

# Els tutors de resiliència en l'educació social

**Sandra Costa\***

**Anna Forés\*\***

**Marta Burguet\*\*\***

## Resum

L'educador/a social en el seu exercici professional pot arribar a esdevenir un tutor/a de resiliència. L'article intenta aportar algunes respostes a les preguntes que sovint es plantegen respecte els tutors de resiliència en l'àmbit social. Es poden identificar elements imprescindibles per a esdevenir un tutor/a de resiliència? Quins són? Sabem que en diverses pràctiques educatives, l'educador/a esdevé aquest tutor/a, en contextos plurals i entorns diversos. Per això presentem algunes propostes resilients que fan els professionals de l'educació social. Entenem la relació educativa des de la creença de la possibilitat de canvi i l'exigència i responsabilització de l'acció de l'educand, per poder entendre com és i des d'on treballa un tutor/a de resiliència. Finalment, veurem com els tutors resilients també han de facilitar i treballar des de diferents contextos resilients.

## Paraules clau

tutor/a, resiliència, educació social, apreciatiu, vincle

*Recepció de l'original: 30 de juny de 2013*

*Acceptació de l'article: 18 de setembre de 2013*

## La relació educativa des de la creença de la possibilitat de canvi i l'exigència i responsabilització de l'acció de l'educand

El punt de partida són 20 anys de dedicació a l'educació social. En aquests anys hem reflexionat a partir de les vivències i experiències relacionades amb la nostra professió. Ja sigui més des de primera línia, des de la formació inicial i permanent dels educadors socials, ja sigui llegint, escrivint i compartint. Fruit de la reflexió en sorgeix un assaig arran de la intervenció del tutor/a resilient en el món de l'educació social. Sabem que en diverses pràctiques educatives, l'educador esdevé aquest tutor, en contextos plurals i entorns diversos. Per això ens proposem presentar algunes d'aquestes intervencions resilients que fan els professionals de l'educació social.

D'aquesta trajectòria, subratllem la importància que va tenir apropar-nos al concepte de resiliència. Un concepte amb molta força i presència, que avui sembla indiscutible, però fa més de 15 anys gairebé era ignorat per la comunitat científica de casa nostra. Conèixer, estudiar i aprofundir en el concepte ens va obrir nous camins de possibilitats, no només per ampliar la mirada a l'educació social, sinó per adonar-nos de la seva significació en tot allò que fem, diem i pensem.

---

(\*) Educadora social i pedagoga. Professora associada de la Universitat de Barcelona en els estudis d'educació social, i tècnica en una entitat social del tercer sector. Adreça electrònica: sandracosta@ub.edu

(\*\*) Doctora en Filosofia i Ciències de l'Educació. Vicedegana de la Facultat de Pedagogia. Professora de la Universitat de Barcelona en els estudis d'educació social. Adreça electrònica: annafores@ub.edu

(\*\*\*) Doctora en Pedagogia. Professora de la Facultat de Pedagogia (Universitat de Barcelona), especialitzada en educació en valors, cultura de pau, mediació i conflictes. Adreça electrònica: mburguetarfelis@ub.edu

Tradicionalment s'ha definit la resiliència com la capacitat de créixer en les adversitats. En aquesta línia, s'entén la persona resilient com aquella que és capaç de fer front als embats de la vida, aprendre'n, superar-los, i fins i tot sortir-ne transformat (Vanistendael i Lecomte, 2006). És així com parlem de reeixir en el sentit de sortir enfortit d'aquesta relació amb els ensurts que la vida comporta. En unes altres paraules, la resiliència és la capacitat d'una persona o d'un grup per desenvolupar-se bé, i seguir projectant-se en el futur malgrat esdeveniments desestabilitzadors, condicions de vida difícils i traumes greus. La resiliència està lligada al desenvolupament i creixement humà. No constitueix un estat definitiu, mai no és absoluta ni total. La resiliència no es limita a una actitud de resistència, permet la construcció i la reconstrucció de la persona.

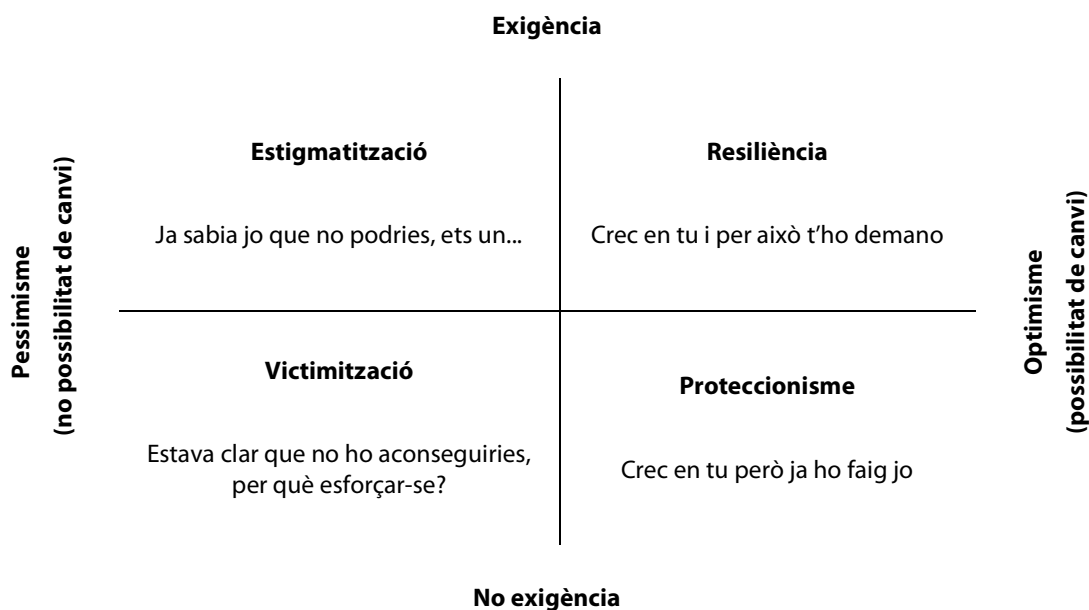
En aquest sentit, la resiliència no és una nova tècnica d'intervenció, és quelcom més. És més aviat una invitació a tenir una nova mirada. És una nova manera de veure les coses, és un canvi de perspectiva que ens condueix a refermar formes d'intervenció diferents. Precisament, perquè ens condueix a modificar la nostra mirada sobre els éssers humans i sobre la vida, la resiliència canvia aquesta vida.

