de saberes donde se generan oportunidades para el aprovechamiento constructivo de las diferencias, lo que permite un enriquecimiento mutuo y fomenta el desarrollo colectivo a través de la formación compartida. Asimismo, en la relación y comunión con los demás se manifiesta el propósito de la vida y el sentido de la propia vocación, donde adquieren plenitud y significado (Chirino, 2010).

En síntesis, la experiencia de la vocación como una llamada a la plenitud humana se percibe como una fuente de energía que guía la vida. Aquellas personas que no alinean su existencia con su vocación suelen vivir desorientadas, insatisfechas y carentes de sentido en sus acciones. En este estado, la vida se percibe como un hastío; predominan las quejas constantes y un sentimiento de fracaso. Conocer y aceptar la propia realidad constituye, según Izquierdo citado por Chirino, el primer paso fundamental en este camino de realización personal. Pues, es en ese encuentro entre personas y diálogo de saberes, en el aprovechamiento positivo de las diferencias que se enriquecen formándose unos a otros. Además, es en la relación y comunión con los otros que se experimenta el propósito de la vida y de la propia vocación, donde se les da y se les encuentra sazón (Chirino, 2010). En síntesis, la vivencia de la llamada a plenitud a la medida humana satisface porque la vocación es

en sí la energía que orienta la vida; quien no viva de acuerdo con la vocación vive desprogramado, hastiado, sin encontrar el para qué de lo que hace. Experimenta la vida como un fastidio, se queja de todo y se siente fracasado. Conocerse a sí mismo, encontrarse con la propia realidad es el primer paso en ese camino, afirma Izquierdo citado por Chirino, que:

El conocimiento de uno mismo también es fundamental para lograr una cierta estabilidad emocional y el equilibrio psicológico. Implica conocer las propias aptitudes y limitaciones, las principales tendencias, hábitos, pautas de conducta, rasgos temporales, intereses, motivaciones, entre otros, y saber interpretar correctamente las emociones y sentimientos en cada momento (2010).

Profundizando en la relación vocación-resiliencia, la primera hace posible soportar y abordar adecuadamente el impacto de su relación con el ambiente donde se ejerce aumentando la capacidad resiliente. Este es otro rasgo vocacional que las vincula. Precisamente la estabilidad emocional y el equilibrio psicológico se relacionan con la capacidad humana de resiliencia. Es evidente que, esto reclama madurez y responsabilidad. Aunque, este conocimiento no sea pleno dada la complejidad del ser, la dinámica cambiante de la historia de vida y de la propia realidad incluyendo las facetas ocultas de difícil acceso. Sin embargo, si la persona quiere conocerse un poco más puede hacer el camino hacia su propio interior, considera el autor.

En este contexto, la resiliencia es un concepto positivo que corresponde a una capacidad, habilidad, destreza y competencia humana dinamizada por mecanismos emocionales, cognitivos y socioculturales (Coello, 2019). De modo que, es tarea de la orientación vocacional y de la psicología favorecer la dignificación de los estados y actividades a las que el ser humano se siente llamado, estimulando el autoconocimiento, el proceso de maduración vocacional, la construcción de proyectos de vida y la toma de decisiones. Por supuesto que, no se trata de un enfoque al margen de las necesidades laborales y sociales, por el contrario, se trata de mejorar la realidad personal y colectiva. En esta línea, se han de valorar las nuevas tendencias y aportaciones de la orientación profesional como modalidad específica de asesoramiento. Al respecto señala Martínez-Otero:

... es preferible orientar las vocaciones, ya que conlleva adoptar un modelo más flexible que prepara a las personas para hacer frente con éxito a las transformaciones que puedan producirse en el mercado de trabajo, al tiempo que se avanza por el camino de la autorrealización. Una adecuada orientación vocacional podría hacer mucho en favor de la adaptación y satisfacción laboral y personal. Se evitarían muchos problemas de frustración, estrés y alienación que, a veces, se originan por falta de correspondencia entre la vocación y la profesión. Aunque se pueda tener cierto éxito en una actividad profesional distinta a la verdadera vocación, siempre habrá en mayor o menor grado una sensación de fracaso (2007, p. 4)

Así mismo, para el mencionado autor, la vocación es inherente al desarrollo vital del ser humano y evoluciona desde los primeros años de vida, por tanto, mientras el ser humano está activo la vocación tiene vigencia y puede enfrentar los retos porque quien la posee es capaz de fortalecerse convirtiendo los retos en oportunidad. Es probable incluso que, en el declinar laboral emerja la auténtica vocación enriquecida, madura y consolidada por cuanto el ser humano es abierto, trascendente y siempre en búsqueda desde su integralidad.

Para Chirino (2010) cultivar la vocación suscita el saber explorarse para descubrir los talentos recibidos, hacerlos producir al máximo según las propias capacidades, potenciar las habilidades y destrezas ocultas dentro de cada uno. Así mismo, los hallazgos de Romero (2020) revelaron que la presencia de la vocación en el docente dinamiza su ser y actuar, expresándola en el mundo y exteriorizando al ser humano que lleva dentro, desarrollando la semilla de su propio ser, promoviendo la libertad de pensamiento, de expresión y la crítica sincera, constructiva y honesta. Motiva el autoconocimiento, la autoaceptación y el autoconcepto para desarrollar sus talentos y realizar su misión con otros. En fin, despertar al ser original y maravilloso que fue soñado en el principio, por lo tanto, al autorrevelarse en la persona alguna potencialidad y manifestarla, brota un sentimiento de alegría, satisfacción, deseos de seguir buscando otras.

En resumen, se está encontrando con lo que está llamada a ser, estableciendo una relación entre la vocación y la resiliencia. Y en la medida en que se dinamicen, el sentimiento de bienestar se convierte en estímulo de superación constante (Chirino, 2010) que trasciende lo personal para alcanzar el entorno, optimizándolo

progresivamente y, el desarrollo satisfactorio de la vida. Por lo cual, garantizar la transformación social requiere personas con auténtica vocación en los distintos ámbitos que avancen hacia el futuro con entusiasmo, aptitud y entrega (Martínez-Otero, 2007).

Cárdenas y Santos (2016) sostienen que, los docentes, construyen la vocación históricamente, en el tiempo y en el espacio, en los actos simultáneos del hacer relacionados con el entorno, nacional, internacional e institucional tanto como con las funciones específicas de su trabajo. Por tanto, considerando que es una de las profesiones más complejas a razón de la multiplicidad de ámbitos que atiende y de roles que ejerce al mismo tiempo, es fundamental conocer la dinámica de los entornos, así como la propia en el ejercicio profesional para intervenir en el hecho educativo con éxito.

Debido a lo expuesto, dado que el desarrollo de la vocación como su concreción mediante el ejercicio profesional se realiza en relación con el entorno, se infiere que los efectos posibles encuentran resonancia en el modelo ecológico de desarrollo (Bronfenbrenner, 1987a) razón por la cual, es posible entender el entorno en evolución constante y no algo estático o permanente y, también en la resiliencia como factor humano de adaptación y abordaje adecuado de la dificultad. En síntesis, el entorno se refleja como mediador en la interacción vocación-resiliencia.

### **Aproximación a la definición de resiliencia**

Por lo que se refiere a la resiliencia, entendida desde diversos enfoques (Uriarte, et al. 2019) ofrece marcos de aplicación para personas y entornos en desarrollo, como posibilidad de salir fortalecido de una situación compleja y traumática. Según se mencionó antes (Coello, 2019) la idea de una cualidad personal que favorece procesos de transformación, construcción, renovación y resurrección desde la vocación como fuerza de realización encuentra en el ser humano el punto vinculante entre la vocación y la resiliencia. En consecuencia, la situación global actual debilitada por la evidente crisis antropológica y sistemática exige estos procesos para impulsar el desarrollo sustentable necesario.

Dicho lo anterior, son varias las expresiones con densidad evocadora de las grandes inquietudes humanas que revelan algo respecto a la respuesta que viene de la identidad vocacional en determinadas adversidades. Dicho de otra manera, tales expresiones acotan en cierto modo, el campo y enfoque de su aplicación. Así, por ejemplo, se habla de la resiliencia en física, en las ciencias sociales y humanas.

En otra perspectiva, algunos autores la identifican e igualan a la resistencia (Villalobos, s.f.). En cambio, la resiliencia se distingue de la resistencia por la severidad que esta supone al enfrentarse en situaciones adversas, dejando marcas en quien la ejerce. Cosa distinta es, la resiliencia que se revela en condiciones desfavorables casi como un proceso natural que transforma y promueve un nuevo desarrollo a través de la madurez vocacional (Cyrulnik, 2018). Se puede inferir que, la resiliencia es inherente al ser humano, por tanto, alcanza todo lo que es y le rodea.

En consonancia con lo que se viene planteando, es válida la explicación de Cyrulnik (2018) sobre la resiliencia como un nuevo desarrollo después de un trauma. Puesto que, esta consideración se despliega a lo largo de definiciones de otros autores en las que se puede percibir el proceso evolutivo humano. Debido a que, la resiliencia también puede entenderse como el modo en que la persona interpreta, vive y experimenta la situación (Cyrulnik, 2019; Henderson, 2003; Bronfenbrenner, 1994). De donde se infiere que, no se puede entender la resiliencia sin relación al contexto donde se encuentra la persona como ser existencial.

Por otra parte, sobre los pilares de la resiliencia, parafraseando a Cyrulnik (2018) la securización tiene que ver con el apego positivo y seguro que comienza desde la infancia. Es decir, se expresa en entornos seguros, vocación segura, profesión segura; todo cuanto brinde seguridad para continuar su desarrollo durante su ciclo vital, inserto en la vida cotidiana, hasta la autorrealización. En este sentido, el estudio de Coello (2019) reveló como estrategias docentes la automotivación, autocontrol, confianza en sí mismo y en los demás, humildad, tolerancia. Siendo elementos claves el pensar fenomenológico, es decir, reflexionar para entender y comprender la vivencia, por un lado y, por otro, el diálogo abierto y flexible como canal de posiciones, ideas, pensamientos al enfrentar situaciones complejas. Ya que, se teje en el día a día con el trato recibido y los elementos culturales que favorecen un crecimiento sano

en el ser y el hacer, según López (2018). Así que, se convierte en un vínculo que da seguridad, distinto al apego sin el cual todo tambalea.

De manera que, si se imponen entornos poco seguros creados con mensajes denigrantes, condiciones difíciles, inhumanas, amenazantes entonces pueden provocar riesgos y conflictos en el ejercicio vocacional y en consecuencia profesional y al mismo tiempo potenciar procesos de resiliencia (Forjan, 2018).

De modo similar a la construcción de la definición de vocación; la categoría resiliencia, es más reciente y aún se encuentra en elaboración. No obstante, su extensa aplicación en las ciencias sociales trasciende hasta la psicología y la pedagogía como paradigma, capacidad, recurso psíquico. Aunque, una indagación sobre la evolución del término da cuenta del valor y actualiza su significado (Ruiz et al., 2020). En concreto, entre los autores reconocidos en el tema, Cyrulnik (2018) destaca por sus aportes partiendo de la propia experiencia y la de sus estudiantes.

Desde la perspectiva etimológica del término, de aplicación en la física como la característica de ciertos materiales sometidos a presión de volver a su posición original. Se podría inferir que, la resiliencia define a la persona potencialmente capaz de fortalecerse en condiciones humanamente complejas y lograr un desarrollo exitoso (Beltrán et al., 2023; Sabino, 2022).

Para ser más específicos, una comprensión mejor de la naturaleza del término resiliencia, se aceptan las siguientes definiciones: capacidad para afrontar las contingencias de la vida; vencer y fortalecerse en las situaciones de adversidad; sacar a flote capacidades, recursos innatos en potencia para superar desafíos y amenazas; capacidad psico-física de salir fortalecidos tras superar condiciones difíciles de soportar humanamente; es decir, responder positivamente ante lo trágico, en beneficio del crecimiento personal. Precisamente, la necesidad de desarrollar esta capacidad hoy es una urgencia. Sobre todo, en el docente como promotor fundamental para el desarrollo a través de la educación de calidad buscada.

Más aún, existen estudios recientes sobre la resiliencia en relación con actores y entornos educativos (Beltrán et al., 2023; Kärner, 2021; Gallegos et al., 2020; López, 2018). Con respecto al docente, se entiende como un proceso individual, relacional y

colectivo, además de ser “una capacidad latente, dinámica y sujeta a fluctuación donde los factores internos y externos se vinculan con la capacidad de proponerse desafíos, tener vocación, bienes personales y relaciones con los padres, los colegas y la escuela” (Forján, 2018, p. 279).

De acuerdo a la afirmación anterior, de cualquier manera, la vinculación de la capacidad resiliente con la vocación para afrontar este desafío es fundamental.

Sobre la importancia de la resiliencia en educación, Aguaded et al. (2016) en un estudio subrayan, la necesidad del docente de ser resiliente al emprender con éxito su tarea en una sociedad cambiante. También, como se mencionó previamente, la resiliencia en escenario educativo implica el cultivo de la fortaleza, esto es la constancia, la capacidad de emprender y enfrentar los principales desafíos de la integralidad de la vida.

Todavía cabe señalar que, el concepto de resiliencia se transfirió a la pedagogía desde la psicología y la psiquiatría al igual que sus alcances en el desarrollo individual frente al caos y la adversidad. Al mismo tiempo, sostienen las autoras arriba mencionadas que, la resiliencia es concebida como un fenómeno, un funcionamiento, un proceso incluso a veces, una característica que refleja una capacidad. Por lo tanto, está presente en el ser humano, determinada diferencialmente en función de las etapas de desarrollo psicológico, del ciclo de vida y de las condiciones ambientales. Ya que, esto ocurre en la interacción del individuo con el medio ambiente mientras ejerce su profesión, en este caso, docente. En contraste con lo que se plantea, Aguaded (2016) refiere la sospecha de cómo emerge una personalidad resiliente por cuanto existen rasgos personales causales de una mayor capacidad para soportar y superar situaciones desfavorables (p. 2).

El alcance de la psicología positiva (Camilli, 2010) plantea que toda persona en cualquiera de las etapas de su vida, de acuerdo con el ambiente y experiencias significativas positivas o negativas requiere desarrollar resiliencia para afrontar las contingencias de la vida. Ya que, posee la capacidad de fortalecerse en situaciones de adversidad, enfrentándolas sin arriesgar su salud laboral, mejorando la calidad de vida y conquistando la realización personal mediante la satisfacción de necesidades.

Para Henderson (2003) en contexto docente la resiliencia se comprende como la “capacidad de recuperarse, sobreponerse y adaptarse con éxito frente a la adversidad y, desarrollar competencia social, académica, vocacional pese a estar expuesto a un estrés grave o simplemente a las tensiones inherentes al mundo de hoy” (p. 26). Por otro lado, para Noriega et al. (2015) es como un resorte moral, cualidad de una persona que no se desanima ni se deja abatir, que se supera y sale fortalecida a pesar de la adversidad. Se infiere que la resiliencia implica una condición adversa y una capacidad de respuesta positiva.

En particular, se asume la resiliencia, como la capacidad natural en potencia del ser humano, para desarrollar competencia social, ética, profesional en cuanto ser social en relación con un contexto definido. Finalmente, es una noción positiva que expresa la capacidad de personas y de grupos para modificar la situación adversa, convertirla en una oportunidad de crecimiento y transformarla en un contexto sano y positivo para superar los desafíos y amenazas que se le presentan.

En conclusión, con Bravo et al. (2015) se adopta la resiliencia como un engranaje relacional y ecosistémico más allá de lo individual que entrafía factores personales y ambientales que pueden ser protectores o de riesgo. En consecuencia, apunta a una perspectiva ecosistémica de desarrollo humano como ser integral y pluridimensional desde la llamada a ser mientras se relaciona en el hacer con los entornos donde se mueve.

### **Calidad educativa sostenible**

En el marco que se viene desarrollando es pertinente acercarse a la comprensión de la calidad educativa sostenible como meta de la educación que se aspira (UNESCO, 2010). La calidad educativa sostenible es un enfoque que busca garantizar una educación inclusiva, equitativa y de alta calidad; promoviendo el aprendizaje a lo largo de la vida para el desarrollo integral de las personas y la preservación del medioambiente, mientras se integran principios de sostenibilidad (2015). Este concepto está alineado con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), en particular el ODS 4, que enfatiza la importancia de una educación accesible y transformadora ((Naciones Unidas, 2015).

En consecuencia, elementos clave de la calidad educativa sostenible son los que siguen:

- a. Accesibilidad e inclusión: garantiza que todos los estudiantes, independientemente de su origen socioeconómico, género o capacidades, tengan acceso a una educación de calidad.
- b. Enfoque ambiental: incorpora la educación para el desarrollo sostenible en los currículos, fomentando la conciencia ecológica y la responsabilidad social. Esto significa que el aprendizaje sobre sostenibilidad, cambio climático y conservación de recursos naturales
- c. Innovación pedagógica: utiliza metodologías activas, aprendizaje basado en proyectos, tecnologías digitales para mejorar la enseñanza y el pensamiento crítico.
- d. Formación docente: capacitación de los educadores en estrategias de enseñanza sostenible y en el uso de herramientas tecnológicas para fortalecer el aprendizaje. Además, la preparación para enfrentar desafíos globales, promoviendo valores de responsabilidad social y ambiental.

### **Educación de calidad sostenible y relación con la vocación docente como promotora de resiliencia**

La educación de calidad sostenible desempeña un papel fundamental en el desarrollo de la vocación docente como potenciadora de resiliencia, ya que proporciona herramientas y condiciones que fortalecen la capacidad de los educadores para enfrentar desafíos y adaptarse a cambios en el entorno educativo.

### **Relación entre educación sostenible, vocación docente y resiliencia**

La educación de calidad sostenible como ya se afirmó, se basa en principios de equidad, inclusión y desarrollo continuo, promoviendo metodologías innovadoras y el bienestar docente (ONU, 2015). En este marco, se comprende la vocación docente como compromiso y pasión por la enseñanza que impulsa a los educadores a superar

dificultades y mantenerse motivados en su labor (Chirino, 2010; Larrosa, 2010; Genovesi, 2018; Martínez-Otero, 2007).

Por otra parte, la resiliencia docente, se refiere a la capacidad de este profesional para afrontar adversidades, adaptarse a los cambios y mantener su propósito educativo desplegando el pensamiento fenomenológico que implica reflexionar para comprender y tomar decisiones acertadas en condiciones complejas (Coello, 2019).

Se infiere que, en primer lugar, la educación de calidad sostenible en relación con la vocación docente, la profesión y la resiliencia como categorías de este estudio impulsa la formación continua a través de programas de capacitación que fortalecen la vocación y preparan a los docentes para enfrentar desafíos con mayor resiliencia.

En segundo lugar, promueve el desarrollo de estrategias de regulación emocional y apoyo psicosocial, lo que contribuye a la estabilidad y motivación de los docentes que aseguren el bienestar emocional y social.

En tercer lugar, la integración de metodologías activas y una nueva perspectiva de la tecnología educativa mejora el proceso de enseñanza-aprendizaje y refuerza la confianza de los docentes en su capacidad de adaptación.

Por último, un docente de vocación y resiliente influye positivamente en los estudiantes promoviendo un aprendizaje significativo y sostenible.

La UNESCO (2010) impulsa la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS), que busca dotar a las personas de conocimientos y habilidades para vivir en armonía con el medioambiente y la sociedad. También, la Agenda 2030 de las Naciones Unidas establece metas para mejorar la calidad educativa y reducir desigualdades en el acceso a la educación (ONU, 2015).

En resumen, la relación entre vocación docente, resiliencia y educación de calidad sustentable es clave para el desarrollo de sistemas educativos que promuevan el bienestar de los docentes y la formación integral de los estudiantes.

## **Modelo ecológico de desarrollo humano**

Con respecto al modelo ecológico de desarrollo, éste destaca por despuntar la importancia del contexto en el desarrollo profesional. A fin de profundizar en la dinámica de la vocación en la profesión docente y responder al compromiso social, es pertinente conocer los límites y las posibilidades de la sociedad como entorno sistémico donde se desarrolla el ser humano. Particularmente, el modelo ecológico de desarrollo humano de Bronfenbrenner ofrece principios substanciales para esta comprensión. En efecto, los principales estudios sobre la relación del desarrollo con el contexto histórico-social-ecológico trascienden hasta las ciencias sociales.

Dicho lo anterior, este apartado se apoya en el contexto del mencionado modelo (Bronfenbrenner, 1987b). Para entender cómo los factores culturales y los estructurales (que incluyen los sistemas políticos, sociales, legales, económicos) de un país interactúan activamente; revelar mejor su impacto en la dinámica profesional y así su significado; ya que ofrece una comprensión del desarrollo articulándolo con los entornos. Esto es de gran valor en este momento de certeza en que todo está conectado.

En esencia, el modelo se conforma en la coexistencia del conjunto de cinco sistemas, representados por círculos concéntricos en interrelación bidireccional con el que lo contiene. Esto constituye el entorno. Además, la persona se concibe, como un sujeto dinámico que actúa transformándolo sistemáticamente. Si bien todos los sistemas se correlacionan, básicamente el cronosistema ambienta la evolución del problema y el impacto en la persona del docente (1994). Considero oportuno, en este aspecto, diferir de la concepción del cronosistema, desde la perspectiva ilimitada de los procesos evolutivos e involutivos de la sociedad. Debido a que el desarrollo de los procesos no está separado por hitos, sino que son progresivos e incluso circulares, sin cortes.

Es significativo que la teoría sostiene el estudio científico de la progresiva acomodación mutua entre un ser humano activo en desarrollo y las propiedades cambiantes de los entornos inmediatos en los que vive (Ruiz et al., 2020). En cuanto que, este proceso se ve afectado por las relaciones que se establecen entre estos

entornos y con los contextos más grandes que los contienen (Bronfenbrenner, 1987b). Por esto, lo significativo de contextualizar el desarrollo conociendo los agentes de sus hábitats reales que moldean al ser humano, está en cómo se percibe el entorno más allá de su existencia en la realidad objetiva. Así que, para Bronfenbrenner, el desarrollo se refiere a los “cambios perdurables en el modo en que una persona percibe su ambiente y se relaciona con él” (p. 23).

De ahí que, Bronfenbrenner (1987b) plantea que los ambientes con elementos propios que los definen se contienen e interaccionan sistémicamente entre sí. De acuerdo con esto, distingue cinco entornos: microsistema, mesosistema, macrosistema, exosistema y cronosistema. En consonancia con lo anterior, Beltrán et al. (2023) sostiene que los docentes poseen la capacidad de adaptarse a distintos escenarios, entornos y transformaciones y fortalecer los procesos formativos para enfrentar la nueva realidad. De manera que, el desarrollo psicológico resulta de la participación de la persona en estos microsistemas a través de roles, relaciones interpersonales y patrones de actividades como elementos fundamentales de cualquier entorno. Ahora se puede decir, que estas proposiciones señalan el camino para la comprensión del desarrollo del docente como profesional en relación con los contextos, con una vocación y una capacidad humana virtualmente resiliente. Por ello, es fundamental acercarse a cada sistema que lo articula con su entorno global.

En resumen, el modelo sugiere que el docente con su familia, el trabajo y las instituciones promueve la evolución de las personas y de los entornos, sacando lo mejor y lo más oscuro de cada uno en este proceso, ampliando las relaciones con otros sistemas. Este escenario admite al docente como piedra angular del desarrollo evolutivo personal, colectivo y ambiental. Considerando, que es reconocido como actor importante e imprescindible del crecimiento y reconstrucción de la sociedad a través de sus habitantes, está presente en todos los subsistemas. Es por esto por lo que, la estructura del entramado que lo sostiene lo integra como eje en torno al cual se van conformando e interactuando sus elementos.

A propósito de ello, dado que el desarrollo de la vocación como su concreción habitual en la profesión se realizan en relación con el entorno mediante el ejercicio profesional, en una perspectiva sincrónica (Cárdenas, 2016) las derivaciones posibles encuentran

resonancia en el citado modelo. Razón por la cual, se puede entender el entorno en evolución constante y no algo estático o permanente.

Habría que decir también, que una constatación significativa de esta realidad, desde una perspectiva temporal, a partir del siglo pasado es el progresivo avance decadente de la situación del docente en el desarrollo de su dimensión profesional (ACNUR, 2021; Ramírez et al. (2007). Es necesario recalcar, parafraseando a Román (2020) que, históricamente el progresivo deterioro del escenario socioeducativo global se advierte en el cambio de estilo y calidad de vida; así también lo afirma Ramírez (2012) subrayando la fragmentación familiar, la situación económica, la pérdida de sentido profesional y de la capacidad para enfrentar la cotidianidad con esperanza e intrepidez. En consecuencia, y sumado a esto los fenómenos migratorios, los desplazamientos y la pandemia sacan a la luz la trascendencia de una profunda y desbordada crisis en desarrollo (ACNUR, 2021; Ramírez, 2020; Leal, 2014). Imponiendo nuevas necesidades que apremian su talante para atenderlas.

Es oportuno señalar que, los argumentos del modelo de desarrollo ecológico (Bronfenbrenner, 1994) se pueden resumir y englobar en la cosmovisión del individuo. En definitiva, el profesional docente, en el mundo donde se encuentra y en su tensa relación con él alcanza su realización a la medida humana según su vocación, potenciando las luces e integrando las sombras afrontando adecuadamente la complejidad, como lo sostiene Cyrulnik (2018). En este contexto, la pandemia fue el factor desencadenante de este proceso y la post- pandemia lo acentúa. Por lo cual, conocer el dinamismo interno sobre la base de lo hasta aquí reflexionado, requiere de una postura gnoseológica y un camino metodológico.

Llegados a este punto, se pueden establecer como hitos de relación de las categorías de la investigación, es decir, vocación docente y potenciación de resiliencia, los siguientes argumentos.

Los últimos estudios sobre estos constructos señalan la importancia de la vocación de este profesional. Se encuentran articulados aspectos como el ejercicio laboral, el compromiso pedagógico, la profesionalidad, la construcción de la vocación en la experiencia y vivencia cotidiana, la capacidad resiliente del docente en escenarios

cambiantes y la proyección de la dimensión social con una adaptación positiva. Del mismo modo, sustentan la influencia del entorno cualquiera que sea en el desarrollo y adaptación para su afrontamiento en situación de riesgo o complejidad. Los autores mencionados de uno u otro modo coinciden en la pertinencia y relevancia del tema en el aquí y ahora, enfatizado por las secuelas de la pandemia del covid-19.

En relación con la vocación docente, se comprende y adopta en este contexto desde diferentes perspectivas que van desde la consideración bíblica hasta pedagógica con carácter afectivo. Los elementos que la estructuran se encuentran en las dimensiones psíquica-emocional, física, sociocultural, cognitiva, afectiva que se entretajan y se expresan en el ser y hacer de la persona.

Desde la propia perspectiva, se considera como una pulsión, fuerza o pasión que mueve a hacer algo aun cuando las condiciones sean adversas. En este sentido, es importante subrayar la consideración del profesional como ser pluridimensional integral, en el que como un todo dinámico, lo que le constituye se interrelaciona en un proceso para responder activando sus rasgos de personalidad, habilidades, capacidades, dones naturales; componentes de la vocación. Por consiguiente, la capacidad de reflexión fenomenológica le permite conocerse y tomar decisiones adecuadas y trascender la propia realidad crítica y compleja. Tiene que ver con la dimensión existencial y trascendente como persona en un contexto determinado en constante cambio. Este enfoque integra la capacidad humana de hacerse en una lucha constante que le mejora y potencia como persona y profesional.

En cuanto a la resiliencia como concepto en construcción de gran alcance en la educación y la pedagogía aparece como un concepto en evolución. Con un lugar propio en las ciencias humanas que supera la definición física original. Por tal razón, aplicada en educación y pedagogía encaja en el profesional ante situaciones difíciles derivadas del hecho educativo. La variedad de enfoques, aunque coincidentes en términos, presentan una profundidad que se desglosa en actitudes, comportamientos, gestos que expresa lo más íntimo del ser humano en cuanto organismo superior. Por la diversidad de matices, se puede entender la amplitud del término que no agota la esencia vital. En resumen, es difícil asumir una única definición. No obstante, en este

estudio todas las expresiones se proyectan como potenciadas por la pasión de la identidad docente, es decir por el ser.

Los factores sociales y del entorno que sostienen los conceptos anteriores se relacionan con lo expuesto por el modelo ecológico de desarrollo humano. Porque, en primer lugar, reconocen al hombre y su entorno en una relación existencial relacional basada en un quién-para qué. En otras palabras, la centralidad de la temática la ocupan el ser humano y el ecosociosistema o el hábitat donde se encuentra. Allí, interaccionan mediados por lo que está llamado a ser o vocación y lo que hace o tarea encomendada como camino de realización para alcanzar la medida humana, desplegando un conjunto de rasgos personales que traspasan las distintas dimensiones humanas.

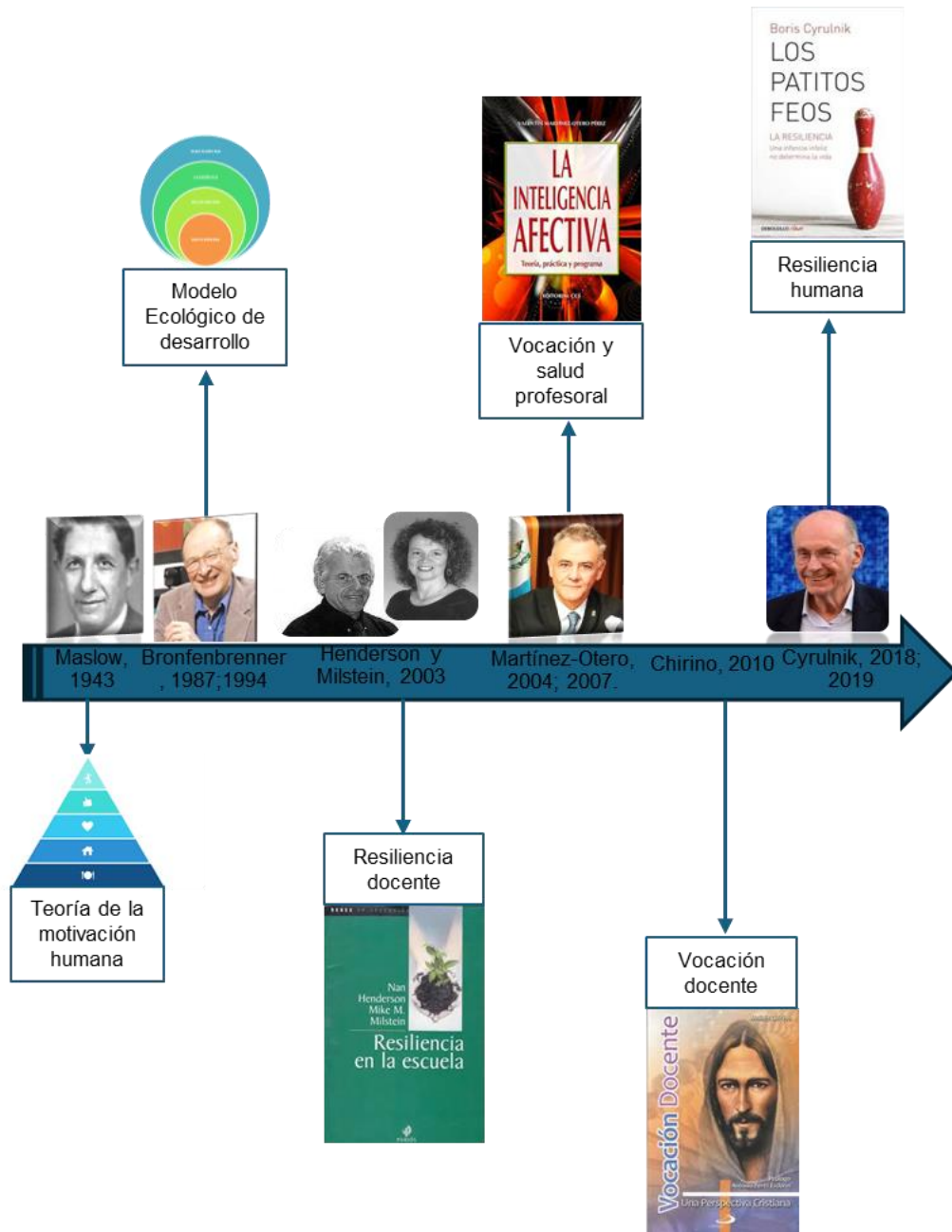
En conclusión, como consecuencia de lo expuesto, se ha de considerar la vocación como estímulo para la resiliencia ya que se vinculan en el punto más humano del docente, la capacidad de adaptarse. Y que de este modo las relaciones que se establecen reconocen los siguientes vínculos que las articula. El más evidente se manifiesta en la fuerza pulsional o pasión por hacer lo que se siente profundamente aun en situaciones complejas.

La crisis antropológica en desarrollo aparece como trasfondo convertible en oportunidad. El ser humano busca su lugar para responder a su ser y hacer en el camino de alcance de su autorrealización y madurez a la talla humana que le da sentido a su vida. El saber afrontar las situaciones adversas se desprende de su perfil humano. El entorno en su concentricidad planteado en el modelo ecológico de desarrollo es fundamental en la relación vocación docente-potenciación de la resiliencia. Es este el medio que hace posible la motivación y estímulo para desplegar la vocación y adaptarse a la adversidad positivamente, fortaleciéndose mientras responde en la dinámica de la vida. Esta configuración teórica proporciona el sustento para interpretar los hallazgos y diseñar propuestas que contribuyan al mejoramiento de la práctica docente en escenarios adversos.

