



UNIVERSIDAD DE GRANADA

TRABAJO FINAL DE GRADO

**APORTACIONES DE LA PSICOLOGÍA
POSITIVA A LA CREACIÓN DE ENTORNOS
EDUCATIVOS SALUDABLES Y
RESILIENTES**

REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA

Alumno: Cristina Ramos Fernández

Grado en Educación Primaria

Curso académico 2015-2016

ÍNDICE

1. Objetivos	4
2. La psicología positiva como paraguas para realizar innovaciones educativas.....	4
3. La búsqueda del bienestar.	8
4. La resiliencia como estrategia para afrontar positivamente los problemas.....	11
5. El cultivo de la resiliencia para crear climas saludables.	13
6. La felicidad como meta final.....	16
7. Conclusiones: La psicología positiva y sus implicaciones en la educación.....	20
8. Bibliografía.....	21
9. Anexos.....	30

RESUMEN

Este TFG plantea la realización de una revisión bibliográfica que ayude a sentar las bases para la realización de innovaciones capaces de innovar el clima del aula desde acciones de formación de líderes educativos transformadores, positivos y saludables en la que se trabajen conceptos claves de Psicología Positiva tales como la resiliencia, el bienestar, la felicidad, la satisfacción y el cultivo de emociones positivas.

ABSTRAC

This Final Degree Report makes a bibliographic review in order to establish the key points of innovations able to improve the scholar classes by teaching creative, positive and healthy educational leaders where key concepts of Positive Psychology like resilience, wellness, happiness, satisfaction and positive feelings will be developed.

PALABRAS CLAVE

Resiliencia, bienestar, felicidad, satisfacción, emociones positivas y Psicología Positiva.

KEYS WORDS

Resilience, wellness, happiness, satisfaction, positive feelings and positive psychology.

1. Objetivos

Objetivo general: Acercarse a los conceptos básicos de Psicología Positiva para descubrir posibles utilidades y aplicaciones a la educación “positiva”.

Objetivos específicos:

- Conocer la esencia de la Psicología Positiva como marco vertebrador de acciones de innovación curricular y organizativa.
- Acotar el concepto de bienestar para trasladarlo a entornos educativos.
- Conocer al concepto de resiliencia para trasladarlo a las organizaciones educativas.
- Acotar el concepto de felicidad para desde el mismo plantear el ideas de aulas felices.

2. La psicología positiva como paraguas para realizar innovaciones educativas

En las últimas décadas una nueva corriente dentro de las ciencias del comportamiento está removiendo las bases de las organizaciones fijando como meta evitar que en ellas reinen climas de toxicidad para promover climas de salubridad y felicidad entre sus componentes. Son organizaciones positivas y resilientes en plenas de energía positiva y en permanente estado de flujo.

En este contexto de referencia pensamos con Frankl, (1979, p. 104) que lo realmente “importante en la vida es luchar por una meta que merezca la pena” Parafraseando a Nietzsche, este autor plantea que “quien tiene un *porqué* para vivir puede soportar casi cualquier *cómo*”.

Esta visión positiva de la vida es capaz de cambiar la mirada sobre la desgracia “si, a pesar del sufrimiento, buscamos la maravilla por lo que, a partir de esta capacidad de afrontamiento, la persona reconoce con realismo los problemas y, sin negarlos, se centra en el potencial a desarrollar para superarlos” (Acevedo, 2002, p. 32).

Por ello conviene subrayar con Frankl (1983, p.44), que “si existe realmente algo que permite a los hombres mantenerse en pie en las peores circunstancias y condiciones interiores (...) es precisamente el saber adónde van, el sentimiento de tener una misión”.

En esta búsqueda del sentido de la existencia, el “Ser” de cada persona, está constituido por un conjunto de potencialidades que aspiran a crecer, desplegarse y ponerse en juego en nuestra vida, hablando así de la instancia principal de la personalidad (Prh, 1990, 1997, 2003; Fernández Domínguez 2005, 2007).

Este crecimiento personal es un proceso que implica autoconocimiento, aceptación, aprender a gestionar los problemas, apertura, sentimientos y responsabilidad (Prh, 1997; Fernández Domínguez, 2005).

En este crecimiento personal intervienen factores tales como:

- *Autoconocimiento*: supone saber qué sentimos y cómo lo sentimos, así como avanzar en capacidad para sentir y expresar, para disfrutar o sufrir sin negarnos las auténticas emociones (Filliozat, 2003).
- *Aceptación*: para asumir que “esto es así” y ver qué hacer para continuar.
- *Aprender a gestionar los problemas* sin echar la culpa a los demás o hundirse ante las dificultades.
- *Apertura*, decidiendo en cada momento nuestra libertad interior.
- *Sentimientos*, para que aprendamos a convivir con ellos y a reconocerlos y expresarlos, siendo conscientes de lo que hacemos con ellos.
- *Responsabilidad*, que implica descentrarnos de lo que nos apetece o nos gusta, o de lo que deseamos, como si no existiera nada ni nadie más en el mundo (Prh, 2006).

El deseo de avanzar es una actitud muy favorecedora del crecimiento, porque nos conduce a tomar decisiones en la dirección de lo que nos construye como personas (Prh, 1985). A veces actitudes vitales tóxicas entorpecen dicho crecimiento. Algunas de ellas son:

- La falta de motivación para avanzar.
- El tener ciertas ideas erróneas en torno a lo que es crecer.
- El vivir encerrado en la imagen que se tiene de uno mismo sin plantearse cambiarla, lo que sólo proporciona una aparente seguridad.
- El excesivo perfeccionismo.
- La duda continuada.
- El dar demasiadas vueltas a las cosas.
- El dramatizar o minimizar situaciones.
- El tomar decisiones desde lo que “me apetece”, “está bien visto” o “esperan los otros”, en lugar de hacerlo desde lo que veo positivo para mi crecimiento como persona.

En la búsqueda de la salubridad comportamental, la psicología positiva fue definida por Seligman (citado en Contreras y Esguerra, 2006, p.2) como el estudio científico de las experiencias positivas, los rasgos individuales positivos, las instituciones que facilitan su desarrollo y los programas que ayudan a mejorar la calidad de vida de los individuos, mientras previene la incidencia de la psicopatología.

El objetivo de la Psicología Positiva espues estudiar, cómo la ausencia de características positivas, su promoción y las circunstancias de la vida pueden estar implicadas en una variedad de trastornos mentales (Wood & Joseph, 2010).

En Psicología Positiva, el concepto de Fluidez/Flowes nuclear ya que define al “estado de experiencia óptima que las personas expresan cuando están intensamente implicadas en lo que están haciendo y les resulta divertido hacer” (Mesurado, 2009, p.123).

Prada (2005) establece un conjunto de características que deben estar presentes en la “fluidez”:

- Absoluta concentración en la actividad.
- Metas claras a conseguir, al igual que la correlación entre las actividades que se realizan y la meta final.
- La persona experimenta gratificación ya que siente que supera todos los retos que se le presentan con facilidad.
- No se encuentra pendiente de los riesgos o prejuicios que conlleva la actividad.

- La persona experimenta que tiene el control.
- Alteración del sentido de la duración del tiempo.
- Experimenta sensaciones de triunfo y euforia.
- No le teme al fracaso.

Conviene recordar que la satisfacción de las tres necesidades psicológicas básicas (autonomía, competencia y relación) predice positivamente la motivación situacional autodeterminada, que a su vez predice positivamente el estado de flujo (Murcia, Noguera, Coll, Gimeno y Pérez, 2009. p.24).