Des de la nostra trajectòria professional, entenem la resiliència com una aposta per canviar els models d'intervenció. Bàsicament, consisteix en substituir els models deficitaris pels models d'intervenció més apreciats. O com diria Richardson (2002, p. 313), la resiliència és la «força que controla o empeny a la millora personal». La resiliència, com a pensament apreciatiu, busca les oportunitats. És una tendència que s'aparta dels problemes i les patologies per a dirigir-se cap a les solucions, les competències i les capacitats, allunyant-se, però, del que en podríem dir *bonisme* o positivisme fàcil. Es tracta d'una mirada no patològica i positiva sobre l'existència humana; tampoc ingènua, ans al contrari, realista. És a dir, enlloc d'estudiar les debilitats, les carències i els mitjans per a compensar-les, comença a investigar les fortaleses i oportunitats de la persona, grup o comunitat i com utilitzar-les per orientar o reorientar el seu destí. Amb la resiliència, s'ha passat dels models de risc fonamentats en les necessitats i la malaltia, als models de prevenció, promoció i participació, basats en les potencialitats i els recursos dels éssers humans.

La promoció de la resiliència, des d'aquesta perspectiva, exigeix per part dels educadors/es una relació educativa que possibiliti el canvi i que sigui exigent amb l'educand, que el doti d'eines, habilitats i recursos per poder dur a terme aquest canvi. Així ho constaten García, Martín i Torbay (2007) que, a través d'un estudi, valoren el potencial de resiliència de menors amb mesures judicials mitjançant la determinació i la tipologia de mirades i actituds que mantenen els adults amb joves que havien comès un delicte i passaven per una situació d'adversitat. L'estudi realitzat pels investigadors identifica i interrelaciona els pols optimisme–exigència amb pessimisme–no exigència.

En aquest estudi queda palesa la necessitat dels subjectes en procés de resiliència d'establir uns vincles des de l'optimisme i l'exigència, per tal de promoure la seva resiliència.

Taula 1. Tipus de relació amb l'equip educatiu, basat en García, Martín i Torbay (2007)



L'actitud dels adults combina la possibilitat de canvi (optimisme) proporcionant eines i instruments per fer front a l'adversitat. A més se'ls exigeix esforç, treball, implicació personal, i autoria com a motor per al canvi, assumint la responsabilitat davant la seva pròpia vida. Cyrulnik afirma en diferents textos i conferències que no és donant-los més com se'ls pot ajudar sinó que és exigint-los més com se'ls pot enfortir. Una relació educativa fonamentada en la no exigència i en unes expectatives nul·les o molt baixes respecte al noi o noia, només crea victimització (*estava clar que no ho aconseguiries, per tant, per què esforçar-se?*). Tanmateix, si es treballa des de la no exigència (perquè demanar més si no saben fer res), i des de l'optimisme (expectatives elevades) el que tenim és una actitud proteccionista (crec en tu, però ja ho faig jo). Estem en el terreny de les actituds materno-paternalistes que tant inunden la nostra societat d'avui, infantilitzant tots els processos educatius. De rerefons, aquestes actituds mostren un gran dubte respecte el canvi i una exigència que sols aconseguix l'estigmatització.

Veient actituds d'aquest caire a nivell d'intervenció social, la nostra proposta es fonamenta en una relació educativa des de la creença de la possibilitat de canvi i l'exigència i la responsabilització de l'acció de l'educand. És la constatació ferma del «Crec en tu i per això t'ho demano», des de l'exigència i l'optimisme. Posem així de relleu els valors de l'autonomia i la responsabilitat cap al propi procés de desenvolupament i creixement, tot destacant-ne el protagonisme dels educands en la seva pròpia vida. En definitiva, es tracta de retornar-los-hi el protagonisme mirant de crear els elements de l'entorn que ho afavoreixin.

En aquest context, doncs, serà essencial que el professional de l'educació social esdevingui un tutor de resiliència que faciliti el procés de canvi i l'exigència clau per promoure la resiliència. Ens podem preguntar quines característiques ha de tenir un tutor/a de resiliència i si tothom pot esdevenir tutor/a de resiliència.

## De tutor a tutor de resiliència

El tutor/a en el camp de l'educació social és aquell professional que assumeix la responsabilitat i el compromís d'acompanyar i esdevenir referent d'una persona o d'un grup, siguin quins siguin els àmbits i contextos socioeducatius. El tutor/a participa d'un procés d'intervenció educativa —individual, grupal o comunitària— i esdevé la persona de referència per a reconstruir la vida esquinçada. Esdevé, per tant, el professional que referma el vincle amb la vida, per facilitar-ne un procés d'acceptació i transformació, a voltes sense adonar-se, perquè no ha rebut l'encàrrec, però de manera senzilla, mitjançant un currículum ocult, està realitzant aquesta funció, ja sigui a través d'un gest, una mirada...

El tutor/a l'entendem com aquella persona que planifica les seves accions, vetlla i està atent a les respostes, les demandes, els desigs i les inquietuds de l'altre. També estableix i construeix una relació educativa, ocupa un lloc en ella i ofereix un espai a l'altre perquè tingui la possibilitat de posicionar-se i trobar el propi lloc, no secundari, en aquesta relació. Ensenya a viure, acceptant que la vida l'ha de viure en primera persona el propi protagonista, malgrat s'equivoqui en les seves eleccions. En aquesta línia el testimoni de Jacques Derrida que, pocs dies abans de morir, es preguntava: Es pot ensenyar a viure? I la resposta es converteix en una nova reflexió en mans de Carlos Skliar (2011, p. 67) quan diu «ensenyar a viure potser signifiqui renunciar d'entrada a tot allò que faci olor de 'jo' com a impostura, com a amenaça, com allò que s'ofereix però la paraula del qual no es retira mai: (...) renunciant a la supèrbia del 'jo t'ensenyaré'. Fórmula que sempre porta entretelada una amenaça i anuncia la dependència com a condició de la relació, perquè pressuposa, dóna a entendre que sense l'un, l'altre mai no aprendrà». Heus aquí aquest procés de vinculació entre tutor/a i tutorand que remet a una relació que no creï dependències, sinó alliberada i alliberadora dels esclavatges de possessivitat i actituds materno-paternalistes que empeteixen la persona fent-la submissa al tutor i dependent d'ell.