Para una visión panorámica de los modelos teóricos pilares de la investigación en curso, se presenta la línea de tiempo siguiente (Fig. 6. p. 91)

**Figura 6.**

*Línea de tiempo de las teorías que sustentan el estudio*



## Marco prospectivo

El marco prospectivo de la investigación sobre la relación entre vocación docente y resiliencia permite visualizar posibles escenarios futuros y anticipar estrategias para fortalecer la estabilidad emocional y el compromiso de los educadores. De manera que desarrolle su capacidad resiliente en todos los escenarios de su vida, con mayor repercusión en los contextos cotidianos donde se desenvuelve para el logro de una educación de calidad sostenible. A continuación, se describen aspectos esenciales:

a. **Tendencias en la Educación:** el reconocimiento y cultivo de la vocación a la par de la elección de la carrera docente se plantea como la base de la construcción profesional y factor determinante en la calidad educativa sostenible. Razón por la que es necesario el acompañamiento en la orientación vocacional durante la praxis docente, inserto en los planes y programas de estudio desde las políticas gubernamentales.

Evolución de la formación docente hacia modelos híbridos más centrados en el bienestar emocional, con la implementación de programas de desarrollo profesional que fomenten la resiliencia.

b. **Posibles Escenarios Educativos:** el primero, integra estrategias efectivas de bienestar docente, promoviendo la innovación, la motivación y el desempeño académico. El segundo, o escenario intermedio, impulsa avances moderados en el reconocimiento de la resiliencia con desafíos en la ejecución de políticas educativas. Y, el tercero, el escenario crítico o persistencia de las condiciones laborales adversas que debiliten la vocación docente con impacto en la calidad educativa.

c. **Estrategias de Fortalecimiento:** ante un escenario crítico, las posibles y válidas estrategias incluyen el desarrollo de talleres con programas de apoyo psicológico y neurocientífico para docentes; el dominio de técnicas de gestión emocional en la formación pedagógica y las mejoras reales y justas políticas administrativas en cuanto a salario y beneficios que se derivan, acordes con el nivel del compromiso que asumen y la responsabilidad en el desarrollo de la

sociedad. La creación de redes de colaboración entre educadores para intercambiar experiencias de resiliencia.

- d. **Impacto en el Futuro:** el alcance del estudio infiere mejor calidad de vida del ser humano docente y humanización de su entorno educativa gracias a docentes emocionalmente preparados; mayor estabilidad y compromiso dentro de las instituciones educativas y por extensión en la sociedad; reducción del agotamiento profesional y prevención de burnout o síndrome del quemado mediante la aplicación de estrategias innovadoras y efectivas.

Este marco prospectivo permite anticipar acciones que promuevan un entorno educativo más sostenible y humano, promueva el reconocimiento y valoración de la vocación docente para el logro de una educación de calidad sostenible.

Por último, lo expuesto a lo largo de este capítulo constituye la estructura macro que sostiene la investigación y da paso a recorrer el camino para responder a la pregunta de investigación y atender la hipótesis planteada.

## **CAPÍTULO III**

### **METODOLOGÍA**

La presente investigación se enmarca en un enfoque metodológico mixto, definido por Creswell (2014) como un proceso que recolecta, analiza y vincula datos cuantitativos y cualitativos en un mismo estudio para responder a un planteamiento del problema. La elección de este enfoque obedece a la naturaleza compleja de la vocación docente y la resiliencia, variables que requieren ser tanto medidas en su magnitud como comprendidas en su esencia.

Este capítulo sistematiza el itinerario metodológico que orienta la investigación, fundamentando la postura epistémica asumida para abordar la vocación docente como potenciadora de resiliencia. En él se define el origen, la naturaleza y el alcance del conocimiento generado, garantizando la coherencia entre la teoría educativa y la práctica indagatoria realizada en los colegios consolacionistas.

#### **Paradigma de investigación**

La investigación se adscribe al paradigma pragmático, el cual sustenta un enfoque metodológico mixto. Este paradigma sostiene que el investigador debe utilizar todos los enfoques disponibles para comprender el problema de estudio, superando la dicotomía tradicional entre positivismo y constructivismo (Tashakkori y Teddlie, 2010). Esta elección responde a la necesidad de captar la complejidad del fenómeno desde una doble vertiente: una cualitativa, para comprender la esencia y los significados de la experiencia docente; y una cuantitativa, para dimensionar los niveles de resiliencia presentes en los 36 maestros participantes.

Esta postura epistémica se aleja de los dualismos tradicionales para centrarse en la comprensión del problema de estudio desde todas sus aristas posibles. Al respecto, Hurtado et al. (2023) señalan que este enfoque no solo responde a exigencias metodológicas, sino que reconoce la pluralidad de perspectivas y la necesidad de articular visiones para generar conocimiento útil.

En síntesis, se asume una realidad dual: una realidad subjetiva y construida socialmente (significados y vivencias captados por las entrevistas) y una realidad objetiva y medible (niveles de resiliencia captados por la escala). El pragmatismo valida ambos tipos de conocimiento (positivista e interpretativo) como necesarios y complementarios para generar una visión holística de la vocación potenciadora de resiliencia en el contexto educativo venezolano.

### **Tipo de Investigación**

En coherencia con el paradigma asumido, el estudio se define como una investigación de enfoque metodológico mixto. Específicamente, este enfoque permitió abordar la "vocación potenciadora de resiliencia" desde dos perspectivas complementarias:

Perspectiva cualitativa fenomenológica-hermenéutica: Tal como indica García (2015), busca encontrar la esencia del fenómeno tal como se revela en la conciencia. Se reconoció aquí la importancia de la descripción detallada de interacciones, creencias, reflexiones y percepciones de los informantes, asumiendo que estos elementos son intrínsecos e innatos al ser humano.

Perspectiva cuantitativa de medición: Orientada a dimensionar y establecer los niveles de presencia de los atributos resilientes en el grupo estudiado, aportando precisión a los hallazgos narrativos.

En este marco, la dimensión epistemológica adquiere un rol central, al plantear interrogantes esenciales sobre la naturaleza del conocimiento, la interacción entre el investigador y el objeto de estudio, y los criterios que sustentan la validez y confiabilidad del saber generado.

### **Diseño de investigación**

En correspondencia con el enfoque, considerando los objetivos del estudio y el procedimiento realizado, como se mencionó antes, la investigación adoptó un Diseño Exploratorio Secuencial (DEXPLOS) de alcance descriptivo-interpretativo. Este diseño se caracteriza por una primera fase cualitativa que permite identificar categorías y ejes temáticos emergentes en las entrevistas. Y en una segunda fase,

con los datos obtenidos con la aplicación de la escala de resiliencia abreviada CD-RISC10 (Connor y Davidson, 2012) para conocer los niveles de resiliencia en el grupo de estudio (Creswell, 2014), sin pretensiones de generalización estadística, sino de profundización contextual e integración de los hallazgos. Como base para una tercera fase de integración de los resultados mediante la metáfora de los espejos.

La elección de este diseño responde a la necesidad de obtener una visión completa del fenómeno en el contexto de los colegios consolacionistas. Si bien la fase cualitativa reveló la esencia y los significados (los cinco ejes temáticos), por sí sola no permitía establecer con exactitud la intensidad o el grado en que estos atributos están presentes en cada docente.

Por tanto, la integración secuencial permitió que la fase cuantitativa aterrizará los conceptos abstractos en una matriz de niveles, ofreciendo un diagnóstico preciso de la realidad de los 36 maestros. De este modo, el estudio logra rigor metodológico al combinar la profundidad comprensiva de los temas emergentes con la precisión descriptiva de los datos numéricos, sin pretender extrapolar los resultados fuera del contexto investigado.

El itinerario metodológico se desarrolló en tres etapas consecutivas con los 36 maestros participantes y los resultados:

La primera etapa cualitativa se inició con la aplicación de entrevistas y la sistematización de la información, de la cual emergieron cuatro ejes temáticos fundamentales. Esta fase permitió comprender la naturaleza de la vocación y la resiliencia desde la narrativa y experiencia directa de los docentes, identificando qué elementos componen el fenómeno.

En la segunda etapa cuantitativa, se aplicó la escala de resiliencia abreviada CD-RISC 10 y se elaboró una matriz de recolección de datos por docentes e ítems. El propósito de esta fase no fue la generalización estadística poblacional, sino la identificación de los niveles de resiliencia (alto y bajo) presentes en los 36 participantes. Esto permitió traducir los ejes temáticos en datos medibles para caracterizar con precisión al grupo estudiado.

La tercera etapa de integración de resultados, se forja bajo la metáfora de los espejos. Esta figura epistemológica sugiere que la realidad de la vocación docente no puede ser captada por una sola mirada, sino que requiere la confrontación de dos reflejos para revelar su verdadera profundidad. En este estudio, la integración se produce al superponer los hallazgos de ambas etapas anteriores. El espejo de la esencia o lo cualitativo: muestra los cuatro ejes temáticos emergentes, reflejando qué sienten y cómo viven su vocación los maestros (la naturaleza del fenómeno). El espejo de lo cuantitativo muestra los niveles, reflejando en qué grado o intensidad se manifiesta esa resiliencia en los 36 participantes (la dimensión del fenómeno).

Según Creswell (2017) y Tashakkori y Teddlie (2010), este diseño no es una mera mezcla de técnicas, sino una estrategia robusta que articula la potencia deductiva de los métodos cuantitativos con la profundidad inductiva de los cualitativos. La integración de enfoques cuantitativos y cualitativos no solo responde a una necesidad técnica, sino también a una postura ontológica y epistemológica que reconoce la riqueza de perspectivas en la construcción del conocimiento. En consecuencia, el presente estudio adopta una estrategia metodológica que permite articular datos numéricos y narrativos, con el fin de ofrecer una visión más integral y contextualizada de la vocación docente y la resiliencia en el ámbito educativo venezolano.

### **Método y metodología**

Es importante aquí la referencia a ambos términos en su significado etimológico. En cuanto a método, del griego métodos: metá que significa “hacia” y odós que expresa “camino, vía”, se refiere a la búsqueda, “camino hacia”. La Asociación Americana de Psicología (APA por sus siglas en inglés) refiere el método a la sección del estudio donde se describe detalladamente cómo se llevó a cabo la investigación. Mientras que la metodología se refiere al enfoque general que guía la investigación, incluyendo los principios y estrategias utilizadas para recopilar y analizar datos. Puede incluir métodos cualitativos, cuantitativos o mixtos, dependiendo del objetivo del estudio (Sánchez, 2019). Su propósito es permitir la replicabilidad del estudio y garantizar la validez de los resultados.

En el campo de la investigación y estudio de los fenómenos o hechos, en el contexto en que se desarrolle o se lleve a cabo, sea desde la perspectiva cuantitativa, cualitativa o mixta están involucradas las personas. Por otra parte, la metodología como área del conocimiento se encarga de los métodos del proceso científico, de las técnicas, estrategias y los procedimientos para alcanzar los objetivos de investigación. Además, comprende el conocimiento de cada uno de los pasos involucrados en dicho proceso. Los métodos se derivan de los paradigmas correspondientes y, siendo distintos entre sí, producen sin sobreponerse uno respecto al otro conocimiento de igual validez (García, 2015).

Cabe resaltar la rigurosa definición de una metodología mixta. Por un lado, se utilizan métodos e instrumentos cuantitativos; por el otro, métodos, técnicas e instrumentos cualitativos, así como los procedimientos y análisis específicos en cada caso. En definitiva, se describen los elementos estructurales del corpus metodológico desarrollado. A continuación, se detallarán estos aspectos.

Gadamer (1992) considera el conocimiento como una constante interpretación, donde interpretar es reconocer la realidad que se comprende, y entenderla desde una situación específica que integra el todo como parte de ella. Por esta razón, al trabajar con las cualidades, atributos o características de la realidad en los objetos de estudio, es decir la vocación y la resiliencia del profesional docente de primaria de los colegios de la Consolación en Venezuela, se asume el paradigma hermenéutico o interpretativo. En coherencia, se aplicará la metodología fenomenológica-interpretativa para la construcción del corpus metodológico.

Con el resurgir del humanismo y el auge de la metodología cualitativa, producto de la crisis del positivismo (López, 2016), el estudio sobre los eventos sociales cada vez se ha venido haciendo más necesario y de ahí, la búsqueda de nuevos caminos que conduzcan al acercamiento y profundización de estos, con fidelidad al pensar, decir y sentir de sus protagonistas. Es decir, lo que es la fenomenología Husserliana como ciencia eidética: “aprehensión abstractiva de la esencia de los fenómenos” de la vida humana, la intersubjetividad y la subjetividad y no de los hechos” (Rojas, 2010, pp. 30-31).

Para Martínez (2006) la fenomenología es el estudio de los fenómenos tal como son experimentados, vividos y percibidos por el hombre (p. 137). Por su parte, Hurtado (2010), sostiene que “la fenomenología no presupone nada: ni el sentido común, ni el mundo natural, ni las proposiciones científicas, ni las experiencias psicológicas. Se coloca antes de cualquier creencia y de todo juicio para explorar simplemente lo dado” y citando a Kogan, complementa:

Lo que hace posible la descripción fenomenológica es que el investigador se despoje de sus prejuicios y abra su conciencia al objeto para poder vivenciarlo a plenitud: en un principio en sus particularidades y posteriormente en lo que tiene de universal. A esa actitud de dejar a un lado las preconcepciones y abrirse a la experiencia se le ha llamado epoché o epojé (p. 117).

La fenomenología desde su significado etimológico, es decir, del griego “phainómenon” que se refiere a lo “que aparece”, “manifestación” y logos a ciencia, conocimiento, es el estudio o conocimiento de lo que aparece. En efecto para Husserl, citado por Soto Núñez (2017) la fenomenología es una filosofía, un enfoque y un método, difundida como una orientación eidética en la investigación social, mientras que la hermenéutica heideggeriana se orienta a la interpretación de los fenómenos unidos a un significado oculto. En relación con la idea anterior, la hermenéutica se deriva de la fenomenología y es entendida como un proceso de interpretación, que parte de la experiencia vivida y el objetivo de esa interpretación es comprender lo que ocurre. La metodología de la hermenéutica es sistemática.

De lo anterior, resulta que la interpretación es un diálogo entre el intérprete y la obra, el intérprete pregunta y el texto contesta, pero lo que el diálogo diga dependerá de lo que se le pregunte y de la habilidad para plantear las preguntas. Además, la interpretación es una condición histórica, condicionada por la carga de concepciones y de la realidad o contexto del intérprete, con las que este se introduce en el diálogo. El diálogo entre los contextos (realidades, horizontes) del autor, del texto y del intérprete es lo que constituye el círculo hermenéutico. En esta vivencia dialógica, donde los horizontes se fusionan, el intérprete contextualiza el texto al introducirse en la realidad del texto, y a su vez la obra es introducida en la realidad del intérprete. De

esta manera se realiza la tarea hermenéutica donde el intérprete reconvierte los signos escritos nuevamente en sentidos.

Definitivamente la fenomenología hermenéutica es una vía de acceso por los elementos que contiene y que corresponden a lo más intrínseco e innato del ser humano. El lenguaje, la subjetividad, la visión de la realidad y su percepción, el ser del sujeto-objeto de estudio. Se comprende como enfoque metodológico de la investigación cualitativa y en este estudio se asume el método fenomenológico como marco epistémico. Porque, reconoce la descripción detallada de situaciones, eventos, interacciones, experiencias, creencias, pensamientos, reflexiones y percepciones de los informantes respecto al fenómeno en estudio (García, 2015). Aquí, la vocación en relación con la potenciación de la resiliencia en el maestro de primaria de los colegios de la consolación en Venezuela.

Dicho lo anterior y teniendo en cuenta la situación problemática contextualizada, descrita la realidad objeto de estudio y definidos los propósitos de la investigación, se debe agregar el camino hacia la construcción del conocimiento, la postura paradigmática-epistemológica de quien concibe la realidad investigada, una forma de conocer esta realidad en estudio y unos “procedimientos de carácter metodológico-técnico que permitan la sistematización, la claridad, la solidez, la coherencia, la articulación, la congruencia, la consistencia y la comunicabilidad del quehacer investigativo” (García, 2015).

Dentro de este orden de ideas se comprende la relación investigador-participante en una perspectiva etnográfica, como la que define el modo virtual de adquirir información de cómo los sujetos aprehenden el fenómeno y, lo interpretan, considerando lo más subjetivo de sí por el carácter comportamental propio del ser humano. De valor para la investigadora en un rol etnográfico conociendo la realidad desde la propia experiencia y del origen del problema en estudio, la pregunta sobre el por qué es capaz de adaptarse con facilidad y ganancia a la adversidad.

Extraer y describir la historia contada a través de las entrevistas sigue una intencionalidad sostenida por la autoconciencia del ser docente. El reconocimiento de la vocación que da identidad y de la capacidad de resiliencia en la complejidad de la

educación como hecho social en contexto venezolano es el gran reto vital que se impone como problemática. De aquí que, los principales elementos emergentes advierten una metodología mixta dentro de un enfoque flexible como el cualitativo.

Habría que decir también que, las características de todo investigador o su perfil en este aspecto son determinantes en el estudio que emprenda y, como se viene diciendo, la percepción de la realidad y de la realidad del contexto donde sitúa el evento a estudiar, estos y otros elementos son fundamentales a la hora de trazar una guía que conduzca al conocimiento e interpretación del objeto de estudio en cuestión. Del mismo modo, el investigador se aproxima y comprende la realidad de estudio a partir de un marco teórico referencial “estructurado de ideas y valores que orientan y comprometen sus percepciones y sus juicios” (Rojas, 2010, p. 16). Este conjunto de creencias, valores y técnicas compartidas por una comunidad científica es lo que Kuhn define como paradigma, citado por Olivé (2013):

(...) alusión a toda la constelación de creencias, valores, técnicas y demás, compartidos por los miembros de una comunidad dada. Por otro, denota un tipo de elemento de dicha constelación, las soluciones concretas a rompecabezas que, usadas como modelos o ejemplos, pueden sustituir a las reglas explícitas como base para la solución de los restantes rompecabezas de la ciencia normal (pp. 143-144).

En realidad, el paradigma se refiere a cómo se entienden el objeto de estudio de una ciencia, los problemas que deben estudiarse, el método que debe emplearse en la investigación y las formas de explicar, interpretar o comprender, según el caso, los resultados obtenidos por la investigación.

### **Postura gnoseológica de quien investiga**

Teniendo en cuenta, la naturaleza del problema y de la realidad de estudio, dado el carácter reflexivo-emergente, según se afirmó previamente, se siguió metodología cualitativa, a través del método fenomenológico hermenéutico, por una parte. Por tanto, el procedimiento, técnicas, instrumentos de recolección de información y análisis, corresponden a este paradigma, de acuerdo con Segovia (2020) y García (2015). Así que de este modo se asegura la coherencia en la investigación.

Por otra parte, autores como Castrillo (2005) y Hurtado (2007) concuerdan en que cada una de las definiciones de investigación enunciadas en el transcurso de la historia; tienen como fuente de origen distintos paradigmas y modelos epistémicos, de la misma manera métodos para alcanzar y validar el conocimiento. Para ser más específicos, como bien afirma Balza citado por García (2015):

Cada modo de pensar, cada perspectiva de abordaje de la realidad (episteme) que adopta un investigador, conduce a un determinado modo de conocer, es decir, a una metódica de trabajo o un camino que sigue y/o se construye en el mismo caminar, en tanto este camino generalmente nos sugiere ciertos modos de operar y proceder en la búsqueda del conocimiento. Todo lo anterior traduce que, entre modo de pensar (episteme), modo de conocer (metódica) y modo de operar y proceder (metodología), exista una lógica relacional coherente en la construcción del conocimiento en el contexto de realidades sociales y humanas (p. 58).

Es por esto que, el sujeto que investiga determinada realidad debe asumir una postura paradigmática y epistemológica definida, un modo de conocer esa realidad objeto de estudio y unos procedimientos técnico-metodológicos que aseguren la sistematización, claridad, articulación, consistencia y comunicabilidad del proceso investigativo. Precisamente para producir conocimiento reconocido y validado por la comunidad científica.

Un aspecto fundamental en este proceso es la necesidad de acercarse a la realidad objeto de estudio con el propósito de comprenderla. Para ello, el investigador estructura un marco de referencia basado en estudios previos, teorías y conceptos consolidados en la literatura académica. Este marco no solo proporciona los fundamentos teóricos, sino que también incorpora un sistema de ideas y valores que influyen en sus percepciones y juicios, como señala Rojas (2010): "estructurado de ideas y valores que orientan y comprometen sus percepciones y juicios" (p. 16).

El concepto de paradigma, que etimológicamente significa modelo, ejemplo o ejemplar, ha sido introducido en el ámbito científico por Kuhn, citado por Wilinsky (2013, 2014), quien lo define como "un modelo o patrón aceptado" (p. 90). Por su parte, Barrera (2010) lo interpreta como un modelo epistémico, entendido como:

Representaciones conceptuales sobre los cuales se soporta el pensamiento, a partir de los cuales se indaga sobre la realidad... pueden ser vistos como categorías que una comunidad científica crea, adopta o desarrolla en respuesta a los grandes interrogantes de la ciencia y del conocimiento (p. 10).

En este sentido, el paradigma puede concebirse como un modelo teórico sustentado en la praxis investigativa y compartido por la comunidad científica, lo que permite estructurar una percepción coherente de la realidad objeto de estudio. El método fenomenológico se orienta a la búsqueda de la esencia de los fenómenos, captando su manifestación tal como aparece en la conciencia, bajo el supuesto de que esta constituye la única fuente de conocimiento. Como señala García (2015):

"Se orienta a encontrar la esencia, la cosa misma que aparece en el fenómeno... plantea ir a las cosas mismas, captándolas tal como se manifiestan, como fenómenos de conciencia, en el supuesto de que esta es la única fuente de conocimiento" (p. 63).

No obstante, dado que el fenómeno puede estar influenciado por elementos externos o internos—ya sean inherentes al objeto de estudio, al entorno o al propio investigador—es esencial depurar estos factores para alcanzar la esencia de la realidad estudiada, adhiriéndose exclusivamente a lo dado en la conciencia.

Los pasos fundamentales del método fenomenológico se desarrollan de la siguiente manera:

- a. Descripción (intuición): El fenómeno es aprehendido por la conciencia y descrito fielmente, sin intervención analítica ni explicativa.
- b. Reducción (epojé): El investigador suspende momentáneamente sus presuposiciones teóricas y conocimientos previos, con el objetivo de experimentar el fenómeno de manera pura y original. Se establecen paréntesis sobre lo subjetivo y circunstancial, permitiendo una percepción renovada de la realidad objeto de estudio. ¿Es posible que el ser humano logre esta suspensión total?

- c. Búsqueda de esencias: Se identifica el sentido del fenómeno dentro de un marco más amplio, vinculándolo con aspectos universales e invariables. Según Hurtado (2010), citando a Hernández, este proceso permite reconocer la estructura fundamental del fenómeno dentro de su totalidad.

Estos principios metodológicos subrayan la importancia de enfoques paradigmáticos adecuados en la investigación educativa. Como disciplina empírica, la investigación educativa surge con la incorporación del método experimental en la pedagogía a finales del siglo XIX. En un sentido amplio, Albert (2007) plantea que:

La investigación educativa es la aplicación de conceptos como conocimiento científico, ciencia, método científico e investigación científica, aplicados todos ellos al ámbito de la educación... las cuestiones y problemas relativos a la naturaleza, epistemología, metodología, fines y objetivos en el marco de la búsqueda progresiva de conocimiento en el ámbito educativo (p. 20).

A raíz de la evolución y multiplicidad de definiciones en el ámbito investigativo, la autora mencionada sostiene que una posible manera de definir un concepto es analizar cómo ha sido concebido desde diversas perspectivas de investigación. En este sentido, y en concordancia con Rojas (2010), Bermúdez y García (2010), la investigación socioeducativa se enmarca en tres enfoques fundamentales: la perspectiva empírico-analítica, cercana al positivismo; la perspectiva interpretativa; y la perspectiva crítica, de orientación post-positivista (p. 21).

En relación con la idea anterior, el ser humano se desarrolla en reciprocidad con otros y en un contexto concreto en busca de respuestas a sus interrogantes. Y una manera de avanzar en este desarrollo, es a través del interrogarse sobre sí mismo, de interrogar lo que le rodea y de relacionar los entes participantes en el contexto buscando sus respuestas. Al respecto, el ser humano, protagonista de las realidades existenciales como el nacimiento, la enfermedad, el peligro, la muerte, los fenómenos naturales despierta el asombro, la curiosidad, el interés por “entender y desentrañar el mundo que le rodea, por penetrar en sus relaciones y leyes, por orientarse hacia el

futuro y por descubrir el posible sentido de las cosas que existen a su alrededor, buscando respuestas a sus interrogantes” (Albert, 2007, p. 5).

De acuerdo con esto, la pregunta por el ser humano, su origen y destino se ha constituido en el hilo conductor de la búsqueda del propósito de la vida. Teniendo en cuenta que, es el único, con el don de la palabra, por medio de ella interacciona con otro igual y diferente a él donde habitan (López-Herrerías, 2009). En su experiencia y relación con los otros, el ser humano gramaticalmente, se comprende en su semejante y en él se interroga sobre las cuestiones fundamentales de su ser y estar, por qué y para qué en un espacio-tiempo, estas son comunes a todos y es lo esencial en el ser humano, todo lo demás es accidental, según Aristóteles en su comprensión del conocimiento. Y esta esencia, hace posible su estudio, su pregunta, su autorreflexión, el volverse a sí.

Mientras se cuestione y se inquiete por lo difícil de conocerse y responderse y, avance a estadios superiores de conocimiento a través de la pregunta, la duda, la palabra estará en la vía de la reconstrucción que le haga experimentar segmentos cada vez más prolongados de bienestar, flashes de felicidad que le garanticen o aseguren que hay más de eso y que es posible, encontrar junto y con los otros, que son su objeto de estudio, acercarse al bien supremo, en ese último estadio, al que paradójicamente, no se quiere llegar.

Por su puesto que, el ser humano, como unidad somática-espiritual estructurada, biopsicosocial y cultural compleja, abierto en cuanto que es dinámico integralmente; único con el don de la palabra que le capacita para narrarse, decirse, pronunciarse; construye desde los pensamientos a través de la experiencia continua y concienciada su propio conocimiento y la realidad (López Herrerías, 2009). No sólo hacia sí sino también en la interrelación con otros, semejantes y diferentes a él, inmerso en esta inevitable revolución científico-tecnológica, con las preguntas sobre el qué, el quién, cómo, el dónde, el cuándo, el porqué, el para qué y el hacia dónde.

A través de la conciencia y del pensamiento reconstruye la realidad haciendo uso de las experiencias, ideas, palabras, símbolos, imágenes, emociones teniendo como punto de partida las representaciones y referencias construidas y almacenadas en

ellos. Ahora bien, ¿cómo saber que va en la dirección correcta en la construcción de la realidad? ¿Cómo saber si las palabras, los símbolos y las imágenes están inscritas en la conciencia o el pensamiento de los semejantes, como referentes de sí para su conocimiento, y además si son reales y verdaderos?

Para Hurtado y Toro (2001) el contacto del ser humano con el mundo hace posible el descubrimiento de los límites, normas y leyes que le subyugan, dando sentido a lo que acontece. Es así que, preguntar mediante el ejercicio de las facultades intelectuales para advertir y responder a la naturaleza, cualidades y relaciones de las cosas es la acción humana para conocer.

Todas estas observaciones se relacionan también con la definición filosófica del conocimiento en cuanto que, establece la relación entre un sujeto cognoscente y una realidad objeto de estudio, por supuesto una relación distinta a otras. Al respecto, parafraseando a Fatone citado por García (2015) cuando el sujeto se relaciona con el objeto siendo confirmado en su naturaleza de objeto, deviene una relación que se llama conocimiento, donde el sujeto hace surgir al objeto tal como es. Concluye García que, en dicha relación se da una aprehensión de atributos del objeto por parte del sujeto, que permite predecir sobre él cualidades o características que lo integran, resultando justificable y verdadera toda afirmación ulterior sobre el objeto. En definitiva, este proceso de conocer constituye el objeto de estudio de la teoría del conocimiento o gnoseología.

Para empezar, la metodología de enfoque fenomenológico-hermenéutico marcó la ruta indagatoria. Por consiguiente, la observación de la realidad venezolana y en ella de los maestros de primaria, permitió percibir la problemática. Un contexto complejo, debido a una crisis antropológica polarizada por el fenómeno de la migración y la llegada de la pandemia. Es decir, profesionales huyendo y, de ellos, muchos maestros de primaria y, otros que se quedan enfrentando el desafío. Por tanto, el punto de llegada fue la formulación de la hipótesis y la definición de objetivos.

El fundamento de la elección del mencionado enfoque está en la necesidad de comprender profundamente las experiencias significativas de los maestros de primaria de los colegios de la consolación en Venezuela, en relación con su vocación

y resiliencia. Es pertinente, porque permite acceder a las percepciones subjetivas y significaciones atribuidas por los maestros proporcionando una visión rica y matizada de sus vivencias. En definitiva, la fenomenología permite estudiar cómo estos maestros experimentan y describen su vocación; porque capta la esencia de lo que significa ser maestro en su contexto cultural y social. La hermenéutica, por su parte, facilita la interpretación de estas experiencias, permite un análisis profundo y contextualizado.

Por otra parte, la resiliencia de los maestros venezolanos se despliega en respuesta a circunstancias complejas y desafiantes. Utilizar un enfoque fenomenológico-hermenéutico permite explorar cómo los maestros interpretan y enfrentan estas dificultades, y cómo estas experiencias influyen en su capacidad para ser resilientes.

En síntesis, el enfoque hermenéutico considera la interpretación de las experiencias dentro de su contexto sociocultural y situacional, proporciona una comprensión holística, y enriquece el conocimiento sobre la educación en contextos de crisis.

En otro orden de ideas, profundizar la realidad y sostener la investigación precisó del modelo ecológico de desarrollo humano de Bronfenbrenner (1979) y de contribuciones científicas de estudios previos. De igual manera, comportó comprender las definiciones de diversos autores, sobre los constructos o categorías presentes, vocación, resiliencia, profesión docente, entorno. Para establecer relaciones, atender la hipótesis de investigación y alcanzar los objetivos respectivos.

Llegados a este punto, precisamente de aproximación a la realidad a través de la percepción de sus protagonistas; es el momento de dar cuenta de la obtención y organización de la información recogida para su posterior análisis e interpretación. Por esta razón, a continuación, se definen las fuentes de información o sujetos informantes, describen las técnicas, instrumentos y procedimientos utilizados en los distintos momentos.

### **Fuentes de información o sujetos informantes**

En relación con el perfil de los sujetos informantes, la información se obtuvo de la entrevista a 36 maestros con edades entre 34 y 65 años, con una media de edad de

45 años, la mayoría con formación profesional incluyendo el nivel de postgrado y ubicados socialmente en estrato de clase media. En cuanto al tiempo dedicado al servicio educativo, el mismo oscila entre dos y treinta años en las instituciones, algunos de ellos, jubilados del sector de la enseñanza pública. Es relevante, la representación casi del 70% de los profesionales de la educación primaria de los cuatro colegios principales de la Consolación en territorio venezolano: Barcelona, Caracas, Maracay y Porlamar, porque hacen que los hallazgos sean fidedignos en la realidad analizada.

### **Técnicas e instrumentos de información**

Las técnicas e instrumentos de recopilación de información en una investigación están estrechamente vinculados con la estrategia metodológica utilizada para responder a los interrogantes planteados (Hurtado, 2010). En este sentido, la técnica representa el conjunto de procedimientos sistemáticos mediante el cual se lleva a cabo la recolección de información relevante, es decir, el cómo se obtiene y organiza el conocimiento.

Por otro lado, los instrumentos constituyen las herramientas específicas utilizadas para recopilar, filtrar y codificar la información, es decir, el con qué se materializa dicho proceso (Hurtado, 2012). En resumen, la elección adecuada de las técnicas permite al investigador estructurar un proceso eficiente y riguroso en la adquisición de conocimiento. Por consiguiente, los instrumentos deben estar alineados con las técnicas seleccionadas para garantizar la validez y fiabilidad de la información recopilada.

Asimismo, es fundamental destacar que tanto las técnicas como los instrumentos derivan del método y el enfoque adoptados en el diseño de la investigación, asegurando coherencia interna en el proceso de estudio. Patton citado en Hernández (2010, p. 9) define “los datos cualitativos como descripciones detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones, conductas observadas y sus manifestaciones”. Para ello, se requieren técnicas e instrumentos propios.

Entre las técnicas más utilizadas en el enfoque cualitativo, se reconocen la observación con instrumentos como las notas de campo, las grabaciones y las notas

periodísticas; la entrevista (estructurada, semiestructurada, de final abierto) con instrumentos como lista de preguntas o guion de entrevista; la encuesta con instrumentos como el cuestionario, que puede ser de respuestas abiertas o cerradas; revisión de documentos, grupos focales, discusión de grupo, evaluación de experiencias personales; registros de historia de vida y la interacción e introspección con grupos o comunidades. De manera semejante, las técnicas que más se corresponden con el método fenomenológico hermenéutico son aquellas que se ajustan a la observación y al diálogo coloquial.