Piensa Fredrickson, citado en Contreras y Esguerra (2006, p.4), que las emociones positivas cumplen un objetivo importante en el desarrollo del ser humano, ya que amplían los recursos intelectuales, físicos y sociales, haciéndolos más perdurables y acrecentando las reservas a las que puede la persona recurrir cuando se presentan amenazas u oportunidades.

Estas emociones positivas conducen a una actitud vital positiva, otro de los conceptos clave de este enfoque psicológico. Para Seligman y cols (citados por Prada, 2005, p. 5) existen cuatro habilidades cognitivas básicas para promover el optimismo:

- Reconocer e identificar los pensamientos que se cruzan por la mente en los peores momentos, ya que, estos pensamientos afectan el estado de ánimo.
- Realizar una evaluación de estos pensamientos.
- Generar explicaciones más certeras y alternativas y utilizarlas para desafiar esos pensamientos automáticos.
- Intentar descatastrofizar la situación.

Llevándonos estas enseñanzas al campo educativo, pensamos con, Clonan y cols. (2004) que para introducir la Psicología Positiva dentro de la escuela es necesario:

1. Operacionalizar los elementos claves. Definir y objetivar en qué consiste la Psicología Positiva y cómo se va a abordar en el aula.

2. Utilizar otros ambientes naturales. Para crear escuelas positivas también debemos buscar sistemas ecológicos de relevancia que faciliten una consecución integral de aprendizaje.
3. Cambios sostenibles. Es necesario llevar a cabo aprendizajes positivos que se generalicen más allá del entorno educativo. En el siguiente gráfico presentamos un primer árbol de conceptos clave de Psicología Positiva aplicables a situaciones vitales y educativas.



Fig. 1. Conceptos clave de psicología positiva. Fuente: creación propia.

3. La búsqueda del bienestar

El término bienestar, ha sido correlacionado de manera directa con distintas variables, como la esperanza de vida, salud, depresión, ansiedad, etc, (Avey et al., 2010; Marrero & Carballeira, 2010; Seligman, Steen, Park & Peterson 2005; Xu & Roberts, 2010), sin embargo ha evidenciado problemas en su definición al existir numerosas formas de interpretación (Ryan & Deci, 2001).

La ausencia de bienestar psicológico, constituye un factor de riesgo para la depresión, siendo las personas con bajo bienestar psicológico 7,16 veces más propensas a estar deprimidas 10 años más tarde. Lo anterior se corrobora, incluso después de controlar la personalidad, el funcionamiento negativo, depresión previa, características demográficas, económicas, físicas y variables de salud, (Wood & Joseph, 2010), por lo que el optimismo, como condición aprendida, sería capaz de determinar o predisponer un alto o bajo nivel de bienestar futuro (Augusto-Landa et al., 2011; Avey et al., 2010; Carver et al., 2010; Ho et al., 2010; Marrero & Carballeira, 2010; Martínez, 2006).

Teniendo en cuenta lo anterior, podemos decir que, una persona feliz, tiene mejor funcionamiento psicológico, vive una mayor cantidad de años, tiene una mejor forma física, obtiene mejores trabajos y establece relaciones interpersonales de alta calidad (Diener y Biswas -Diener , 2008; Lyubomirsky , King y Diener, 2005), por lo que, los individuos felices superan en tres a uno a los infelices, tienen mejores apreciaciones de sí mismo, mejor dominio del entorno y mejores habilidades sociales (Argyle, 1987).

El estudio del bienestar debe tomar en cuenta la autoaceptación de sí mismo mismo (Maslow , 1968), ya que, tanto el ganar más dinero, el atractivo físico o las condiciones objetivas de salud explican alrededor de un 15% en la variación del bienestar (Diener, Lucas y Scollon , 2006).

Una persona con mayor cantidad de emociones positivas, amplifica su repertorio de conductas y pensamientos y puede construir recursos intelectuales, sociales y personales más sólidos (Fred Rickson, 2000). De esta forma, Lyubomirsky y Ross (1997) encontraron que las personas más felices tienden a usar comparaciones “hacia abajo” (compararse con alguien que se encuentra en peor situación), mientras que las personas infelices utilizan comparaciones en las dos direcciones.

Las actividades relacionadas con la formulación de metas, el uso de vías múltiples para alcanzar los objetivos, la utilización de recursos motivacionales y la monitorización de progresos son muy útiles para mejorar la esperanza (Cheavenset *al.*, 2006), ya que, las personas obtienen mayor bienestar si tienen como estándar un objetivo que sea coherente con sus necesidades y motivaciones (Brunstein, Schultheiss y Grassman, 1998).

Según Andrews y Withey (1976), el bienestar tiene tres componentes básicos: El afecto positivo (AP), el afecto negativo (AN) y los juicios cognitivos sobre el bienestar.

Lucas, Diener y Suh (1996) demostraron que la satisfacción vital (el juicio subjetivo sobre el bienestar) es un constructo diferente e independiente de los afectos positivos y negativos.

Las investigaciones pioneras de Bradburn (1969) demostraron que la satisfacción está integrada por dos dimensiones (afecto positivo y negativo) que no se correlacionaban entre sí y que eran independientes. El autor hipotetizó que la cantidad de afecto positivo que sentían las personas no correlacionaba con el afecto negativo que experimentaban.

Diener, Larsen, Levine y Emmons (1985) encontraron que el AP y el AN correlacionaban negativamente si se evaluaban durante períodos breves, pero en el largo plazo, esas dimensiones tendían a ser independientes. Kamman, Farry y Herbison (1984) sostenían asimismo la independencia del AP y AN, y concluyeron diciendo que el bienestar es en realidad una “gradación” que las personas experimentaban, un continuo entre la completa felicidad y la extrema miseria.

Las conclusiones de las investigaciones realizadas por los autores denotan que la intensidad con que las personas experimentan el AP afecta el juicio que realizan sobre su satisfacción. Las personas que experimentan las emociones positivas más intensamente son aquellas mismas que experimentan el AN más intensamente también. Si bien es raro que las personas experimenten afecto positivo o negativo muy intensamente en alta frecuencia (a lo largo del tiempo), ésta es la responsable de la experiencia del alto o bajo grado de satisfacción experimentado por los individuos a lo largo de sus vidas.

Diener, Colvin, Pavot y Allman (1991) sostienen que la alta intensidad en la experiencia de los afectos trae un coste psíquico, ya que aquellas personas que experimentan intensamente AP están condenadas a experimentar muy negativamente el AN también, es decir, en igual intensidad. Estos estudios suponen que el mecanismo latente que causa el AN intenso es el mismo que el del AP.

Por lo tanto, una persona tiene alto bienestar si experimenta satisfacción con su vida, si frecuentemente su estado anímico es bueno y sólo ocasionalmente experimenta emociones poco placenteras como tristeza o rabia. La literatura de investigación señala

que la satisfacción es un constructo triárquico. Por un lado tenemos los estados emocionales (afecto positivo y afecto negativo), y por el otro, el componente cognitivo. Los estados emocionales son más lábiles y momentáneos, al mismo tiempo son independientes. El tener una alta dosis de afectividad positiva no implica tener una alta dosis de afectividad negativa. El componente cognitivo de la satisfacción se denomina bienestar, y es resultado de la integración cognitiva que las personas realizan acerca de cómo les fue (o les está yendo) en el transcurso de su vida.

Además de las variables individuales relacionadas con el afecto positivo/negativo y la satisfacción con la vida es necesario tomar en cuenta la relación entre la persona y el entorno (Keyes y Magyar -Moe, 2003).

4. La resiliencia como estrategia para afrontar positivamente los problemas

Ya en el año 1988, Wildavsky habla de resiliencia como la capacidad de adaptarse, que crece y se desarrolla con el tiempo, y en el mismo año, Walsh(1988) lo hace haciendo referencia a como la capacidad de enfrentarse a circunstancias difíciles y recuperarse saliendo con más fuerza.