Per tant, en l'exercici de ser i fer de tutor, el lloc que es pot arribar a ocupar en un procés d'acompanyament passa per un gest d'humilitat vers la persona que s'acompanya, ocupant un lloc diferent, que no és ni el lloc de la supèrbia, ni el de la submissió, sinó aquell lloc on l'alteritat és el punt de trobada. En aquest sentit, la relació d'interdependència permet pensar que més enllà de la dependència hi ha un vincle que no remet necessàriament a la independència total —que en algunes persones entenem que no seria la relació pròpia d'un acompanyament educatiu, i que en general considerem en el marc dels impossibles. Reconèixer que el lligam amb l'alteritat és necessari per a viure, forma part del procés d'acceptació de la realitat, que és social per essència, sense que això remeti a uns vincles de dependència en els que sovint cau l'acció educativa poc sana. El lligam és subtil, però prou important perquè el tutor/a pugui desenvolupar la seva activitat des de la creació necessària de vincles i el manteniment dels mateixos, ja siguin amb el mateix tutor/a o bé garantint una xarxa d'interrelacions prou sòlida i àmplia com per facilitar aquest entramat social que sosté el tutorand des de la necessària interdependència. Una necessitat no sols assistencial o educativa, sinó vital per a qualsevol persona. Per tant, s'entreveu una característica implícita en aquesta funció

sustentadora que el tutor/a resilient duu a terme; es tracta de la possibilitat que emergeixi la confiança, bàsica i cabdal en la construcció d'una relació educativa.

El tutor/a atorga responsabilitat, fa que l'altre sigui corresponsable del procés educatiu i que tingui el protagonisme necessari per a promoure processos emancipadors i alliberadors. La seva mirada sobre la pràctica quotidiana no es fixarà només en les dificultats, els dèficits, les insuficiències o les incapacitats de les persones o els grups amb qui treballa, sinó que, principalment, es fixarà en tot el ventall d'oportunitats i potencialitats que es poden desvetllar en l'altre i que, conjuntament, poden arribar a descobrir mútuament, i construir un camí d'aprenentatges compartits. El reforç i el treball de l'autonomia de la persona comença en el moment que teixim enmig de les incerteses, petits espais de seguretat i de comoditat que reforcin les vàlues personals i permetin l'obertura i la consistència de la relació educativa.

L'exercici de la funció tutorial l'hem d'entendre com «una acció transcendent de l'ésser, una 'sortida', si podem dir-ho així, de l'ésser humà, dels seus propis confins per anar a abocar-se més enllà» (Zambrano, 2000, p. 122). Un tutor/a de resiliència desenvoluparà la seva responsabilitat davant de l'altre aportant tots aquells sabers necessaris (coneixements, maneres de fer, d'estar, de ser, etc.) coherent i conseqüent amb la manera de viure i de sentir la seva pròpia identitat professional.

El pas d'exercir la funció de tutor/a a esdevenir un tutor de resiliència, implica tot el que fins ara s'ha exposat, així com una sèrie d'elements que tot seguit detallem.

### **Una mirada resilient**

Un tutor/a resilient pot contribuir a enfortir els vincles que arrelen a la vida i permeten retrobar-hi el sentit perdut a partir d'un canvi de mirada; anomenada mirada resilient, que és aquella que està amarada de positivitat, d'esperança, de valoració, i d'acceptació incondicional, entre d'altres atributs qualitius. Quan parlem d'acceptació incondicional –en termes rogerians– cal tenir present que Vanistendael aposta per l'ús de l'acceptació fonamental (Vanistendael i Lecomte, 2006, p. 29), perquè assenyala la dificultat d'assolir la incondicionalitat a l'hora d'acceptar l'altre. Per això, considera que parlar d'acceptació fonamental ajuda a trepitjar més de peus a terra i permet al tutor resilient poder ser més coherent amb aquest nivell d'acceptació que se li demana, i plantejar una adequada exigència, que parteixi del principi de realitat i globalitat.

Ens descriu l'autor que molt difícilment el tutor resilient podrà treure's del cap, en el seu exercici professional, les dades de l'educand al que està atenent, que a voltes van impregnades de delictivitat o històries de vida punyents, i que acabaran de fer més poc probable la incondicionalitat de l'acceptació. Tanmateix, no deixa de considerar que fóra la finalitat última de l'actuació del professional, però també en palesa els seus límits. En definitiva, el procés d'acceptació s'esdevé quan s'ha passat de l'admiració inicial dels primers encontres, al moment de descoberta dels punts febles, i s'ha pogut superar aquesta fase per passar a l'acceptació realista, garant de visibilitzar els punts forts i febles, les fragilitats i encerts, les vulnerabilitats i mancances, per fer-se amb una imatge més real i completa de la persona.

Quan la persona ha estat ferida, maltractada, abandonada o privada de llibertat i, com a conseqüència, pot arribar a mostrar conductes i comportaments jutjats d'asocials, es fa imprescindible adoptar un posicionament relacional i una mirada que aposti pels aspectes positius, malgrat tot. Aquesta seria l'arrel on construir l'acceptació fonamental, ancorada en una mirada apreciativa i alliberada de qualsevol prejudici o estereotip. Això permetrà situar-se davant la persona amb comprensió, però també amb l'exigència de fer ressorgir en el subjecte la responsabilitat davant la vida i els esdeveniments de present i de futur.

Qui és capaç de sostenir una mirada amable, generosa i positiva de l'altre no es conforma amb la immanència dels fets i esdeveniments, sinó que transcendeix fins a saber trobar la realitat imperceptible que també existeix en aquell subjecte.

Una mirada resilient veu la trajectòria, l'itinerari i la història de vida des de la globalitat i la integritat, des de la unitat i la diversitat de qui té al davant i de les circumstàncies del moment present, passat, i possibles futurs. En darrer terme, la mirada apreciativa permet recuperar la persona tot fent-la responsable de la seva vida, i no tancant-la merament al seu passat. Així podrà ajudar a dibuixar en l'altre un futur possible on, des de la responsabilitat amb els fets ocasionats en el passat, però sense tancar-se merament en ells, podrà albirar més enllà i recuperar escenaris de futur.

Edgar Morin (2001, p. 56) fa referència a l'escola de la vida i a la comprensió humana com un dels reptes cabdals en educació: «la comprensió humana ens arriba quan sentim i concebem els humans com a subjectes. [...] És a partir de la comprensió que es pot lluitar contra l'odi i l'exclusió». Si l'educació pren per exigència i objectiu mostrar la «sapiència de la vida» en els processos educatius, l'educador té l'obligació d'examinar-se i preguntar-se com i des d'on mira l'altre i com s'hi vol relacionar. Prenent com a proposta el binomi optimisme-exigència del qual ens parlaven els autors citats anteriorment (García, Martín i Torbay, 2007), el tutor/a de resiliència pot sostenir i fonamentar la praxis educativa.