### **Entrevista cualitativa**

Algunos autores como Savin-Baden con Major y King con Horrocks citados por Hernández Sampieri et. al. (2014) caracterizan la entrevista cualitativa más íntima, flexible y abierta en relación con la cuantitativa. Su naturaleza la define como encuentro para intercambiar conversando información entre el entrevistador y el entrevistado o entrevistados. La dinámica de este intercambio, a través de preguntas y respuestas induce un proceso de comunicación y construcción conjunta de significados sobre un tema, según Janesick citado por el mismo autor.

Como se mencionó, las entrevistas pueden ser estructuradas, semiestructuradas y no estructuradas. Para Hernández (2014) en las entrevistas estructuradas, el entrevistador o investigador, sigue un guion con el orden de las preguntas específicas. Mientras que, en las semiestructuradas igualmente siguiendo un guion con las preguntas o los asuntos, quien entrevista libremente puede introducir preguntas adicionales para precisar o ampliar la información. En tanto que, las entrevistas no estructuradas o abiertas se basan en una guía general de contenidos con la flexibilidad del entrevistador para manejarla. Con frecuencia, las entrevistas como herramientas para recolectar la información cualitativa se utilizan ante un problema de investigación complejo o difícil de observar por su naturaleza humana y subjetiva.

Además, Hernández et. al. (2014) resaltan como características de las entrevistas cualitativas, las siguientes:

- a. La flexibilidad, el inicio y el cierre de la entrevista no se establecen previamente, no se definen claramente, sin embargo, pueden hacerse en varias etapas.

- b. Las preguntas y el orden que se sigue se adecuan a los entrevistados.
- c. En buena medida es anecdótica y amistosa.
- d. El entrevistador se acompasa con el entrevistado en ritmo y orientación del diálogo/conversación.

En este orden de ideas, la aplicación de la entrevista semiestructurada personalizada y la escala de resiliencia pretenden identificar los componentes vocacionales de la profesión docente en los maestros de primaria consolacionistas. Mientras que la misma entrevista se adopta para captar información sobre las características de la profesión docente en los mismos sujetos.

Dicho lo anterior, en este estudio sobre la base de un método mixto, como se definió en el apartado correspondiente, la información se recogió mediante la entrevista semiestructurada y la Escala Abreviada de Resiliencia de Connor-Davidson Risk 10 (Connor y Davidson, 2012). En síntesis, desde la metodología cualitativa, la técnica utilizada fue la entrevista y el instrumento un guion con preguntas abiertas. Aplicado a los mismos sujetos, los docentes de primaria y especialistas de música, educación de la fe y educación física, así como a la psicopedagoga correspondiente del mismo nivel de las instituciones educativas seleccionadas.

### **Entrevista semiestructurada**

Así que, se siguió un guion de entrevista semiestructurada. Lo que significa que el carácter abierto de las preguntas permitió a la investigadora definir el límite de las respuestas. Como resultado, se logró, una batería de preguntas ajustadas al propósito de la investigación. Para el procesamiento de la información obtenida, se aplicó análisis discursivo.

En cuanto al guion, fue diseñado a partir de los modelos teóricos reconocidos científicamente (Cyrulnik, 2018; Henderson y Neil, 2003; Bronfenbrenner, 1994) y de investigaciones internacionales y nacionales ( Noriega et al., 2015; Cárdenas, 2016; Genovesi, 2018), revisados y mejorados durante el proceso recolección y las sugerencias de expertos en investigación educativa. Con este instrumento se pretendió conocer la percepción de la problemática en el ejercicio de la profesión docente percibida por los maestros de primaria; la relación del docente con el

contexto; y la importancia del apego y la seguridad en el desarrollo de resiliencia; sobre los lineamientos jurídicos como factores de protección; y sobre todo a los componentes de la vocación en relación a la potenciación de la resiliencia y las características de la docencia desde la vocación y la resiliencia en el maestro de primaria de los colegios de la consoliación en Venezuela. Además, conocer la comprensión de los maestros sobre la vocación docente, la resiliencia y la relación entre ellas, así como los principales factores asociados, a través de preguntas abiertas.

Conviene subrayar que para el análisis se consideraron dos aspectos importantes: primero, el tiempo de disposición y las condiciones de los entrevistados; y segundo, las limitaciones de internet y electricidad propias del país. Debido a la pandemia, el medio utilizado para las entrevistas fue la videollamada por WhatsApp. Estas consideraciones fueron superadas gracias al apoyo de las autoridades de las instituciones participantes. Por una parte, se dispuso del tiempo para que los docentes ofrecieran las entrevistas durante los días de trabajo presencial en los colegios; y por otra, en medio de las dificultades, se contó con el servicio de internet de la institución.

### **Procedimientos de análisis de la información**

La investigación de enfoque mixto se consolida como una estrategia metodológica robusta que permite la articulación de técnicas cuantitativas y cualitativas con el propósito de alcanzar una comprensión más amplia y enriquecida de los fenómenos analizados. En este marco, la dimensión epistemológica adquiere un rol central, al plantear interrogantes esenciales sobre la naturaleza del conocimiento, la interacción entre el investigador y el objeto de estudio, y los criterios que sustentan la validez y confiabilidad del saber generado. Tal como señalan Medina R. et. al. (2023), el enfoque mixto no solo responde a exigencias metodológicas, sino que se fundamenta en una postura epistemológica que reconoce la pluralidad de perspectivas y la complementariedad entre paradigmas.

El análisis de resultados en esta investigación se sustenta en una perspectiva epistemológica que reconoce la validez de múltiples formas de conocimiento. La

articulación de enfoques cuantitativos y cualitativos permite abordar el fenómeno estudiado desde una mirada integral, combinando la objetividad de los datos numéricos con la riqueza interpretativa de las experiencias y significados expresados por los participantes. Esta integración metodológica, fundamentada en autores como Creswell (2012), Tashakkori y Teddlie (2010), y Hurtado et al. (2023), posibilita una lectura más profunda y contextualizada de los hallazgos, superando las limitaciones de los enfoques unidimensionales y favoreciendo una comprensión más completa de la vocación docente y la resiliencia en el contexto educativo venezolano.

El análisis de los resultados se desarrolló mediante un enfoque mixto, integrando técnicas cuantitativas y cualitativas en un proceso secuencial, complementario y reflexivo. Esta integración permitió no solo describir los niveles de resiliencia en los docentes consolacionistas, sino también comprender su significado profundo en relación con la vocación, el contexto y la experiencia vivida.

### **Análisis cualitativo**

Se realizó un proceso de codificación abierta y axial sobre los testimonios recogidos en entrevistas semiestructuradas. Los relatos fueron organizados en ejes temáticos y códigos interpretativos que permitieron identificar dimensiones como la vocación, la espiritualidad, la precarización, el vínculo afectivo y la estrategia profesional. Este análisis reveló que la resiliencia no se manifiesta como un rasgo homogéneo, sino como una práctica situada, ética y afectiva.

### **Procedimiento de análisis cuantitativo**

Se aplicó la Escala Abreviada de Resiliencia CD-RISC 10 a 36 docentes de nivel primario, obteniendo puntajes individuales y grupales. Los datos fueron organizados en tablas de frecuencia por ítem y categorizados en niveles de resiliencia (alta y baja), según los criterios de interpretación de la escala. Posteriormente, se identificaron patrones de respuesta, ítems con predominio de alta resiliencia, distribución dispersa o presencia significativa de niveles bajos. Este análisis permitió caracterizar el perfil resiliente del grupo y detectar áreas sensibles que podrían requerir acompañamiento.

### **Integración de resultados: la metáfora de los espejos**

El procedimiento de integración (Meta-inferencia) metodológica consiste en cruzar la información de ambos "espejos" para responder: ¿Cómo se corresponden los relatos de los maestros con sus niveles medidos de resiliencia?

Este cruce permite analizar si los docentes que narraron experiencias profundas en los ejes temáticos se ubican efectivamente en los niveles altos de la matriz, o si existen discrepancias dignas de análisis. De este modo, la investigación no solo describe y cuenta, sino que comprende la totalidad del sujeto estudiado, logrando una visión holística donde el dato numérico valida la narrativa, y la narrativa dota de alma al dato numérico.

La articulación entre ambos análisis se realizó mediante la construcción de una matriz integradora, según Creswell (2017) guiada por la metáfora de los espejos. Esta metáfora propone que cada ítem de la escala CD-RISC 10 funciona como un espejo que refleja una dimensión de la experiencia docente. Sin embargo, el reflejo no es plano ni unívoco: se enriquece, se distorsiona o se profundiza según el relato que lo acompaña.

Así, los datos cuantitativos ofrecen una imagen estructurada y medible de la resiliencia, mientras que los testimonios cualitativos permiten ver "detrás del espejo": las emociones, los significados, las contradicciones y las estrategias que sostienen esa capacidad. Esta metáfora permite comprender que la resiliencia no se agota en el número, ni se diluye en la narrativa, sino que se revela en el diálogo entre ambos planos.

La matriz integradora, construida con esta lógica, vincula cada ítem con su nivel grupal, un fragmento narrativo representativo, el eje temático correspondiente y una interpretación situada. Este procedimiento permitió validar la hipótesis central del estudio: "la vocación docente potencia la resiliencia", al mostrar cómo los docentes consolacionistas movilizan recursos internos y comunitarios para sostener su compromiso en medio de la adversidad.

En relación con la idea anterior, se propuso un análisis por ejes temáticos. Esto significa que, por flexibilidad paradigmática y rigurosidad metodológica, se agruparon las preguntas de acuerdo con ejes temáticos deducidos de ellas, sorteando el orden

inicial. En el anexo se puede observar la distribución de preguntas en la entrevista inicial y contrastar con la agrupación propuesta a continuación.

El análisis cualitativo es el proceso sistemático mediante el cual se organizan, codifican y categorizan los datos narrativos. Es aquí donde emergen los ejes temáticos, las categorías interpretativas y los patrones de sentido.

La interpretación es una fase posterior, donde se profundiza en el significado de esos hallazgos, se los vincula con el marco teórico y se construyen lecturas más complejas, éticas o simbólicas.

La siguiente imagen (figura 7) muestra la metáfora de los espejos. Representa cómo cada ítem cuantitativo refleja una dimensión de la resiliencia docente, mientras los testimonios cualitativos permiten “ver detrás del espejo”, revelando profundidad, contradicciones y sentido.

### Figura 7.

*Representación de la metáfora de los espejos.*



## **Códigos interpretativos y ejes temáticos**

Los códigos interpretativos constituyen elementos clave en el análisis hermenéutico, al permitir desglosar y comprender los significados subyacentes en el discurso de los entrevistados. Estos códigos emergen durante el análisis cualitativo de las entrevistas y facilitan la identificación de patrones de pensamiento, relaciones, tensiones, emociones y valores, contribuyendo a una comprensión más profunda del fenómeno. En otras palabras, más allá de lo que se dice explícitamente, buscan revelar el sentido que subyace a las palabras (Saldaña, 2021).

Para el análisis se realizó un proceso de codificación a partir de las respuestas obtenidas en las entrevistas a los docentes. Los fragmentos o unidades de respuesta sostienen los códigos interpretativos que estructuran cada eje temático y se identifican mediante una nomenclatura específica: EDx.y, donde ED corresponde a la Entrevista Docente, x indica el número asignado al docente entrevistado, e y representa el número de la pregunta respondida. Por ejemplo, la codificación ED1.2 refiere a la respuesta dada por el docente número 1 a la pregunta número 2. Esta estructura permite rastrear con precisión el origen de cada fragmento analizado y mantener la vinculación directa con el texto en el proceso interpretativo.

Con la convicción de que se sacó el mejor provecho de las respuestas, se agruparon por ejes temáticos de la siguiente manera:

### **Reorganización de las preguntas de la entrevista y ejes temáticos**

Las preguntas de entrevista fueron inicialmente agrupadas en siete ejes temáticos, que luego fueron reorganizados en cuatro ejes definitivos para facilitar la integración analítica. Esta reorganización no implicó modificación del contenido, sino una reagrupación estructural que responde a la lógica interpretativa del estudio.

Es importante subrayar que, dos de las preguntas clave del instrumento fue diseñada como pregunta integradora, orientada a explorar la relación entre los tres conceptos centrales del estudio: vocación, resiliencia y profesión docente en contexto adverso. 10. ¿qué relación estableces entre la vocación, la capacidad resiliente y la profesión docente en los maestros consolacionistas de primaria? La respuesta a esta pregunta

fue codificada como ED1.10 y permitió recoger testimonios que articulan los ejes temáticos desde una perspectiva relacional y situada. La otra, número 11. ¿De qué manera influye la dimensión actitudinal en la función pedagógica del docente en ese escenario? Codificada como ED2. 11; recordando que ED2 representa la entrevista al docente número 2 y el 11 la respuesta a esta pregunta.

### **Eje 1: Vocación docente, identidad profesional y resiliencia**

Este eje explora el sentido profundo de la vocación, su vínculo con la identidad profesional y su papel como motor de resiliencia.

1. ¿Cómo comprendes el carácter vocacional de la profesión docente?
2. ¿Cómo describes el carácter vocacional en el maestro de educación primaria?
3. A partir de tu experiencia, ¿cómo entiendes la vocación en relación al ejercicio de la docencia?
8. ¿Cuáles son las características del ejercicio docente marcadas por la vocación y la capacidad resiliente?

### **Eje 2: Profesión docente y escenario socioeducativo venezolano**

Este eje indaga cómo el contexto nacional influye en el ejercicio docente, incluyendo factores estructurales, políticos y sanitarios.

4. ¿Cómo concibes el ejercicio de la profesión docente en el escenario socioeducativo actual venezolano?
5. ¿Cuáles son los factores asociados a la profesión docente en la situación de confinamiento: ¿sanitarios, políticos, vocacionales, pedagógicos, psicológicos, profesionales?
13. ¿Qué factores impactan con más fuerza el ejercicio docente en el momento actual?
9. ¿Cuáles son las principales problemáticas del contexto socioeducativo que podrían afectar el ejercicio de la profesión docente?
12. ¿Qué conflictos se generan de la relación del docente con la nueva realidad producto de la pandemia y del confinamiento?

### **Eje 3: Resiliencia y profesión docente**

Este eje aborda la comprensión de la resiliencia como capacidad adaptativa y su relación con el entorno y la práctica pedagógica.

9. ¿Cómo se comprende la resiliencia en la profesión docente del maestro de primaria?
10. ¿Qué factores promueven el desarrollo de resiliencia en el ejercicio docente?
7. ¿Cuáles son los factores del entorno socioeducativo venezolano que están asociados al desarrollo de resiliencia en el docente de primaria?
15. ¿En qué medida tu seguridad como profesional y el apego a tu vocación favorecen el ejercicio laboral?

### **Eje 4: Factores de protección y ejercicio docente**

Este eje identifica las condiciones jurídicas, laborales y afectivas que permiten sostener el ejercicio docente en contextos adversos.

13. ¿Qué lineamientos jurídicos se definen como factores de protección para el docente?
14. ¿Qué condiciones laborales hacen posible el ejercicio docente en el escenario socioeducativo venezolano?
15. ¿Qué elementos personales, institucionales o comunitarios consideras que te han ayudado a mantenerte en la docencia?

### **Técnica de análisis de las entrevistas**

Tomando como referencia lo anterior, la técnica de análisis consistió en la lectura e interpretación de los resultados, de acuerdo con las siguientes premisas:

- 1) Un seriado de cada una de las respuestas. Es decir, a cada una de las respuestas, se le asignó un número por orden de aparición y se codificó (Anexo), que contiene la transcripción completa de las entrevistas de forma ordinal. Como unidad discursiva se considera cada respuesta y no el número de palabras.
- 2) Integración en un solo documento.

- 3) Conteo de las frecuencias del argumento, no de palabras, que estructura el hallazgo para realizar la interpretación.

Para el análisis cualitativo se diseñó un sistema de codificación que permite organizar e interpretar las respuestas de los docentes entrevistados con rigor y transparencia. Se establecieron ejes temáticos como categorías centrales que agrupan dimensiones significativas del discurso, y dentro de cada eje se definieron códigos interpretativos que identifican patrones de sentido recurrentes.

Las unidades de respuesta se extraen directamente del corpus de entrevistas y se identifican mediante una nomenclatura específica: EDx.y, donde ED corresponde a “Entrevista Docente”, x indica el número asignado al docente entrevistado, y representa el número de la pregunta respondida. Por ejemplo, ED1.2 refiere a la respuesta dada por el docente número 1 a la pregunta número 2.

Esta estructura permite una identificación sistemática de cada fragmento analizado, asegurando la vinculación directa con el corpus original y fortaleciendo la trazabilidad del proceso interpretativo. De este modo, cada hallazgo puede ser rastreado hasta su fuente, garantizando la transparencia metodológica y la fidelidad al discurso de los participantes.

### **Tiempo y disposición**

En cuanto, al tiempo y disposición de realización de las entrevistas, se hicieron en dos momentos. Como se aclaró antes, el confinamiento consecuencia de la pandemia in situ, las limitaciones de electricidad y conexión dificultaron la sesión de entrevistas en un mismo día. Lo que se pretende reflejar con esto es que, no todos los maestros fueron entrevistados el mismo día y quizás ello, haya repercutido en la predisposición al momento de ser entrevistados. Con todo, lo cierto es que las respuestas presentan uniformidad de acuerdo con las preguntas.

Es evidente que, lo anterior responde al enfoque cualitativo. Lo que explica la naturaleza flexible del mismo.

### **Escala de resiliencia abreviada de Connor-Davidson CD RISC10 (2012)**

Como se dijo con anterioridad, la información cualitativa se complementó con metodología cuantitativa a través de un test que cuenta con adecuadas propiedades psicométricas, como es la Escala Abreviada de Resiliencia validada (CD-RISC10) de Connor-Davidson (2012) (cuadro página siguiente). Esto reafirma que, en rigor, se trata de una metodología mixta.

En cuanto a la Escala Abreviada de Resiliencia Connor-Davidson validada (CD-RISC 10) (Connor y Davidson, 2012), (página siguiente), es un instrumento que mide la resiliencia de forma global. Su interpretación se basa en la sumatoria de los ítems y brinda una media global de resiliencia que aumenta en proporción directa con las puntuaciones obtenidas. Es decir, el criterio de interpretación establece que, a mayor puntuación, más indicadores de resiliencia muestra el sujeto evaluado. Al respecto, en el artículo "Propiedades Psicométricas de la Versión Española de la Escala de Resiliencia," se expone lo siguiente:

Como conclusión en este estudio se proporcionan evidencias de que el CD-RISC de 10 ítems puede utilizarse como una medida de la resiliencia fiable y válida en trabajadores españoles. A lo anterior se une que es un instrumento sencillo y que requiere poco tiempo para ser completado. Esta cualidad es muy importante para su uso en contextos organizativos, fundamentalmente en la gestión de recursos humanos y prevención de riesgos laborales (Soler et al., 2016, p. 165).

La bondad de este instrumento psicométrico quedó plasmada en su aplicación a través de una herramienta digital de Google, así como también en su análisis e interpretación. Para responder la escala se sigue la siguiente frecuencia de niveles en los casos:

**Tabla 1.**

*Escala de resiliencia abreviada CD-RISC 10 (Connor-Davidson, 2012)*

NIVEL	EN ABSOLUTO	RARA VEZ	A VECES	A MENUDO	CASI SIEMPRE			
	"0"	"1"	"2"	"3"	"4"			
	DOCENTES (A, B...)							
FRASES/CASOS			A	B	D	E	F	...

- 
1. Soy capaz de adaptarme cuando surgen los cambios

---

  2. Puedo enfrentarme a cualquier cosa.

---

  3. Cuando me enfrento a los problemas puedo ver el lado cómico.

---

  4. Enfrentarme a las dificultades puede hacerme más fuerte.

---

  5. Tengo tendencia de recuperarme pronto luego de enfermedades: heridas y dificultades.

---

  6. Creo que puedo lograr mis objetivos incluso si hay obstáculos.

---

  7. Bajo presión me mantengo enfocada (o) y pienso claramente.

---

  8. No me desanimo fácilmente ante el fracaso.

---

  9. Creo que soy una persona fuerte cuando me enfrento a los desafíos y dificultades vitales.

---

  10. Soy capaz de manejar sentimientos desagradables/dolorosos: tristeza, temor, enfado.
- 

Suma de ítems

---

Resiliencia. Suma de ítems: 1 a al 10

Interpretación:

Puntuación baja: < o igual a 27

Puntuación alta: > o igual a 36

---

Teniendo en cuenta que, una vez enviada a los participantes, quienes respondieron con prontitud, se construyó una matriz de frecuencias. Mediante estadística descriptiva se sacó la media por indicadores y por participantes para el análisis correspondiente como se verá en los resultados.

### **Procedimiento de aplicación**

El procedimiento de aplicación se llevó a cabo utilizando la herramienta digital de formularios de Google. Las razones que justifican esta elección son la coyuntura pandémica, el confinamiento y la distancia, además de que la autora se encuentra fuera del país objeto de estudio.

## **Análisis e interpretación de datos**

Una vez que los datos han sido recolectados, se organizan y se presentan según el enfoque analítico de acuerdo a la naturaleza de los mismos; cualitativos o cuantitativos. Posteriormente se realiza un análisis estadístico o cualitativo para extraer información y obtener conclusiones. Este análisis puede incluir la aplicación de técnicas estadísticas para datos cuantitativos y mediante técnicas de codificación, categorización, análisis temático, la identificación de patrones emergentes o tendencias para construir una narrativa coherente, para datos cualitativos.

La interpretación de los resultados es una etapa crítica en la investigación científica. Los investigadores deben analizar los hallazgos de manera objetiva y contextual, considerando las limitaciones del estudio y cómo se relacionan con la literatura existente. Se deben identificar las implicaciones y las posibles aplicaciones de los resultados obtenidos, sugiere Medina et. al. (2023).

Finalmente, el análisis e interpretación cualitativa tiende a seguir un enfoque inductivo, por lo que los datos recopilados se utilizan para generar teorías y conceptos o resignificar los existentes, complementándose con los aportes cuantitativos.

## **Integración de los resultados cualitativos y cuantitativos**

En la perspectiva de la integración de resultados, parafraseando a Medina et al (2023) se comprende que la metodología de enfoque mixto parte del principio de que la combinación de métodos cuantitativos y cualitativos permite una complementariedad que enriquece el análisis, superando las limitaciones inherentes a cada enfoque por separado. Mientras que los métodos cuantitativos se orientan hacia la medición precisa de variables y la obtención de datos numéricos, los cualitativos se enfocan en explorar a fondo las vivencias y percepciones de los participantes. Esta integración metodológica posibilita la recopilación de información más completa, contextualizada y con una visión integral del fenómeno estudiado. En este sentido, la investigación mixta cumple un papel fundamental en la producción de conocimiento.

La integración reconoce que los resultados cualitativos y cuantitativos poseen fortalezas y limitaciones propias. Al integrarlos, se posibilita una

complementariedad estratégica: las fortalezas de uno pueden compensar las debilidades del otro, como en el caso de la estrategia de análisis metáfora de los espejos (Creswell, 2017); la confrontación de los resultados cualitativos frente a los cuantitativos, lo que facilitó la articulación y relación entre la información descriptiva y los datos psicométricos. Debido a que se corresponde con una perspectiva mixta, Esto es, los métodos cuantitativos permiten obtener una visión generalizable del fenómeno mediante análisis estadísticos rigurosos, mientras que los métodos cualitativos facilitan una comprensión profunda de las experiencias y perspectivas de los participantes. Esta articulación metodológica no solo enriquece la interpretación de los datos, sino que también ofrece una mirada más holística y contextualizada del objeto de estudio. Además, al respaldar los hallazgos numéricos con narrativas cualitativas, se fortalecen la validez y la credibilidad de los resultados, generando explicaciones más sólidas y significativas sobre los patrones observados, según el autor mencionado.

Esto ayuda a fortalecer la validez y la confiabilidad de los resultados, y también puede ayudar a mejorar la interpretación de los hallazgos y a proporcionar una base más sólida para la toma de decisiones (Medina et al, 2023).

Lo expuesto hasta aquí continúa en el siguiente capítulo. Los resultados obtenidos con las metodologías, métodos, técnicas e instrumentos apropiadamente detallados aquí serán presentados, analizados, interpretados y discutidos a la luz de los interrogantes, objetivos y propósitos de la investigación, en busca de respuesta sobre la vocación como condición que eleva la resiliencia en maestros de primaria en instituciones educativas consolacionistas venezolanas. En síntesis, el despliegue fenomenológico-hermenéutico se constata en la teorización en base a los hallazgos.

## **CAPÍTULO IV**

### **RESULTADOS**

El presente capítulo expone los hallazgos obtenidos a partir del desarrollo de la investigación, estructurados según el enfoque metodológico mixto que orientó el estudio. Los resultados se presentan articulando el análisis cuantitativo y cualitativo, con el propósito de ofrecer una comprensión integral del fenómeno investigado: la vocación docente y la resiliencia en el contexto de las instituciones educativas consolacionistas venezolanas.

Desde la perspectiva epistemológica que sustenta esta investigación, se reconoce que la combinación de métodos permite acceder a dimensiones complementarias del objeto de estudio, integrando la objetividad de los datos numéricos con la riqueza interpretativa de los testimonios y narrativas. En este sentido, los resultados aquí expuestos no solo responden a los objetivos planteados, sino que también revelan las tensiones, fortalezas y significados que configuran el ejercicio docente en escenarios de alta vulnerabilidad.

Asimismo, se destacan elementos emergentes que enriquecen la comprensión del fenómeno, como el papel de la comunidad consolacionista como agente de sostén vocacional y formativo, y la presencia de factores resilientes vinculados a la espiritualidad, el acompañamiento institucional y la identidad pedagógica. Estos hallazgos serán interpretados en diálogo con el marco teórico y los referentes institucionales, preparando el terreno para las conclusiones y propuestas que se desarrollarán en el capítulo siguiente.

Este capítulo tiene como propósito exponer, analizar e integrar los resultados obtenidos a partir de la aplicación de instrumentos cualitativos y cuantitativos en la investigación titulada “La vocación docente potenciadora de resiliencia en maestros de primaria de los Colegios de la Consolación en Venezuela”, en coherencia con el diseño metodológico mixto de esta investigación.

Desde una visión hermenéutica, se busca comprender cómo la vocación docente — entendida como llamado ético, sentido vital-trascendente y compromiso profesional— actúa como un factor potenciador de resiliencia en escenarios educativos marcados por la adversidad.

La presentación general de los resultados se estructura en cinco momentos: el primero, muestra la organización, sistematización y presentación de los datos cualitativos; es decir las respuestas de las entrevistas en ejes temáticos. En el segundo momento, se desarrolla el análisis cualitativo de los testimonios y narrativas a través de los códigos interpretativos. Aquí se describen los criterios de codificación, agrupación y sistematización. Se introducen las matrices, tablas, gráficos y fragmentos narrativos. Sigue el procedimiento interpretativo de los ejes, es decir la información proveniente de las entrevistas, narrativas y observaciones. Se identifican patrones, significados, tensiones, metáforas, voces y se vinculan con el marco teórico y el contexto.

En el tercer momento, se presentan los resultados de la escala CD-RISC 10, aplicada como instrumento complementario para explorar los niveles de resiliencia percibida. Se describe la construcción de una matriz para la distribución de la cantidad de veces que se respondió a cada ítem y la respuesta de cada uno de los 36 participantes.

En el análisis cuantitativo de la escala de resiliencia aplicada, se construyen tablas de distribución de frecuencias y porcentajes respecto a los ítems que definen los niveles de resiliencia y se interpretan aplicando los propios criterios de interpretación y estadística descriptiva.

El cuarto momento, procesa la integración de los hallazgos en matrices temáticas y visualizaciones. Aquí se cruzan los hallazgos cualitativos y cuantitativos. Se organizan por ejes temáticos o categorías centrales y se construyen matrices integradas, mapas conceptuales, síntesis narrativas en vinculación con los ítems de resiliencia. Se identifican patrones, tensiones y relaciones con implicaciones para los involucrados: personas, instituciones, colegios. Lejos de reducir la experiencia a una puntuación, al contrastar con los ejes temáticos, la escala se interpreta como un espejo que refleja

y dialoga con las vivencias narradas, permitiendo identificar patrones, tensiones y fortalezas.

El último momento de este proceso comprende la discusión interpretativa de los resultados, en diálogo con el marco teórico y los estudios previos. Esto es, la interpretación del sentido profundo de los hallazgos; se establece el diálogo con autores, teorías y estudios previos. Se verifica o rebate la hipótesis y se proyectan implicaciones teóricas, prácticas y prospectivas.

A través de una matriz integradora, se vinculan los ítems de la escala con los ejes temáticos y fragmentos narrativos, permitiendo una lectura compleja y situada de la vocación y la resiliencia docente en el ejercicio profesional en contexto. Por supuesto, esta integración se guía por los objetivos y se arroja con el marco teórico en la discusión de los resultados. Para sustentar una visión amplia de la información se utilizarán gráficos y esquemas que ayuden a la comprensión de las partes que constituyen el todo en cada caso respecto a los ejes temáticos determinados.

Este capítulo culmina con una interpretación narrativa y una conclusión reflexiva que buscan comprender la vocación como potencia resiliente, y la enseñanza como acto profundamente humano, ético y transformador. Para cerrar se presentan las referencias bibliográficas y el anexo de las entrevistas.

Este capítulo constituye el núcleo analítico de la investigación, ya que permite verificar la hipótesis planteada y vislumbrar una propuesta formativa que atienda hallazgos de los colegios consolacionistas y sirva de modelo flexible para otras propuestas educativas. En este sentido, los resultados no se presentan como datos aislados, sino como expresiones vivas de la experiencia docente en contextos adversos, especialmente en el escenario venezolano, con proyección hacia la red internacional de colegios consolacionistas presentes en Asia, Europa, África y América Latina.

A continuación, se presenta el desarrollo de los cinco momentos del proceso de análisis de la información obtenida durante la investigación. Estos permiten interpretar de manera profunda y sistemática la información. Cada momento del análisis se construye a partir de la interacción entre los datos recolectados, el marco teórico y la

experiencia vivencial de los participantes, permitiendo una comprensión profunda del fenómeno estudiado.

## **Análisis cualitativo**

### **1. Organización y presentación de los datos cualitativos: entrevistas**

El desarrollo del primer momento del procedimiento permite interpretar de manera profunda y sistemática la información recolectada con las entrevistas. Como se ha señalado, esta investigación explora la relación entre la vocación y la resiliencia en el ejercicio de la profesión docente, a partir de entrevistas en profundidad realizadas a maestros consolacionistas venezolanos de nivel primario. El objetivo es comprender cómo estas dos dimensiones se manifiestan en sus experiencias personales y profesionales dentro del contexto educativo de los Colegios de la Consolación en Venezuela (CCV). Cada paso del análisis se construye a partir de la interacción entre los datos recolectados, el marco teórico y la experiencia vivencial de los participantes, permitiendo una comprensión profunda del fenómeno estudiado.

Este proceso se inicia con el análisis cualitativo, centrado en las voces, experiencias y significados construidos por los docentes participantes. Por lo cual, la información recolectada permite evidenciar cómo se manifiestan las categorías emergentes en relación con la vocación docente como potenciadora de resiliencia en maestros del nivel primaria de los colegios de La Consolación en Venezuela. El abordaje cualitativo facilita la identificación de significados, patrones y dimensiones que enriquecen la lectura de los hallazgos.

Como punto de partida, en cada caso, se presenta la organización y exposición ordenada de los resultados, que serán analizados e interpretados a la luz de las preguntas de investigación y los objetivos propuestos, en coherencia con el marco teórico. Este estudio tiene como finalidad proyectar una aproximación teórica respecto a la relación entre la vocación docente y la resiliencia en los maestros de primaria de los Colegios de la Consolación en Venezuela.

De acuerdo con los procedimientos descritos en el capítulo anterior, se presentan las respuestas cualitativas agrupadas en ejes temáticos que emergen del diálogo entre

el marco teórico y las recurrencias discursivas presentes en las entrevistas. Cada eje se articula mediante códigos interpretativos que permiten examinar y profundizar en las diversas formas en que los docentes construyen sentido a su experiencia en función del qué, el cómo y el para qué de cada dimensión abordada; lo que permite establecer vínculos coherentes entre los hallazgos empíricos y las categorías conceptuales del estudio.

A través de una organización sistemática de los resultados, se presentan, analizan e interpretan los hallazgos en torno a los ejes temáticos centrales: vocación docente, resiliencia, profesión docente, articulación vocación–resiliencia-entorno obtenidos de las entrevistas por una parte y los niveles de resiliencia emergentes de los datos de la escala abreviada de resiliencia Connor-Davidson CD RISC 10 (2012) aplicada, por otra. Posteriormente mediante el reflejo de ambos resultados, mediante la metáfora de los espejos se integran para su análisis interpretativo integral.

La organización y presentación se estructura en torno a cuatro ejes temáticos emergentes, contruidos a partir de entrevistas semiestructuradas, que permiten identificar los componentes vocacionales, las condiciones del entorno, las dimensiones interiores y las estrategias de afrontamiento que configuran la experiencia resiliente de los docentes con vocación. Estas dimensiones se interpretan a la luz de un marco teórico que articula diversas corrientes, estudios previos y perspectivas históricas.