Para acotar este término hemos recopilado diez definiciones que hemos ordenado cronologicamete para comprender mejor la evolución conceptual del concepto de resiliencia. En la siguiente tabla ofrecemos esta sistematización de definiciones.

Walsh (1988)	Capacidad de un individuo, o de una familia, para enfrentarse a circunstancias adversas, condiciones de vida difíciles, a situaciones potencialmente traumáticas y recuperarse saliendo fortalecido y con más recursos.
Egeland, Carlson y Sioufe, (1993), citados en Contreras,(2007).	Capacidad de una adaptación exitosa, funcional, positiva o competente a pesar de un alto grado de riesgo biológico o psicosocial, o de estrés crónico, o después de un severo o prolongado trauma.
Diamond (1996)	Es la capacidad del sistema social de responder a los cambios.
Luthar, Cicchetti, & Becker (2000)	La resiliencia es el proceso dinámico que permite la adaptación exitosa en condiciones adversas significativas.
Masten (2001)	La resiliencia es una estrategia de afrontamiento y adaptación positiva frente a riesgos o adversidades significativas.

Sutcliffe&Vogus (2003)	Hace referencia al logro y la conservación de una adaptación positiva en situaciones adversas. Se trata de un proceso que permite a las organizaciones, así como a las personas y a los grupos que la conforman, evitar las tendencias no adaptativas y enfrentarse de manera positiva con lo inesperado.
Villalba (2003)	La resiliencialidad es el proceso de poder con estresores, adversidad y cambio u oportunidad de manera que los resultados produzcan una identificación, fortalecimiento y enriquecimiento de los factores de protección.
Longstaff (2005)	La resiliencia es la habilidad de adoptar medidas tanto reactivas como proactivas frente a las adversidades.
Minolli (2005)	La resiliencia se reconoce como la capacidad que poseen las organizaciones de absorber cambios y rupturas, tanto internos como externos, sin que por ello se vea afectada su rentabilidad y que incluso desarrollan una capacidad tal que, a través de procesos de rápida adaptación, logran obtener beneficios extras, derivados de las circunstancias imprevistas y adversas.
Asociación Americana de Psicología (2009)	Proceso de adaptación exitosa frente a la adversidad, el trauma, la tragedia, las amenazas o las fuentes significativas de estrés, tales como problemas familiares, o en las relaciones interpersonales, graves problemas de salud, así como situaciones de estrés a nivel laboral o financiero.
Mateu, Gil y Renedo (2009)	Las fortalezas que desarrollan y/o potencian las personas, familias y/o comunidades ante adversidades crónicas (ej. situaciones de pobreza, disfunción familiar...) o puntuales (ej. accidente, enfermedad, atentado terrorista, desastre natural...), siendo éstas, el resultado de los procesos que se generan de la interacción entre los factores de protección y de riesgo tanto individuales como ambientales.

Como puede observarse existen varios conceptos clave que se repiten en la mayoría de definiciones:

- a) La presencia vital y organizacional de situaciones problemáticas adversas, estresantes, difíciles y en ocasiones rupturistas (contextos problematizadores).
- b) La actitud de absorber cambios y rupturas (proacción)
- c) La adaptación positiva y exitosa frente a tales adversidades (reacción).
- d) El fortalecimiento ante tales adversidades (resultado-proacción).
- e) El lograr beneficios (fortalezas y emociones positivas) de la resolución de estas circunstancias problemáticas (proacción).
- f) La mejora en las capacidades de protección y prevención de tales situaciones (proacción).

En este contexto, Henderson (2005) detalla ocho enfoques y descubrimientos a partir del concepto de resiliencia:

1. La resiliencia está ligada al desarrollo y el crecimiento humanos.
2. Promover factores de resiliencia y tener conductas resilientes requieren diferentes estrategias.
3. El nivel socioeconómico y la resiliencia no están relacionados.
4. La resiliencia es diferente de los factores de riesgo y los factores de protección.
5. La resiliencia puede ser medida, además es parte de la salud mental y la calidad de vida.
6. Las diferencias culturales disminuyen cuando los adultos son capaces de valorar ideas nuevas y efectivas para el desarrollo humano.
7. Prevención y promoción son algunos de los conceptos en relación con la resiliencia.
8. La resiliencia es un proceso: hay factores de resiliencia, comportamientos resilientes y resultados resilientes.

Para nosotros la resiliencia es la capacidad de una adaptación exitosa y/o positiva ante una situación adversa, a pesar del alto grado de dificultad del problema. También es la capacidad del sistema social de responder a los cambios adversos producidos, de manera que los resultados produzcan una identificación, fortalecimiento y enriquecimiento de la organización y de los integrantes.

5. El cultivo de la resiliencia para crear climas saludables

Existe un consenso compartido sobre dos puntos clave: la resiliencia es considerada más bien como una habilidad o un proceso en lugar de un resultado, y es reconocida más bien como un proceso de adaptación en lugar de una característica estable (Norris, Stevens, Pfefferbaum, Wyche&Pfefferbaum, 2008).

Las organizaciones modernas están cambiando en una dirección que se basa cada vez más en el conocimiento psicológico, la experiencia y el talento, así como en la

autogestión y la atención a necesidades individuales y colectivas de los empleados, de la organización y de la sociedad en general (Salanova, 2009).

La resiliencia es dinámica, emergente y cambiante en relación con las circunstancias y los retos específicos; esto es, la resiliencia demostrada en una situación podría no ser mantenida en el tiempo o transferida a otras circunstancias o desafíos (Staudinger, Marsiske&Baltes, 1993).

La resiliencia favorece también una preparación de tipo más proactivo de cara a las dificultades, más potencial que responsiva, que tiene el objetivo de anticipar, estructurar y minimizar el impacto de los acontecimientos estresantes que se pueden presentar (Luthans, 2006).

Las condiciones imprescindibles para que dicho proceso se manifieste son la exposición a situaciones amenazantes o adversidades intensas y el logro de una adaptación positiva (Luthar et al., 2000).

La Psicología Ocupacional Positiva, tiene como objetivo la optimización de la calidad de vida laboral y organizacional, con el fin de generar organizaciones saludables (Salanova, 2009; Seligman y Csikszentmihalyi, 2000), situando en ese contexto a la resiliencia organizacional, definida como la capacidad de identificar riesgos potenciales y poner en marcha medidas proactivas para asegurar el desarrollo organizacional frente a situaciones adversas (Kanigel, 2001; Longstaff, 2005).

En Psicología, la resiliencia hace referencia a un proceso dinámico que abarca la adaptación positiva en entornos adversos. Condiciones imprescindibles para que dicho proceso se manifieste son la exposición a amenazas o adversidades intensas y el logro de una adaptación positiva (Luthar, Cicchetti y Becker, 2000) y está caracterizada por estrategias de enfrentamiento y adaptación positiva frente a riesgos o adversidades significativas (Masten, 2001).

La resiliencia se propone pues como un cambio de paradigma respecto a las direcciones de investigación más tradicionales, porque prioriza el enfoque en las habilidades y las fortalezas frente al déficit o problema. Este enfoque coincide con el marco teórico de la Psicología Positiva, debido a que este insiste en la construcción de competencias y en la prevención (Becoña, 2006). El enfoque de la resiliencia reconoce la necesidad de

flexibilidad, adaptación e improvisación en situaciones caracterizadas por el cambio y la incertidumbre, buscando y encontrando significado a pesar de entornos que no se prestan a la planificación, la preparación, la racionalización o a interpretaciones lógicas (Coutu, 2002).