## **L'afectivitat**

Situar l'afectivitat en el centre de la pràctica del tutor/a de resiliència no és una utopia sinó un horitzó factible i orientador en les relacions educatives. Les investigacions científiques dutes a terme pels experts en resiliència constaten que en tot procés de resiliència és fonamental la relació afectiva, el vincle i la creació d'uns substrats de seguretat que permetin el desvetllament de les potencialitats i de les capacitats personals.

En el terreny de l'educació social, quan es parla d'afecte ens referim a la vinculació emocional amb l'altre. Aquesta vinculació és entesa com a vehicle, com el mitjà que ens apropa a la persona per reconèixer-la de manera sincera com un altre «jo» que ens importa. Els autors de *Des-educat. Una proposta per a viure i convida millor* afirmen que «quan ens preocupem de teixir vincles afectius amb els qui ens envolten, podem exercir l'autoritat amb més tranquil·litat i eficàcia, ja sigui com a pares, educadors o responsables d'equip de persones. [...] l'afectivitat és posar l'accent en les persones i en les relacions» (Bach i Darder, 2004, p. 51). Per tant, el tutor també ha de ser educat per estar afectivament disponible en la relació. Així, el tutor/a de resiliència esdevindrà una presència activa, reactiva i interpel·ladora, significativa, capaç de comunicar l'interès per

l'altre i per la realitat de l'altre, per allò que diu i per allò que expressa i no diu, pels seus silencis, pels seus actes i les seves omissions.

En paraules de Tim Guénard, un dels testimonis de resiliència més emblemàtics pel seu passat punyent i el seu present resorgit, «som artesans de l'amor» (Forés, 2011, p. 16). En Guénard actualment acull a la seva llar nombroses persones que estan en aquest procés de refer les seves vides. Cada dia, quan acaba la jornada, en Tim s'acomiada donant gràcies d'allò fet conjuntament amb la resta de persones que acull, expressant la seva gratitud i el seu amor. Es tracta de reconèixer la importància de l'afecte com a aliment bàsic en la vida humana i, per tant, tot contacte afectuós expressat físicament o verbalment esdevé cabdal en la creació i manteniment dels vincles educatius amb les persones amb qui ens trobem en els escenaris de la vida (educativa). Esdevé una via per afirmar la vida i tot el que s'hi esdevé, sigui el que sigui. En aquest sentit, parteix de l'acceptació de la persona per ella mateixa, independentment del que fa, pensa, diu o sent. Retornem a aquella acceptació fonamental que esmentàvem en termes de Vanistendael i Lecomte (2006). Aquí els estudis de Portalance (1998) subratllen que acceptar la persona no significa acceptar els seus comportaments. L'autora alerta sobre el perill que es confongui l'acció terapèutica amb una avaluació i judici del comportament del tutorand.

### El diàleg significatiu

La mateixa etimologia del concepte «diàleg» ( $\delta\iota\alpha$ = per mitjà de /  $\lambda\omicron\gamma\omicron\varsigma$ = paraula) revela l'essència de la comunicació educativa amb finalitat resilient. El diàleg entre el tutor i la persona resilient ha de ser el mitjà gràcies al qual la verbalització i la pronúncia de les experiències, dels raonaments i dels sentiments, esdevingui motor del creixement personal que condueix a una transformació definitiva. La paraula, per tant, és l'instrument que permet l'expressió i l'escolta activa necessàries per a trobar «nous significats» (Barudy i Dantagnan, 2011, p. 25) i per a elaborar un relat vital pacificador i constructiu. El tutor de resiliència, fent ús també de la paraula però sense fer discursos, haurà de trobar els termes adequats per facilitar el trànsit del dolor i de la falta de sentit a l'esperança.

A banda, el diàleg també haurà de tenir silencis, i saber escoltar-los, permetent moments per deixar que l'altre pugui tenir les maneres i espais per poder desplegar el dolor, la ràbia, la tristesa, i tot l'entramat de sentiments complexos que s'hi vinculen, d'una manera viable i plausible, lluny de judicis i estereotips.

Els tutorands atesos per professionals de la resiliència destaquen que en els seus tutors consideren de vital importància que siguin capaços de respectar els seus silencis i ritmes. Com a professionals que tenim la paraula com a instrument de la nostra intervenció, correm el risc de fer-ne un ús desmesurat i tenir certa por als espais de silencis. Tanmateix, a través d'aquests moments de buit de paraula, els tutorands indiquen que expressen molts dels seus temors i esdevenen espais necessaris per crear la confiança necessària per teixir vincles fermes amb els tutors. Alhora, destaquen el paper dels anomenats tutors naturals, persones del seu entorn més immediat que, fora de cap referent professional, acaben sent els veritables referents de les persones en procés de construcció resilient. També valoren molt en els professionals que els atenen que no emetin

ni donin consells. Per contra del que podríem esperar, el consell és mal rebut pels tuto-rands. En aquest sentit, estan més propers a la via no materno-paternalista que assenya-làvem, i són més proclius a l'autogestió i corresponsabilitat del que puguem pensar.

### **La persona com un tot**

Tot procés de resiliència comença amb un sí, amb l'acceptació i amb el seguiment d'un camí incert, sorprenent, intuïtiu, que cal fer de manera constant i confiada, en el qual el tutor/a, l'adult, l'infant, el jove aprèn, reapren i desapren, si és necessari, per valorar qui té al davant.

La resiliència així ho demostra. Són els nens i nenes que en la investigació pionera de Werner (García Hernández i Torbay, a Forés i Grané, 2012) van desafiar el seu passat, atès que en esdevenir adults amb una vida significativa i feliç van ser visibles gràcies a una ciència compromesa amb una visió sistèmica de la vida. És una ciència sistèmica que assumeix que els fenòmens són multicausals, i així difícilment podem determinar què és causa i què és efecte, la qual cosa requereix que es posi èmfasi en la interacció entre les diferents dimensions que són presents (Infante, 2001). L'enfocament de la resiliència ens convida a entendre el món i els éssers vius com a sistemes oberts, dinàmics, irregulars i impredecibles, de manera que només poden ser entesos des de la interdisciplinarietat i la cooperació. Tot plegat, per una mirada positiva que permet anar més enllà de l'estudi centrat en la fatalitat i el que no funciona, i poder fer recerca també en relació al que comporta qualitat de vida i garantia de ben-estar i ben-ser.