En primer lugar, la psicología humanista de Maslow (1943) reconoce el aporte de la noción de autorrealización como necesidad superior que da sentido al ejercicio docente. En segundo lugar, Bronfenbrenner (1979; 1994), con su enfoque ecológico permite comprender cómo el entorno, los sistemas sociales e institucionales influyen en la capacidad resiliente. En tercer lugar, Cyrulnik (2018; 2019) introduce la resiliencia como reconstrucción del sentido tras el trauma, en diálogo con las narrativas de los maestros y Becoña (2006) sitúa la resiliencia en contexto educativo.

En cuarto lugar, conceptualmente, en el plano vocacional, Martínez-Otero (2007; 2011) y Chirino (2010) ofrecen claves para entender la vocación como fuente de salud profesional, espiritualidad y entrega ética. Por otra parte, Larrosa (2010) aporta una

mirada filosófica y distintiva entre la vocación y la profesión sobre la experiencia educativa como acto de presencia, sensibilidad y subjetividad. Y Hansen (2011) desde un enfoque de servicio.

Finalmente, en quinto lugar, la filosofía y pedagogía consolacionista, inspirada en el carisma de Santa María Rosa Molas, ofrece una visión del docente como agente de consuelo, ternura y transformación. Esta pedagogía promueve una educación centrada en la dignidad humana, el acompañamiento afectivo, la relación educativa y el compromiso con los más vulnerables, convirtiéndose en un marco espiritual que sostiene la vocación y potencia la resiliencia.

Estos referentes no se presentan como marcos cerrados, sino como lentes que permiten iluminar las voces docentes, reconociendo que la resiliencia no se reduce a una capacidad individual, sino que se construye en la relación con el otro, con el contexto y con el propio sentido de ser maestro desde la interioridad.

Estos resultados se derivan de un análisis temático, en el que se consideran como más significativas aquellas proposiciones que se repiten con mayor frecuencia, sin desestimar la riqueza de las voces menos recurrentes. A partir de este enfoque, emergen temas clave que permiten construir una lectura crítica y enriquecedora de las vivencias individuales.

Cabe destacar que una revisión rigurosa de los testimonios respecto a lo planteado en el capítulo anterior requirió reconstruir los ejes construidos durante el proceso metodológico. Ofreciendo una visión crítica y enriquecedora de las vivencias individuales, identificando patrones, relaciones y discrepancias para comprender mejor cómo las personas construyen su trayectoria profesional y cómo confrontan los desafíos que se presentan en el camino.

A partir de estos hallazgos se pretende revelar la percepción de los maestros de primaria de los Colegios de la Consolación en Venezuela sobre el impacto de la vocación en el desarrollo de la resiliencia en su labor docente. En este sentido, de las entrevistas se extraen las unidades relevantes correspondientes a cada eje identificando los códigos de interpretación. En la figura 8 se presentan los ejes

temáticos emergentes del análisis de las entrevistas realizadas en el marco del estudio a los maestros de primaria de los Colegios de la Consolación en Venezuela.



**Figura 8.**

*Mapa conceptual: ejes temáticos y códigos interpretativos*

En el mapa se observan los ejes temáticos emergentes del análisis de las entrevistas realizadas en el marco del estudio aplicado a docentes del nivel primaria de los Colegios de la Consolación en Venezuela. Es evidente que los códigos interpretativos reconocidos en los ejes, definen el pensar y el sentir de los participantes y del sector que representan.

### **Análisis cualitativo construcción de ejes temáticos**

El análisis cualitativo es el proceso sistemático mediante el cual se organizan, codifican y categorizan los datos narrativos. Es aquí donde emergen los ejes temáticos, las categorías interpretativas y los patrones de sentido.

La interpretación es una fase posterior, donde se profundiza en el significado de esos hallazgos, se vinculan con el marco teórico y se construyen lecturas más complejas, éticas o simbólicas.

Esta sección presenta el análisis cualitativo de las entrevistas realizadas a maestros de primaria de los Colegios de la Consolación en Venezuela, con el propósito de identificar los sentidos construidos en torno a la vocación docente y su incidencia en la resiliencia. El análisis se desarrolló mediante un proceso sistemático de codificación, categorización e interpretación inicial, que permitió la emergencia de ejes temáticos como síntesis de las experiencias narradas.

Desde una perspectiva hermenéutica, se reconoce que la interpretación profunda no precede al análisis, sino que resulta de él (Gadamer, 1992). Por ello, esta etapa se centra en la organización de los datos cualitativos, visibilizando patrones de sentido, recurrencias simbólicas y núcleos experienciales que configuran la vivencia docente en contextos adversos.

Los ejes temáticos aquí presentados no son estructuras cerradas, sino constelaciones de significados que articulan categorías interpretativas como vocación, identidad profesional, espiritualidad, contexto institucional y estrategias de afrontamiento. Estos ejes serán posteriormente vinculados con los resultados de la escala CD-RISC 10 (Connor-Davidson), en una matriz integradora que permitirá comprender la resiliencia como práctica situada y relacional.

Este análisis cualitativo constituye el fundamento para la interpretación narrativa que se desarrollará más adelante, y que busca teorizar sobre la vocación docente como potencia resiliente, en diálogo con el marco teórico y la pedagogía consolacionista.

En este proceso analítico se identifican códigos interpretativos, que se estructuran con las ideas de los testimonios de los maestros participantes de acuerdo a los significados que revelan patrones, relaciones y tensiones y las teorías que sostienen este estudio. Estos códigos permiten comprender con mayor profundidad cómo los maestros identifican su vocación docente, construyen su trayectoria profesional y cómo enfrentan los desafíos que atraviesan en su práctica cotidiana contenidos en los ejes temáticos emergentes.

Para el análisis se realizó un proceso de codificación a partir de las respuestas obtenidas en las entrevistas a los docentes. Los fragmentos o unidades de respuesta sostienen los códigos interpretativos que estructuran cada eje temático y se identifican mediante una nomenclatura específica: EDx.y, donde **ED** corresponde a la Entrevista Docente, **x** indica el número asignado al docente entrevistado, **e y** representa el número de la pregunta respondida. Por ejemplo, la codificación **ED1.2** refiere a la respuesta dada por el docente número 1 a la pregunta número 2. Esta estructura permite rastrear con precisión el origen de cada fragmento analizado y mantener la vinculación directa con el texto en el proceso interpretativo.

En síntesis, los fragmentos se interpretan en función de los códigos asignados, los cuales se vinculan directamente con el eje temático correspondiente. Así, se construye una lectura estructurada que respeta la complejidad del discurso docente y permite articularlo con los referentes teóricos que sustentan la investigación.

### **Códigos interpretativos**

Los códigos interpretativos constituyen elementos clave en el análisis hermenéutico, al permitir desglosar y comprender los significados subyacentes en el discurso de los participantes. Estos códigos emergen durante el análisis cualitativo de las entrevistas y facilitan la identificación de patrones de pensamiento, relaciones, tensiones, emociones y valores, contribuyendo a una comprensión más profunda del fenómeno. En otras palabras, más allá de lo que se dice explícitamente, buscan revelar el sentido que subyace a las palabras (Saldaña, 2021).

### **Ejes temáticos**

Estos códigos permiten construir ejes temáticos o categorías más amplias que explican cómo la vocación docente actúa como un factor de resiliencia, ayudando a los maestros a enfrentar desafíos personales y profesionales con fortaleza y sentido trascendente. En este caso, los argumentos o proposiciones más repetidas emergentes de las respuestas se constituyen con mayor peso frente a las menos frecuentes como temas clave.

En consecuencia, el análisis parte de los códigos interpretativos y los fragmentos subyacentes. A continuación, el desglose analítico de la nomenclatura establecida.

### **Eje temático 1: Vocación docente, identidad profesional y resiliencia**

La vocación docente representa el impulso ético, afectivo y espiritual que orienta el compromiso educativo, especialmente en contextos de adversidad. Lejos de ser una disposición estática, esta vocación se transforma en identidad profesional a través de la experiencia, la formación y la interacción con el entorno, de acuerdo con lo planteado por Chirino (2010). En escenarios como el venezolano, marcados por tensiones estructurales y desafíos gubernamentales, la resiliencia emerge como una capacidad clave: permite a los educadores sostener su labor, adaptarse y encontrar sentido en medio de la incertidumbre.

Este eje explora cómo los docentes configuran su identidad profesional desde la vocación, enfrentan tensiones estructurales y movilizan recursos personales, comunitarios y simbólicos para transformar su práctica. Los siguientes códigos interpretativos organizan esta experiencia:

- a. Profesar la vocación es un desafío aquí y ahora.
- b. La vocación se apoya en principios y valores.
- c. Identidad profesional y contextos adversos.
- d. La identidad profesional se transforma en resiliencia activa, sostenida por una vocación innata.
- e. La vocación es un estilo de vida.

#### **a. Profesar la vocación es un desafío aquí y ahora.**

El docente reconoce las tensiones entre el compromiso vocacional y las condiciones adversas del contexto actual, y su vocación se manifiesta de manera resiliente. Esto se evidencia en el testimonio de un docente entrevistado: “...*cumpliendo con todo su trabajo enfrentando diferentes obstáculos.*” (ED19.5). Los docentes sostienen su vocación en medio de condiciones adversas. Asumen otros oficios, enfrentan obstáculos institucionales estatales y buscan ingresos complementarios, sin abandonar el ejercicio docente. La vocación se manifiesta como una fuerza que

impulsa a permanecer, incluso cuando el entorno no garantiza condiciones mínimas para el desarrollo profesional. Al respecto, el estudio de Ruiz (2020) señala la importancia de comprender los elementos culturales y comunitarios.

Estos hallazgos coinciden con lo planteado por Day y Gu (2015), quienes señalan que la resiliencia docente no se limita a la capacidad de recuperarse frente a situaciones adversas, sino que también implica mantener la vocación, el compromiso y la eficacia en la práctica cotidiana. Según estos autores, la resiliencia se fortalece mediante los entornos intelectuales, sociales y organizacionales en los que los docentes desarrollan su labor, permitiéndoles afrontar desafíos y cambios de manera sostenida y proactiva. A continuación, los fragmentos representativos del código profesar la vocación:

**Figura 9.**

*Fragmentos del eje vocación, identidad profesional y resiliencia*

<b>Fragmentos del discurso</b>	<b>Nomenclatura</b>
“...no disponen de los recursos necesarios para enfrentar esta adversidad...”	ED3.4
“...buscan otros aportes para incrementar la inversión económica y permanecer en la docencia”	ED3.4
“...trabajar en otros oficios para llevar el sustento...”	ED7.7
“...cumpliendo con todo su trabajo enfrentando diferentes obstáculos...”	ED19.5

Cyrułnik (2018) interpreta la resiliencia como reconstrucción del sentido en contextos de vulnerabilidad. Maslow (1943) señala que la satisfacción de necesidades básicas es condición para el logro de necesidades superiores como la autorrealización, lo que tensiona el ejercicio vocacional. Bronfenbrenner (1978) permite comprender cómo los sistemas microsociales y macrosociales influyen en la capacidad del docente para sostener su identidad profesional.

Este planteamiento coincide con autores como Sabino (2023), quien afirma que la vocación es una clave de resiliencia en la profesión docente. También se ajusta a lo observado en las investigaciones de Ramírez y D’Aubeterre (2007; 2012) sobre la

satisfacción laboral y el estrés docente en Venezuela, donde la vocación aparece como un factor protector frente al desgaste y motivación para seguir (Carrero, 2023).

En respaldo a lo planteado, Martínez-Otero (2007) defiende la vocación como una fuerza espiritual y ética que permite al docente “transformar espacios violentos”, lo que se confirma en los relatos analizados.

### **b. La vocación se apoya en principios y valores**

La vocación de los docentes consolacionistas resalta el sustento ético, espiritual y filosófico del ejercicio docente en coherencia con la filosofía y el carisma institucional (Hermanas, 2004). Así lo indican los testimonios de los entrevistados que coinciden en subrayar la trascendencia de la vocación como llamada de Dios, tal como afirma una docente: “...he comprendido que el Señor me llamó a esto, a la educación...” (ED12.11). Los docentes expresan que su labor educativa es una misión trascendente, orientada al afecto, el compromiso y el sentido humano. En la figura 10, se reflejan los fragmentos representativos del código sobre la dimensión ética.

#### **Figura 10.**

*Fragmentos del discurso narrativos del código sobre la dimensión ética*

<b>Fragmentos del discurso</b>	<b>Nomenclatura</b>
“...voluntad, compromiso y fe de hacer y mantener el compromiso...”	ED8.6
“...he comprendido que el Señor me llamó a esto, a la educación...”	ED12.11
“...un educador no se define por su nivel de educación sino por el sentido humano con el que la ejerce...”	ED15,15
“...en el Colegio La Consolación... los docentes, con un papel humano para ayudar a los niños, dándoles afecto, el Carisma ayuda...”	ED35.9

Los relatos muestran que la vocación no se sostiene solo por motivación personal, sino por principios éticos, comunitarios y espirituales. El compromiso con los

estudiantes, la fe, la solidaridad y el sentido de misión educativa son pilares que permiten resistir. Este planteamiento coincide con Larrosa (2010), quien entiende la vocación como una forma de vida que se ancla en valores profundos. También se relaciona con Camilli y Garassini (2010), quienes destacan el papel de la psicología positiva en contextos educativos.

En síntesis, en este eje, los testimonios analizados revelan que la vocación docente no se limita a una elección profesional, sino que constituye una forma de vida profundamente arraigada en principios éticos, afectivos y espirituales (Salazar, 2012). Para los docentes consolacionistas, la vocación se vive como una llamada interior — “hay que nacer con eso”— que orienta el actuar cotidiano, sostiene el compromiso y da sentido al servicio educativo (HNSC, 2004). Coincidiendo con lo planteado por Mujica (2018) sobre el componente afectivo y el compromiso social en la labor educativa y con Coello (2019) quien subraya el pensamiento fenomenológico que comporta el diálogo abierto y flexible para mediar posiciones, ideas y valores divergentes al enfrentar la complejidad.

La presencia de un carisma institucional revela el impacto vocacional, según afirma un participante “...en el Colegio La Consolación... los docentes, con un papel humano para ayudar a los niños, dándoles afecto, el Carisma ayuda” (ED35.9). La frecuencia y consistencia de estos testimonios evidencia la relevancia del fenómeno.

### **c. Identidad profesional y contextos adversos**

La identidad docente se configura en tensión con un entorno que no siempre reconoce ni dignifica la labor educativa, como afirma Genovesi (2018): “un mundo que parece desprestigiar y por tanto no entender el trabajo docente” (pág.11). Los docentes narran experiencias de invisibilización, precariedad y desvalorización, pero también de resistencia y creatividad. Los docentes construyen y sostienen su identidad profesional en medio de condiciones estructurales complejas.

A pesar de la falta de formación, el confinamiento y la escasa valoración social, se adaptan, resignifican su rol y mantienen el sentido de propósito, como sostiene Romero (2020). Otro aspecto que profundiza las dificultades de la profesión, incluso entre quienes poseen una sólida vocación, es la carencia de recursos tecnológicos y

la insuficiencia de infraestructura adecuada para enfrentar los desafíos educativos contemporáneos; según expresa un maestro: “...no disponen de los recursos necesarios para enfrentar esta adversidad...” (ED3.4).

La figura siguiente refleja la estructura interna del análisis del código la identidad profesional en contextos adversos.

**Figura 11.**

*Fragmentos del código la identidad profesional en contextos adversos*

<b>Fragmentos del discurso</b>	<b>Nomenclatura</b>
“...las necesidades básicas de un docente impactan su desempeño...”	ED9.5; ED13.11
“...el maestro activo actual goza de un tesón que genera optimismo y empeño en su quehacer diario...”	ED10.8
“...sin vocación, nosotros no nos adaptaríamos a estos cambios...”	ED12.4
“...importante estar dispuestos a adaptarse a los cambios sociales y educativos...”	ED12.8
“...no es valorado, sin incentivo para mejorar la calidad de vida y aportar a la sociedad...”	ED22.4
“...este confinamiento para mí ha sido bastante negativo...me limita resolver las actividades que tengo como docente...”	ED26.5
“...en la parte profesional, bueno, que no hemos tenido prácticamente formación...”	ED29.5

Este hallazgo se ajusta a lo observado por Herrera et al. (2023), quienes analizan cómo la identidad profesional se construye en escenarios de fragilidad institucional. También dialoga con Nickel y Crosby (2021) sobre las tensiones en la identidad de docentes en formación. Por su parte, Bronfenbrenner (1994) permite comprender la influencia de los sistemas sociales. Las relaciones y el respeto por los valores y la dinámica de cada uno impactan el desarrollo humano. Para Maslow (1943) no atender

satisfactoriamente las necesidades como comer, dormir, vestir, alimentarse obstaculiza el logro personal. Cyrulnik (2018) aporta claves para entender cómo los docentes reconstruyen su identidad desde el vínculo y la pertenencia desde el apego y la seguridad.

**d. La identidad profesional se transforma en resiliencia activa, sostenida por una vocación innata**

Este código se deriva de las respuestas y hace referencia a la capacidad de los docentes para anticiparse y responder a la adversidad. El cambio abrupto provocado por la pandemia constituyó un desafío significativo, especialmente debido a la interacción de la crisis con las deficiencias de los sistemas educativo y sanitario. Frente a esta situación, la vocación actuó como un factor amortiguador y catalizador en el ejercicio de la profesión, dando lugar a una dimensión tanto trascendente como resiliente. A favor de la salud del maestro (Martínez-Otero, 2003).

Los docentes manifiestan que el hecho de seguir enseñando a pesar de todas las dificultades es una prueba de la verdadera vocación, como indica el testimonio de un entrevistado: “...*los docentes con vocación somos seres resilientes con múltiples capacidades...*” (ED26.2). Se entiende que enfrentar los cambios es la capacidad del docente para anticiparse a las diversas adversidades que se presentan en la vida diaria. Sin la vocación no es posible enfrentar los cambios; un entrevistado lo expresa de la siguiente manera: “...*sin vocación, nosotros no nos adaptaríamos a estos cambios...*” (ED7.3). La realidad marcada por la pandemia reveló esta verdad.

La resiliencia emerge como una capacidad activa, vinculada a la vocación y al compromiso ético. En varios testimonios, la vocación aparece como una disposición interna, casi innata, que fortalece la identidad y activa la resiliencia. La vocación no es solo una disposición inicial, sino una fuerza que se actualiza y transforma en resiliencia activa (Henderson, 2003). Al respecto, sostiene Nickel (2021) que la identidad puede cambiar o debilitarse en la experiencia. Los docentes narran cómo han aprendido a adaptarse, resistir y encontrar sentido en medio de la incertidumbre.

La siguiente figura refleja los fragmentos del discurso en la estructura interna del análisis de este código.

**Figura 12.**

*Fragmentos del código de la identidad profesional que se transforma en resiliencia*

<b>Fragmentos del discurso</b>	<b>Nomenclatura</b>
“...las necesidades básicas de un docente impactan su desempeño...”	ED9.5; ED13.11
“...el maestro activo actual goza de un tesón que genera optimismo y empeño en su quehacer diario...”	ED10.8
“...el docente ha tenido que adaptarse y cumplir con requisitos gubernamentales...”	ED12.4
“...sin vocación, nosotros no nos adaptaríamos a estos cambios...”	ED12.4; ED7.3
“...importante estar dispuestos a adaptarse a los cambios sociales y educativos...”	ED12.8
“...hay que nacer con eso...”	ED14.3; ED27.2
“...no es valorado, sin incentivo para mejorar la calidad de vida y aportar a la sociedad...”	ED22.4
“...los docentes con vocación somos seres resilientes con múltiples capacidades...”	ED26.2
“...este confinamiento para mí ha sido bastante negativo...me limita resolver las actividades que tengo como docente...”	ED26.5
“...en la parte profesional, bueno, que no hemos tenido prácticamente formación...”	ED29.5

Este planteamiento coincide con Aguaded y Almeida (2016), quienes afirman que la resiliencia docente es clave en sociedades de cambio. También se relaciona con Kutsyuruba (2019), quien destaca la resiliencia como competencia profesional.

En síntesis, la vocación innata actúa como fuerza interior que permite sostener el compromiso. Cyrulnik (2019) interpreta esta resiliencia como reconstrucción de sentido. Maslow (1968) la vincula con la alineación entre trabajo y valores sostenida por la motivación. Bronfenbrenner (1994) aporta una mirada ecológica sobre la

construcción de la identidad profesional, en la interacción con los componentes de cada microsistema: valores, cultura, leyes. El intercambio con el entorno es clave.

#### **e. La vocación es un estilo de vida**

La mayoría de los entrevistados coinciden en afirmar e insistir que la vocación es algo con lo que se debe nacer para poder ejercer la profesión docente, y que sin ella es difícil desempeñarse en este campo. La vocación docente se vive como una forma de ser y estar en el mundo. Más allá de una decisión laboral, se configura como un modo de vida que implica servicio, ejemplo, entrega y sentido profundo (Chirino, 2010).

Más allá del trabajo formal, los docentes entienden su vocación como una forma de estar en el mundo. Enseñar no es solo una tarea, sino una expresión de identidad, espiritualidad y compromiso social (Larrosa, 2010). Este hallazgo dialoga con Martínez-Otero (2007), quien plantea que la vocación es una forma de autorrealización. También se relaciona con las ideas de Puente Varela (2020), quien analiza la identidad resiliente como estilo de vida y respuesta a la realidad venezolana.

La figura siguiente refleja la estructura interna del análisis de este código.

#### **Figura 13.**

*Fragmentos del discurso del código la vocación es un estilo de vida*

Fragmentos del discurso	Nomenclatura
“...ser docente es una forma de vida, es estar al servicio de los demás, y enseñar con el ejemplo diario...”	ED10.2
“...sujeto que se siente atraído hacia una profesión o forma de vida y capaz de afrontar los retos...”	ED14.2
“...hay que nacer con eso...”	ED14.3
“...Hay que nacer con esa vocación...”	E27.2

Maslow (1968) interpreta esta vivencia como expresión de logro y bienestar en el alcance de la plenitud humana y Cyrulnik (2018) la vincula con factores protectores en contextos de adversidad. Mientras que Bronfenbrenner (1978a) permite

comprender cómo esta forma de vida se construye en interacción con los sistemas. En contraste, Edward (2021) sostiene que “la habilidad para superar tragedias o acontecimientos traumáticos se fortalece en entornos positivos...”

En coherencia con lo planteado desde el problema, pasando por el marco teórico, el análisis del eje vocación docente, identidad profesional y resiliencia, se evidencia lo que sigue. En el contexto venezolano, marcado por crisis estructural, desinstitutionalización educativa y precariedad laboral, el ejercicio docente se ha convertido en una práctica de resistencia de acuerdo con lo afirmado por Leal (2014) sobre el impacto de la situación nacional y la respuesta del sector docente.

Se infiere que la vocación no solo es innata, sino que requiere cultivarse y trabajarse diariamente. Constituye un estilo de vida que implica una relación constante con otras personas y con el entorno, lo que refleja una dimensión social y ética en la práctica docente.

En este sentido, la vocación y la resiliencia de los docentes se convierten en elementos clave para acompañar a los estudiantes en contextos de incertidumbre y cambios acelerados, al facilitar espacios de reflexión sobre su identidad y proyecto de vida, y al fortalecer su desarrollo integral y vocacional (Crouzel, 2025).

Este eje responde al objetivo de comprender cómo la vocación docente se transforma en identidad profesional resiliente, revelando los recursos éticos, afectivos y comunitarios que permiten sostener la labor educativa en medio de la adversidad.

En este sentido, la vocación, entendida como impulso ético y espiritual, se convierte en identidad profesional a través de la experiencia, la formación y la interacción con el entorno (Martínez-Otero, 2004; Sabino, 2023). Esta transformación no es lineal ni automática: se da en tensión con las condiciones materiales, institucionales y simbólicas del contexto.

Por otra parte, la identidad profesional se configura en diálogo constante con el entorno. A pesar de los desafíos estructurales, los docentes sostienen su rol desde el tesón, la adaptabilidad y el deseo de aportar a la transformación educativa. Esta

identidad se tensiona, se redefine y se fortalece en contextos adversos, mostrando una construcción dinámica, ética y afectiva (Bronfenbrenner, 1994).

En consecuencia, la resiliencia emerge como una capacidad activa, vinculada a la vocación y al sentido de pertenencia. Los docentes se reinventan, se adaptan y persisten, incluso cuando el sistema los limita. Esta resiliencia no es solo resistencia: es reconstrucción de sentido, es vínculo protector, es fuerza interior que permite seguir educando con dignidad. Esta dimensión se vincula con el nivel de autorrealización de Maslow (1968) y con el sistema ontogenético de Bronfenbrenner (1978), donde la historia personal y la espiritualidad juegan un rol clave en la resiliencia.

Reconocer esta vocación como estilo de vida implica dignificar el rol docente y promover políticas que lo sostengan desde lo humano, lo institucional y lo estructural. Respecto a este eje, los hallazgos revelan que los componentes principales de la vocación son la pasión, el compromiso, el amor, la interrelación, la resiliencia y la proactividad. Además, la vocación, fundamentada en la dimensión axiológica, se expresa a través de la profesión al enfrentar desafíos y adaptarse a los cambios en el marco de una relación colectiva de respeto, solidaridad, colaboración, sinergia que se desarrolla en la experiencia de cada día en interacción con los diferentes ambientes, valores, leyes a través de los otros (Bronfenbrenner, 1994).

Bronfenbrenner (1979, 1987) permite comprender cómo los sistemas microsociales (familia, escuela) y macrosociales (política educativa, economía) influyen en la configuración de la identidad profesional. Cyrulnik (2019) aporta la noción de resiliencia como reconstrucción del sentido, lo que se confirma en los relatos docentes: la vocación no desaparece, sino que se reconfigura como fuerza de permanencia.

Maslow (1943) plantea que el bienestar y el logro requieren la satisfacción de necesidades primarias. Sin embargo, los hallazgos muestran que la vocación se sostiene incluso cuando esas necesidades no están garantizadas, lo que sugiere una inversión del modelo piramidal en contextos de crisis.

En síntesis, este planteamiento coincide con autores como Sabino y Martínez-Otero (2021), quienes afirman que el docente resiliente transforma espacios violentos desde su vocación. También se ajusta a lo observado por Ramírez y D'Aubeterre (2007, 2012), quienes identifican la vocación como factor protector frente al desgaste laboral.

Además, coincide con Cyrulnik (2019) y rebate la idea de que la vocación se erosiona automáticamente en contextos de crisis. Por el contrario, se fortalece como gesto ético y espiritual. El mencionado autor, interpreta esta dimensión espiritual como vínculo protector. Maslow (1968) la vincula con el bienestar superior de logro. Bronfenbrenner (1978) permite comprender cómo el entorno institucional influye en la construcción de la identidad vocacional.

En fin, los docentes sostienen su vocación en medio de condiciones adversas. Asumen otros oficios, enfrentan obstáculos institucionales y buscan ingresos complementarios, sin abandonar el ejercicio docente (Leal, 2014). La vocación se manifiesta como una fuerza que impulsa a permanecer, incluso cuando el entorno no garantiza condiciones mínimas para el desarrollo profesional.

### **Eje temático 2: Profesión docente y escenario socioeducativo**

La investigación parte de una problemática estructural: el ejercicio docente en Venezuela se desarrolla en un entorno marcado por la precariedad, el deterioro institucional y la desvalorización profesional. Este eje responde al objetivo de analizar cómo los docentes enfrentan las condiciones socioeducativas adversas y transforman su práctica profesional desde la resiliencia y la vocación. Este eje aborda las condiciones estructurales, simbólicas y profesionales que configuran el ejercicio docente en Venezuela.

Los testimonios revelan un entorno socioeducativo marcado por el deterioro institucional, la desvalorización del rol docente y la precariedad de recursos. Sin embargo, en medio de la adversidad, emergen narrativas de adaptación, reinención y fortalecimiento profesional. Los docentes consolacionistas no solo resisten: transforman su práctica, desarrollan nuevas capacidades y sostienen su vocación como respuesta ética y afectiva al contexto. Manifiestan que, a pesar del colapso de servicios, la inestabilidad política y la falta de reconocimiento, permanecen.

## Códigos interpretativos

- a. Deterioro progresivo del entorno socioeducativo.
- b. Desvalorización de la profesión docente.
- c. Factores clave en la articulación entre profesión, vocación y resiliencia.
- d. Adaptación y fortalecimiento profesional en contextos adversos.
- e. Potenciación de cualidades profesionales.

### a. Deterioro progresivo del entorno socioeducativo

Los testimonios afirman que la interrupción constante del servicio eléctrico o la ausencia de tecnología avanzada, las fallas de internet y su costo es lo que dificulta el desarrollo de la actividad educativa. Atribuyen esta situación a políticos inoperantes y a la implementación de políticas equivocadas. En contraste, en cuanto a infraestructura y mobiliario, las instituciones involucradas en el estudio mantienen en buen estado de funcionamiento los espacios y recursos didácticos. En resumen, se van distinguiendo las partes que definen la situación en su totalidad. Los fragmentos narrativos describen un entorno marcado por el colapso de servicios públicos, la falta de conectividad, la escasez de recursos y la ausencia de políticas educativas coherentes:

Fragmentos del discurso	Nomenclatura
"...el problema del efectivo, el problema del transporte, el problema del salario..."	ED13.3
"...sin luz, internet, transporte público..."	ED16.5
"...no se cuenta con los insumos tecnológicos..."	ED25.5
"...hay que reformar esas políticas educativas..."	
"...no hay ese apoyo hacia nosotros los docentes..."	ED30.5

**Figura 14.**

*Fragmentos del discurso del código deterioro progresivo del entorno socioeducativo*

Como se ha reiterado, Bronfenbrenner (1979, 1987) ayuda a comprender cómo los sistemas macrosociales —gobierno, economía, políticas públicas— inciden directamente en el microsistema escolar. También Maslow (1943) señala que la insatisfacción de necesidades básicas limita la autorrealización, lo que tensiona el ejercicio docente. Cyrulnik (2019) aporta claves para entender cómo, a pesar del deterioro, los docentes buscan sostener el sentido de su vocación. La comunidad consolacionista emerge como sostén afectivo y estructural, compensando parcialmente el abandono estatal. En este sentido, el itinerario formativo sustentado en los fundamentos de la pedagogía consolacionista establecidos en el Carácter Propio de los Colegios de la Consolación (HNSC, 2004); desarrollado en convivencias, retiros, talleres, encuentros, congresos, jornadas de estudio y reflexión, con herramientas resilientes como es la lectura creyente y sistematización de experiencias; investigaciones como este estudio y la participación en eventos extras compartiendo la dimensión educativa con otras instituciones públicas y privadas donde son invitados.

Este planteamiento coincide con lo informado por la Agencia de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR, 2021) la Organización de Naciones Unidas (2018) y la UNESCO (2022), que advierten sobre el impacto de la crisis en los sistemas educativos de América Latina y la necesidad de fortalecer la función pedagógica, el compromiso profesional, la dimensión ética y social como agente transformador impulsando la potencialización de resiliencia espiritual y social.

### **b. Desvalorización de la profesión docente**

Los testimonios evidencian la pérdida de reconocimiento social, económico y profesional del rol docente. Los entrevistados expresan sentimientos de abandono, precariedad y nostalgia, revelando cómo la desvalorización impacta no solo el desempeño, sino también la dignidad y el vínculo afectivo con la vocación. Para algunos de los entrevistados, la condición para que una persona tenga un buen desempeño y, en consecuencia, un buen rendimiento, es la satisfacción integral y el trabajo educativo en condiciones dignas (Ramírez, 2020).

La permanente depreciación de la profesión docente se acentuó con el SARS-CoV-19. La mayoría de los entrevistados coinciden en que el salario es denigrante, lo que hace que el ejercicio de la profesión sea prácticamente un acto de buena voluntad. Sin las necesidades básicas cubiertas, es imposible ser eficiente en su desempeño. Esto obliga a los docentes a buscar otras fuentes de ingresos distintas a las de su profesión. Varios informantes coinciden en que el mayor impacto ha sido el factor psicológico confirmando lo afirmado por Quijada (2022).

La figura siguiente refleja la estructura interna del análisis de este código.

**Figura 15.**

*Fragmentos del discurso del código desvalorización de la profesión docente*

<b>Fragmentos del discurso</b>	<b>Nomenclatura</b>
“...sin poder cubrir sus necesidades básicas...”	ED9.5
“...las necesidades básicas de un docente impactan su desempeño...”	ED13.11
“...sentí tanta nostalgia de mis alumnos...”	ED14.3
“...salario paupérrimo...”	ED25.5
“...no hemos tenido prácticamente formación...”	ED29.5
“...obligados a ganarse la vida de otra manera para poder sobrevivir...”	ED32.9

La persistencia de esta problemática se encuentra reflejada en la Encuesta Nacional de Condiciones de Vida (UCAB, 2023). En el plano de las teorías, Maslow (1968) interpreta esta realidad como una fractura en la base de las necesidades humanas. Bronfenbrenner (1978) muestra cómo los sistemas macrosociales fallan en sostener al docente. Cyrulnik (2018) aporta claves para entender cómo, a pesar del dolor, los educadores reconstruyen su sentido desde el vínculo y la memoria afectiva. La vocación aparece herida, pero persistente.

**c. Adaptación y fortalecimiento profesional en contextos adversos**

Frente a un entorno adverso, se enfatiza que los docentes no solo resisten, también desarrollan nuevas capacidades. La adaptación se expresa en el uso de tecnologías, gestión emocional, e innovación pedagógica. Esta actitud revela una fortaleza profesional que se nutre de la vocación, la empatía y el compromiso ético. La adversidad se convierte en escenario de aprendizaje profesional, donde la vocación impulsa la transformación.