La resiliencia es probablemente la única variable capaz de atribuir valor positivo a factores de riesgo que, de otra manera, serían interpretados sólo como amenazas que incrementan la probabilidad de resultados negativos o de decrementos en la probabilidad de resultados positivos (Masten, 2001).

En los contextos organizacionales y en los educativos como tales existen dos variedades encontrar resiliencia: la individual y la colectiva.

A nivel individual, la resiliencia es definida como la habilidad de una persona para “rebotar y recuperarse frente a adversidades, incertidumbres, conflictos, fracasos, o incluso cambios positivos, progresos e incremento de responsabilidades” (Luthans, 2002), además de favorecer las emociones positivas y mantener un clima más positivo en condiciones de altas demandas laborales (Tugade y Fredrickson, 2004).

La diferencia en los niveles de emociones positivas es causada por la habilidad característica de la resiliencia que permite rechazar adversidades, estrés, depresión, y seguir desarrollándose (Fredrickson, Tugade, Waugh, y Larkin, 2003).

Las personas resilientes (por ende el alumnado y profesorado resiliente), están mejor equipadas para tratar con los estímulos estresantes de los entornos de trabajo constantemente cambiantes, así como están más abiertas hacia las nuevas experiencias, son más flexibles delante de demandas cambiantes y muestran mayor estabilidad emocional también si enfrentadas a situaciones adversas (Tugade y Fredrickson, 2004).

Investigaciones recientes indican que para sobrevivir y prosperar en un contexto de cambio económico y social, las organizaciones necesitan tener empleados motivados y psicológicamente sanos (Salanova, 2008).

La resiliencia colectiva sirve para proveer a los equipos la capacidad de recuperarse de fracaso, retrocesos, conflictos, o cualquier otra amenaza contra el bienestar que un equipo puede experimentar (West, Patera y Carsten, 2009).

West et al. (2009) ha encontrado que la resiliencia colectiva favorece la cohesión y la cooperación en los grupos de trabajo, pero solo a condición que haya habido muchas interacciones previas entre los miembros del equipo.

Según Beehr y O'Hara (1995), los estresores laborales conducen a tensiones psicológicas, por lo menos para la mayoría de las personas y en muchas condiciones.

Los equipos que muestran la capacidad de prosperar en situaciones de alta responsabilidad, de improvisar y adaptarse a los cambios significativos o estrés, o simplemente recuperarse de una experiencia negativa son posiblemente menos propensos a experimentar los efectos potencialmente perjudiciales de las situaciones de riesgo (West et al., 2009).

Las principales consecuencias para las personas y para los grupos son:

- **Desempeño:** La resiliencia está relacionada con un mejor desempeño laboral, medido tanto por parte del supervisor como por autoinforme, y tanto a nivel individual (Luthans et al., 2007; Luthans, Avolio, Walumbwa & Li, 2005) como colectivo, es decir el desempeño de equipo (Meneghel et al., 2013; Meneghel et al., 2013).
- **Actitudes hacia el trabajo:** El estudio de Youssef y Luthans (2007) muestra evidencia de que la resiliencia de los empleados tiene un impacto positivo en la satisfacción, el compromiso y la felicidad en el trabajo.
- **Reincorporación al mercado laboral:** La resiliencia actúa como variable clave, ya que ofrece explicaciones acerca del porqué las personas que están buscando trabajo son capaces de superar los rechazos para seguir con su búsqueda hasta el momento de reincorporarse al mercado laboral (Fleig-Palmer et al., 2009).

6. La felicidad como meta final

La inteligencia emocional se considera una habilidad centrada en el procesamiento de la información emocional, que unifica las emociones y el razonamiento, permitiendo utilizar nuestras emociones para facilitar un razonamiento más efectivo y pensar de forma más inteligente sobre nuestra vida emocional (Mayer y Salovey, 1997). La gestión emocional es pues clave para conseguir estados de felicidad.

Tal como venimos señalando la felicidad no significa ausencia de problemas o dificultades en la vida, sino que, es compatible con los problemas inherentes a la existencia, e incluso con condiciones extremadamente difíciles (Frankl, 1992). Es la autorrealización a través del sentido de la vida lo que provoca felicidad. Puesto que lo esencial del ser humano es estar abierto al mundo y a los otros (Frankl, 1987).

Lo esencial es la actitud que toma la persona ante la vida y las circunstancias que se le presentan, cómo se percibe y valora a sí misma, cómo interpreta y valora su realidad y su vida, cuáles son sus creencias en torno a cómo vivir y relacionarse, y, también, qué capacidad tiene para disfrutar de la vida y de sí misma. Así, podemos mirar el mundo con gafas oscuras o mal graduadas, y entonces la realidad aparecerá negra, desenfocada, empequeñecida o agrandada, o contemplarlo con unas gafas claras y bien ajustadas que nos permitan ver la realidad tal cual es. (Hernández, 2002; Ellis, 1980).

Peñarrubia, (2004, Parafraseando a aPerls, creador de la terapia Gestalt, plantea que:

El ser humano tiende a completar su existencia de un modo natural, y su felicidad estaría relacionada con los siguientes principios: vivir el aquí y el ahora más que estar preocupados con lo ausente o por el pasado o el futuro; dejar de imaginar para experimentar lo real; dejar los pensamientos innecesarios para sentir y observar; expresarse ante los demás antes que justificarse, explicar, manipular o juzgar; no restringir las emociones: vivir tanto el placer como el dolor o el malestar; no aceptar los “debería” o “tendría” de los otros; responsabilizarse de la propia vida: sentimientos, pensamientos y acciones; y, finalmente, aceptar ser como se es (p.9).

Nuestras emociones y vivencias, muchas veces inconscientes tienen mucho que ver con la felicidad, ya que, ésta guarda relación con el equilibrio interior, con una vivencia emocional proporcionada a lo que nos sucede (PRH, 1997; PRH, 2003).

Sentirse feliz, implica poder vibrar ante la vida, tener una mirada entusiasta y optimista ante ella (Aviay Vázquez, 1998), aunque también nos hace sentirnos felices el tener un cierto control sobre lo que hacemos, sobre nuestro trabajo, sobre nuestra vida y vivir alejados del estrés (Seligman, 1983).

La felicidad es algo interior que tiene mucho que ver con la emoción que ponemos en nuestra vida, en lo que hacemos, con aquello que nos motiva y que está relacionado con poner en juego nuestras cualidades y valores, comprometiéndonos en ello, lo cual nos

provoca una satisfacción profunda con nosotros mismos porque nos hace ser y creer en quienes somos de verdad (PRH, 1990, 1997).

Para construir la felicidad existen dos estrategias clave:

- Establecer relaciones libres y saludables con los demás, viviendo y dejando vivir, respetando y dejándonos respetar, sin dominar ni dejarnos dominar, sin perseguir ni dejarnos perseguir, sin buscar a quien salvar, ni buscar que los otros nos salven (Berne, 1976; Steiner, 1998).
- Cuidar nuestro cuerpo y escucharlo. Él es sabio y nos puede decir mucho de nosotros mismos. Para vivir felices es importante tenerlo en cuenta, respetarlo en sus fuerzas y necesidades y tener una vivencia positiva del mismo. La relación que establecemos con nuestro cuerpo condiciona mucho nuestra propia felicidad. Quien lo vive como un enemigo o algo despreciable no lo tratará igual que quien lo vive como un amigo y compañero de viaje (Fernández Domínguez, 2007).