En aquest sentit, l'educador com a tutor resilient desplega aquesta capacitat d'acceptació fonamental afavorint així els processos de transformació personal i social, que sols es poden consolidar quan emergeixen de l'acceptació, no pas resignada sinó realista, amb una dinàmica proactiva des del present i en clau de projecció de futur de la vida del tutorand.

*L'altre és, l'altre està, l'altre pot i l'altre té o compta amb.* Amb aquesta premissa el tutor/a de resiliència promourà i enfortirà a través de la relació educativa la percepció i autoconeixement que la persona té de si mateixa, reconstruint, reconeixent-li senyes d'identitats, identificacions, interessos, particularitats, una autoimatge i una autoestima determinada, i permeable. De la mateixa manera oferirà els espais i els moments perquè l'altre pugui verbalitzar i expressar l'estat, les circumstàncies i les situacions passades i de present, narrant el fil que sustenta el desig pel viure. El tutor/a promourà horitzons possibles i objectius abastables, que motivin l'educand en nous aprenentatges, reconstituents i desvetlladors de les capacitats, experiències i aprenentatges inscrits en una biografia viva i en contínua construcció.

### **La construcció de la resiliència**

La resiliència entesa com a procés, tal i com hem anat posant de relleu al llarg del present article, esdevé quelcom a anar construint i requereix de diferents fases per a la seva construcció. En aquestes fases, els educadors socials esdevenen peça clau per a desenvolupar en el tutorand aquesta capacitat i fer-se seu el desplegament de la mateixa, tot construint alhora l'autonomia i responsabilitat.



Un tutor pot afavorir la construcció de la resiliència en l'altre, i per tant esdevenir tutor/a de resiliència en les reconstruccions vitals, personals o grupals, sempre i quan –tal i com apunten els investigadors en resiliència Vanistendael i Lecomte (2006, p. 185)–, posi en pràctica algunes de les propostes d'acció (a tall de decàleg) orientatives per a tot procés educatiu i relacional.

- *Diagnosticar recursos i potencialitats.* Els professionals acostumen a utilitzar un mètode d'intervenció que consisteix bàsicament en diagnosticar problemes per tal de trobar una solució. Es pot treballar, però, des de camins alternatius, emprant mètodes que parteixen del nucli de potencialitats i del que funciona bé de la persona ferida i del seu entorn. És així com una metodologia anomenada retrospectiva cau en el parany d'estudiar sols persones amb problemes, eliminant de les estadístiques tots aquells casos que aconsegueixen sortir-se'n dels problemes, que acaben sent una gran majoria. Per això l'opció d'una metodologia prospectiva o longitudinal permet seguir a intervals regulars una població específica. D'aquest mètode s'ha arribat a la conclusió que una petita proporció de persones en risc acaben perpetuant la seva situació.
- *Tenir en compte l'entorn.* Cal considerar la persona incardinada en la seva xarxa de relacions socials. La resiliència presenta una clara dimensió comunitària: cada individu es construeix i afronta les seves adversitats en el sinus d'una comunitat on hi juga un paper transcendental el suport social.
- *Considerar la persona com una unitat.* La resiliència ens convida a considerar una persona com una unitat viva, entesa en la seva integritat, des de l'enfocament sistèmic. Això permet fer una mirada a la persona seguint la teoria de les tres P que empra Jean Paul Lederach en els estudis de conflictes (Lederach, 2010), quan afirma que cal separar persona de problema i de procés. Seguint aquesta perspectiva, i aplicant-la a la resiliència, veiem que la persona no esdevé un problema en si, sinó en tot cas pot ser agent i actor de problemes, sense estar determinat per ells ni a ells.
- *Reflexionar en termes d'escollir i no de determinisme.* La nostra herència genètica fixa els límits extrems de les nostres possibilitats, però dins d'aquestes fronteres extenses tenim un ampli repertori de possibilitats per explotar. Es pot aprendre a reflexionar en termes d'escollir i d'estratègies al llarg de la vida, que no venen determinades i predeterminades. Si així fóra, el professional de l'educació estaria abocat a la frustració.
- *Integrar l'experiència passada en la vida present.* Una persona que va passar un esdeveniment dolorós no pot ser la mateixa de nou, com si res hagués passat. Aquesta irreversibilitat es confon amb el fatalisme i el determinisme. El passat no determina totalment el present. Hom no pot superar allò insuperable més que obrint una nova etapa de la vida que integri el passat amb les seves cicatrius.
- *Deixar lloc a l'espontaneïtat.* En el terreny humà, la responsabilitat ha de deixar lloc a l'espontaneïtat. L'acceptació de la persona, el descobriment de sentit, l'autoestima i l'humor es construeixen de manera no intencional. Tot i que calen espais formatius en el desenvolupament d'aquestes competències, deixar que puguin

- aflorar les potencialitats inherents a la persona esdevé una eina que a voltes els educadors no tenim prou treballada.
- *Reconèixer el valor de la imperfecció.* Cal qüestionar el model de la perfecció com a ideal de vida i de conducta. L'esperit de la resiliència ens convida a descobrir nous camins de creixement entre un ventall de possibilitats. L'ésser humà ha de construir una estratègia existencial que integri l'acceptació de la imperfecció, la fragilitat i la vulnerabilitat com a valors, amb la voluntat de millorar.
  - *Considerar que el fracàs no anul·la el sentit.* La resiliència ens torna sensibles al fet que un èxit limitat, fins i tot una manca d'èxit, no és sinònim de fracàs. Cal diferenciar èxit de sentit. Algunes de les nostres accions no tenen èxit però no significa que estiguin desproveïdes de sentit. Una vida rica es teixeix amb una mescla d'activitats que aporten un màxim de sentit per a nosaltres i pels altres, amb èxit o sense. El sentit és molt més determinant de la riquesa de la vida que l'èxit.
  - *Adaptar l'acció.* Estem permanentment cridats a prendre decisions sense disposar de coneixements complets. En les circumstàncies concretes de la vida és difícil discernir què constitueix un factor de risc i de protecció. Un mateix element pot presentar-se com a factor de risc i en altres casos com a protecció. Davant aquesta alternació possible, és preferible discernir què és protecció i què és risc en cada situació.
  - *Imaginar una nova forma de política social.* La resiliència ens incita a establir polítiques socials, educatives i sanitàries, que apostin per programes econòmics i serveis que estimulin els recursos de les persones i les comunitats, i sense que això suposi una excessiva dependència, de tal manera que se n'encarreguin elles mateixes.