La figura que sigue refleja la estructura interna del análisis de este código.

### Figura 16

*Fragmentos del discurso del código adaptación y fortalecimiento profesional en contextos adversos*

<b>Fragmentos del discurso</b>	<b>Nomenclatura</b>
“no dejo de comunicarme con mis alumnos y representantes por medio de aplicaciones tecnológicas...”	ED4.5
“...hoy en día aun cuando las dificultades seguimos...”	ED9.3
“...sin vocación, nosotros no nos adaptaríamos a estos cambios...”	ED12.4
“...importante estar dispuestos a adaptarse a los cambios...”	ED12.8
“...sentí tanta nostalgia de mis alumnos, los extrañé tanto que pegué la foto de cada uno en su pupitre...”	ED14.3
“...Seguir trabajando con las herramientas que tenemos...”	ED27.4
“...el docente ha tenido que adaptarse y cumplir con requisitos gubernamentales...”	ED30

Este hallazgo coincide con Kutsyuruba (2019) y Mullen (2021), quienes afirman que los contextos post-crisis pueden generar culturas profesionales más fuertes si se acompañan de sentido y apoyo. Cyrulnik (2018) interpreta esta capacidad como resiliencia activa, donde el vínculo y el sentido permiten reconstruir la práctica profesional.

Es evidente la persistencia de las claves del modelo humanista de Maslow (1943) para entender cómo, a pesar de la insatisfacción de necesidades básicas, los

docentes se apoyan en la motivación. También el modelo de desarrollo humano de Bronfenbrenner (1994) insiste en la comprensión de cómo esta adaptación ocurre en interacción con los sistemas sociales, tecnológicos e institucionales.

#### **d. Potenciación de cualidades profesionales**

En medio de la adversidad, los docentes desarrollan nuevas competencias, habilidades, actitudes y estrategias que enriquecen y fortalecen su práctica profesional. La resiliencia se traduce en innovación, investigación, creatividad y compromiso con la transformación social.

La figura siguiente refleja la estructura interna del análisis de este código.

#### **Figura 17.**

*Fragmentos del discurso del código potenciación de cualidades profesionales*

<b>Fragmentos del discurso</b>	<b>Nomenclatura</b>
“...Cada persona está equipada naturalmente de talentos o dones...”	ED12.2
“...salir del cuadrante de comodidad...”	ED12.5
“...docentes deben estar enfocadas en ser innovador ...”	ED12.8
“...con la dura tarea de investigar para enfrentar los retos ...”	ED17.4
“...buscar otras alternativas para llevar a cabo el trabajo de nosotros, porque la resiliencia es buscar otros medios...”	ED34.7

Estos hallazgos coinciden con las conclusiones de Segovia (2020) quien sostiene que “el docente se adapta a situaciones desfavorables diversas en la escuela haciendo uso de características personales que le permiten convertir limitaciones en fortalezas y superar las adversidades”. Al respecto, Ortega (2021) sostiene que es necesaria la formación que integre emociones y neurociencia, debido a que la plasticidad cerebral facilita la adaptación a la diversidad. Por su parte, Cyrulnik (2019) interpreta esta actitud como resiliencia proactiva: el sujeto no solo resiste, sino que transforma. La riqueza de la pirámide de Maslow (1943) permite ver cómo el crecimiento profesional se convierte en vía de autorrealización. Y la representación gráfica de los entornos en

una concetricidad interrelacional, de Bronfenbrenner (1994) ofrece una mirada ecológica sobre cómo esta potenciación ocurre en interacción con los sistemas sociales, institucionales y comunitarios, coincidiendo también con Ramírez (2018).

En síntesis, al desglosar este eje, la desvalorización de la profesión se manifiesta en la invisibilización social, el salario insuficiente, la ausencia de formación continua y el abandono estatal. A pesar de ello, los docentes consolacionistas sostienen su vocación con dignidad, afecto y compromiso, mostrando una profunda conexión con sus estudiantes y con el sentido de su labor comprometidos con su filosofía (HNSC, 2004).

La resiliencia no solo permite resistir, sino potenciar habilidades como la empatía, la creatividad, la gestión comunitaria y el liderazgo ético. Los docentes consolacionistas emergen como agentes de cambio, capaces de sostener la esperanza en medio del colapso. Este planteamiento se refleja en Cyrulnik (2019); Sabino y Martínez-Otero (2021) y Becoña (2006), quienes afirman que la resiliencia docente es una forma de transformación ética y espiritual.

En medio de la adversidad, emergen narrativas de adaptación y fortalecimiento profesional. Los docentes se reinventan, utilizan tecnologías, mantienen el vínculo afectivo y desarrollan nuevas competencias. La resiliencia se traduce en innovación, investigación, creatividad y actitud positiva, convirtiendo la crisis en oportunidad de crecimiento.

A la luz del modelo ecológico de desarrollo humano (Bronfenbrenner, 1994), se comprende cómo los sistemas macrosociales inciden en el microsistema escolar. La teoría humanista de Maslow (1943) se fortalece en la persistencia de la limitación consecuencia de la falta de atención a las primeras necesidades del ser humano en el alcance de su realización personal. Mientras que Cyrulnik (2018) ayuda a entender cómo, a pesar del dolor y la precariedad, los docentes reconstruyen su práctica desde el vínculo, el sentido y la esperanza.

En síntesis, el eje sobre el ejercicio docente en Venezuela se desarrolla en un entorno profundamente adverso, marcado por el deterioro institucional, la precariedad tecnológica, la crisis económica y la falta de políticas educativas eficaces,

confirmando lo evidenciado por informes y organismos nacionales e internacionales (UCAB, 2024; ACNUR 2021). Este escenario genera desgaste, incertidumbre y vulnerabilidad, afectando tanto el desempeño profesional como el bienestar emocional de los educadores hasta cuestionar el sentido y significado de la vocación.

### **Eje temático 3: Vocación docente e interioridad**

Este eje recoge los relatos que vinculan la vocación docente con la vida interior, la espiritualidad y el carisma institucional. En medio de la adversidad, los docentes consolacionistas encuentran en la fe, la oración y la eucaristía una fuente de sentido, consuelo y fortaleza. La interioridad no se vive como refugio pasivo, sino como espacio de conexión con el propósito, la esperanza y el servicio, confirmando la postura de Chirino (2010). El carisma de consolar se encarna en la práctica educativa, dando lugar a un ambiente de paz, escucha y cuidado, de acuerdo a lo establecido en su pedagogía (2004).

#### **Códigos interpretativos**

- a. La espiritualidad sostiene la vocación.
- b. Dimensión educativa del carisma de consolar.

##### **a. La espiritualidad sostiene la vocación**

Los testimonios expresan cómo la fe, la oración y la vida espiritual son pilares que sostienen la vocación docente. En contextos de crisis, la interioridad se convierte en apoyo, guía y fuente de esperanza. La espiritualidad no se limita a lo privado: se manifiesta en el aula, en la planificación, en el vínculo con los estudiantes y en la forma de afrontar el sufrimiento. Siguiendo la propuesta consolacionista (HNSC,2004). A continuación, la figura que evidencia la esencia del código.

**Figura 18.**

*Fragmentos del discurso del código la espiritualidad sostiene la vocación*

<b>Fragmentos del discurso</b>	<b>Nomenclatura</b>
“...Tengo toda mi fe y toda mi esperanza en Dios de que todo esto va a cambiar...”	ED2.3
“...Mientras Dios me de salud y me mantenga aquí en este plano...”	
“...Dios te guía los caminos...”	ED6.3
“... digo que son regalos de Dios...”	
“...se hace el trabajo con amor y responsabilidad...”	ED7.2
“... llevo a cabo por lo que Dios deposita en mí, por lo que Dios hace en mi vida...”	
“...hay momentos en que me levanto desanimada... pero siempre está el Espíritu Santo allí...”	ED12.3
“...esperanza que las situaciones sociales cambien y así los maestros sean valorados por su esfuerzo...”	ED12.10
“...en el Colegio se respira un ambiente de tranquilidad de paz...”	ED13.3
“...tener a alguien en mi casa que celebrara la eucaristía...”	ED27.5

Desde la perspectiva de Cyrulnik (2018), y de la filosofía carismática (HNSC, 2004; Casaus, 1985), esta espiritualidad puede leerse como un factor protector que permite reconstruir el sentido en medio de la adversidad. Maslow (1968) aporta claves para comprender cómo la trascendencia espiritual puede ser una vía hacia el logro de realización. Bronfenbrenner (1978) permite ubicar esta vivencia en el macrosistema cultural y religioso que configura la identidad docente.

#### **b. Dimensión educativa del carisma de consolar**

La dimensión educativa del carisma subyace en el don de consolar recibido por María Rosa Molas (Casaus, 1992) expresado en la espiritualidad como se mencionó antes. Esta dimensión, por tanto, está vinculada a la espiritualidad. El carisma institucional

de la Consolación se encarna en la práctica docente como una pedagogía del cuidado (HNSC, 2004). Los docentes lo traducen en gestos concretos de escucha, acompañamiento, paz y servicio. La vocación se entrelaza con el carisma, dando lugar a una forma de educar que dignifica, protege y transforma. La figura siguiente evidencia los fragmentos que definen este código.

**Figura 19.**

*Fragmentos del discurso del código la dimensión educativa del carisma de consolar*

<b>Fragmentos del discurso</b>	<b>Nomenclatura</b>
“...no sé si es por ser nosotros colegio católico que tenemos esa estampa también, que tenemos ese nivel de profesionalismo, ese nivel de responsabilidad...”	ED1.14
“...el colegio le ha dado esas charlas motivadoras a uno...”	
“...en los colegios católicos y transmitir eso, en el proceso de enseñanza los dones que tengo. Esa evangelización...”	ED12.11
“...en el Colegio... también hacen mucho esfuerzo para hacer sentir agradable al docente...sobre todo aquí en la institución, de la Consolación...”	ED12.14
“...Estando en un colegio católico, claro más aún...”	
“...las oraciones en la planificación, hacer esta oración antes de comenzar la actividad, todo en familia, rezar...”	ED27.5
“...el Carisma ayuda...”	ED35.9

Bronfenbrenner (1979), permite interpretar que este carisma actúa como sistema de apoyo institucional que fortalece el microsistema escolar. Maslow (1968) plantea cómo el servicio y la pertenencia a una comunidad con sentido favorecen el desarrollo integral del docente. Cyrulnik (2019) aporta una mirada sobre cómo el consuelo, como vínculo reparador, puede ser una herramienta de resiliencia tanto para el educador como para sus estudiantes coincidiendo con la filosofía consolacionista (HNSC, 2004)

En síntesis, los testimonios revelan que la vocación docente consolacionista se sostiene en una profunda vida interior, donde la fe, la oración y el carisma institucional

actúan como fuentes de sentido, fortaleza y consuelo. En medio de la adversidad, los docentes encuentran en la espiritualidad una guía que les permite resistir, cuidar y educar con esperanza. Expresiones que encuentran reflejo en el estudio de Sabino (2023) sobre los elementos cualitativos de la pedagogía consolacionista.

La oración, la eucaristía y la vivencia de la fe no son prácticas aisladas, sino parte de una experiencia integral que fortalece la resiliencia y el compromiso ético. Esta espiritualidad encarnada permite resignificar el sufrimiento, sostener el vínculo con los estudiantes y mantener viva la vocación (Henderson y Milstein, 2003; Cyrulnik, 2018). La dimensión de interioridad también exige una gestión emocional profunda, donde la espiritualidad actúa como mediadora del bienestar y la perseverancia.

El carisma de consolar se traduce en una pedagogía del cuidado, donde el servicio, la escucha y la creación de ambientes de paz son expresiones concretas de la misión educativa (HNSC, 2004). Los docentes no solo enseñan: consuelan, acompañan y transforman desde el amor y la esperanza.

#### **Eje temático 4: Factores resilientes y ejercicio profesional**

Este eje recoge los relatos que vinculan la resiliencia con el ejercicio profesional docente en contextos de precariedad. Los testimonios revelan cómo la falta de recursos, protección social, reconocimiento y condiciones laborales dignas representa un obstáculo estructural que afecta el bienestar y desempeño de los educadores. Sin embargo, esta misma adversidad se convierte en detonante de procesos resilientes, donde los docentes desarrollan estrategias personales, éticas y afectivas para sostener su vocación.

Los docentes movilizan recursos personales (creatividad, espiritualidad), comunitarios (redes de apoyo, voluntariado) y simbólicos (sentido de misión) para sostener su práctica. Por eso lo anterior es válido y resulta un aporte actual reconocido como elemento para alcanzar la sostenibilidad y la salida de la pobreza, en los términos de los objetivos de desarrollo (ONU, 2015). Esta visión responde a la inquietud de comprender los elementos culturales y comunitarios emergentes en procesos resilientes (Ruiz, 2020). La vocación se convierte en puente entre la profesión y la resiliencia, permitiendo transformar la adversidad en oportunidad, idea

que refuerza la paradoja de Gallegos et al. (2020), sobre la adversidad como fuente de riesgos y potencia de resiliencia al mismo tiempo.

### **Códigos interpretativos**

- a. La resiliencia como condición inherente al ejercicio de la docencia.
- b. Limitaciones de las políticas educativas en la promoción de la resiliencia docente.
- c. La precarización docente como obstáculo estructural y detonante de la resiliencia profesional.

#### **a. La resiliencia como condición inherente al ejercicio de la docencia.**

Este código recoge testimonios que revelan cómo la resiliencia no es solo una respuesta ocasional ante la adversidad, sino una cualidad constitutiva del ser docente. En el contexto venezolano, educar implica adaptarse, sostener el vínculo, reinventarse y persistir, incluso cuando las condiciones estructurales son desfavorables. La resiliencia se manifiesta como una forma de estar en el mundo, una ética de la esperanza y el compromiso. La figura siguiente recoge los fragmentos para este código.

### **Figura 20.**

*Fragmentos narrativos del discurso del código la resiliencia como condición inherente al ejercicio de la docencia*

<b>Fragmentos del discurso</b>	<b>Nomenclatura</b>
“...tener una actitud positiva, aprender a crecer de los problemas, tener sentido del humor, autocontrol emocional...”	ED23.7
“...uso de características personales que le permiten convertir las limitaciones en fortalezas y así superar las adversidades...”	ED28.8
“...enfrentar los problemas en los momentos críticos...”	ED7.15
“...tener valores y principios firmes, porque uno es un modelo...”	ED9.15

“...son las aptitudes, personalidad, intereses y habilidades de la persona...ser docente de primaria implica una vocación desde el sentir, el pensar y el hacer...”	ED14.1
“... los cambios actuales han motivado a que el docente siga investigando, innovando y creando...”	ED2.1
“...compuesto por la ética, por principios, valores y un compendio de actitudes...”	ED8.1
“...Transformar las adversidades en oportunidades...”	ED21.8
“...su vocación está por encima de cualquier otro aspecto y prueba de ello es su dedicación a tiempo completo en tiempos de crisis...”	ED12.1

Los testimonios muestran que la resiliencia forma parte del núcleo identitario del docente consolacionista (HNSC, 2004). No se trata solo de enfrentar, sino de cultivar actitudes, habilidades y disposiciones que permiten transformar la adversidad en oportunidad. El sentido del humor, el autocontrol emocional y la capacidad de convertir limitaciones en fortalezas son expresiones concretas de esta resiliencia inherente.

Desde Cyrulnik (2018), esta resiliencia puede leerse como una narrativa de reconstrucción que se activa desde el vínculo y la identidad. Maslow (1968) permite comprender cómo estas actitudes favorecen la autorrealización, incluso en contextos de carencia. El enfoque de Bronfenbrenner (1978) aporta una mirada sobre cómo estas características personales interactúan con los sistemas sociales e institucionales para sostener el ejercicio profesional.

#### **b. Limitaciones de las políticas educativas en la promoción de la resiliencia docente.**

Este código recoge testimonios que evidencian cómo las políticas educativas vigentes no favorecen el desarrollo de la resiliencia profesional. Los docentes señalan la ausencia de formación continua, el abandono institucional y la falta de estrategias estructurales que reconozcan y fortalezcan su rol. En lugar de ser un soporte, el

sistema educativo se percibe como un obstáculo que exige adaptación sin ofrecer condiciones dignas. A continuación, los fragmentos que evidencian este código.

**Figura 21.**

*Fragmentos del discurso del código limitaciones de las políticas educativas en la promoción de la resiliencia docente.*

<b>Fragmentos del discurso</b>	<b>Nomenclatura</b>
“...no contamos con una Clínica o póliza que nos ayude...”	ED1.8
“...no contamos con un seguro de salud, estamos expuestos a padecer cualquier accidente laboral...”	ED4.8
“...pienso hay muchas leyes, pero no se están cumpliendo...”	ED13.13
“...siento que esas políticas sociales y económicas no ayudan...”	ED30.5

Los testimonios revelan una profunda desconexión entre las políticas educativas de protección y las necesidades reales del ejercicio docente. La falta de protección social, de formación continua y de condiciones laborales dignas genera un entorno que no promueve la resiliencia, sino que la exige sin sostenerla. Los docentes se ven obligados a activar recursos personales para superar obstáculos que deberían ser atendidos por el sistema. Estas revelaciones encuentran reflejo en las afirmaciones de Leal (2014).

Esta resiliencia forzada, aunque admirable, evidencia una falla estructural. Desde Bronfenbrenner (1978), se comprende cómo el macrosistema político y económico incide negativamente en el microsistema escolar. Maslow (1968) permite interpretar cómo la ausencia de seguridad básica limita el desarrollo pleno del profesional. Cyrulnik aporta claves para entender cómo, a pesar del abandono institucional, los docentes reconstruyen sentido desde sus propios recursos internos.

**c. La precarización docente como obstáculo estructural y detonante de la resiliencia profesional**

La precarización se manifiesta como una constante en el entorno educativo venezolano. Los maestros enfrentan carencias estructurales que afectan la salud, la seguridad y el reconocimiento profesional. La virtualidad impuesta sin preparación, la falta de servicios básicos, la escasez tecnológica y el abandono institucional configuran un escenario de vulnerabilidad.

Los entrevistados describen un entorno marcado por la precariedad tecnológica, el colapso de servicios públicos, la inestabilidad política y la falta de apoyo gubernamental. La pandemia y la crisis económica agravan esta situación, generando un escenario de incertidumbre y desgaste que afecta directamente el desempeño docente. Los relatos evidencian que la precarización —bajos salarios, falta de insumos, múltiples empleos— no solo limita el ejercicio profesional, sino que activa mecanismos de resiliencia. Los docentes desarrollan estrategias para sostener su vocación, reorganizar su tiempo, y mantener el vínculo con sus estudiantes. A continuación, la figura que refleja la estructura interna del código precarización de la profesión docente.

**Figura 22.**

*Fragmentos del discurso del código la precarización docente como obstáculo estructural y detonante de la resiliencia profesional.*

<b>Fragmentos del discurso</b>	<b>Nomenclatura</b>
“...el paso repentino a la virtualidad sin preparación ...”	ED5.1
“...la luz se va a cada rato, muchos bajones y alza de luz...”	ED27.10
“... la realidad socio educativa venezolana es compleja...”	ED4.13
“...el personal docente se adapta a diversas situaciones desfavorables ...”	ED28.8
“...ser docente de primaria implica una vocación desde el sentir, el pensar y el hacer...”	ED14.1).

El enfoque de los sistemas concéntricos (Bronfenbrenner, 1994) la precarización se ubica en el macrosistema político y económico que incide directamente en el microsistema escolar. Maslow permite interpretar cómo la insatisfacción de

necesidades básicas puede limitar el desarrollo pleno, pero también activar la búsqueda de sentido. Cyrulnik (2018) aporta claves para comprender cómo el sufrimiento puede convertirse en motor de reconstrucción cuando se acompaña de vínculos significativos y narrativas de esperanza.

Este hallazgo coincide con Ramírez y D'Aubeterre (2012), quienes identifican la precarización como fuente de desgaste, pero también como catalizador de transformación. Cyrulnik (2019) aporta la noción de resiliencia como reconstrucción del sentido, lo que se confirma en los relatos: la adversidad no paraliza, sino que moviliza.

En síntesis, en este eje, los testimonios revelan que el ejercicio docente en Venezuela exige una resiliencia constante, activa y profundamente humana. La resiliencia no se presenta como una respuesta ocasional, sino como una condición inherente al ser docente, una estrategia profesional y una ética del compromiso.

Los educadores consolacionistas enfrentan obstáculos estructurales como la precarización laboral, el abandono institucional y la ausencia de políticas educativas que promuevan su bienestar. Sin embargo, estas adversidades se convierten en detonantes de procesos resilientes, confirmando que “las características adversas del contexto pueden generar riesgos y dificultades en el quehacer y al mismo tiempo potenciar procesos resilientes” Forjan (2018); donde el vínculo con los estudiantes, la vocación, la espiritualidad y el carisma institucional actúan como factores protectores.

La resiliencia se manifiesta en la capacidad de adaptarse, transformar las limitaciones en fortalezas, sostener el vínculo afectivo y continuar educando con esperanza. Esta fortaleza no es individual ni espontánea: se construye desde el sentido, el acompañamiento y la pertenencia a una comunidad que consuela y dignifica.

Desde Cyrulnik (2019), la resiliencia docente puede leerse como una narrativa de reconstrucción que se activa desde el vínculo y la identidad. Maslow (1943) permite comprender cómo, a pesar de la insatisfacción de necesidades básicas, los docentes buscan autorrealización en su labor. Bronfenbrenner (1994) aporta una mirada sobre cómo los sistemas sociales e institucionales influyen en la activación o limitación de esta resiliencia.

## A manera de síntesis

El análisis cualitativo permitió identificar cuatro ejes temáticos que configuran la experiencia resiliente de los docentes consolacionistas en Venezuela. Estos ejes revelan que la vocación docente no es una disposición estática, sino una fuerza ética, espiritual y afectiva que se transforma en identidad profesional y sostiene el compromiso educativo en contextos de adversidad.

Los testimonios muestran que la profesión docente se desarrolla en un escenario socioeducativo profundamente deteriorado, marcado por la precariedad institucional, la desvalorización del rol docente y la ausencia de políticas educativas eficaces. Sin embargo, en medio de esta crisis, emergen narrativas de adaptación, fortalecimiento y transformación, donde la resiliencia se manifiesta como una estrategia vital, ética y relacional.

La interioridad y la espiritualidad, coincidentes con los objetivos de desarrollo interior promovidos también como ejes desarrolladores, aparecen como fuentes de sentido y consuelo, articuladas con el carisma institucional de la Consolación. La vocación se vive como una forma de vida, una misión que se encarna en el vínculo con los estudiantes, en la pedagogía del cuidado y en la capacidad de consolar en medio del sufrimiento.

Finalmente, la resiliencia profesional se configura como una condición inherente al ser docente, activada por el vínculo afectivo, la vocación, la comunidad institucional y la capacidad de transformar la adversidad en oportunidad. Esta resiliencia no es solo resistencia: es reconstrucción de sentido, ética del compromiso y pedagogía de la esperanza. Una síntesis de lo anterior se puede visualizar en la siguiente figura.

### Figura 23.

*Síntesis de modelos teóricos, categorías y hallazgos*

<b>Modelo / Autor</b>	<b>Categoría vinculada</b>	<b>Aporte principal</b>	<b>Relación con hallazgos</b>
<b>Maslow (1943)</b>	Vocación / Autorrealización	La vocación como necesidad superior	Los docentes consolacionistas viven

<b>Bronfenbrenner (1979, 1987b)</b>	Entorno / Desarrollo humano	que impulsa el desarrollo personal El entorno como sistema interconectado que influye en el desarrollo	su vocación como misión de vida La vocación y resiliencia se construyen en interacción con microsistemas y cronosistema.
<b>Cyrułnik (2018, 2019)</b>	Resiliencia / Trauma	La resiliencia como reconstrucción tras la adversidad	Los docentes enfrentan la crisis con creatividad, espiritualidad y compromiso
<b>Henderson (2003)</b>	Resiliencia / Educación	Capacidad de adaptación y competencia en contextos educativos adversos	La resiliencia docente se activa en la práctica cotidiana frente a tensiones estructurales
<b>Chirino (2010), Larrosa (2010)</b>	Vocación / Servicio	Vocación como fuerza interior, don y compromiso con el otro	La vocación se expresa en el vínculo afectivo con estudiantes y comunidad
<b>Coello (2019)</b>	Resiliencia / Estrategias	Automotivación, autocontrol, humildad, diálogo como claves resilientes	Estrategias presentes en los testimonios de docentes consolacionistas
<b>ONU / UNESCO (2015–2023)</b>	Calidad educativa sostenible	Educación inclusiva, equitativa, transformadora y ambiental	La vocación y resiliencia son pilares para lograr una educación de calidad sostenible

Llegados a este punto, se pueden identificar elementos claves en el proceso del análisis cualitativo, como se explicitan a continuación.

### **Patrones, relaciones, discrepancias y tensiones emergentes**

La información emergente en los temas anteriores revela diversos patrones en la relación entre vocación docente, resiliencia y el contexto educativo consolacionista. También se identifican relaciones estructurales entre los factores que influyen en la enseñanza y algunas discrepancias en los desafíos que los docentes enfrentan.

En este análisis se identifican los siguientes patrones: la vocación docente como eje central de la resiliencia; se evidencia que la vocación es un pilar fundamental en el ejercicio profesional, pues otorga sentido y propósito a la enseñanza, permitiendo que los docentes consolacionistas perseveren a pesar de dificultades estructurales. La vocación se refuerza a través del compromiso con valores institucionales, la entrega a los estudiantes y la motivación trascendente.

Otro patrón es la resiliencia como factor protector ante condiciones adversas. La resiliencia aparece como aspecto clave para enfrentar la precarización laboral, el estrés y la falta de recursos. También se destaca que los docentes consolacionistas desarrollan estrategias de afrontamiento, como el apoyo social, la regulación emocional y la formación continua. Un tercer patrón se refiere a la interacción entre el contexto social e institucional en la resiliencia docente, pues se reconoce que el entorno juega un papel fundamental en el desarrollo de resiliencia. El respaldo comunitario, la estabilidad laboral y el acceso a oportunidades de capacitación contribuyen a fortalecer la resistencia psicológica de los docentes. La falta de incentivos económicos y tecnológicos representa un obstáculo para la enseñanza resiliente.

En relación a la precarización y la adversidad en la profesión docente, esquema también identificado, se observa en la profesión docente. Se observa una constante referencia a la desvalorización de la profesión docente, lo que indica una tendencia a la falta de reconocimiento y el debilitamiento de las condiciones laborales. La crisis económica-humanitaria y la situación tecnológica desactualizada refuerzan la idea de que el ejercicio de la docencia enfrenta obstáculos estructurales. La necesidad de un salario digno y la falta de protección jurídica resaltan la vulnerabilidad de este sector. Nuevamente se vislumbra el esquema relacionado con la resiliencia como condición necesaria para la permanencia en la docencia.

Uno más es el impacto del contexto en la vocación docente. La vocación es definida como un estilo de vida, pero se reconoce que enfrenta cambios y desafíos en el contexto actual. Se menciona que las condiciones existenciales se vida no siempre fortalecen la vocación, lo que implica que factores externos pueden afectar su desarrollo.

### **Relaciones estructurales**

Por otra parte, son varias las relaciones estructurales que se pueden extraer del análisis e interpretación de los resultados cualitativos. A continuación, se exponen algunas. La primera es entre la vocación y la resiliencia, la vocación impulsa la resiliencia al generar un compromiso profundo con la enseñanza. Aunque se sostiene

en principios y valores requiere condiciones mínimas para su ejercicio. Sin resiliencia, la vocación puede verse debilitada ante condiciones adversas. La resiliencia fortalece la vocación, permitiendo al docente mantener su propósito y motivación en tiempos de crisis. La falta de reconocimiento y valoración profesional puede afectar la motivación de los docentes, debilitando su compromiso.

Una segunda relación se aprecia entre formación y afrontamiento. La posibilidad de actualizarse académicamente fortalece la resistencia hacia el afrontamiento de desafíos pedagógicos y emocionales. La resiliencia se incrementa con la preparación constante. La carencia de oportunidades de formación puede generar desgaste profesional, afectando la vocación. Se menciona el apoyo institucional y congregacional, lo que indica que existen estructuras que pueden fortalecer la resiliencia y la permanencia en la profesión.

Una tercera es la relación entre la precarización y estrategias de resiliencia. La precarización docente es un factor que debilita la profesión, pero las estrategias resilientes ayudan a sobrellevarla. Sin embargo, la falta de apoyo estructural puede limitar la capacidad de adaptación y desgaste a los docentes más resilientes. El apoyo entre colegas y el sentido de misión compensan la falta de recursos. Sin embargo, cuando la precarización alcanza niveles extremos, la resiliencia puede no ser suficiente para sostener la vocación.

Como conclusión, la información analizada muestra una tensión entre la vocación y la precarización. La resiliencia resulta clave para la permanencia en la docencia, pero no siempre recibe respaldo de las políticas educativas. El contexto impacta en la vocación, ya que las condiciones externas pueden fortalecerla o debilitarla. La siguiente figura muestra patrones y relaciones estructurales.

**Figura 24.**

*Patrones y relaciones estructurales*

PATRONES	RELACIONES ESTRUCTURALES
Vocación y resiliencia.	

---

Vocación docente eje de la resiliencia.	
Resiliencia factor protector.	Formación y afrontamiento.
Precarización y adversidad en la profesión docente.	Precarización y estrategias de resiliencia.
Impacto del contexto en la vocación docente.	Valoración del entorno.

---

### **Tensiones críticas e implicaciones según análisis de los ejes temáticos.**

Además de los patrones y las relaciones, el examen sistemático de los ejes temáticos revela un conjunto de tensiones estructurales, profesionales y éticas que completan el mapa de interpretación y valoración de los resultados expresados en los ejes temáticos. Estas tensiones no solo atraviesan la experiencia cotidiana del maestro en contextos adversos, sino que también interpelan directamente la sostenibilidad de la vocación y la resiliencia docente. Estos desajustes —entre el compromiso vocacional y la precarización, entre la autoexigencia resiliente y la ausencia de condiciones dignas, entre el reconocimiento simbólico y el abandono estructural— evidencian un campo de contradicciones que afectan la permanencia, el bienestar y el sentido del ejercicio educativo. Frente a este escenario, emergen implicaciones sustantivas que demandan no solo comprensión académica, sino propuestas concretas: dignificar la labor docente, fortalecer el acompañamiento institucional y replantear políticas educativas que dejen de exigir heroicidades silenciosas.

A continuación, se exponen dichas tensiones y sus implicaciones, como claves interpretativas para la transformación del sistema educativo desde una ética del cuidado y la justicia social. Al final, un cuadro sinóptico permitirá ver estos elementos y sus implicaciones en conjunto.

Para empezar, el desafío de mantener la vocación en contextos de precarización; aunque la vocación impulsa el compromiso docente, no basta para sostener la permanencia cuando el contexto se vuelve estructuralmente hostil. La idea de que la

vocación permite afrontar la precarización puede ser optimista, pues en algunos casos la precarización supera la capacidad adaptativa de los maestros. La precarización puede erosionarla, y sin condiciones dignas, incluso los educadores más comprometidos enfrentan la posibilidad del abandono profesional.

Siguiendo con las tensiones, una segunda identificada es la resiliencia necesaria pero no promovida institucionalmente (políticamente). Se afirma que la resiliencia es esencial para el ejercicio docente, pero a la vez se alega que las políticas educativas no ofrecen marcos estructurales que la favorezcan. Esta falta de coherencia entre discurso y acción fragua una brecha peligrosa: se exige resistencia, pero no se proveen las condiciones para cultivarla.

A lo anterior se añade la tensión del apoyo institucional contra las condiciones laborales precarias: a pesar de los esfuerzos de acompañamiento congregacional y comunitario la realidad muestra que la falta de salario digno, la precarización y la crisis económica-humanitaria sugieren que este respaldo es insuficiente. La resiliencia individual puede no ser suficiente sin mejoras tangibles.

Ahondando todavía un poco más, otra tensión del rol del contexto en la sostenibilidad de la vocación: la vocación no es inmune a las condiciones sociales, políticas y económicas. El entorno puede nutrirla o debilitarla, sostenerla o quebrarla. Reconocer esto es clave para transitar de una visión idealizada del docente a una comprensión estructural de su realidad.

Por último, las diferencias en el acceso a herramientas de resiliencia. No todos los docentes consolacionistas tienen las mismas condiciones para desarrollar resiliencia. Aquellos con mayores redes de apoyo y acceso a formación tienen mayor capacidad de afrontamiento y adaptación ante la adversidad. La resiliencia no es homogénea, depende de factores institucionales y personales que varían en cada contexto. Hay docentes con mayor acceso a redes, formación o contención emocional, y otros más expuestos a la vulnerabilidad. Estas desigualdades internas demandan estrategias diferenciadas que reconozcan los distintos puntos de partida.

En suma, la resiliencia docente necesita ser promovida, acompañada y sostenida por políticas educativas coherentes con la complejidad del oficio. La vocación, lejos de

ser un recurso inagotable, necesita ser cuidada colectivamente, según lo aportado por Librado (2023). A continuación, la figura 25 muestra la sinopsis de los ejes y los hallazgos en tensión.