No obstante, conviene tener en cuenta tres posibles actitudes personales que dificultan la felicidad:

- *Las extremistas*, que son aquellas que ven la realidad en términos de todo o nada, de blanco o negro, siempre o nunca, y debido a ello sufren mucho porque al fin y al cabo, ni el mundo, ni la vida, ni la realidad de nosotros mismos es así, ya que hay muchos matices y tonalidades de cómo son las cosas.
- *Las autoexigentes*, ya que son personas a quienes todo les parece poco, por lo que nunca están conformes con sus logros o metas conseguidas. Siempre ansían llegar a más, lo que les impide disfrutar de las cosas que van consiguiendo. Así, se pierden mucho de la vida y disfrutan menos, pues al estar centradas en tener o dar más de sí sufren una permanente insatisfacción de fondo.
- *Las introvertidas* suelen carecer de una red social amplia, lo cual les dificulta comunicarse a nivel sentimental, guardándose todo para sí mismas y favoreciendo que los problemas aumenten.
- Finalmente las personas *inestables emocionalmente*, debido a que al vivir con intensidad cualquier emoción, se toman cualquier comentario a un nivel personal con gran facilidad, sufriendo más de lo normal.

La felicidad estaría determinada por la combinación de varios aspectos, que son: genéticos y de personalidad, que suponen un 50%; los circunstanciales (raza, sexo, edad, ocupación y nivel socioeconómico); aportando un 10% y los intencionales (supone las acciones concretas en las que nos implicamos de forma voluntaria); con un 40%. (Lyubomirsky *et al.*, 2005)

La felicidad y el bienestar son términos que hacen mención a un mismo eje de emociones positivas en el ser humano, ante determinada situación o ante determinada realidad en la que se encuentra (Fierro, 2006).

Entre los factores que aumentan la felicidad, Cid (2008) plantea el estar casado y el considerar que se tiene suficiente dinero para cubrir las necesidades del vivir diario. Mientras en el otro extremo, entre los factores que disminuyen la felicidad, está la existencia de problemas de salud, la mala nutrición (referido a tener que pasar hambre), y el vivir solo en el caso de los hombres (Cid, 2008).

El sentido del humor como fortaleza es la capacidad para reconocer con alegría lo incongruente, para ver la adversidad de una manera benigna y para provocar la risa en los demás o experimentarla uno mismo (Martínez, 2006, p.252), ya que, una posición muy acertada acerca de la función del humor la mantiene el Dr. Lee Berk, (citado por Poseck, 2006, p. 6), cuando destaca que el humor sirve como una válvula interna de seguridad que nos permite liberar tensiones, disipar las preocupaciones, relajarnos y olvidarnos de todo. Entendemos pues que la práctica de la sonrisa y del buen humor abren el camino a las actitudes felices.

Para nosotros, la felicidad se consigue cuando la persona se valora y puede ser, actuar y mostrarse como es realmente, en cada momento de su vida, sin dejarse llevar por los otros, ni por el éxito social o ni por el puro parecer, ya que estas razones ocultan la verdad de su ser y obstaculizan el crecimiento personal.

7. Conclusiones: La psicología positiva y sus implicaciones en la educación

- La psicología positiva maneja conceptos e ideales que pueden ayudar a transformar la educación en una actividad llevada de bienestar, optimismo, emotividad y positividad.
- La educación no solo ha de permitir al sujeto descubrir sus potencialidades sino que también ha de resaltar sus fortalezas, aumentando su autoestima positiva.
- La resiliencia aplicada a la educación ha de conseguir mejorar el clima escolar y del aula, generando situaciones de adaptación positiva y exitosa frente a las adversidades y problemas, fortaleciendo a la comunidad educativa ante ellos, logrando mejorar la capacidad de protección y prevención de las mismas.
- La educación positiva ha de mejorar la calidad de vida de alumnado y profesorado convirtiendo el centro escolar en una organización saludable y resiliente.
- La escuela debe ser un lugar de generación continua de estados de flujo emocional positivo que conduzcan a la alegría, a la práctica de buen humor y la sonrisa y a la fecunda creatividad.
- El aula ha de convertirse en un foco de bienestar, pleno de emociones positivas, que amplifique las conductas y pensamientos haciendo fluir los recursos intelectuales, sociales y personales y haciéndolos más sólidos.
- En el aula hay que favorecer estados de experiencia óptima que conduzcan a la felicidad individual y grupal.
- Estos estados emocionales de bienestar y felicidad interior han de motivar a alumnado y profesorado a hacer emerger las potencialidades y cualidades a la luz de los valores poniéndolas al servicio del crecimiento personal y del bienestar y progreso social.

8. Referencias bibliográficas

- Acevedo, G. (2002). "Logoterapia y resiliencia". NOUS. Boletín de logoterapia y análisis existencial, (6), 23-40.
- Andrews, F. y Withey, S. (1976). Social indicators of well being: American's perceptions of life quality. New York: Plenum.
- Argyle, M. (1987). The psychology of happiness. London: Methuen.
- Avey, J., Luthans, F., Smith, S., & Palmer, N. (2010). Impact of positive psychological capital on employee well-being over time. Journal of Occupational Health Psychology, 15, 17-28.
- Avia, M. D. Y Vázquez, C. (1998). Optimismo Inteligente. Madrid: Alianza Editorial.
- Becoña, E. (2006): «Resiliencia: definición, características y utilidad del concepto», Revista de Psicopatología y Psicología Clínica, 11(3): 125-146.
- Beehr, T.A. y O'Hara, K. (1995): «Methodological designs for the evaluation of occupational stress interventions: Preview», en S.V. Kasly C.L. Cooper (Eds.), Stress and health: Issues in research methodology. Oxford, England: John Wiley y Sons. Pp. 79-112.
- Bermejo, R. C. (2010). Resiliencia. Una visión positiva para la prevención e intervención desde los servicios sociales. Nómadas. Revista Crítica de Ciencias Sociales y Jurídicas, 27(3), 91-103.
- Berne, E. (1976). Análisis transaccional en psicoterapia. Buenos Aires: Psique.
- Berrocal, P. F., & Pacheco, N. E. (2009). La inteligencia emocional y el estudio de la felicidad. Revista interuniversitaria de formación del profesorado, (66), 85-108.
- Bradburn, N. (1969). The structure of psychological well-being. Chicago: Aldine.
- Brunstein, J., Schultheiss, O. y Grassmann, R. (1998). "Personal goals and emotional

Carver, C., Scheier, M., & Segerstrom, S. (2010). Optimism. *Clinical Psychology Review*, 30, 879-889.

Clonan, S. M., Chafouleas, S. M., McDougal, J. L. y Riley-Tillman, T. C. (2004). "Positive psychology goes to school: Are we there yet?" *Psychology in the Schools*, 41, 101-110.

Contreras, F., & Esguerra, G. (2006). Psicología positiva: una nueva perspectiva en psicología. *Revista Diversitas-Perspectivas en psicología*, 2 (2), 311-319. Extraído el 20 de octubre del 2009 desde la base de datos Academia Search Complete en <http://search.ebscohost.com>.

Coutu, D.L. (2002): «How resilience works», *Harvard Business Review*, 80(3): 46-55.

Cheavens, J., Feldman, D., Woodward, J. y Snyder (2006). "Hope in cognitive psychotherapies: On working with clients strengths". *Journal of Cognitive Psychotherapy: An international Quaterly*, 20 (2), 135-145.

Diamond, M. A. (1996). Innovation and Diffusion of Technology. *A Human Process. Consulting Psychology Journal: Practice and Research*, 48(4), 221-229

Diener, E., & Biswas-Diener, R. (2008). *Happiness. Unlocking the mysteries of psychological wealth*. Oxford: Blackwell Publishing.