### **La roda de la resiliència o com enfortir l'arrelament a la vida**

Un tutor/a en aquesta àrea hauria de treballar en la línia del que Henderson i Milstein (2003, p. 52) proposen com la roda de resiliència. En aquesta roda hi entren en joc sis elements cabdals per enfortir aquest arrelament a la vida:

- *Enriquir els vincles.* Consideren la importància de les relacions interpersonals per a la generació de processos resilents, entenent que l'enriquiment dels vincles esdevé factor humà de protecció. Per això, en la intervenció del tutor/a de resiliència, cal comptar amb la participació de persones properes al tutorand, incloent-los i donant-los rols significatius, parlant amb positiu de l'altre i reforçant els èxits i millores. Tot plegat, permet espais de trobada formal i informal que facilitin un apropament i enriquiment dels llaços afectius. És així com parlem de tutors directes i indirectes, en funció de la proximitat en la xarxa d'interrelació.
- *Fixar els límits clars i fermes.* Els límits preferentment han d'estar marcats per una actitud afectiva abans que punitiva, comunicant fins on es pot arribar i explicant els motius que porten a no permetre traspassar-los. En aquest sentit ens movem en l'actitud d'exigència i optimisme per la que apostem, seguint la taula 1.
- *Ensenyar habilitats per a la vida.* Una de les principals és la que parteix del treball i la relació cooperativa amb els altres. Les habilitats per a la vida no només es transme-

ten sinó que s'aprenen mitjançant la vivència en la col·lectivitat, la convivència i la presa de decisions. Utilitzant el mètode de l'aprenentatge cooperatiu s'estableixen relacions amb els altres, es treballa conjuntament, s'aprèn a expressar les opinions, i a prendre decisions, tot acceptant la renúncia, però també assumint l'elecció.

- *Donar afecte i suport* a cadascú com a persona, independentment dels fets o circumstàncies concretes de la vida, en la línia de l'acceptació fonamental exposada anteriorment. Així el tutor pot esdevenir un suport, un recolzament, un punt d'orientació en les dificultats, sense generar dependències en les que tant sovint ha caigut l'assistencialisme social. La proposta és oferir oportunitats d'èxit, reorientant les capacitats del tutorand.
- *Establir i transmetre expectatives elevades.* Creure amb les possibilitats de l'altre és el primer pas perquè l'altre cregui en les seves pròpies possibilitats. Alguns tutorands amb els anys han expressat que el més punyent no han estat les adversitats de vida viscudes, sinó els missatges de 'tu no vals' que han rebut dels seus tutors, ja siguin explícits o implícits. Les limitacions que sovint copsem en la persona atesa vénen donades per la mirada dels professionals com a especialistes a trobar problemes i identificar etiquetes ja estipulades; al capdavant, com a perfectes defectòlegs. En aquest acte, conscient o inconscient, s'estan negant expectatives, desigs i projectes de la persona.
- *Donar oportunitats de participació significativa* que l'impliquin en tot el procés de participació, des dels nivells més bàsics, dotant-lo de la informació respecte tot el que gira entorn a la seva trajectòria vital, institucional, formativa, etc., passant per la participació en el seu propi projecte vital, opinant, decidint i assumint responsabilitats cada cop més significatives de si mateix i de tot el que li pertoca. Una atenció professional i adulta s'emmarca en el terreny de la corresponsabilitat entre educador i educand, amb transparència màxima d'informació i de decisió compartida.

### **Promoció de contextos resilents i nivells de responsabilització**

Els tutor de resiliència, des d'aquesta perspectiva sistèmica que hem anant anunciant, no pot obviar la complexitat de l'àmbit social i ha de tenir en compte els diferents contextos que influencien, interrelacionen i es retroalimenten en tot procés educatiu. En la mesura que hom s'apassiona per allò que fa, per aquell amb qui està, siguin quins siguin els espais, temps, individualitats i contextos, estarà davant una oportunitat de canvi. En paraules de Boris Cyrulnik, «quan algú es veu sostingut per l'afectivitat quotidiana de les persones que li són properes, i quan el discurs cultural dóna sentit a la seva ferida, aconsegueix reprendre un desenvolupament diferent» (2006, p. 21).

Per això la resiliència és un punt de partida, no d'arribada, que podrà treballar en diferents contextos. El tutor/a de resiliència sap que resiliar-se es conjuga en present, en el dia a dia de les nostres institucions, amb cada persona que s'acompanya, en el si dels petits gestos quotidians, i que no pot perdre cap de les oportunitats que fan possible la promoció de la resiliència.

Una promoció dels tutors resilents que quedarà clarament justificada amb la pedagogia freiriana, des del coneixement i reconeixement que «ningú educa ningú, ningú s'educa sol, les persones s'eduquen entre si, en comunió» (Freire, 1995, p. 54). Des d'aquesta afirmació podem constatar la inevitable dimensió relacional de tota persona. El mateix Cyrulnik, un dels grans pares-mares que té la resiliència, comenta que la necessitat d'estar amb altres és d'ordre biològic (Cyrulnik, 2003, p. 16). Alhora, com a necessitat bàsica, la resiliència rescata aquesta dimensió social clau per enfortir la pròpia vida i tot allò que hi vincula les persones en el seu creixement. Els contextos resilents forts són aquells que treballen amb àmplies xarxes relacionals i que impliquen tutors primaris i secundaris, professionals de l'educació i l'acompanyament o tutors naturals.

Per tant, el treball resilient es pot fer en i amb la comunitat. Moltes són les experiències que hi ha en aquesta línia. Cal destacar el paper que la Young Foundation (<http://www.youngfoundation.org>) duu a terme. Aquesta fundació treballa de valent la resiliència i el benestar aplicats als entorns socials. Han demostrat l'interès creixent pel tema i la seva relació entre resiliència, benestar i felicitat.

Enfortir el lligam amb la pròpia vida esdevé un pilar clau per a la construcció de la resiliència en les diferents històries de vida, sovint esquinçades. Com a éssers socials que som necessitem dels altres, de la comunitat de referència i de pertinença per construir la nostra identitat i refermar aquest lligam. Reconeixem, en allò comú i compartit, possibilitats des d'on teixir vincles per a mobilitzar les capacitats col·lectives i així generar solidaritat humana. Aquestes són peces primordials que tot tutor resilient pot promoure en el tutorand i que permetran posar de relleu la importància del que sens dubte podem anomenar vincle tutorand, en relació al lligam que s'esdevé en aquest procés resilient, entre tutor i tutorand, per anar construint processos resilents.