**Figura 25.**

*Sinopsis de los ejes, hallazgos, tensiones e implicaciones.*

<b>Eje de análisis</b>	<b>Hallazgo principal</b>	<b>Tensión identificada</b>	<b>Implicaciones</b>
Vocación docente	Fuente de sentido, compromiso y permanencia	La precarización puede desgastarla o hacerla insuficiente para sostener la profesión	La vocación necesita ser cuidada, no puede sostenerse sola en contextos hostiles
Resiliencia personal	Clave para afrontar adversidades	No todos los docentes tienen los mismos recursos internos o externos para desarrollarla	Debe ser fortalecida institucionalmente y contextualizada según necesidades
Apoyo institucional y comunitario	Acompañamiento espiritual y emocional es valorado	Insuficiente frente a condiciones materiales deterioradas	El apoyo simbólico debe complementarse con mejoras tangibles
Condiciones laborales	Salarios bajos, falta de insumos, presión emocional	Contradicen la exigencia de vocación y resiliencia sostenida	Urge dignificación de la labor docente desde lo estructural
Acceso a herramientas	Formación, redes de apoyo, acompañamiento	Desigual acceso genera brechas entre docentes	Se requiere equidad en políticas de

de	fortalece		desarrollo
afrontamiento	resiliencia		profesional
Políticas	No promueven	Exigen resiliencia sin	Es necesario
educativas	explícitamente la	proveer las condiciones	alinear el
	resiliencia ni	necesarias	discurso
	protegen la		pedagógico con
	vocación		el respaldo
			estructural
Interacción	El contexto	El amor por enseñar no	La vocación debe
vocación-	puede fortalecer	basta si se vive en	estar
contexto	o debilitar la	entornos degradantes	acompañada por
	motivación		políticas de
	docente		sostenibilidad

### **Organización y presentación de los datos cuantitativos: ítems de la escala de resiliencia CD RISC 10 (2012)**

En este tercer momento, se presenta la organización de los datos obtenidos mediante la aplicación de la Escala Abreviada de Resiliencia de Connor-Davidson (2012) (CD-RISC 10), instrumento validado en diversos contextos que permite evaluar el nivel de afrontamiento y adaptación (Soler, 2016); como instrumento complementario para explorar los niveles de resiliencia percibida. Lejos de reducir la experiencia a una puntuación, la escala se interpreta como un espejo que refleja y dialoga con las vivencias narradas, permitiendo identificar patrones, tensiones y fortalezas. La escala, compuesta por diez ítems, permite identificar la capacidad de los participantes para adaptarse, persistir y encontrar sentido en contextos de adversidad. Para ello, los datos se agruparon y organizaron en una matriz elaborada para su análisis.

La escala se aplicó a 36 maestros de primaria de los Colegios de la Consolación en Venezuela, en el marco de una investigación que busca comprender la resiliencia como práctica situada, ética y afectiva. Los resultados se interpretan en primer lugar según su propio criterio de interpretación y el diálogo con los ejes temáticos construidos en el análisis cualitativo. Posteriormente, se discuten integrados en una

matriz que articula lo medido con lo narrado a la luz de la hipótesis, los objetivos y del marco teórico.

La escala CD-RISC 10 se basa en una concepción dinámica de la resiliencia, entendida como la capacidad de afrontar situaciones difíciles, mantener el equilibrio emocional y reconstruir el sentido de vida. En este estudio, se considera que dicha capacidad no es solo individual, sino también relacional, institucional y espiritual, en coherencia con el enfoque consolacionista.

Para iniciar se presentan los cuadros de frecuencia correspondientes a los diez ítems de la escala CD-RISC 10, aplicada a 36 docentes de los Colegios de la Consolación en Venezuela. Estos cuadros permiten observar la distribución de respuestas en cada ítem, facilitando la identificación de tendencias, niveles de acuerdo y variabilidad entre participantes.

Cada ítem de la escala evalúa una dimensión específica de la resiliencia, como la capacidad de adaptación, el manejo emocional, la perseverancia y el sentido de propósito. Las respuestas se agrupan en rangos que reflejan el grado de acuerdo con cada afirmación, permitiendo una lectura inicial del perfil resiliente del grupo.

La matriz fue construida en una tabla para organizar de forma estructurada las respuestas a la Escala Abreviada de Resiliencia de Connor-Davidson (CD-RISC 10) de los docentes identificados como A1 a Z2. Este instrumento consta de 10 ítems que evalúan distintos aspectos de la resiliencia personal, como la capacidad de adaptación, afrontamiento ante la adversidad, recuperación emocional y fortaleza interna. Cada ítem fue calificado por los participantes en una escala tipo Likert de cinco niveles, que se interpretan de la siguiente manera en la matriz elaborada.:

**Figura 26.**

Niveles de calificación de rasgos resilientes de acuerdo con la escala CD-RISC 10.

---

Nivel	En Absoluto "0"	Rara vez "1"	A veces "2"	A menudo "3"	Casi Siempre "4"
-------	--------------------	-----------------	----------------	-----------------	---------------------

---

En la parte superior se distribuyeron los niveles con los valores numéricos correspondientes, tal como aparecen arriba. En la primera columna se listan los 10 ítems de la Escala Abreviada de Resiliencia de Connor-Davidson (CD RISC 10). Cada uno indica el rasgo de la resiliencia que se evalúa (adaptación al cambio, fortaleza ante la adversidad, recuperación emocional, etc.).

En el encabezado horizontal de la matriz se ubican los identificadores asignados a cada docente evaluado. Estos se estructuran inicialmente mediante letras del alfabeto (de la A hasta la Z) y combinaciones alfanuméricas (letra más número) en este caso debido a que el número de participantes excede el rango alfabético (A1, B1...). Para mantener la unicidad y trazabilidad de cada caso dentro del conjunto de datos.

En las celdas internas, la intersección entre cada ítem y cada docente se registra el valor numérico que el docente asignó a ese ítem, según la escala tipo Likert para los niveles. Cada docente responde a los ítems eligiendo una opción que se traduce en un valor numérico (...casi siempre=4). Cada ítem fue calificado por los participantes en una escala tipo Likert de cinco niveles, que se interpretan de la siguiente manera:

Al final de cada columna (por docente) se suman los valores de los 10 ítems para obtener el puntaje total de resiliencia individual. Este puntaje permite comparar los niveles de resiliencia entre docentes y analizar patrones grupales. Lo anterior facilita la lectura por ítem, permitiendo observar cómo cada docente respondió a cada rasgo de la resiliencia. Ahora bien, el registro de los datos siguió el siguiente procedimiento:

- a. Se recopilaron las respuestas de cada docente.
- b. Se asignó el valor correspondiente a cada respuesta.
- c. Se colocaron los valores en la intersección entre el ítem (fila) y el docente (columna).

Para el cálculo del puntaje total, como se mencionó, al final de cada columna, se sumó el total de los 10 ítem para obtener el puntaje de resiliencia individual. Los valores asignados por cada docente a cada ítem fueron registrados en la matriz, permitiendo calcular un puntaje total por individuo (suma de los 10 ítems). Este puntaje refleja el nivel de resiliencia percibido por cada docente, con un rango posible de 0 a 40 puntos.

La escala CD-RISC 10 establece dos niveles de interpretación para cada ítem: resiliencia alta, correspondiente a las respuestas con valores 3 (A menudo) y 4 (Casi siempre), y resiliencia baja, que agrupa los valores 0 (En absoluto), 1 (Rara vez) y 2 (A veces). Esta categorización permite una lectura más precisa del perfil resiliente de los participantes, facilitando la identificación de fortalezas y áreas de vulnerabilidad.

La matriz facilita comparar los niveles de resiliencia entre los docentes según los criterios de interpretación dados por la misma escala, y permite identificar tendencias generales dentro del grupo evaluado y analizar las tendencias grupales. Los valores asignados por cada docente a cada ítem fueron registrados en la matriz, permitiendo calcular un puntaje total por individuo (suma de los 10 ítems). Este puntaje refleja el nivel de resiliencia percibido por cada docente, con un rango posible de 0 a 40 puntos. La matriz facilita la comparación entre casos individuales y permite identificar tendencias generales dentro del grupo evaluado.

A partir de la matriz elaborada, se examinan los puntajes individuales y grupales con el objetivo de identificar patrones, niveles de resiliencia y posibles correlaciones con variables sociodemográficas o contextuales. Este enfoque cuantitativo permite una interpretación objetiva de los resultados, facilitando la comprensión del perfil resiliente de la población evaluada y aportando insumos relevantes para futuras intervenciones o investigaciones.

Las filas de la matriz representan los ítems de la Escala Abreviada de Resiliencia de Connor-Davidson (CD-RISC 10), cada uno formulado como una afirmación que evalúa un componente específico de la resiliencia psicológica. Estos ítems están organizados secuencialmente del 1 al 10 en la primera columna, y cada fila contiene las respuestas numéricas otorgadas por los docentes evaluados. Cada valor registrado en la fila corresponde a la puntuación asignada por un docente a ese ítem, según la escala tipo Likert de cinco niveles:

<b>Categoría de respuesta</b>	<b>Valor numérico</b>
En absoluto	0
Rara vez	1
A veces	2
A menudo	3
Casi siempre	4

## Cálculo de puntajes

El puntaje total por docente se obtiene mediante la suma aritmética de los valores asignados a los 10 ítems. Este total refleja el nivel de resiliencia percibido por cada individuo, con un rango posible de 0 a 40 puntos. Cuanto mayor sea el puntaje, mayor es la capacidad de afrontamiento y adaptación ante situaciones adversas. Según el criterio original de interpretación de la escala, se establecen dos niveles extremos de resiliencia:

Rango de puntaje	Nivel de resiliencia
$\leq 27$	Baja
$\geq 36$	Alta

Para efectos de análisis grupal, también se adopta una clasificación dicotómica complementaria:

### Figura 27.

#### *Rangos de clasificación dicotómica*

Rango de puntaje	Nivel de resiliencia
<b>0–29</b>	Baja
<b>30–40</b>	Alta

Esta doble lectura permite identificar tanto los casos extremos como una visión general del perfil resiliente del grupo docente.

### **Matriz de resultados de la Escala Abreviada de Resiliencia CD-RISC 10 (Canon-Davidson, 2012)**

Los datos obtenidos mediante la escala están distribuidos en tres tablas siguiendo el procedimiento establecido. La distribución en tres tablas responde a la limitación espacial para incluirlos en una sola de modo visible. Y aunque en cada una se suma el total de cada docente, para el análisis interpretativo del nivel de resiliencia, en principio se considera el total de los 36 participantes. En un segundo momento, importa señalar la frecuencia de respuestas por ítems y por docentes.

En coherencia con lo anterior, se incluirán en los apartados correspondientes las tablas de frecuencia con los respectivos gráficos. A continuación, se presentan en tres tablas los resultados de la escala de acuerdo a lo previamente descrito.

**Tabla 2.**

*Respuestas de los docentes por ítems*

Nivel	En Absoluto "0"	Rara vez "1"	A veces "2"	A menudo "3"	Casi Siempre "4"								
Ítem / Docente	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M
<b>Adaptación al cambio</b>	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	4	4
<b>Afrontar cualquier cosa</b>	4	3	4	3	4	4	4	4	4	4	3	4	2
<b>Ver el lado cómico</b>	2	2	3	2	1	3	4	4	4	3	2	3	3
<b>Fortalecerse ante dificultades</b>	3	3	3	4	4	4	4	4	4	4	3	3	4
<b>Recuperación física/emocional</b>	3	3	3	3	3	4	3	4	4	3	2	3	4
<b>Logro de objetivos con obstáculos</b>	4	4	3	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4
<b>Enfoque bajo presión</b>	2	2	2	4	3	2	2	3	2	2	2	4	4
<b>No desanimarse ante el fracaso</b>	3	3	3	4	3	1	3	1	0	4	2	4	4
<b>Fortaleza ante desafíos vitales</b>	2	2	4	4	3	4	4	4	4	3	4	3	4
<b>Manejo de emociones negativas</b>	2	2	3	4	3	4	4	4	4	3	3	4	3
<b>Puntaje total</b>	29	28	31	36	31	34	36	36	34	33	27	36	36

**Tabla 3.**

*Respuestas de los docentes por ítems*

Nivel	En Absoluto "0"	Rara vez "1"				A veces "2"				A menudo "3"	Casi Siempre "4"		
Ítem / Docente	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	X	Y	Z	
<b>Adaptación al cambio</b>	4	4	3	4	4	3	4	3	4	4	4	4	
<b>Afrontar cualquier cosa</b>	3	4	3	3	3	2	3	4	4	4	3	4	
<b>Ver el lado cómico</b>	3	3	2	0	4	3	3	2	2	3	2	4	
<b>Fortalecerse ante dificultades</b>	4	4	3	4	4	4	3	4	3	3	3	4	
<b>Recuperación física/emocional</b>	4	4	2	2	4	4	3	3	3	3	3	4	
<b>Logro de objetivos con obstáculos</b>	4	4	3	4	4	4	3	4	4	3	4	4	
<b>Enfoque bajo presión</b>	1	3	2	4	3	2	2	4	2	2	3	4	
<b>No desanimarse ante el fracaso</b>	4	0	2	2	4	1	3	4	3	3	3	1	
<b>Fortaleza ante desafíos vitales</b>	4	4	4	4	4	4	3	4	2	4	3	4	
<b>Manejo de emociones negativas</b>	4	4	3	3	3	4	2	4	2	3	2	4	
<b>PUNTAJE TOTAL</b>	35	34	27	30	37	31	29	37	29	32	30	37	

**Tabla 4.**

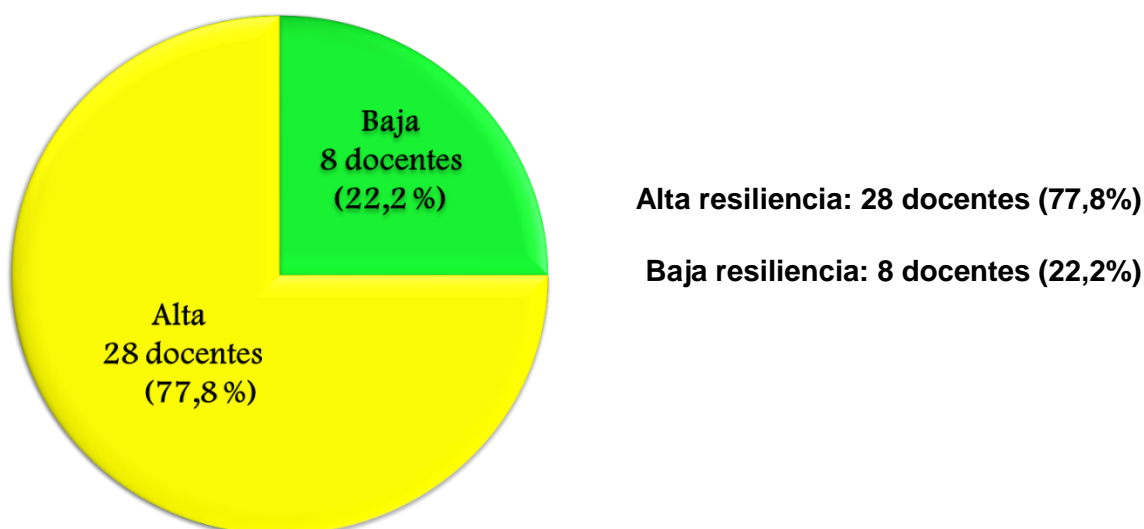
*Respuestas de los docentes por ítems*

Nivel	En Absoluto "0"		Rara vez "1"		A veces "2"		A menudo "3"		Casi Siempre "4"		
	A1	B2	C3	D4	E5	F6	G7	H8	I9	J10	K11
<b>Adaptación al cambio</b>	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4
<b>Afrontar cualquier cosa</b>	2	3	4	3	2	3	4	4	3	3	4
<b>Ver el lado cómico</b>	2	4	4	2	3	2	3	3	2	3	4
<b>Fortalecerse ante dificultades</b>	4	3	4	2	4	3	3	4	4	4	4
<b>Recuperación física/emocional</b>	3	4	4	3	3	2	4	4	4	3	4
<b>Logro de objetivos con obstáculos</b>	3	4	4	4	4	4	4	4	4	3	3
<b>Enfoque bajo presión</b>	2	3	4	1	2	2	3	3	3	2	3
<b>No desanimarse ante el fracaso</b>	4	2	1	3	3	4	3	3	0	2	3
<b>Fortaleza ante desafíos vitales</b>	4	3	4	4	4	4	4	3	0	2	4
<b>Manejo de emociones negativas</b>	2	3	4	4	2	2	4	3	4	2	4
<b>Puntaje total</b>	30	31	37	30	31	31	36	35	28	28	35

La siguiente figura refleja la proporción entre los 36 docentes con alta y baja resiliencia.

**Figura 28.**

*Proporción de los niveles de resiliencia en 36 maestros participantes en el estudio.*



Una representación global de lo anterior se puede observar en la tabla siguiente:

Nivel de resiliencia	Número de docentes	Porcentaje
Baja (0–29)	8	22,2 %
Alta (30–40)	28	77,8 %

### **Análisis cuantitativo**

Desde una perspectiva general, estos primeros resultados muestran que 28 de los 36 docentes evaluados (77,8%) presentan alta resiliencia, lo cual es un indicador positivo de su capacidad para enfrentar desafíos emocionales y profesionales. Este perfil sugiere que el grupo posee fortalezas significativas en adaptación, afrontamiento y manejo emocional, lo que puede contribuir favorablemente a su desempeño en contextos educativos exigentes. La proporción de puntajes bajos (22,2%) permite identificar casos que podrían beneficiarse de estrategias de acompañamiento emocional o fortalecimiento de habilidades de afrontamiento.

En sintonía con lo anterior, Román (2020) que aplicó la escala en su estudio sobre la resiliencia de docentes en distanciamiento social preventivo obligatorio durante la

pandemia de COVID-19, obtuvo como resultados una asociación positiva y significativa entre la resiliencia alta y varios factores relevantes durante el distanciamiento social como la percepción del evento disruptivo de la pandemia como una oportunidad, el soporte emocional recibido, la actividad física, la necesidad de formación en neuroeducación, habilidades socioemocionales para enfrentar cambios, las experiencias de emociones positivas y la adaptación del estilo de vida durante la pandemia. En relación con los ejes temáticos, se confirma una primera vinculación de la vocación y la resiliencia como estilo de vida.

Adicionalmente, al aplicar el criterio original de la escala, se identifican 14 docentes (36.1%) con resiliencia muy alta ( $\geq 36$  puntos) y 3 docentes (8.3%) con resiliencia baja extrema ( $\leq 27$  puntos), lo que permite focalizar intervenciones más precisas en ambos extremos del espectro. Mientras que el 75% refuerzan la percepción de un colectivo docente resiliente y comprometido.

#### **Distribución de frecuencias por ítems de la CD RISC 10 de Connor-Davidson versión abreviada**

Los hallazgos de la investigación cuantitativa, aplicada a 36 docentes venezolanos, revela una resiliencia activa y multifacética. Como se observa en la tabla los ítems con mayor concentración en el nivel máximo (valor 4) son la capacidad para adaptarse al cambio, la tolerancia a la incertidumbre, el optimismo frente a la adversidad y la confianza en sí mismos. Estos resultados reflejan fortalezas profundas que sostienen la vocación docente en contextos de alta complejidad.

Las diferencias individuales sugieren que algunos docentes se sienten muy resilientes en ese aspecto, otros no tanto. Por otro lado, los ítems como fortaleza emocional, capacidad para encontrar soluciones y superación de dificultades muestran una distribución más dispersa, con presencia de respuestas en niveles bajos y medios. Esto sugiere que, aunque la resiliencia está presente, hay dimensiones que podrían estar afectadas por el desgaste emocional, la sobrecarga laboral o la falta de recursos institucionales.

Estos hallazgos se interpretan desde el enfoque ecológico de Bronfenbrenner (1994), que reconoce la influencia de los sistemas sociales en el desarrollo humano, y desde

la jerarquía de necesidades de Maslow (1943), donde la resiliencia se vincula con la autorrealización y el sentido de propósito. En conjunto, los datos cuantitativos y cualitativos dignifican la labor docente, mostrando que, incluso en medio de la adversidad, los educadores movilizan recursos internos para sostener su vocación.

La Escala Abreviada de Resiliencia (CD-RISC 10) (Connor-Davidson, 2012) evalúa dimensiones clave de la resiliencia personal mediante una puntuación Likert de 0 a 4, donde 0 representa la ausencia total de la característica evaluada y 4 su presencia máxima. La distribución de frecuencias por ítems de la Escala permite observar con precisión cómo se manifiestan las distintas dimensiones de la resiliencia en el grupo docente evaluado. Es decir, resume la cantidad de respuestas por nivel en cada ítem categorizado de la Escala Abreviada de Resiliencia según el criterio de la escala tipo Likert utilizada. Los ítems fueron reorganizados según su formulación original, y abarcan desde la capacidad de adaptación hasta el manejo de emociones negativas.

**Tabla 5.**

*Distribución de frecuencias por ítems (áreas fuertes y vulnerables)*

Ítem/Nivel	0	1	2	3	4	Total
<b>1. Adaptación al cambio</b>	0	0	0	6	30	36
<b>2. Afrontar cualquier cosa</b>	0	0	4	14	18	36
<b>3. Ver el lado cómico</b>	0	0	12	14	10	36
<b>4. Fortalecerse ante dificultades</b>	1	1	12	14	8	36
<b>5. Recuperación física/emocional</b>	0	0	1	13	22	36
<b>6. Logro de objetivos con obstáculos</b>	0	0	4	17	15	36
<b>7. Enfoque bajo presión</b>	0	0	9	11	16	36
<b>8. No desanimarse ante el fracaso</b>	3	5	5	14	9	36
<b>9. Fortaleza ante desafíos vitales</b>	0	2	17	10	7	36
<b>10. Manejo de emociones negativas</b>	1	0	4	7	24	36

La presentación de frecuencias constituye una etapa descriptiva que antecede al análisis interpretativo. Posteriormente, estos resultados serán contrastados con los

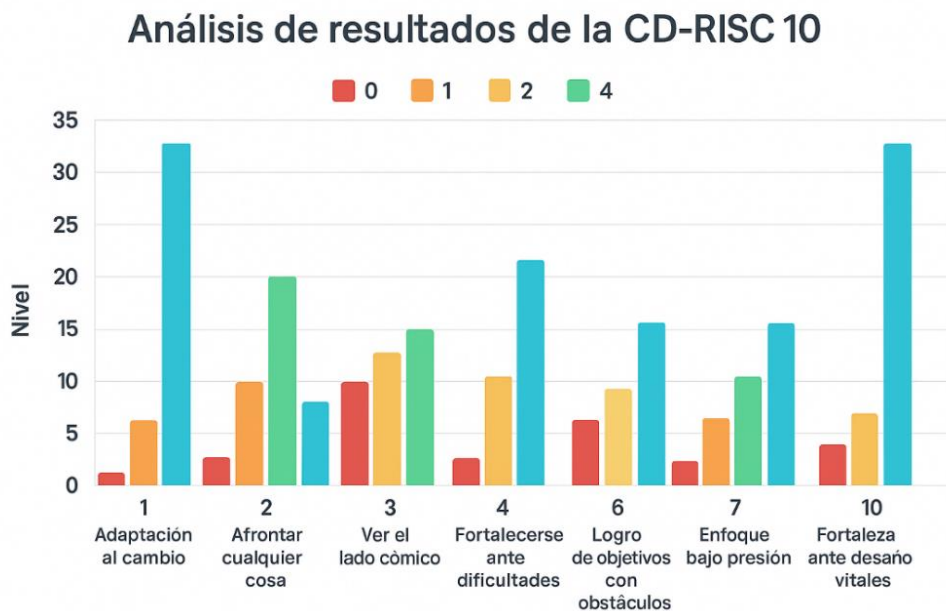
hallazgos cualitativos, en una matriz integradora que articula lo medido con lo narrado, lo numérico con lo experiencial.

El análisis por ítem permite identificar fortalezas específicas y áreas de vulnerabilidad dentro del perfil resiliente del grupo, enriqueciendo la interpretación más allá del puntaje total. Se revela así, la distribución de respuestas de 36 maestros de Primaria de los Colegios de la Consolación en Venezuela en cada uno de los ítems de la escala breve de resiliencia de Connor-Davidson (2012) (CD-RISC 10).

Para una visión amplia de estos datos, se elaboró el siguiente gráfico de barras. Hay que destacar que por inconvenientes técnicos no se logró que aparecieran reflejados los ítems 8 y 9. No obstante, en el análisis se evidencian las percepciones de los maestros.

**Figura 29.**

*Nivel de resiliencia por ítems de los maestros participantes*



Es importante resaltar que, el ítem 8 refleja una mayor dispersión, es decir tiene respuesta en todos los niveles. Sin embargo, se observa los ítems 1 y 10 con mayor concentración en el nivel 4 y esto último se evidencia en el gráfico.

## Interpretación según el criterio de la escala

De acuerdo con el criterio de interpretación propio de la escala, aplicado a los resultados, se agrupan dos niveles de respuesta como se observa a continuación:

### Figura 30.

*Niveles de respuesta resiliente según criterio de la escala CD-RISC 10*

Categoría	Niveles de respuesta	Descripción
Alta resiliencia	3 (A menudo) 4 (Casi siempre)	El docente manifiesta una alta capacidad de afrontamiento, adaptación y recuperación emocional.
Baja resiliencia	0 (En absoluto), 1 (Rara vez), 2 (A veces)	El docente presenta dificultades o menor frecuencia en conductas asociadas a la resiliencia.

Avanzando con el análisis cuantitativo, los hallazgos revelan lo siguiente:

### Ítems con predominio de alta resiliencia

- Adaptación al cambio (1):** 100 % en niveles altos, lo que indica una sólida capacidad de adaptación entre los docentes.
- Recuperación física/emocional (5), Manejo de emociones negativas (10):** más del 90 % en niveles altos, reflejando fortaleza emocional y buen manejo afectivo.
- Logro de objetivos con obstáculos (6):** 89 % en niveles altos, evidencia de perseverancia y orientación al logro.

### Ítems con distribución equilibrada

- Afrontar cualquier cosa (2), Enfoque bajo presión (7):** aunque predominan los niveles altos, hay presencia significativa en nivel 2, lo que sugiere variabilidad en el afrontamiento y claridad bajo presión.

- b. **Ver el lado cómico (3):** distribución más dispersa, con 33 % en nivel 2, lo que podría reflejar diferencias en el uso del humor como estrategia de afrontamiento.

### Ítems con mayor presencia de baja resiliencia

- a. **No desanimarse ante el fracaso (8):** 36 % en niveles bajos (0–2), lo que indica que algunos docentes experimentan dificultad para sostener la motivación tras el fracaso.
- b. **Fortaleza ante desafíos vitales (9):** 53 % en niveles bajos, lo que sugiere vulnerabilidad percibida ante situaciones complejas o prolongadas.

### Síntesis conclusiva

Los resultados muestran que la mayoría de los docentes se ubican en niveles altos de resiliencia en ítems como adaptación al cambio, recuperación física/emocional, logro de objetivos con obstáculos y manejo de emociones negativas, lo que sugiere una sólida capacidad de afrontamiento ante situaciones adversas. En estos ítems, más del 80 % de las respuestas se concentran en los niveles superiores de la escala.

Por otro lado, ítems como fortaleza ante desafíos vitales y no desanimarse ante el fracaso presentan una mayor dispersión, con porcentajes significativos en niveles bajos. Esto podría indicar que, aunque el grupo muestra resiliencia generalizada, existen áreas específicas donde algunos docentes experimentan mayor vulnerabilidad emocional o dificultad para sostener la motivación frente a la adversidad. El ítem ver el lado cómico ante los problemas también muestra una distribución equilibrada, lo que sugiere que el uso del humor como estrategia de afrontamiento no es homogéneo entre los participantes.

En conjunto, esta lectura permite identificar fortalezas predominantes en el grupo, así como aspectos que podrían ser abordados en futuras intervenciones formativas o psicoeducativas. La resiliencia docente, aunque robusta en términos generales, se presenta como un fenómeno dinámico y multidimensional, influido por factores personales, contextuales y culturales.

Avanzando en la interpretación, en la tarea de una integración de los resultados, puede ser oportuno explorar por qué existe tal la dispersión, si es influencia del contexto, de la experiencia, del tipo de desafío u otras causas.

Otro aspecto importante en este análisis puede ser la visualización de fortalezas y áreas vulnerables según las puntuaciones en los ítems. Como se observa en la siguiente tabla.

**Tabla 6.**

*Áreas de fortaleza y vulnerabilidad según las puntuaciones por ítems*

ÍTEM	TÍTULO RESUMIDO	NIVEL ALTO (3+4)	NIVEL BAJO (0+1+2)
1	Adaptación al cambio	30 (3%)	6 (17%)
2	Afrontar cualquier cosa	32 (89%)	4 (11%)
3	Ver el lado cómico de las cosas	31 (86%)	5 (14%)
4	Fortalecerse ante las dificultades	32 (89%)	4 (11%)
5	Recuperación física/emocional	31 (86%)	5 (14%)
6	Logro de objetivos con obstáculos	36 (100%)	0 (0%)
7	Enfoque bajo presión	17 (47%)	19 (53%)
8	No desanimarse ante el fracaso	22 (61%)	14 (39%)
9	Fortaleza ante desafíos vitales	31 (86%)	5 (14%)
10	Manejo de emociones negativas	27 (75%)	9 (25%)

La escala CD-RISC 10 establece dos niveles de interpretación: resiliencia alta (valores 3 y 4) y resiliencia baja (valores 0, 1 y 2). A partir de este criterio, se observa que la mayoría de los ítems presentan una alta concentración de respuestas en el nivel de resiliencia alta, especialmente en los ítems relacionados con la tolerancia a la incertidumbre (100%), el manejo de la presión (89%) y la confianza en sí mismo (89%).

Por supuesto, también emergen áreas sensibles como la fortaleza emocional (ítem 7), donde el 53% de los docentes se ubican en el nivel de resiliencia baja, y la capacidad para encontrar soluciones (ítem 8), con un 39% en ese mismo nivel.

Estos hallazgos permiten identificar fortalezas colectivas y puntos de atención que podrían ser abordados mediante estrategias institucionales de acompañamiento emocional, formación en resolución de conflictos y espacios de contención afectiva. La lectura de los resultados no busca señalar debilidades, sino dignificar la experiencia docente en contextos adversos y proponer caminos éticos de fortalecimiento.

### **Integración de los resultados: metáfora de los espejos (Creswell, 2017)**

En este cuarto momento, a través de una matriz integradora, se vinculan los ítems de la escala con los ejes temáticos y fragmentos narrativos, permitiendo una lectura compleja y situada de la vocación y la resiliencia docente en el ejercicio profesional en contexto. Por supuesto, esta integración se guía por los objetivos y se arroja con el marco teórico en la discusión de los resultados.

La combinación de resultados cualitativos y cuantitativos aplicando la metáfora de los espejos (Creswell et al., 2017), que permite que los datos se reflejen mutuamente, iluminando distintas facetas de la resiliencia docente en relación con la vocación y la praxis profesional. Esta mezcla permite mostrar cómo la resiliencia no es un fenómeno aislado, sino que se entrelaza con la identidad profesional y el sentido vocacional del ser docente.

Con los resultados de la escala CD-RISC 10 y los ejes temáticos con sus códigos interpretativos, se construyó una matriz de integración ítem por ítem, vinculando:

1. El nivel de resiliencia observado en cada ítem
2. Fragmentos discursivos que lo explican o contrastan
3. El eje temático y código interpretativo correspondiente
4. Una interpretación narrativa que conecte ambos planos

En tal sentido, la metáfora de los espejos sugiere que los datos cuantitativos y cualitativos no se subordinan uno al otro, sino que se reflejan, se interpelan y se

enriquecen mutuamente (Creswell, 2007). En esta investigación, los puntajes de la CD-RISC 10 ofrecen una visión estructurada de la resiliencia docente, mientras que los ejes temáticos revelan las narrativas profundas que explican, matizan y humanizan esos resultados.

El procedimiento comienza con la lectura cuantitativa de las frecuencias y medias por ítems de la escala CD-RISC 10 (Connor-Davidson, 2012) para identificar las fortalezas y debilidades en los puntajes. Se trata de resaltar el ítem con mayor puntuación, en este caso es “puedo adaptarme cuando cambian las circunstancias” y el de menor puntaje “tiendo a recuperarme pronto de una dificultad”.

El eje temático 1: vocación, identidad y resiliencia ilumina de qué manera la vocación actúa como factor protector frente a la adversidad.

El eje temático 2: profesión docente y escenario socioeducativo refleja las condiciones que explican la baja puntuación en recuperación emocional.

El eje 3: vocación docente e interioridad refuerza los ítems altos vinculados a la adaptabilidad y sentido de propósito.

El eje temático 4: factores resilientes y ejercicio profesional relaciona directamente los puntajes con estrategias concretas de resiliencia.

Posteriormente, a partir de la metáfora de los espejos que permite una lectura dialógica entre ambos métodos, cuantitativo y cualitativo, se desarrolla la integración narrativa considerando el fundamento teórico. Principalmente, las teorías de Maslow postula que la autorrealización se sostiene en el sentido y la espiritualidad (1945; 1968), de Bronfenbrenner (1978; 1994) los sistemas sociales influyen en la activación o limitación de la resiliencia; Cyrulnik (2018) la resiliencia se construye desde el vínculo y la narrativa.