Diener, E., Colvin, R., Pavot, W. y Allman, A. (1991). "The psychic costs of intense positive affect". *Journal of Personality and Social Psychology*, 61 (3), 492-503.

Diener, E., Larsen, R., Levine, S. y Emmons, R. (1985). "Intensity and frequency: Dimensions underlying positive and negative affect". *Journal of Personality and Social Psychology*, 48 (5), 1253-1265.

Diener, E., Lucas, R. E. y Scollon, C. N. (2006). "Beyond the hedonic treadmill: Revising the adaptation theory of well-being". *American Psychologist*, 61, 305-314.

Domínguez, M. R. F. (2009). Construyendo nuestra felicidad para ayudar a construirla. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (66), 231-269.

Egeland, B., Carlson, F. & Sroufe, I. A. (1993). Resilience as process. *Development and psychopathology*, 5, 517-518.

Ellis, A. (1980). *Razón y emoción en psicoterapia*. Bilbao: Desclée de Brouwer

Fernández Domínguez, M. R. (2005). “Más allá de la educación emocional. La formación para el crecimiento y desarrollo personal del profesorado. PRH como modelo de referencia”. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 54 (19,3), 191-246.

Fernández Domínguez, M. R. (2007). “El cuerpo en la estructura de la personalidad:

Filliozat, I. (2003). *El corazón tiene sus razones. Conocer el lenguaje de las emociones*. Barcelona: Urano.

Fleig-Palmer, M. M., Luthans, K. W. & Mandernach, B. J. (2009). Successful Reemployment Through Resiliency Development. *Journal of Career Development*, 35(3), 228-247. doi:10.1177/0894845308327271

Frankl, V. E. (1979). *El hombre en busca de sentido*. Barcelona: Herder.

Frankl, V. E. (1983). *La psicoterapia al alcance de todos*. Barcelona: Herder.

Frankl, V. E. (1987). *La voluntad de sentido*. Barcelona: Herder.

Frankl, V. E. (1992). *El hombre en busca de sentido*. Barcelona: Herder. (Versión original en alemán: *Einpsychologe erlebt das Konzentrationslager*, 1946)

Fredrickson, B. L. (2000). “Cultivating positive emotions to optimize health and wellbeing”. *Prevention and Treatment*, 3, Article 1. Available on the World Wide Web: <http://journals.apa.org/prevention/volume3/pre0030001a.html>.

Fredrickson, B. L., Tugade, M. M., Waugh, C. E. & Larkin, G. R. (2003). What good are positive emotions in crises? A prospective study of resilience and emotions following the terrorist attacks on the United States on September 11th, 2001. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(2), 365-376. doi:10.1037/0022-3514.84.2.365

García, S. T. (2012). Orientación temporal de la personalidad y resiliencia. *Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología*, 5(1), 37-44.

Garrido, V. M., & Sotelo, F. D. P. (2005). Educar para la resiliencia. Un cambio de mirada en la prevención de situaciones de riesgo social. *Revista complutense de educación*, 16(1), 107-124.

Hernández, P. (2002). *Los moldes de la mente. Más allá de la inteligencia emocional*. Tenerife: Tafor.

Ho, M., Cheung, F., & Cheung, S. (2010). The role of meaning in life and optimism in promoting well-being. *Personality and Individual Differences*, 48, 658-663.

Kammann, R., Farry, M. y Herbison, P. (1984). "The analysis and measurement of happiness as a sense of well being". *Social Indicators Research*, 15, 91-115.

Kanigel, R. (2001): «Are You Resilient?», *New England Financial Journal*, 46-51.

Keyes, C.L.M. y Magya r-Moe, J.L. (2003). "The measurement and utility of adult subjective well-being". En Shane J. López y C.R. Snyder (Ed.), *Positive psychological assessment: a handbook of models and measures* (pp. 411-425). Washington: American Psychological Association.

Longstaff, P. (2005): *Security, resilience, and communication in unpredictable environments such as terrorism, natural disasters and complex technology*. Cambridge, MA: Harvard University.

Lucas, R. E., Diener, E. y Suh, E. (1996). "Discriminant validity of well-being measures". *Journal of Personality and Social Psychology*, 71, 616-628.

Luthans, F. (2002): «The need for and meaning of positive organizational behavior», *Journal of Organizational Behavior*, 23: 695-706

Luthans, F. (2006). *Developing the Psychological Capital of Resiliency*. *Human Resource Development Review*, 5(1), 25-44. doi:10.1177/1534484305285335

Luthans, F., Avolio, B.J., Avey, J.B. y Norman, S.M. (2007): «Positive psychological capital: measurement and relationship with performance and satisfaction», *Personnel Psychology*, 60: 541-572.

Luthar, S. S., Cicchetti, D. & Becker, B. (2000). The construct of resilience: a critical evaluation and guidelines for future work. *Child Development*, 71(3), 543-562.

Luthar, S.S., Cicchetti, D. y Becker, B. (2000): «The Construct of Resilience: A Critical Evaluation and Guidelines for Future Work», *Child Development*, 71(3): 543-562.

Lyubomirsky, S. y Ross, L. (1997). “Hedonic consequences of social comparison: A contrast of happy and unhappy people”. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73, 1141-1157.

Lyubomirsky, S., King, L., & Diener, E. (2005). The benefits of frequent positive affect: Does happiness lead to success? *Psychological Bulletin*, 131, 803-855.

Manolete, M. (2016). Naturaleza de las emociones positivas en la evaluación de la depresión: una nueva visión en psicometría. *Revista de Psicología (PUCP)*, 32(2).

Martinez, M. (2006). El estudio científico de las fortalezas trascendentales desde la psicología positiva. *Clínica y Salud*, 17, 245-258.

Maslow, A.H. (1968). *Toward a psychology of being* (2nd ed). New York: Van Nostrand.

Masten, A.S. (2001): «Ordinary magic: Resilience processes in development», *American Psychologist*, 56(3): 227-238.

Mateu, Gil, Renedo (2009): ¿Hacia una escuela resiliente?: Un estudio a través del profesorado de Educación Infantil y Primaria. Tesis de master. Universitat Jaume I.

Maye r, J.D. y Salovey, P. (1997). “What is emotional intelligence?” En P. Salovey y D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Implications for educators* (pp. 3-31). New York: Basic Books.

Mendoza, B. M. (2012). Solidaridad familiar y resiliencia. Documentos de trabajo social: Revista de trabajo y acción social, (51), 99-120.

Meneghel, I. (2010). La Resiliencia en el desarrollo de la organización saludable. Fòrum de Recerca, (15), 505-518.

Meneghel, I. (2011). ¿Afectan las emociones positivas colectivas en la resiliencia grupal?

Meneghel, I., Salanova, M. & Martínez, I. M. (2013). Feeling good, make us stronger, and this improve our outcomes. Manuscrito en preparación.

Meneghel, I., Salanova, M., & Martínez, I. M. (2013). El camino de la Resiliencia Organizacional—Una revisión teórica. Aloma: Revista de Psicologia, Ciències de l'Educació i de l'Esport, 31(2).

Mesurado, B. (2009). Comparación de tres modelos teóricos explicativos del constructo experiencia óptima o flow. Interdisciplinaria: Revista de Psicología y Ciencias Afines, 26(1), 121-137. Extraído el 02 de noviembre de 2009 desde la base de datos Academia Search Complete en <http://search.ebscohost.com>

Minolli, C. B. (2005). Empresas Resilientes. Algunas Ideas para Construir las. Temas de Management, 3, 20- 24.