Al capdavant, la gran tasca de l'educador social és enfortir la responsabilitat que hom té amb la pròpia vida, de manera que el tutor, en la seva relació d'ajuda, treballi la responsabilitat amb la solució, sabent que no l'ha d'establir amb el problema. S'han establert quatre models diferents en la relació d'ajuda (Brickman i altres, 1982) que recuperem per posicionar-nos per un d'ells. Brickman exposa aquests models segons si el nivell de responsabilitat que s'adquireix davant el problema i davant la solució. Segons aquest model, quan hi ha una forta responsabilitat davant el problema i també davant la solució, es parla d'un model moral. S'entén que els problemes venen de la persona i només ella pot fer-se'n càrrec, deixant a les mans la responsabilitat de la resposta que puguin donar-hi.

Un segon model anomena compensatori recull els casos en els que hi ha una responsabilitat feble davant el problema i una forta responsabilitat davant la solució. Aquest model reforça la persona en tant que la responsabilitza de la seva possibilitat de canvi, tot i que no la fa pas responsable de la situació que viu o el problema que l'acapara.

Pel que fa als models en els que els protagonistes prenen poca responsabilitat davant la solució, tenim el model d'elucidació, en el que la persona es fa responsable del problema i assumeix, per tant, una imatge negativa d'ella mateixa. En aquest model prenen protagonisme els agents de control social, als que s'apel·la per donar respostes

resolutives al tema, des del que en podríem dir una actitud materno-paternalista i culpabilitzadora, negant qualsevol possibilitat d'autoresponsabilització.

En aquest sentit, el darrer model, anomenat mèdic, se situa també en aquesta perspectiva d'esvair responsabilitats sobre la solució però alhora esvaint també responsabilitats sobre el problema. Aquest és un model força emprat actualment, i sovint en els entorns d'actuació de l'educació social, i pel nom que pren és en el que es treballen les malalties.

D'entre els models presentats, el mateix Brickman proposa el compensatori com l'únic que pot treballar-se des de les situacions d'ajuda en les que els tutors de resiliència es veuen implicats. En aquest sentit, optem pel model compensatori perquè considerem que esdevé clau en el valor de la responsabilitat sense deixar empremta de culpabilitats sobre el que hom és sense que necessàriament hagi fet res per ser així. És a dir, el model compensatori posa el seu accent en el present projectant vies de transformació en el futur, mentre que altres models estarien aferrats a un passat culpabilitzador sense perspectiva de cercar vies de futur. Per aquest motiu, l'educador podrà acompanyar en l'ajuda resilient sempre que el seu paper estigui centrat en facilitar que el tutorand assumeixi la responsabilitat sobre la seva pròpia vida. I això podrà ser possible si en aquest acompanyament la relació esdevé alliberada de judicis, prejudicis i rèmores de ressentiment i remordiment, que farien de la relació tutorial una relació controladora o culpabilitzadora. Ans al contrari, la tutoria resilient pot acompanyar perquè la mirada és neta, sense judicis de valor ni identificació de persona amb problema. Superar l'adversitat és possible sota una mirada de permet escenaris futuribles renovellats i transformatius, agent de canvi.

## Conclusions

Entre viure ancorat en l'adversitat o ressorgir-ne, hi ha un abisme o un subtil pas. En moltes ocasions, depèn del fet de sentir que la situació adversa no es viu en solitud, la qual cosa no vol pas dir que hom no se n'hagi de responsabilitzar. Amb el convenciment que l'aprenentatge resilient comporta un acompanyament i ajuda, entenem que és un terreny que correspon a l'àmbit educatiu i pedagògic, i per això també és qüestió d'aprenentatge. En aquest sentit, tota relació educativa és responsable d'aquest aprenentatge, i també la relació tutorial de l'educador en relació a les persones que van construït el seu procés resilient.

En aquest rol del tutor/a resilient, hem observat com la roda de resiliència podrà desenvolupar la capacitat de responsabilització sempre que aquesta ajuda tutorial sigui des de l'acompanyar i no pas des del dirigir. Una relació directiva, controlada, de guiatge centrat en l'orientació dirigista, no permetrà que el tutorand desenvolupi la seva autonomia i el mantindrà en una tutela permanent, sense afavorir-ne el creixement. La relació tutorial ha de poder concloure, de tal manera que l'acompanyament esdevingui un procés i no pas un romandre permanentment acompanyat.

Havent descrit les fases del procés i quines són les habilitats a desenvolupar en aquesta roda de resiliència, considerem que l'acció tutorial de l'educador social tindrà el seu nucli en la formació que l'educador rep i alhora en el recolzament que pot trobar en la institució amb la que treballa. Si hem dit que el tutor natural o secundari pot fer un

paper més espontani i fins més incondicional davant el tutorand, és perquè aquest el sent més lliure en l'exercici de la seva acció, ja que no respon a una funció professional que cal cobrir i a la que s'ha de donar resposta. En aquesta mateixa línia, el tutor de resiliència ha de poder comptar amb el recolzament institucional que li permeti sentir-ne un reforç, més enllà del que se li demana professionalment, i més enllà de la remuneració i situació laboral estable. Tot i que en l'acció social preval el model compensatori, amb el que ja hem manifestat el nostre acord, demanant un compromís i implicació real al tutorand en el restabliment del seu propi procés, això no treu que la institució social que empara l'acció tutorial pugui donar també una resposta a tall de qualitat ètica i moral que permeti a l'educador sentir que actua en nom d'un col·lectiu i sota el seu paraigua social.