Avanzando con el procedimiento, a continuación, se construye la matriz de integración donde cada ítem de la CD-RISC 10 se refleja en los ejes temáticos y se vincula con fragmentos discursivos que lo explican o contrastan. Así, los números se humanizan y las voces docentes iluminan los resultados.

Para la lectura comprensiva e interpretación de los resultados de acuerdo a la metáfora de los espejos, conviene conocer los elementos que la estructuran.

Como resultado de la integración, a continuación, se muestra la matriz integradora.

**Figura 31.**

*Matriz integradora de los resultados (metáfora de los espejos)*

Ítem CD-RISC 10	Nivel resiliencia	Fragmento discursivo	Eje temático/ código	Categoría analítica	Interpretación
1. Adaptación al cambio	100% Alta	“... seguir trabajando con las herramientas que tenemos...” (ED27.4)	Eje 4. Estrategia profesional	Profesión más resiliencia	La adaptabilidad se activa como respuesta ética y profesional.
2. Afrontar cualquier cosa	89% Alta con variabilidad	“... el docente ha tenido que adaptarse y cumplir con requisitos gubernamentales...” (ED19.4)	Eje 4. Estrategia profesional	Profesión más resiliencia	La resiliencia se activa ante exigencias institucionales
3. Ver el lado cómico de las cosas	Distribución dispersa	“...tener sentido del humor, aprender a crecer de los problemas...” (ED23.7)	Eje 4. Condición inherente	Resiliencia	El humor como estrategia emocional varía entre docentes
4. Fortalecerse ante dificultades	36% Baja	“...convertir las limitaciones en fortalezas...” (ED28.8)	Eje 4. Condición inherente	Resiliencia	La resiliencia se construye desde lo personal, no garantizada por el contexto.
5. Recuperación física/emocional	97%	Le pido al Señor que esto pase pronto			La espiritualidad actúa como factor

	Alta		Eje 3. Vocación e interioridad	Vocación y resiliencia	protector emocional.
6. Logro de objetivos con obstáculos	89% Alta	"...Investigar para enfrentar los retos..." (ED17.4)	Eje 1: Vocación Eje 4. Estrategia profesional	Profesión resiliencia y vocación	La resiliencia se traduce en esfuerzo y crecimiento profesional
7. Enfoque bajo presión	75% Alta con variabilidad	"...Investigar para enfrentar los retos..." (ED17.4)	Eje 4. Estrategia profesional	Profesión resiliencia	La presión desafía, pero no paraliza el compromiso docente
8. No desanimarse ante el fracaso	36% Baja	"...encerrados y obligados a ganarse la vida de otra manera" (ED32.9)	Eje 2. Profesión y contexto	Profesión y resiliencia	la ruptura del rol docente debilita la resiliencia
9. Fortaleza ante los desafíos	53% Baja	"...sin poder cubrir sus necesidades básicas..." (ED9.5)	Eje 4. Precarización estructural	Profesión más resiliencia	La vulnerabilidad estructural limita la resiliencia profunda
10. Manejo de emociones negativas	91% Alta	"...mantengo la esperanza de que esto va a pasar..." (ED	Eje 3. Vocación y espiritualidad	Vocación más resiliencia	La interioridad permite resignificar el sufrimiento.

**Tabla 10. Matriz integradora de resultados cualitativos y cuantitativos. Metáfora de los espejos. (Elaboración propia**

## **Síntesis interpretativa de la matriz integradora**

La matriz integradora articula los resultados cuantitativos de la escala CD-RISC 10 con los hallazgos cualitativos, revelando cómo las dimensiones de la resiliencia se manifiestan en la experiencia vivida de los docentes consolacionistas venezolanos. Esta integración permite comprender la resiliencia no solo como una puntuación, sino como una práctica situada, ética y afectiva.

Los ítems con mayor concentración en niveles altos —como adaptación al cambio, recuperación emocional, logro de objetivos con obstáculos y manejo de emociones negativas— se vinculan con códigos interpretativos que destacan la resiliencia como estrategia profesional, activada por la vocación, el compromiso ético y la espiritualidad. En estos casos, los fragmentos discursivos reflejan una capacidad de sostener el rol docente en medio de la adversidad, resignificando el sufrimiento y transformándolo en acción pedagógica.

Por otro lado, los ítems con mayor dispersión o presencia de niveles bajos —como fortaleza ante los desafíos y no desanimarse ante el fracaso— se relacionan con códigos que evidencian la precarización estructural y la ruptura del rol profesional. Aquí, los testimonios muestran el impacto del contexto sociopolítico en la motivación, la estabilidad emocional y la percepción de sentido.

El ítem ver el lado cómico de las cosas ofrece una lectura intermedia: el humor aparece como una estrategia emocional que no es homogénea, sino que varía según la trayectoria, el contexto y los recursos internos de cada docente.

En conjunto, la matriz revela que la resiliencia docente es un fenómeno multidimensional, influido por factores personales, institucionales, espirituales y estructurales. Su expresión no es uniforme, pero sí profundamente humana. La integración entre lo medido y lo narrado dignifica la labor docente, mostrando que, incluso en contextos de alta complejidad, los educadores movilizan recursos internos y comunitarios para sostener su vocación.

Como un horizonte del análisis y cierre del mismo, es legítimo arropar lo anterior con el contenido de la caja de herramientas para el desarrollo interior (Inner Development

Goals (IDG) Initiative, 2022), el conjunto de métodos, ejercicios y prácticas diseñadas para ayudar a las personas y organizaciones a desarrollar las habilidades y cualidades internas necesarias para lograr un futuro más sostenible y cumplir con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de las Naciones Unidas (ONU, 2015).

En resumen, el análisis integrado de los resultados confirma que la vocación docente, entendida como una disposición libre, profunda y sostenida hacia el servicio educativo, actúa como un dinamizador clave de la resiliencia en contextos escolares marcados por la adversidad. Esta vocación no se limita a una elección profesional, sino que se manifiesta como una fuerza interior que orienta el sentido, la entrega y la perseverancia del educador, incluso en medio de carencias estructurales, tensiones institucionales y desafíos personales.

Los hallazgos revelan que los docentes con una vocación arraigada desarrollan mayores capacidades para afrontar el sufrimiento, transformar el desgaste en aprendizaje y sostener vínculos significativos con sus estudiantes, colegas y comunidades. Esta resiliencia se nutre de elementos como la espiritualidad, la conciencia ética, la esperanza activa y el compromiso con el bien común, configurando un perfil docente que no solo resiste, sino que renueva y humaniza la práctica educativa.

En este marco, la vocación docente se vincula de manera significativa con el desarrollo interior propuesto en la caja de herramientas de los Objetivos de Desarrollo Interior (ODI), la cual articula cinco dimensiones —Ser, Pensar, Relacionarse, Colaborar y Actuar— y 23 habilidades transformacionales que fortalecen la capacidad de los educadores para contribuir a una transformación sostenible. Estas habilidades, como la presencia, la apertura, la compasión y el coraje, se alinean con el ODS 4, que promueve una educación inclusiva, equitativa y de calidad, reconociendo que el desarrollo personal del docente es inseparable del impacto colectivo que genera.

No obstante, se advierte que la instrumentalización del desarrollo interior desde una lógica exclusivamente técnica o normativa podría limitar su riqueza existencial y espiritual. Por ello, se propone una integración crítica y contextualizada de dicha caja de herramientas, reconociendo su potencial formativo sin perder de vista la

singularidad de la vocación docente como experiencia ética, relacional y trascendente.

Así, la vocación emerge como un eje articulador entre el desarrollo interior y la sostenibilidad educativa, capaz de generar sentido, cohesión y esperanza en escenarios vulnerables, y de contribuir activamente a la construcción de comunidades educativas resilientes, humanas y transformadoras.

En la perspectiva del marco teórico, para Cyrulnik (2018), la espiritualidad y el consuelo pueden leerse como factores protectores que permiten reconstruir el sentido en contextos de crisis. Maslow aporta claves para comprender cómo la trascendencia espiritual favorece la autorrealización. Bronfenbrenner permite ubicar esta vivencia en el macrosistema cultural y religioso que configura la identidad docente.

### **Discusión de resultados**

La presente sección tiene como propósito interpretar y analizar los hallazgos obtenidos a la luz de los referentes teóricos, conceptuales y contextuales que sustentan esta investigación. A partir de los datos recogidos y sistematizados, se establece un diálogo crítico con los antecedentes revisados y los modelos teóricos aplicados, con el fin de comprender en profundidad la relación entre vocación docente y resiliencia en contextos adversos. Esta discusión permite no solo validar o contrastar la hipótesis planteada, sino también identificar implicaciones significativas para la práctica educativa, la formación docente y la construcción de una educación de calidad sostenible. En este marco, se abordan las categorías centrales del estudio —vocación, resiliencia, profesión docente y entorno— desde una perspectiva integral, situada y prospectiva.

El desarrollo de la discusión parte de la presentación de los resultados clave, retomando los hallazgos más relevantes del análisis. Se interpretan, esto es se explica qué significan, es decir cómo se entienden a la luz de los modelos teóricos y del contexto. Y se comparan con los antecedentes y estudios revisados en la literatura previa. Se sigue una reflexión sobre su impacto en el campo de estudio para extraer las implicaciones teóricas y prácticas. Finalmente, desde el marco prospectivo, se anticipan escenarios futuros o se proponen líneas de acción.

## **Vocación docente, resiliencia y desarrollo interior en clave de sostenibilidad**

Los resultados obtenidos permiten sostener que la vocación docente no solo es un motor de resiliencia individual, sino también una fuerza estructurante de comunidades educativas capaces de resistir, transformar y sostenerse en contextos de alta vulnerabilidad. Esta vocación, vivida como llamado ético, espiritual y relacional, se traduce en prácticas que dignifican la enseñanza, humanizan el vínculo pedagógico y resignifican el sufrimiento como oportunidad de crecimiento.

Los testimonios recogidos en el trabajo de campo revelan que esta vocación se expresa en gestos concretos de entrega, creatividad y esperanza. Una docente afirma: “Aunque no tengamos recursos, lo que no falta es el amor por enseñar. Eso nos sostiene”. Otro educador comparte: “La fe y el compromiso con los niños me han ayudado a seguir, incluso cuando todo parece derrumbarse”. Estas voces encarnan una resiliencia que no se explica solo por factores externos, sino por una fuerza interior que da sentido y dirección a la práctica educativa.

En diálogo con la caja de herramientas de los Objetivos de Desarrollo Interior (ODI), se observa una convergencia entre las competencias propuestas —como la presencia, la apertura, la compasión, el coraje y el compromiso— y las disposiciones que emergen en los testimonios de docentes resilientes. Estas competencias, organizadas en cinco dimensiones (Ser, Pensar, Relacionarse, Colaborar y Actuar), ofrecen un marco útil para comprender cómo el desarrollo interior puede fortalecer la vocación y, con ella, la capacidad de sostener el sentido educativo en medio de la adversidad.

Sin embargo, el análisis también advierte que la incorporación de estas herramientas en el ámbito educativo debe hacerse de manera crítica y contextualizada. Tal como señala el documento ODI (p. 6), “se comprende el desarrollo interior como algo orgánico [...] evitando su optimización desde una perspectiva específica”, lo que implica reconocer que la vocación docente no puede ser reducida a un conjunto de habilidades funcionales ni instrumentalizada como recurso técnico para alcanzar metas externas. Su riqueza reside precisamente en su carácter abierto, plural y profundamente humano.

En este sentido, la vocación docente se presenta como un puente entre el desarrollo interior y el ODS 4, que promueve una educación inclusiva, equitativa y de calidad. No se trata solo de formar docentes competentes, sino de acompañar procesos de maduración interior que les permitan sostener el sentido, cultivar la esperanza y ejercer su rol como agentes de transformación social. La resiliencia, entonces, no es solo resistencia: es recreación del sentido, es comunión, es profecía.

### **1. Vocación docente como fuerza estructurante del ser profesional**

Los hallazgos de esta investigación revelan que la vocación docente se manifiesta como una pulsión interior que sostiene el compromiso profesional incluso en condiciones adversas. Esta vivencia coincide con lo planteado por Chirino (2010), quien afirma que cultivar la vocación implica descubrir los talentos recibidos y hacerlos producir al máximo según las propias capacidades. En los testimonios analizados, los docentes consolacionistas expresan su vocación como una misión de vida, profundamente vinculada al servicio, la espiritualidad y el vínculo afectivo con los estudiantes, confirmando la referencia del proyecto educativo propio (HNSC, 2004).

Este planteamiento coincide con autores como Larrosa (2010), quien concibe la vocación como una forma de estar en el mundo, y con Martínez-Otero (2007), que la vincula con la transformación social. Asimismo, se ajusta a lo observado en las investigaciones de Mujica (2018) y Genovesi (2018), quienes destacan que la vocación docente se construye en la experiencia cotidiana y se sostiene en el compromiso ético y afectivo.

En respaldo a lo planteado, el autor Cárdenas (2016) sostiene que los docentes construyen su vocación históricamente, en relación con el entorno y las funciones específicas de su trabajo. Esta afirmación se verifica en los hallazgos, donde los docentes consolacionistas relatan cómo su vocación se ha fortalecido en medio de la crisis humanitaria venezolana, a través de la práctica, la espiritualidad institucional y el acompañamiento emocional. Viac et. al. (2020) quien sostiene que, las condiciones laborales, tanto del sistema educativo como de las escuelas influyen positiva o negativamente en el bienestar de los docentes.

## **2. Resiliencia como capacidad dinámica, relacional y contextual**

La resiliencia, en el contexto educativo, se presenta como una capacidad de adaptación, reconstrucción y transformación ante la adversidad. Este hallazgo se ajusta a lo observado en las investigaciones de Cyrulnik (2018), quien define la resiliencia como un nuevo desarrollo después del trauma, y de Henderson (2003), que la vincula con la capacidad de sobreponerse y desarrollar competencias sociales y vocacionales.

Los docentes consolacionistas activan esta capacidad mediante estrategias como la automotivación, el autocontrol, el pensamiento reflexivo y el diálogo abierto, lo cual coincide con lo planteado por Coello (2019) y López (2018), quienes destacan la importancia del entorno seguro y del vínculo afectivo en el desarrollo de la resiliencia. En este sentido, se verifica que la resiliencia no es una respuesta automática, sino una cualidad que se construye en la interacción con el entorno y que se potencia por la vocación.

Este planteamiento rebate visiones reduccionistas que entienden la resiliencia como mera resistencia o fortaleza individual. Como señala Villalobos (s.f.), la resiliencia se distingue de la resistencia por su capacidad transformadora, lo cual se confirma en los testimonios analizados, donde los docentes no solo soportan la adversidad, sino que la convierten en oportunidad de crecimiento y servicio.

## **3. Articulación vocación–resiliencia: una relación vinculante**

La interpretación de los resultados confirma que la vocación potencia la resiliencia, y que esta relación se sostiene en el punto más humano del docente: su capacidad de adaptarse. Este planteamiento coincide con lo expuesto por Romero (2020), quien afirma que la presencia de la vocación dinamiza el ser y el actuar del docente, promoviendo el autoconocimiento y la autoaceptación como base para la realización personal y profesional.

Este hallazgo se ajusta a lo observado en las investigaciones de Bravo et al. (2015), quienes adoptan la resiliencia como un engranaje relacional y ecosistémico que involucra factores personales y ambientales. En los testimonios, se evidencia que los

docentes consolacionistas enfrentan la adversidad con creatividad, espiritualidad y sentido comunitario, revelando que la vocación no solo impulsa el hacer, sino que sostiene el ser.

En apoyo a lo afirmado, Camilli (2010) desde la psicología positiva, sostiene que toda persona, en cualquier etapa de su vida, requiere desarrollar resiliencia para afrontar las contingencias, fortalecerse sin comprometer su salud laboral y alcanzar la realización personal. Esta afirmación se verifica en los relatos de los docentes, quienes activan su capacidad resiliente en el vínculo con los estudiantes y en la espiritualidad institucional.

#### **4. El modelo ecológico de desarrollo humano como marco interpretativo**

El modelo ecológico de desarrollo humano de Bronfenbrenner (1987b, 1994) permite comprender cómo los entornos —familia, escuela, comunidad, sociedad— influyen en el desarrollo profesional del docente. Este planteamiento coincide con lo expuesto por Ruiz et al. (2020), quienes afirman que el desarrollo humano se da en la progresiva acomodación mutua entre el sujeto y sus entornos cambiantes.

Los hallazgos confirman que los docentes consolacionistas participan activamente en todos los subsistemas del modelo, enfrentando los desafíos del cronosistema —pandemia, migración, crisis económica— con vocación y resiliencia. Esta visión rebate enfoques que conciben el entorno como estático o externo, y verifica que el docente transforma su entorno mientras se transforma a sí mismo, como lo revela el estudio de Quijada (2022).

Este hallazgo se ajusta a lo observado en las investigaciones de Beltrán et al. (2023), quienes sostienen que los docentes poseen la capacidad de adaptarse a distintos escenarios y fortalecer los procesos formativos para enfrentar la nueva realidad. En los testimonios, se evidencia que la vocación se construye en los microsistemas, mientras la resiliencia se activa en la relación con los sistemas más amplios, confirmando lo encontrado por Sánchez (2021) al sostener que la vocación docente se genera y construye en la relación directa con la profesión, el orgullo y el desarrollo del autoconcepto y la autoestima durante el proceso formativo.

## **5. Calidad educativa sostenible y proyección futura**

La calidad educativa sostenible, alineada con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), requiere docentes vocacionados y resilientes, capaces de sostener el compromiso profesional en escenarios adversos. Este planteamiento coincide con lo expuesto por la UNESCO (2010) y la ONU (2015), que promueven una educación inclusiva, equitativa y transformadora.

Los hallazgos confirman que el reconocimiento y cultivo de la vocación, junto con el desarrollo de la resiliencia, son condiciones necesarias para garantizar una educación de calidad. Este hallazgo se ajusta a lo observado en las investigaciones de Gallegos et al. (2020) y Kärner (2021), quienes destacan la importancia del bienestar docente y de la formación emocional en la sostenibilidad educativa.

Para sustentar lo señalado, Ramírez (2012) y Román (2020) advierten sobre el deterioro del escenario socioeducativo global, subrayando la fragmentación familiar, la pérdida de sentido profesional y la necesidad de reconstruir el compromiso docente. Esta afirmación se verifica en los testimonios, donde los docentes consolacionistas enfrentan la crisis con esperanza, espiritualidad y vocación.

### **Enfoques que argumentan la verificación de la hipótesis**

#### **Dimensión trascendente de la vocación docente**

Los resultados de esta investigación, de cualquier manera, evidencian que la vocación docente potencia la elevación de la capacidad resiliente en maestros de primaria de los colegios consolacionistas en el escenario venezolano (Sabino, 2023). La dimensión trascendente de la vocación que se revela en una función proyectiva de alcance a las personas y los entornos aparece como novedad, así como la posibilidad de la vocación en toda profesión como condición para desarrollar resiliencia y transformar entornos violentos y vulnerables en contextos de aprendizaje y convivencia (Sabino, 2014).

La dimensión trascendente de la vocación remite a aquello que trasciende lo funcional, lo contractual o lo meramente técnico del ejercicio docente. En esta

perspectiva, la vocación no se reduce a una inclinación individual ni a una motivación interna aislada, sino que se expresa como una llamada profunda que conecta al sujeto con un propósito vital, ético y espiritual que lo sobrepasa (Genovesi, 2018). Esta llamada puede tener raíces en la fe, en una ética del servicio, o en el deseo de contribuir a la transformación social desde la educación (Chirino, 2010).

En contextos de crisis como el venezolano, esta dimensión trascendente cobra especial relevancia: la vocación se convierte en ancla y horizonte, permitiendo resignificar el sufrimiento, la escasez y la falta de reconocimiento como parte de una misión que se inscribe en el marco del sentido (Sabino, 2023). El aula, entonces, deja de ser solo un espacio de instrucción para convertirse en un lugar de cuidado, reparación y siembra de esperanza. Desde esta mirada, enseñar no es solo transmitir saberes, sino encarnar valores y ofrecer presencia humanizante.

Además, la vocación entendida desde su dimensión trascendente nutre y fortalece la resiliencia, al generar una narrativa interna que da coherencia al esfuerzo, al sacrificio y a la constancia. Se trata de una entrega sostenida no por recompensas externas, sino por la convicción de estar cumpliendo un llamado existencial y, muchas veces, espiritual. Esta visión se enlaza con concepciones bíblicas, filosóficas y pedagógicas que entienden el magisterio como forma de servicio, ministerio de acompañamiento o acto de justicia social.

Así, cultivar la dimensión trascendente de la vocación no es una propuesta sensible ni abstracta: es una estrategia pedagógica, ética y política para sostener el sentido en contextos desbordados. No se trata de negar el malestar ni de idealizar el sufrimiento, sino de afirmar que hay algo en el corazón del ser docente que sigue iluminando incluso en medio de la precariedad.

### **Resiliencia humana en contraposición a la resiliencia mecánica**

Así mismo, la resiliencia humana se aleja de la concepción física en el sentido del “volver a la condición inicial” luego de presiones insuperables humanamente hablando. Por su misma naturaleza evolutiva, en el ser humano la resiliencia implica procesos de desarrollo y mejora continua para enfrentar realidades complejas

inherentes a su estar en el mundo en relación y conexión con todo lo que le rodea (Cyrulnik, 2018; Reinoso, 2018).

En este estudio la resiliencia humana y vocación docente constituyen una alianza trascendente frente a la precariedad. A diferencia de la resiliencia física, que remite a la capacidad de los materiales para recuperar su forma original tras una deformación, la resiliencia humana seguramente no, la salud mental se ve afectada, se gestiona y se construyen herramientas implica volver a ser lo mismo, sino transformarse a partir de la experiencia dolorosa. Es una capacidad dinámica, ética y relacional, tejida desde la vulnerabilidad, el sentido y el vínculo. En el caso de los docentes consolacionistas, esta resiliencia no se manifiesta como aguante solitario, sino como una práctica significativa sostenida por una vocación que les conecta con algo mayor que ellos mismos: una misión, un propósito y un compromiso con el cuidado de la vida (Labrador, 2023).

En un contexto marcado por la precarización educativa, el colapso institucional y la crisis estructural en Venezuela, la vocación opera como fuerza interior que otorga sentido a la enseñanza, mientras que la resiliencia actúa como recurso vital que permite sostenerse en medio de la adversidad. Sin embargo, su entrelazamiento no es automático ni está garantizado: cuando la carga emocional, el abandono institucional y la exigencia silenciosa de “ser resilientes” se intensifican, esa relación se ve tensionada. El docente no es un objeto que rebota: es un ser humano que interpreta, cuida, se fatiga, se quiebra y, en ocasiones, necesita ser sostenido.

Más aún, en el contexto analizado, la resiliencia no puede comprenderse como una propiedad individual, sino como una construcción colectiva que se fortalece en la medida en que la vocación encuentra canales de expresión, reconocimiento y cuidado. Exigir resiliencia sin nutrir la vocación—ni garantizar condiciones materiales mínimas—es instrumentalizar el compromiso de los docentes. Por el contrario, proteger esa alianza entre vocación y resiliencia implica reconocer al educador no como recurso funcional, sino como sujeto ético, comunitario y esperanzado, cuya permanencia requiere tanto del sentido como del respaldo.

## **Reconfiguración del concepto de resiliencia en maestros de primaria consolacionistas**

En el contexto de la investigación, la reconfiguración del concepto de resiliencia se refiere a la capacidad de comprender, modificar y adaptar las estrategias, métodos y entornos resilientes para responder adecuadamente a los desafíos que se presentan. Seguidamente se identifican algunos aspectos de esta reconfiguración.

**De rasgo personal a fenómeno sociocultural:** en el contexto venezolano, la resiliencia no se manifiesta únicamente como una capacidad individual, sino como una construcción relacional, organizacional y comunitaria, sostenida por la vocación, la fe y el compromiso institucional.

**Resiliencia contextualizada:** frente al deterioro económico, la precariedad laboral y la fragilidad de las políticas públicas, la resiliencia emerge como una respuesta adaptativa ante condiciones extremas y sostenidas, no coyunturales.

**Procesualidad intuitiva:** debido a la naturaleza dinámica y evolutiva del término muchos docentes desarrollan resiliencia sin una comprensión teórica explícita, pero la viven como una estrategia cotidiana, moldeada por su entorno y su ética profesional. Es el caso de los maestros consolacionistas.

### **La vocación como ancla moral y emocional**

**Motor interno y sostén emocional:** la vocación se revela como el eje articulador que da sentido a la práctica docente, incluso cuando las condiciones materiales son profundamente desfavorables.

**Firmeza ética:** lejos de reducirse a una inclinación profesional, la vocación en los maestros participantes adquiere un carácter ético-espiritual que legitima la permanencia del maestro en el aula como un acto de servicio.

**Relación bidireccional con la resiliencia:** los datos muestran que la vocación alimenta la resiliencia, pero también se fortalece al comprobar el impacto del propio trabajo en el bienestar de los estudiantes y la comunidad de los Colegios de la Consolación. En consecuencia, resulta un binomio necesario en la educación.

## **Interacción dinámica entre factores individuales y estructurales**

**Resiliencia como respuesta a la desprotección estructural:** la ausencia de políticas educativas garantes de bienestar y la desatención gubernamental obligan a los docentes a desarrollar mecanismos resilientes como única vía para sostener su labor.

**Fragilidad emocional en tensión con la fortaleza adaptativa:** si bien los puntajes globales de resiliencia son altos, indicadores como la dificultad para mantener claridad bajo presión o el escaso sentido del humor reflejan la vulnerabilidad emocional acumulada en algunos maestros.

**Entorno institucional como red protectora:** de acuerdo con la filosofía consolacionista, el acompañamiento espiritual, la formación, la colaboración entre colegas y el sentido de misión institucional contribuyen a fortalecer la resiliencia y mitigar el desgaste.

En conjunto, los resultados permiten afirmar que la vocación y la resiliencia no son atributos innatos ni estáticos, sino procesos dinámicos sostenidos por una red simbólica, afectiva, institucional que permite al docente afrontar y transformar. Como conclusión general de este análisis interpretativo, en la figura 33 se presenta la sinopsis relacional entre los objetivos, los ejes temáticos y los indicadores de la escala de resiliencia.

**Figura 33.**

*Sinopsis relacional entre los objetivos, los ejes temáticos y los indicadores de resiliencia*

OBJETIVOS	EJES TEMÁTICOS ENTREVISTAS	INDICADORES DE RESILIENCIA
<b>1. Identificar los componentes vocacionales de la profesión docente en los maestros consolacionistas de Venezuela.</b>	Vocación  Profesión docente  Ejercicio de la profesión docente.	1. Optimismo vital – actitud positiva.  2. Superación adversidad – crecimiento resiliente.  2. Confianza personal- seguridad emocional.
<b>3. Explicar los factores del entorno asociados al desarrollo de resiliencia.</b>	Profesión docente y escenario socioeducativo  Problemática socioeducativa y ejercicio de la profesión docente.  Relación docente-entorno socioeducativo.  Factores de protección y ejercicio docente.	3. Apoyo social – red protectora.  8. Determinación interna – fuerza volitiva.  9. Propósito vital – sentido existencia.
<b>4. Caracterizar la profesión docente en los maestros desde la perspectiva de la</b>	Resiliencia en el ejercicio de la profesión docente.	1. Gestión de emociones.  2. Determinación interna – fuerza volitiva.

---

**relación vocación  
resiliencia.**

**5. Desarrollar una  
aproximación  
sobre la relación  
entre la vocación  
docente y la  
resiliencia  
destacando cómo  
la resiliencia  
fortalece la  
capacidad de  
afrontar y  
adaptación en el  
ejercicio  
profesional.**

Relación docente en  
entorno socioeducativo.

Resiliencia-vocación  
binomio imprescindible  
para enfrentar la  
adversidad.

6. Adaptación – cambio.

7. Determinación interna -  
fuerza volitiva.

8. Propósito vital – sentido  
existencia.

---

De todo lo anterior, el alcance del cuarto objetivo específico sobre la construcción de una aproximación teórica sobre la relación de la vocación y la resiliencia en el maestro de primaria de los colegios de la Consolación en Venezuela, sostiene que la vocación docente fortalece la resiliencia al proporcionar un sentido de propósito y compromiso que permite a los maestros afrontar desafíos con mayor determinación. Por el contrario, pocos estudios evidencian que la vocación actúe como un factor protector frente al desgaste emocional y las dificultades del entorno educativo.

La vocación docente potencia la resiliencia en maestros de primaria de los Colegios de la Consolación en Venezuela de la siguiente manera: *a.* con sentido de propósito: en los docentes con una fuerte vocación que encuentran significado en su labor que les ayuda a superar adversidades; *b.* comprometidos con la enseñanza: la vocación impulsa la perseverancia y la capacidad de adaptación ante situaciones difíciles. *c.* favoreciendo la regulación emocional: se ha demostrado que la vocación está relacionada con una mejor gestión del estrés y las emociones en el aula. Y *d.*

transformando el entorno: los docentes resilientes pueden convertir espacios conflictivos en ambientes de aprendizaje positivos (Sabino, 2019).

### **Conclusión integradora de los resultados**

Los hallazgos de esta investigación revelan que la vocación docente, lejos de ser una disposición estática, se configura como una fuerza integradora ética, afectiva y espiritual que permite sostener el ejercicio profesional en medio de la adversidad. A través de los cuatro ejes temáticos —vocación e identidad profesional, profesión y escenario socioeducativo, interioridad espiritual, y factores resilientes— se evidencia que los docentes consolacionistas no solo resisten: transforman, reconfiguran y dignifican su práctica.

La vocación se manifiesta como un estilo de vida, una ética del cuidado y una forma de estar en el mundo. En contextos de precariedad, esta vocación se convierte en identidad profesional resiliente, sostenida por principios, vínculos comunitarios y espiritualidad. Tal como lo plantea Sabino (2023), la vocación es clave de resiliencia; y como afirma Cyrulnik (2019), la adversidad puede ser el punto de partida para reconstruir sentido.

El deterioro del entorno socioeducativo, la desvalorización institucional y la precarización laboral no anulan la vocación: la tensionan, la desafían y la activan. En este sentido, los hallazgos coinciden con Ramírez y D'Aubeterre (2007, 2012), quienes advierten sobre el desgaste docente en Venezuela, pero también reconocen la capacidad de reinención profesional. Bronfenbrenner (1979) permite comprender cómo los sistemas macrosociales inciden en el microsistema escolar, mientras que Maslow (1943) tensiona la relación entre necesidades básicas y autorrealización, mostrando que, en contextos críticos, la vocación puede preceder incluso a la satisfacción material.

La espiritualidad emerge como dimensión activa de la resiliencia. Los docentes no se refugian en la fe, sino que la encarnan en su práctica pedagógica, generando ambientes de consuelo, escucha y esperanza. Este hallazgo dialoga con Casaus (1992) y el Carácter Propio de los Colegios de la Consolación (HNSC, 2004), donde el carisma institucional se traduce en pedagogía compasiva.

En medio de un contexto marcado por la precariedad estructural y el debilitamiento de las políticas educativas, los hallazgos evidencian que la comunidad consolacionista se erige como un espacio de sostén integral para sus docentes. Este acompañamiento no se limita a lo afectivo, sino que se expresa en procesos formativos, vivencias comunitarias y una espiritualidad encarnada que fortalece la vocación y potencia la resiliencia. Tal como lo expresa el Carácter Propio de los Colegios Consolacionistas, “el educador consolacionista es llamado a ser testigo de la esperanza, agente de transformación y presencia misericordiosa en medio de la realidad que vive” (HNSC, 2004). Esta afirmación se confirma en los testimonios recogidos, donde el docente encuentra en la comunidad no solo herramientas pedagógicas, sino también sentido, pertenencia y fuerza espiritual para sostener su misión educativa. En este sentido, puede considerarse que el acompañamiento ofrecido por la comunidad consolacionista constituye un plus distintivo que, desde su filosofía educativa, brinda recursos concretos para afrontar la adversidad y permanecer fiel a la vocación docente.

Finalmente, la resiliencia se revela como condición inherente al ser docente, más que como una reacción circunstancial ante dificultades. Los educadores desarrollan estrategias personales, éticas y comunitarias para sostener su vocación, incluso cuando las políticas públicas no promueven activamente su bienestar. En este punto, los hallazgos coinciden con Viac y Fraser (2020) quienes proponen marcos para el análisis del bienestar docente, y Tenorio-Vílchez (2021), quien entiende la resiliencia como competencia profesional.

## CAPÍTULO V

### CONCLUSIONES y RECOMENDACIONES

El presente capítulo constituye la síntesis del itinerario investigativo emprendido con el propósito de teorizar cómo la vocación docente potencia la resiliencia en los maestros de primaria de los colegios de la Consolación en Venezuela.

A partir de la pregunta rectora de investigación, se adoptó un enfoque metodológico mixto que, bajo la metáfora de los espejos, permitió una lectura complementaria y profunda de la realidad. Esta integración de métodos cualitativos y cuantitativos validó la pertinencia del diseño para captar la complejidad del objeto de estudio.

Los hallazgos derivados confirman que la vocación trasciende su concepción como mero rasgo individual para revelarse como una fuerza transformadora. No solo actúa como motor de sentido en la práctica pedagógica, sino que se erige como un factor protector fundamental frente a la adversidad. Así, se evidencia que el vínculo vocación-resiliencia incide directamente en la sostenibilidad de la calidad educativa y en la salud emocional del docente, dotándolo de un horizonte de significado que sostiene la perseverancia y la creatividad en contextos desafiantes. A continuación, se detallan las conclusiones que sistematizan estas aportaciones teóricas y prácticas.