Murcia, J., Noguera, F., Coll, D., Gimeno, E., & Pérez, L. (2009). Flowdisposicional en salvamento deportivo: una aproximación desde la teoría de la autodeterminación. (Spanish). Revista de Psicología del Deporte, 18(1), 23-35. Extraído el 02 de noviembre de 2009 desde la base de datos Academia Search Complete en <http://search.ebscohost.com>

Norris, F. H., Stevens, S. P., Pfefferbaum, B., Wyche, K. F. & Pfefferbaum, R. L. (2008). Community resilience as a metaphor, theory, set of capacities, and strategy for disaster readiness. American Journal of Community Psychology, 41, 127-150.

Ochoa, H. M., & Acevedo, V. E. Resiliencia y escuela.

Peñarrubia, F. (2004). *Terapia gestalt. La vía del vacío fértil*. Madrid: Alianza Editorial. (Primera edición 1998).

Pérez, R. M., García-Renedo, M., Beltrán, J. M. G., & Miedes, A. C. (2010). ¿Qué es la resiliencia? Hacia un modelo integrador. *Fòrum de Recerca*, (15), 231-248.

Prada, E. (2005). *Psicología positiva y emociones positivas*. Revista electrónica *Psicología Positiva.com*. Extraído el 20 de octubre del 2009 de <http://www.psicologia-positiva.com/Psicologiapos.pdf>

PRH como modelo de referencia". *Revista Iberoamericana de Psicomotricidad y Técnicas Corporales*, 25 (7,1), 133-152.

Prh-Internacional (1985). N.O. *Cómo facilitar el crecimiento de las personas*. Madrid: PRH.

Prh-Internacional (1990). N.O. *El ser*. Madrid: PRH

Prh-Internacional (1997). *La persona y su crecimiento. Fundamentos antropológicos y psicológicos de la formación PRH*. Madrid: PRH.

Prh-Internacional (2003). *La vida puede resurgir. Análisis de procesos personales decrecimiento*. Poitiers: *Personalidad y Relaciones humanas*. Madrid: PRH.

Prh-Internacional (2006). *Decisiones y felicidad*. Madrid: PRH.

Quintero Velásquez, A. M. (2005). *Resiliencia: Contexto no clínico para trabajo social*. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 3(1), 73-94.

Rojas, H. Y. A., & Marín, D. E. S. (2010). El papel de las emociones positivas en el desarrollo de la *Psicología Positiva*. *Wimblu*, 5(1), 65-83.

Ryan, R., & Deci, E. (2001). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual Review of Psychology*, 52, 141-166.

Salanova Soria, M. (2009). *Organizaciones saludables, organizaciones resilientes*.

- Salanova, M. (2008). Organizaciones saludables y desarrollo de recursos humanos. *Revista de Trabajo y seguridad Social*, 303, 179-214.
- Salanova, M. (2009). Organizaciones saludables, organizaciones resilientes. *Gestión Práctica de Riesgos Laborales*, 58, 18-23.
- Seligman, M. (1983). *La indefensión*. Madrid: Debate.
- Seligman, M. E. P., Steen, T. A., Park, N., & Peterson, C. (2005). Positive psychology progress empirical validation of interventions. *American Psychologist*, 60, 410–421.
- Seligman, M. y Csikszentmihalyi, M. (2000): «Positive psychology: An introduction», *American Psychologist*, 55(1): 5-14.
- Solano, A. C. (2009). El bienestar psicológico: Cuatro décadas de progreso. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, (66), 43-72.
- Staudinger, U. M., Marsiske, M. & Baltes, P. B. (1993). Resilience and levels of reserve capacity in later adulthood: Perspective from life-span theory. *Development and Psychopathology*, 5, 541-566.
- Steiner, C. (1998). *Los guiones que vivimos. Análisis transaccional de los guiones de vida*. Barcelona: Kairós.
- Sutcliffe, K. M. & Vogus, T. J. (2003). Organizing for Resilience. In K. S. Cameron, J. E. Dutton & R. E. Quinn (Eds.), *Positive organizational scholarship: Foundations of a new discipline* (pp. 94–110). San Francisco: Berrett-Koehler.
- Tugade, M. M. & Fredrickson, B. L. (2004). Resilient individuals use positive emotions to bounce back from negative emotional experiences. *Journal of Personality and Social Psychology*, 86(2), 320-333.
- Vera-Villaruel, P., Pávez, P., & Silva, J. (2012). El rol predisponente del optimismo: hacia un modelo etiológico del bienestar. *Terapia psicológica*, 30(2), 77-84.

Villalba, C. (2003). El concepto de resiliencia y sus aplicaciones al trabajo social con infancia, adolescencia y familia. Tesis para optar al título de Doctorado en Psicología, Universidad Pablo Olavide, Sevilla, España (No publicada).

Walsh, (1998). El concepto de resiliencia familiar: crisis y desafío. *Sistemas Familiares*, 11-33. Buenos Aires.

well-being: The moderating role of motive dispositions". *Journal of Personality and Social Psychology*, 75 (2), 494-508.

West, B. J., Patera, J. L. & Carsten, M. K. (2009). Team level positivity: investigating positive psychological capacities and team level outcomes. *Journal of Organizational Behavior*, 267, 249-267. doi:10.1002/job

Wildavsky, A. (1988). *Searching for safety*. New Brunswick, NJ: Transaction Books.

Wood, A., & Joseph, S. (2010). The absence of positive psychological (eudemonic) well-being as risk factor for depression: A ten years cohort study. *Journal of Affective Disorders*, 122, 213-217.

Xu, J., & Roberts, R. (2010). The power of positive emotions: It's a matter of life or death subjective well-being and longevity over 28 years in a general population. *Health Psychology*, 29, 9-19

Youssef, C. M. & Luthans, F. (2007). Positive Organizational Behavior in the Workplace: The Impact of Hope, Optimism, and Resilience. *Journal of Management*, 33(5), 774-800. doi:10.1177/0149206307305562

Anexo 1

Psicología positiva

Los educadores y la ayuda al crecimiento personal

Los educadores tienen un papel fundamental en el crecimiento de los alumnos, ya que, es importante que hagan un trabajo personal que les ayude a tomar conciencia de sí mismos y de su forma de funcionar, de lo que favorece o entorpece su vida, de las actitudes que viven, etc (JIMÉNEZ GÓMEZ, 2004; FERNÁNDEZ DOMÍNGUEZ, 2005) (Redactado de otra manera a como lo dice el autor literalmente)

Las actitudes fundamentales que los educadores deben tener son: autenticidad en la relación, saber escuchar en profundidad, generar una relación de persona a persona, manifestar cariño, respetar, tener fe en las posibilidades y potencialidades del alumno, no juzgar, criticar ni etiquetar, tener paciencia, no imponer y ayudarle a decidir por sí mismo (FERNÁNDEZ DOMÍNGUEZ, 2005).

Aprendiendo a mirar lo más positivo de nosotros mismos y de nuestra vida, viviremos con más bienestar, alegría y felicidad, y podremos acompañar mejor a nuestros alumnos en este proceso (FERNÁNDEZ DOMÍNGUEZ, 2005), por lo que, creo que es muy importante que los profesores y profesoras sepan “ver” a los alumnos en su riqueza, en lo que son, que sepan reconocer todo lo que de positivo y genuino lleva dentro cada uno. Es fundamental que les valoren y que confíen en ellos (BARLOW, 2005).

No se ayuda a la persona resolviéndole el problema o diciéndole lo que tiene que hacer, sino creando un clima de acogida, escucha y respeto en el que se sienta libre para expresar y ser quien es, donde le sea posible desarrollarse a su ritmo y en la medida de sus posibilidades. Es decir, que lo que facilita que pueda abrirse a su mundo interior y sentirse libre de experimentar y expresar, es generar una relación cercana (ROGERS, 1975; PRH, 2003).