## Referències

- Anuat, M. (2005) «Regards sur la resilience et la singularite des situations de handicap». *Resilience*, (16), p. 13-15.
- Auberni, S. (2007) *Convivir en paz: la metodología apreciativa*. Bilbao, Desclée de Brouwer.
- Bach, E.; Darder, P. (2004) *Des-educat'. Una proposta per a viure i conviure millor*. Barcelona, Edicions 62.
- Bandler, R.; Grinder, J. (1980) *La estructura de la magia. Lenguaje y terapia*. Santiago de Chile, Cuatro Vientos.
- Barankitse, M. Entrevista a Bitàcora Africana. Fundación Sur. <http://www.africafundacion.org/spip.php?article8109> [accés desembre 2012]
- Barudy, J.; Dantagnan, M. (2011) *La fiesta mágica y realista de la resiliencia infantil*. Barcelona, Gedisa.
- Brickman, P.; Rabinowitz, V.C.; Karuza, J.; Coates, D.; Cohn, E.; Kidder, L. (1982) «Models of helping and coping». *American Psychologist*, abril, 37( 4), p. 368-384.
- Brooks, R.B. (2004) *El poder de la resiliencia: cómo lograr el equilibrio, la seguridad y la fuerza interior necesarios para vivir en paz*. Barcelona, Paidós.
- Cyrułnik, B. (2002) *Los patitos feos: La resiliencia: una infancia infeliz no determina la vida*. Barcelona, Gedisa.
- (2003) *El encantamiento del mundo*. Barcelona, Gedisa.
- (2005) *Bajo el signo del vínculo. Una historia natural de apego*. Barcelona, Gedisa.
- (2006) *El amor que nos cura*. Barcelona, Gedisa.
- Derrida, J. (2007) *Aprender (por fin) a vivir*. Buenos Aires, Amorrortu Editores.
- Forés, A. (2011) *Tim Guénard. Inspirador de Vides*. Barcelona, Claret.
- Forés, A.; Grané, J. (2008) *La resiliencia. Crecer desde la adversidad*. Barcelona, Plataforma Editorial.
- (2012) *La resiliencia en entornos socioeducativos*. Madrid, Narcea.
- Freire, P. (1995) *Pedagogía del oprimido*. Madrid, Siglo XXI.
- García, M.; Martín, E.; Torbay, A. (2007) *Factores que promueven la resiliencia en menores con medidas judiciales*. Las Palmas, Dirección General de Protección del Menor y la Familia, Gobierno de Canarias.

- Generalitat de Catalunya [Gencat] (2012) Decret 14/2012 dels drets i les oportunitats en la infància i l'adolescència, de 27 de maig de 2012. *Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya* (28.12.2012).
- Gruhl, M. (2012) *El secreto de las personas fuertes: la resiliencia*. Santander, Sal Terrae.
- Guénard, T. (2006) *Más fuertes que el odio*. Barcelona, Gedisa.
- Henderson, N.; Milstein, M. (2003) *Resiliencia en la escuela*. Buenos Aires, Paidós.
- Infante, F. (2001) «La resiliencia como proceso: una revisión de la literatura reciente», a Melillo, A.; Suárez Ojeda, E. (comp.). *Resiliencia. Descubriendo las propias fortalezas*. Buenos Aires, Paidós, p. 31-53.
- Lederach, J.P. (2010) *Transformació de conflictes*. Barcelona, ICIP.
- Morin, E. (2001) *Tenir el cap clar. Per organitzar els coneixements i aprendre a viure*. Barcelona, La Campana.
- Portalance, C. (1998) *Relation d'aide et amour de soi*. Montreal, CRAM.
- Puig, G. (2011) *Manual de resiliencia aplicada*. Barcelona, Gedisa.
- Richardson, G. (2002) «The metatheory of resilience and resiliency». *Journal of clinical psychology*, 58 (3), p. 307-321.
- Skliar, C. (2011) *Voz apenas*. Buenos Aires, Dock.
- Vanistendael, S. (1997) *La resiliència o el realisme de l'esperança: ferit però no vençut*. Barcelona, Claret.
- (2003) «La resiliencia en lo cotidiano», a Manceaux, M. *La resiliencia: resistirse y rehacerse*. Madrid, Gedisa, p. 17-21.
- Vanistendael, S.; Lecomte, J. (2006) *La felicidad es posible*. Barcelona, Gedisa.
- Zambrano, M. (2000) *La vocación de maestro*. Màlaga, Àgora.

## *Los tutores de resiliencia en la educación social*

*Resumen:* El educador/a social en su ejercicio profesional puede llegar a ser un tutor/a de resiliencia. El artículo intenta aportar algunas respuestas a las preguntas que a menudo se plantean respecto a los tutores de resiliencia en el ámbito social. ¿Se pueden identificar elementos imprescindibles para llegar a ser un tutor/a de resiliencia? ¿Cuáles son? Sabemos que en diversas prácticas educativas, el educador/a llega a ser ese tutor/a, en contextos plurales y entornos diversos. Por ello presentamos algunas propuestas resilientes que hacen los profesionales de la educación social. Entendemos la relación educativa desde la creencia de la posibilidad de cambio y la exigencia y responsabilización de la acción del educando, para poder entender cómo es y desde dónde trabaja un tutor/a de resiliencia. Finalmente, veremos cómo los tutores resilientes también deben facilitar y trabajar desde diferentes contextos resilientes.

*Palabras clave:* tutor/a, resiliencia, educación social, apreciativo, vínculo

## *Les tuteurs de résilience dans l'éducation sociale*

*Résumé:* L'éducateur/trice social(e) dans son exercice professionnel peut arriver à devenir un(e) tuteur/trice de résilience. L'article tente d'apporter des réponses aux questions qui sont souvent posées en ce qui concerne les tuteurs/trices de résilience dans le domaine social. Peut-on identifier des éléments indispensables pour devenir un(e) tuteur/trice de résilience ? Quels sont-ils ? Nous savons que, dans diverses pratiques éducatives, l'éducateur/trice devient ce tuteur/trice, dans des contextes pluriels et des environnements divers. C'est la raison pour laquelle nous présentons quelques propositions résilientes que font les professionnels de l'éducation sociale. Nous comprenons la relation éducative depuis la croyance de la possibilité de changement et l'exigence ainsi que la responsabilisation de l'action du sujet, pour pouvoir comprendre la nature et la manière de travailler d'un(e) tuteur/trice de résilience. Enfin, nous voyons comment les tuteurs/trices de résilience doivent aussi faciliter et travailler dans différents contextes résilients.

*Mots clés:* tuteur/trice, résilience, éducation sociale, appréciatif, lien

## *Teachers of resilience in social education*

*Abstract:* In their professional practice, social educators may become teachers of resilience. The aim of this paper is to provide some answers to questions that often arise about teachers of resilience in the social field. Can we identify elements that are essential to becoming a teacher of resilience? What are they? We know that in some social practices, the educator becomes a teacher of resilience in a range of contexts and environments. Consequently, we present some proposals on resilience used by social education professionals. Our understanding of the educational relationship is based on a belief in the possibility of change and in students taking responsibility for their actions and meeting requirements. This enables us to comprehend what a teacher of resilience is and how they work. Finally, we consider how teachers of resilience must also provide and work in different contexts of resilience.

*Key words:* tutor, resilience, social education, appreciative, bond