Como primera conclusión, los hallazgos revelan que los docentes de la Consolación en Venezuela resignifican su práctica cotidiana más allá del deber laboral, asumiéndola como una misión vital. Este compromiso integra esferas cognitivas, emocionales y éticas, y se entiende como un proceso en constante construcción. Así, la vocación no es estática; se cultiva en la experiencia y halla su sentido en la interioridad, orientándose fundamentalmente hacia el servicio y el cuidado del otro.

Tal percepción fomenta la entrega y la perseverancia, confirmando que la vocación docente actúa como un factor de resiliencia frente a las exigencias del entorno educativo. Al integrar dimensiones espirituales, cognitivas y éticas, la vocación responde a cuestiones fundamentales de identidad y propósito, convirtiéndose en un eje de sentido para la labor pedagógica. Este hallazgo representa el primer sustento empírico que corrobora la hipótesis del estudio.

Una segunda conclusión evidencia la multiplicidad de factores intervinientes en el desarrollo de la capacidad resiliente. En la dimensión interna, sobresalen la interioridad, la capacidad de afrontamiento y adaptación —con sustento en la neuroplasticidad—, así como la regulación emocional, el sentido del humor y la perseverancia ante la adversidad. Por su parte, los factores externos remiten al contexto ambiental y relacional, cuyo valor reside en la calidad de las redes de apoyo y los espacios de interacción compartida.

En este sentido, las dinámicas sociales de la escuela, la familia y la comunidad actúan como elementos que pueden favorecer o inhibir dicho despliegue. Bajo este marco, se confirma que la vocación docente no es solo un rasgo aislado, sino que se erige como el principal factor interno protector y potenciador de la resiliencia, articulando las capacidades personales con las demandas del entorno y validando así su rol central en la hipótesis planteada.

La tercera conclusión delinea el perfil del docente consolacionista resiliente en educación primaria. En consonancia con el juramento profesional y la identidad carismática institucional, el maestro se revela como un sujeto espiritual anclado en valores, capaz de amalgamar su vocación con la praxis pedagógica diaria. Este perfil se distingue por una sólida fortaleza interior y una marcada orientación al servicio, proyectando su capacidad resiliente hacia los ámbitos escolar, familiar y social, y consolidándose, así como un referente ético y humano indispensable.

Por último, la cuarta conclusión integra los hallazgos previos para corroborar la validez de la hipótesis central: la vocación docente potencia significativamente la resiliencia en los maestros de primaria de los colegios de la Consolación en Venezuela.

Esta confirmación no es aislada, sino que se sustenta en la convergencia de las evidencias anteriores:

**Sinergia demostrada:** se verificó que los factores de resiliencia (neuroplasticidad, gestión emocional y apoyo externo) no operan al azar, sino que encuentran en la vocación su principal catalizador, activando los recursos internos del docente.

**Consolidación del perfil:** el perfil consolacionista identificado (ético, espiritual y profesional) funciona como la prueba fáctica de que la vocación, al integrarse en la práctica, eleva la capacidad de respuesta ante la adversidad.

**Validación metodológica:** la triangulación de datos cualitativos y cuantitativos permite afirmar que la relación vocación-resiliencia no es solo teórica, sino una dinámica real y medible que transforma la calidad educativa y el bienestar del maestro.

En consecuencia, se concluye que la vocación trasciende su rol tradicional para constituirse en un determinante estructural de la resiliencia, aportando un nuevo conocimiento que vincula la dimensión interior del ser humano con el éxito de su misión educativa.

## **RECOMENDACIONES**

A nivel Institucional: gestión y cultura organizacional

**Institucionalizar programas de acompañamiento integral:** Fortalecer las estructuras de acompañamiento docente en los colegios de la Consolación, trascendiendo la supervisión técnica para integrar espacios sistemáticos de reflexión sobre la identidad vocacional y el fortalecimiento de la resiliencia.

**Políticas de bienestar y cuidado del cuidador:** Incorporar en el plan estratégico institucional políticas de bienestar laboral que contemplen apoyo psicosocial, programas de autocuidado y dinámicas comunitarias, reforzando así el sentido de pertenencia y la identidad carismática.

**Comunidades de aprendizaje resiliente:** Promover la creación de comités o comunidades de práctica pedagógica que valoren y modelen la resiliencia como una competencia transversal, esencial para la innovación y la calidad educativa.

#### **A nivel formativo: desarrollo profesional y humano**

**Itinerarios de formación continua:** Diseñar y ejecutar itinerarios formativos periódicos que vinculen explícitamente la maduración de la vocación docente con herramientas prácticas de resiliencia, priorizando aquellos contextos de mayor vulnerabilidad social.

**Currículo transversal en la formación inicial:** Sugerir la inclusión de módulos sobre "Resiliencia Educativa", "Gestión Emocional" y "Sentido Vocacional" en los planes de capacitación e inducción de los nuevos maestros, dotándolos de recursos preventivos ante el estrés laboral.

**Sistematización de mentorías:** Implementar programas formales de mentoría donde docentes experimentados acompañen a los noveles. El objetivo es que la transmisión de la vocación y la experiencia no sea azarosa, sino un recurso estructurado de resiliencia compartida e intergeneracional.

#### **A nivel investigativo: nuevas líneas y prospectiva**

**Ampliación del alcance educativo:** Impulsar nuevas investigaciones que profundicen en la relación vocación-resiliencia en otros niveles del sistema educativo (educación media general y universitaria), para contrastar las dinámicas observadas en primaria.

**Estudios comparativos:** Explorar metodologías comparadas entre los colegios de la Consolación y otras instituciones de ideario similar o diferente, con el fin de identificar patrones comunes y variables diferenciadoras en la resiliencia docente.

**Investigación longitudinal:** Desarrollar estudios longitudinales que permitan evaluar la sostenibilidad de la resiliencia en el tiempo y medir el impacto a largo plazo de los programas de fortalecimiento vocacional en la permanencia y satisfacción profesional.

## **Prospectiva Global**

Finalmente, esta investigación ofrece un vasto horizonte prospectivo: la posibilidad de expandir el estudio a la geografía global consolacionista. Dado que la institución despliega su misión educativa en cuatro continentes, se presenta la oportunidad inédita de investigar la vocación y la resiliencia desde una perspectiva transcultural. Esto permitiría validar la universalidad del marco carismático y comprender cómo se encarna el perfil del docente resiliente en los diversos contextos socioculturales donde la Consolación se hace presente.

## REFERENCIAS

- Aguaded, M., y Almeida, N. (2016). La resiliencia del docente como factor crucial para superar las adversidades en una sociedad de cambios. *Tendencias Pedagógicas*, (28), 167.
- Albert, M. J. (2007). *La investigación educativa: claves teóricas*. McGraw-Hill.
- Barrera, M. (2010). *Sistematización de experiencias y generación de teoría* (1ra ed.). Quirón: Sypal.
- Barrios, M. (2012). Vocación, formación y lugar social del docente. En *Encuentro sobre Propuestas Educativas para Venezuela*. Universidad Católica Andrés Bello (UCAB)
- Becoña, E. (2006). Resiliencia: Definición, características y utilidad del concepto. *Revista de Psicopatología Clínica*, 11(3), 125–146.
- Beltrán, M., Arán, M., Samuel, M., y Almonacid, C. Y. (2023, julio–diciembre). Resiliencia pedagógica y aprendizaje situado en el abordaje de brechas educativas post-pandemia. *Areté*, 9(18), 193–215.  
<https://doi.org/10.55560/arete.2023.18.9.9>
- Bermúdez, J. Á., y García, J. C. (2010). Congruencia epistemológica de los trabajos de grado en torno a los paradigmas que articulan la investigación socioeducativa de la Maestría en Educación, mención Educación Superior de la UPEL Maracay. *Entretemas*, 10, 89–119.  
<http://historico.upel.edu.ve:81/revistas/index.php/entretemas/article/view/1247>

Bravo-Andrade, H. R., y López Peñaloza, J. (2015). Resiliencia familiar: Una revisión sobre artículos publicados en español. *Revista IIPSI*, 18(2), 151–170.  
<https://doi.org/10.15381/rinvp.v18i2.12089>

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development*. Harvard University Press.

Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano. Experimentos en entornos naturales y diseñados*. Barcelona: Paidós.

Bronfenbrenner, U. (1987a). Entrevista a Urie Bronfenbrenner. 27-28, 3-22. (A. J. Corraliza, Entrevistador, y E. d. Psicología, Editor)

Bronfenbrenner, U. (1987b). *La ecología del desarrollo humano. Experimentos en entornos naturales y diseñados*. Barcelona, España: Paidós.

Bronfenbrenner, U. (1994). *Ecological Models of Human Development*. N.Y.: Freeman.

Camilli Trujillo, C., y Garassini Chávez, M. E. (2010). *Psicología Positiva: Estudios en Venezuela*. Caracas: Asociación Civil Sociedad Venezolana de Psicología Positiva.

Cárdenas Olivares, G., y Santos Loy, N. L. (julio-diciembre de 2016). Sincronía y diacronía: una problematización de la vocación docente (segunda parte). *Sincronía*, (70), 244-266. Universidad de Guadalajara.

Carrero, G. (2023, octubre 8). La vocación, el hilo que sostiene la labor docente. *Otras Noticias América*. <https://efe.com/otras-noticias-america/>

Casaus, M. E. (1985). Historia de las Hermanas de Nuestra Señora de la Consolación. Tomo I: Dimensión humana. VOCAL, Artes Gráficas.

Casaus, M. E. (1992). Historia de las Hermanas de Nuestra Señora de la Consolación. Tomo VII: La Consolación en Venezuela. Congregación de Hermanas de Nuestra Señora de la Consolación.

Castillo, M. (2010). La profesión docente. Revista Médica de Chile, 138, 902–907. <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rmc/v138n7/art17.pdf>

Castrillo, T. (2005). Métodos de investigación en educación. Candidus, 6, 11–17.

Centro Virtual Cervantes. (2023, febrero 8). Centro Virtual Cervantes. <https://cvc.cervantes.es>

Coello, E. (2019). Estudio fenomenológico de la resiliencia: una visión desde la experiencia del docente universitario. Cienciamatria, 5(9), 17-34. doi:<https://doi.org/10.35381/cm.v5i9.97>

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL). (2019). ODS 4: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos en América Latina (p. 4). CEPAL.

Conde Hernández, M. E., Sánchez Montero, E., Frías Sierra, O., y Rico Ballesteros, R. A. (2019). El estrés docente y la resiliencia como dispositivo de adaptación en zona rural: Tensiones y retos. Revista Opción (35), 852-879, Universidad de la Costa, Colombia.

- Congregación Hermanas de Nuestra Señora de la Consolación (HNSC). (2004).  
Carácter propio de las Hermanas de Nuestra Señora de la Consolación.
- Connor, K. M., y Davidson, J. R. T. (2012). Escala Reducida de Resiliencia de Connor-Davidson (CD-RISC). En B. C. Rodríguez Martín (Ed.), Validación de instrumentos psicológicos (pp. [indicar páginas si las tienes]). Santa Clara, Cuba: Universidad Central "Marta Abreu" de Las Villas / Editorial Feijóo.
- Creswell, J. W. (2012). Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research (4th ed.). Boston, MA: Pearson Education.
- Creswell, J. W., y Plano Clark, V. L. (2017). Designing and Conducting Mixed Methods Research (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications
- Crouzel, C. M. (2025). Desplegando la vocación desde el aula. Noveduc.
- Cyrulnik, B. (diciembre de 2018). Resiliencia: el dolor es inevitable, el sufrimiento es opcional. (V. Esteban, Entrevistador)
- Cyrulnik, B. (2019). Memorias traumáticas: cómo cambiar el relato de una vida. En P. Faur, Psiconeurobiología de la resiliencia (págs. 70-86). Barcelona: Gedisa.
- Day, C., y Gu, Q. (2015). Educadores resilientes, escuelas resilientes. Narcea Ediciones.
- Edward, V. (2021, abril 20). La resiliencia vista desde la neurociencia. Revista Level, 1. <https://www.revistalevel.com.co>

- Forján, R. Y. (2018, julio 1). Estudio comparativo de factores de resiliencia. *Psicogente*, 21(40), 277–296. <https://doi.org/10.17081/psico.21.40.3075>
- Gadamer, H.G. (1992). *Verdad y método II* (M. Olasagasti, Trad.). Ediciones Sígueme.
- Gallegos, I., y Tinajero, M. G. (2020). Resiliencia y política educativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 50(Especial), 121–142.
- García Hoz, V. (1996). *Formación de profesores para la educación personalizada*. Rialp.
- García, J. (2015). *Praxis docente humana, crítica y comprometida: Un constructo teórico desde la educación filosófica*. UPEL.
- Genovesi, G. (2018, julio–diciembre). L'auto-chiamata. *Ricerche Pedagogiche*, (208–209), 12–39.
- González, F. (2019, agosto 23). La gerencia del aula desde la vocación. *Episteme Koinonía*, 3(5), 51–71.
- Hansen, D. (2011). *Llamados a enseñar*. Tirant lo Blanch.
- Heidegger, M. (1924). Concepto de tiempo. En *Obras completas: Filosofía*. Escuela de Filosofía, Universidad ARCIS.
- Heidegger, M. (1962). *Tiempo y ser* [Edición electrónica]. Escuela de Filosofía Universal ARCIS. <http://www.philosophia.cl>
- Henderson, N. Y., y Milstein, M. M. (2003). *Resiliencia en la escuela* (G. Vitale, Trad.). Buenos Aires: Paidós.

- Hermanas de Nuestra Señora de la Consolación. (2004). *Carácter propio de los Colegios de la Consolación*. Hermanas de Nuestra Señora de la Consolación.
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, M. del P. (2014). *Metodología de la investigación* (6ta ed.). McGraw-Hill.
- Hernández, R. F. (2010). *Metodología de la investigación* (5ta ed.). McGraw-Hill
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., y Baptista Lucio, M. del P. (2010). *Metodología de la investigación* (5ta ed.). McGraw-Hill Interamericana.
- Herrera-Espinoza, K. C., Gonzales-Saavedra, F. J., García-Moncada, G. del P., y Ponce-Yactayo, D. L. (2023, agosto 18). Identidad profesional y vocación docente. *Episteme Koinonía*, 6(12), 103–118.  
<https://doi.org/10.35381/e.k.v6i12.2531>
- Hurtado, J. (2007). *El proyecto de investigación* (5ta ed.). Quirón – SYPAL.
- Hurtado, J. D. (2010). *Metodología de la investigación: Guía para la comprensión holística de la ciencia* (4ta ed.). Quirón Ediciones.
- Hurtado, J. D. (2012). *El proyecto de investigación: Comprensión holística de la investigación y la metodología* (7ma ed.). Quirón – SYPAL.
- Hurtado, J., y Yáñez, J. (2001). *Paradigmas y métodos de investigación en tiempos de cambio*. Episteme Consultores Asociados C.A.
- Inner Development Goals Initiative. (2022). *Inner Development Goals: 12 skills for sustainable transformation*. <https://www.innerdevelopmentgoals.org>

- Kärner, T. (2021). Between Adaptation and Resistance: A study on resilience competencies, stress and well-being in German VET teachers. *Frontiers in Psychology*, 1-16. doi:103389/fpsyg.2021.19912
- Kutsyuruba, B., Walker, K., & Stroud, R. &. (29 de Marzo de 2019). Developing Resilience and Promoting well-Being in Early career Teaching: advice from the canadian Beginning teachers. *Canadian Journal of Education / Revue canadienne de l'éducation*, 42(1), 285-321. <https://www.cje.rce.ca>
- Labrador, R. (16 febrero/ 01 abril de 2023). Bases neurocientíficas del aprendizaje y la conducta: un ejercicio para su comprensión y aplicación en la Educación. Seminario Doctoral. Sin publicar. Mérida, Venezuela: Universidad de los Andes. Facultad de Humanidades y Educación.
- Larrosa, M. (2010). Vocación docente versus profesión en las organizaciones educativas. *Revista Electrónica Interuniversitaria de formación del profesorado (REIFOP)*, 13(4), 43-51. <http://www.aufop.com>
- Leal, S. (septiembre-diciembre de 2014). Doctrina e ideología en el ámbito educativo venezolano. *Educere*, 18(61), 535-545. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35639776014>
- León, E. A. (2012, abril 8). El giro hermenéutico de la fenomenología en Martín Heidegger. *Polis*, (22). <http://journals.openedition.org/polis/2690>
- Librado, R., y Chaparro, E. (17 de mayo de 2023). Estudio de la resiliencia aplicada a la educación primaria durante la pandemia de Covid 19. *Desarrollo Sustentable*,

Negocios, Emprendimiento Y Educación, 5(43), 82-93. doi:  
<https://doi.org/10.51896/rilcods.v5i43.121>

López Herrerías, J. (2009). Nueva Carta sobre el humanismo. Barcelona-España:  
Asociación Española de Educación Ambiental.

López, C. (2018). La educación holística en el nivel de primaria venezolana: Una  
visión resiliente de la educación. Revista Scientific, 3(9), 297-310. Recuperado  
el 23 de Octubre de 2020, de <https://dialnet.unirioja.es>

Marro, F. (2008). Resiliència i voluntat de sentir en la promoció de la salut psicosocial  
en els docents. Capacitat de reconstrucció positiva a partir d'un context inicial  
d'adversitat: Estudi de cas en un Institut d'Educació Secundària. Tesis Doctoral.  
Barcelona - España: Universidad Ramon Llull. FPCEEB.

Martínez, M. (2006). Ciencia y arte en la metodología cualitativa. Trillas.

Martínez, M., y García, J. (2019). Evolución histórica de la docencia y la formación  
docente: La herencia y el futuro de la docencia actual. En M. Sánchez, A. M.  
Martínez y R. Torres (Eds.), Formación docente en universidades (pp. 33–54).  
CUAIEED. <https://cuaed.unam.mx/publicaciones/libro>

Martínez-Otero, V. (15 de enero de 2003). La salud del profesorado. comunidad  
escolar, Año XXI(713). <http://comunidadescolar.educacion.es>

Martínez-Otero, V. (2004). Teoría y práctica de la educación. CCS.

Martínez-Otero, V. (2007). La inteligencia afectiva: Teoría, práctica y programa.  
Editorial CCS.

- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation (2nd ed.). Van Nostrand.
- Maslow, A. (1968). El hombre autorrealizado. Hacia una psicología del ser. Editorial Kairós. Barcelona - España. <https://sanate.info/wp-content/uploads/2022/12/El-hombre-autorrealizado.-Hacia-una-psicologia-del-ser-Abraham-Maslow.pdf>
- Medina Romero, M. Á., Hurtado Tiza, D. R., Muñoz Murillo, J. P., Ochoa Cervantez, D. O., & Izundegui Ordóñez, G. (2023). Método mixto de investigación: Cuantitativo y cualitativo (1.ª ed.). Instituto Universitario de Innovación Ciencia y Tecnología Inudi Perú. <https://doi.org/10.35622/inudi.b.105>
- Medina Rubio, R. (1989). La educación. En V. García Hoz (Ed.), El concepto de persona (pp. 13–41). Rialp.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE). (2015a). Consulta nacional por la calidad educativa. MPPE.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE). (2015b). Resultados de la Encuesta Nacional por la Calidad Educativa. MPPE.
- Ministerio del Poder Popular para la Educación (MPPE). (2025). Plan Nacional de Formación Docente. <https://www.mppe.gob.ve/noticias/2025/01/30/inici%C3%B3-segunda-fase-del-plan-nacional-de-formaci%C3%B3n-docente/>
- Mujica, F., y Orellana, N. (2016). Construcción de la vocación en estudiantes de pedagogía en Educación Física: Un componente subjetivo de la formación profesional. Revista de Educación Física, 34(3). <https://g-se.com/construccion->

[de-la-vocacion-en-estudiantes-de-pedagogia-en-educacion-fisica-uncomponente-subjetivo-de-la-la-formacion-profesional-2165-sa-s5812212cb4413](https://doi.org/10.5812212cb4413)

Mujica Johnson, F. N., y Orellana Arduiz, N. del C. (2018, julio–diciembre). Autopercepción de la vocación en docentes de educación física escolar en Chile. *Revista de Investigación Educativa Online*, 27, 203–229. [https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1870-53082018000200203&script=sci\\_abstract](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1870-53082018000200203&script=sci_abstract)

Mullen, C., y Shields, L. y. (March de 2021). Leading and Sustaining a strong culture for post-pandemic schools. (M. C. Kenneth Mitchell, Ed.) *AASA Journal of Scholarship and practice*, 18(1), 8-24. <http://www.aasa.org>

Naciones Unidas (ONU). (2015). *Transformar nuestro mundo: La Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible* [Resolución adoptada por la Asamblea General el 25 de septiembre de 2015, A/RES/70/1]. Naciones Unidas.

Naciones Unidas (ONU). (2018). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: Una oportunidad para América Latina y el Caribe* (LC/G.2681-P/Rev.). <https://www.cepal.org/es/publicaciones/40155-la-agenda-2030-objetivos-desarrollo-sostenible-oportunidad-america-latina-caribe>

Nina, R. (2023, enero–marzo). Resiliencia en docentes latinoamericanos en momentos de crisis. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(27), 481–492. <https://revistahorizontes.org>

Nickel, J., y Crosby, S. (2021, marzo 10). Professional identity values and tensions for early career teachers. *Teaching Education*, 33(2), 317–331.

<https://doi.org/10.1080/10476210.2021.1895107>

Noriega Aguilar, G., Angulo, B., Angulo Arjona, B., y Angulo Noriega, G. (2015). La resiliencia en la educación, la escuela y la vida. *Perspectivas Docentes*, (58),

42–48. <https://doi.org/10.19136/pd.a0n58.1199>

Noro, J. E. (2005). *Pensar para educar: Filosofía y educación*. Didascalía.

Oficina del Alto Comisionado de las Naciones Unidas para los Refugiados (ACNUR).

(2021, enero-febrero). Situación en Venezuela.

<https://www.acnur.org/situacion-en-venezuela.html>

Olivé, L. (2013, enero). La estructura de las revoluciones científicas: Cincuenta años.

*Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad – CTS*, 8(22), 133–151.

Organización Internacional del Trabajo (OIT). (2016). Recomendación de la OIT y la

UNESCO relativa a la situación del personal docente (1996) y Recomendación

de la UNESCO relativa a la condición del personal docente de enseñanza

superior (1997) (Ed. revisada). PRODOC.

[https://www.ilo.org/sites/default/files/wcmstp5/groups/public/@ed\\_dialogue/@s](https://www.ilo.org/sites/default/files/wcmstp5/groups/public/@ed_dialogue/@s)

[ector/documents/normativeinstrument/wcms\\_493318.pdf](https://www.ilo.org/sites/default/files/wcmstp5/groups/public/@ed_dialogue/@s/ector/documents/normativeinstrument/wcms_493318.pdf)

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

(UNESCO). (2007). UNESDOC Biblioteca Digital.

[https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000192180\\_spa](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000192180_spa)

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2010). Programa Educación para todos. UNESCO.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2018, septiembre). Observatorio Educativo. <https://observatorioeducativo.org/category/unesco/>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2018). Resumen del Informe de Seguimiento de la Educación en el Mundo 2019: Migración, desplazamiento y educación: Construyendo puentes, no muros. UNESCO.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2022). 2022–2025 Strategic Plan. UNESCO. <https://teachertaskforce.org/>

Oriol-Bosch, A. (2012). Resiliencia. Educación Médica, 15(2), 77–78. <https://scielo.isciii.es/pdf/edu/v15n2/colaboracion2.pdf>

Ortega Freire, Y. M., Salazar Cueva, M. A., Cayo Lema, L. E., y Pico Macías, M. E. (2021, agosto 26). Resiliencia y neurociencia: Reflexiones en contexto educativo. Educare UPEL-IPB – Segunda Nueva Etapa 2.0, 25(2), 401–415. <https://doi.org/10.46498/reduipb.v25i2.1494>

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). (2001). Informe sobre el desarrollo humano 2001: Poner el adelanto tecnológico al servicio del desarrollo humano. Mundi Prensa.

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). (2004). Informe sobre desarrollo humano 2004: La libertad cultural en el mundo diverso de hoy. Mundi Prensa.

Puente Varela, R. (2020). Estado de la identidad docente resiliente en Venezuela. Administración Educativa. Anuario del Sistema de Educación en Venezuela. <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/administracioneducacional/article/view/17564>

Quijada Lovatón, K. Y., y Gómez Nashiki, A. (2022, febrero 13). Resiliencia: Convergencia de emociones y experiencias docentes en la educación a distancia en tiempos de COVID-19. Sinéctica. Revista Electrónica de Educación, (59), 1–27. [https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2022\)0059-008](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2022)0059-008)

Rabadà, I., y Artazcoz, L. (2002). Identificación de los factores de riesgo laboral en docentes: Un estudio Delphi. Archivos de Prevención de Riesgos Laborales, 5(2), 53–61. [http://www.scsmt.cat/pdf/2002\\_n.2.originales.2.pdf](http://www.scsmt.cat/pdf/2002_n.2.originales.2.pdf)

Ramírez, T. (2020, septiembre 16). En profundidad: Educación, pandemia, nuevas tecnologías y fake news. Nuevos retos para los docentes en el mundo. Observatorio Venezolano de Fake News. <https://fakenews.cotejo.info/>

Ramírez, M. (2018, agosto–octubre). Resilientes: Capital social en la gestión del conocimiento inmerso en la formación docente venezolana. Revista Científica, 3(9), 101–115. <http://erevistas.saber.ula.ve/index.php/administracioneducacional/article/view/17564>

- Ramírez, T. (2006, enero–abril). Ser docente en Venezuela. *Revista de Pedagogía*, 27(78), 113–138. <https://www.redalyc.org/pdf/659/65907805.pdf>
- Ramírez, T., y D'Aubeterre, M. E. (2007). Los niveles de satisfacción laboral del maestro venezolano, 10 años después (1996–2006). *Investigación y Postgrado*, 22(2), 57–87. [https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1316-00872007000200003](https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-00872007000200003)
- Ramírez, T., y D'Aubeterre, M. E. (2012). Factores generadores de estrés y de trabajo docente en Venezuela: Valoraciones diferenciales y repercusiones educativas. *Docencia Universitaria*, 13(1). [http://www.ucv.ve/fileadmin/user\\_upload/sadpro/Documentos/docencia\\_vol13\\_n1\\_2012/10\\_art.3\\_tulio\\_ramirez\\_y\\_otros.pdf](http://www.ucv.ve/fileadmin/user_upload/sadpro/Documentos/docencia_vol13_n1_2012/10_art.3_tulio_ramirez_y_otros.pdf)
- Reinoso, F. (2018, septiembre 3). El ser humano desde la neurociencia y la trascendencia. *Anales RANM*, 135(1), 96–100. <https://doi.org/10.32440/ar.2018.135.01.dle03>
- Rico, M. A., y Morillo León, Y. del C. (2018, julio). La resiliencia en docentes de educación preescolar de Mérida-Venezuela en el año 2016. *Administración Educativa*. *Anuario del Sistema de Educación en Venezuela*, 43–56.
- Rodríguez Vieira, M. G., y Marín Díaz, J. (2023). Resiliencia del docente universitario: Una mirada desde la labor pedagógica y tecnológica. *Educación en Contexto*, 9(18). <https://educacionencontexto.net/journal/index.php/una/article/view/210>
- Rojas, B. (2010). *Metodología cualitativa: Fundamento y praxis*. FEDEUPEL.

- Román, F. (2020, julio 15). Resiliencia de docentes en distanciamiento social preventivo durante la pandemia de COVID-19. *Revista de Neuroeducación*, 1(1). <https://revistes.ub.edu/index.php/joned/article/view/31727>
- Romero, M. de los Á. (2020, enero–junio). Vocación docente como respuesta esperanzadora en contextos de vínculos humanos frágiles. *Episteme Koinonía: Revista Electrónica de Ciencias de la Educación, Humanidades, Artes y Bellas Artes*, 3(5), 27–50. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7276109>
- Ruiz-Román, C., Juárez Pérez-Cea, J., y Molina Cuesta, L. (2020, julio–octubre). Evolución y nuevas perspectivas del concepto de resiliencia: De lo individual a los contextos y relaciones socioeducativas. *Educatio Siglo XXI*, 38(2), 213-232. <https://doi.org/10.6018/educatio.432981>
- Sabino, C. (2014, enero-diciembre). Acompañamiento resiliente. *Anuario del Doctorado en Educación: Pensar la Educación*, 7, 1–15. Universidad de Los Andes.
- Sabino, C., y Martínez-Otero, V. (2019). Docente resiliente, transformador de espacios violentos. En V. Martínez-Otero & J. Martín Ramírez (Eds.), *Violencia, empatía y neurotecnoeducación: LX CICA y Jornadas Complutenses Internacionales* (pp. 1–18). Dykinson. Disponible en Dialnet
- Sabino, C. (2021). Vocación y resiliencia: Un binomio para la profesión docente [Ponencia]. Simposio Internacional Educación y Resiliencia. Fundación Red Educación y Resiliencia en Iberoamérica (FREI). <https://www.fundacionred->

frei.com/blog/2021/11/11/en-vivo-el-simposio-internacional-de-educacion-en-pandemia/

Sabino, C. D. (2023). La vocación clave de resiliencia en la profesión docente. HOLOS, 2(39).

<https://www2.ifrn.edu.br/ojs/index.php/HOLOS/article/view/15185>Sabino, C. (2022).

Salazar, M. V. (2012, septiembre-diciembre). La subjetividad del docente y su mundo inconsciente. EDUCARE, 16(3), 61-81.

Sánchez, C. (2019, junio 28). Método. Normas APA (7ma edición). <https://normas-apa.org/estructura/metodo/>

Sánchez, S., y García, A. Y. (2021, noviembre 28). ¿Cómo entienden las docentes y los docentes su vocación? Implicaciones de la vocación percibida en el desarrollo de la profesión docente. Pulso. Revista de Educación, 44, 145–162. <https://doi.org/10.58265/pulso.4656>

Sanguinetti, L. (2018, febrero 9). Formación docente y calidad educativa: La cuestión irresoluta de la formación docente. <https://otrasvoceseneducacion.org/archivos/tag/formacion-docente-y-calidad-educativa>

Segovia-Quesada, S., Fuster-Guillén, D., y Ocaña, Y. (2020, mayo–agosto). Resiliencia del docente en situaciones de enseñanza y aprendizaje en escuelas rurales de Perú. Revista Electrónica Educare, 24(2), 411–436. <https://doi.org/10.15359/ree.24-2.20>

Soler Sánchez, M. I., Meseguer, M., y García Izquierdo, M. (2016). Propiedades psicosométricas de la versión española de la escala de resiliencia de 10 ítems de Connor-Davidson (CD-RSC 10) en una muestra multiocupacional. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 48(3), 159–166.  
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0120053415000345>

Soto Núñez, C. A., y Celis Vargas, I. E. (2017). La fenomenología de Husserl y Heidegger. *Cultura de los Cuidados*, 21(48).  
<https://doi.org/10.14198/cuid.2017.48.05>

Tashakkori, A., y Teddlie, C. (Eds.). (2010). *SAGE Handbook of Mixed Methods in Social y Behavioral Research* (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.

Tenorio-Vílchez, C. (2021, agosto). Entender la resiliencia docente: Una mirada sistemática. *Revista Innova Educación*, 3(3).  
<https://revistainnovaeducacion.com>

UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO (UCAB) (13 de marzo de 2024). Encuesta Nacional de condiciones de vida. ENCOVI 2023: los hallazgos más destacados sobre las condiciones de vida de los venezolanos. Comunicaciones UCAB Guayana. <https://www.ucab.edu.ve/guayana/encovi-2023-los-hallazgos-mas-destacados-sobre-las-condiciones-de-vida-de-los-venezolanos/>

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR. (1990). *Manual de Trabajos de Grado, Especialización y Maestría y Tesis Doctorales*. Caracas: FEDEUPEL.

- Uriarte, J. D., Pegalajar, M., De León, J. M., & Galindo, H. (2019). Las relaciones entre las actitudes hacia la educación inclusiva, la autoeficacia y la resiliencia docentes. *INFAD Revista de Psicología, Monográfico*, 2(1), 75–86.
- Viac, C., & Fraser, P. (2020). Teachers' well-being: A framework for data collection and analysis (OECD Education Working Paper No. 213). Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). [https://one.oecd.org/document/EDU/WKP\(2020\)1/en/pdf](https://one.oecd.org/document/EDU/WKP(2020)1/en/pdf)
- Vicente, I. (2017). Evaluación del burnout y factores de resiliencia-engagement en docentes [Tesis de maestría, Universidad Pública de Navarra]. <https://academica-e.unavarra.es/entities/publication/8fb8641a-f8e4-4406-bfad-1ad50b44dcec>
- Villalobos, E. (s.f.). La resiliencia en la educación. CEPIndalo. <http://educespecialjujuy.xara.hosting>
- Wang, X., Liu, Y., & Chen, J. (2025). Teacher resilience as a mediator between personal and contextual resources and positive outcomes of well-being and commitment: A cross-sectional study. *Teaching and Teacher Education*, 112, 104580. <https://doi.org/10.1016/j.tater.2025.104580>
- Wilinsky, A., y Méndez, M. (2013–2014). La complejidad como una opción para la construcción de saberes en la investigación doctoral. *Revista Pedagógica*, 34–35(94–95), 89–109.