En toda persona, por muy dañada que esté, existen por naturaleza fuerzas de crecimiento y desarrollo que le empujan a realizarse lo más posible en contacto con su ambiente (ROGERS, 1972).

Para ello es necesario que las personas progresen en el conocimiento y transformación se sí mismas, produciéndose cambios significativos en el modo que tienen de relacionarse consigo mismas, con los demás y con el entorno (PRH, 2003), es decir, a través de la formación PRH (Personalidad y Relaciones Humanas), que no se trata de una terapia, sino más bien un instrumento de conocimiento de sí mismo en profundidad (PRH, 6).

Anexo 2

Resiliencia

RESILIENCIA: CONTEXTO NO CLÍNICO PARA TRABAJO SOCIAL

Los conceptos de Resiliencia y Resiliencialidad han emergido como conceptos holísticos, capaces de convertirse en áreas interesantes de investigación, que exploran las capacidades personales e interpersonales y las fuerzas internas que se pueden desplegar para aprender y crecer a través de las situaciones de adversidad (Villalba, 2003).

El Enfoque apreciativo es una alternativa para la disolución de problemas relacionales en la Familia y la Comunidad, divulgado por Bárbara Zapata Cadavid (2001, notas personales).

La Resiliencia, propicia modificaciones conceptuales importantes en las ciencias sociales, humanas y naturales asumiendo el componente bio-psico-social-jurídicoespiritual que ilumina y cohesiona los proyectos de avanzada. Conlleva una visión holística, integradora de los dilemas humanos, pues plantea que la activación de factores resilientes en individuos, genera también cambios en las familias y comunidades de las cuales hacen parte (Quintero, 2001, p. 5).

La información teórica y de investigación sobre resiliencia es tan amplia que se puede conceptualizar como un enfoque teórico para la práctica del Trabajo Social, enfoque que algunos autores llaman de conducta humana basada en resiliencia (Begun, 1993; Fraser&Galinsky, 1997; Gitterman, 1991, 1998; Saleebey, 1997a; Gilgun, 1996a, 1996b).

Cuando las personas tienen problemas, por lo general, olvidan que tienen recursos y capacidades, es tarea de la intervención profesional crear una atmósfera que facilite la identificación de fortalezas y habilidades, la mejor herramienta para hacerlo es el lenguaje (Zapata, 2001).

Se trata no de prejuzgar la naturaleza del problema que aqueja a una familia sino llegar con ella a la redefinición de los problemas (Agudelo, 2000).

RESILIENCIA. UNA VISIÓN POSITIVA PARA LA PREVENCIÓN E INTERVENCIÓN DESDE LOS SERVICIOS SOCIALES.

Históricamente, la psicología ha considerado al ser humano fundamentalmente como un sujeto pasivo que reaccionaba ante los estímulos del ambiente (Vera, B., Carbelo, B. y Vecina, M.L. 2007) y mantiene que éste tiene la capacidad para adaptarse y recuperarse de situaciones adversas. (Vera, 2006).

Diferentes y numerosos estudios muestran que la Resiliencia es un fenómeno común entre las personas que se enfrentan a experiencias adversas y que surge de funciones y procesos adaptativos normales del ser humano (Masten, 2001).

La Resiliencia refleja la habilidad o capacidad para mantener un equilibrio estable durante todo el proceso (Bonano, 2004).

Es por tanto el fruto de la interacción entre el individuo y su entorno. Es un proceso, un devenir, de forma que no es tanto la persona la que es resiliente como su evolución y el proceso de vertebración de su propia historia vital (Cyrulnick, 2001).

El origen de los trabajos sobre Resiliencia se remonta a la observación de comportamientos individuales de superación que en principio parecían casos aislados y anecdóticos (Vanistendael, 2001) y al estudio evolutivo de niños que habían vivido en situaciones difíciles.

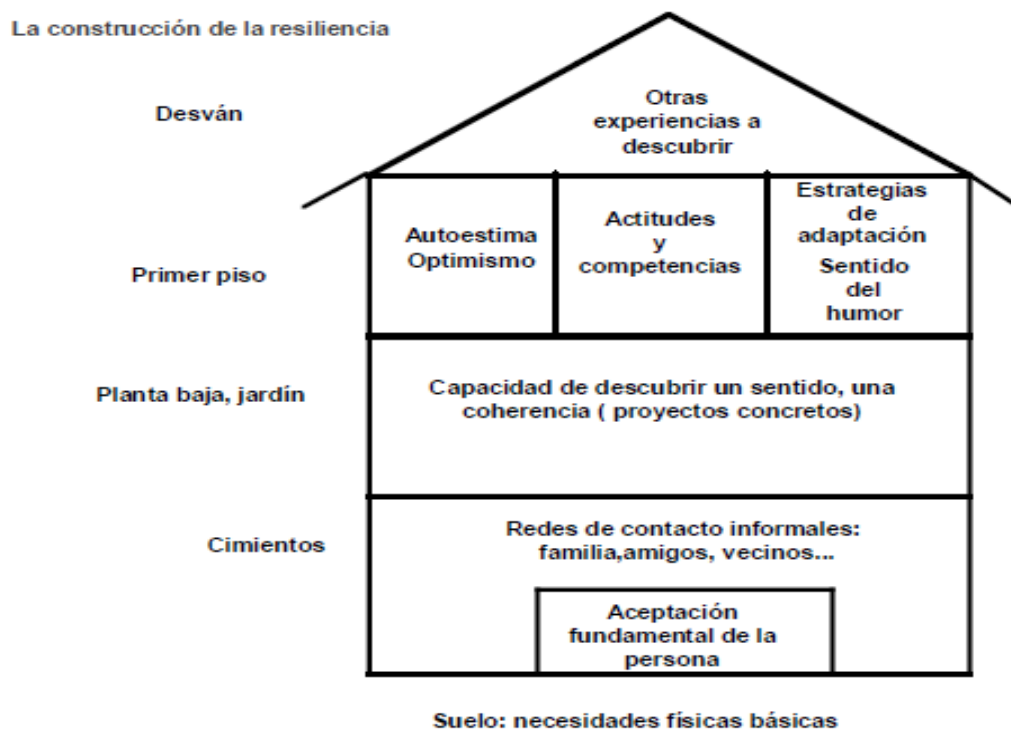
Según Masten (2004) los principales factores predictores de Resiliencia son:

- Uno o más padres efectivos
- Cuidados de otros adultos
- Habilidades cognitivas, de atención y de resolución de problemas
- Reguladores efectivos de emociones y atención
- Autoestima y autoeficacia percibida como positivas
- Esperanza
- Afiliaciones religiosas

- Aptitudes valoradas por la sociedad
- Amistades adaptadas
- Ventajas socioeconómicas.
- Escolarización efectiva
- Comunidad o contexto favorecedores (centros sociales, escuela, centros juveniles, etc.)

"LA CASITA": CONSTRUCCIÓN DE LA RESILIENCIA

La resiliencia es una construcción compleja que Stefan Vanistendael y Jacques Lecomte (2002) comparan con una pequeña casa, una casita, que se construye con sólidos cimientos. La resiliencia es una construcción compleja que Stefan Vanistendael y Jacques Lecomte (2002) comparan con una pequeña casa, una casita, que se construye con sólidos cimientos.



¿QUÉ ES LA RESILIENCIA? HACIA UN MODELO INTEGRADOR

La persona cuando se enfrenta a una situación adversa o traumática entra en una dinámica en la que recursos personales y ambientales generan unos mecanismos de protección ante las mismas (Badilla, 2009).

Si sufre un trauma, su reintegración será a partir de un nuevo desarrollo (Cyrulnik, 2009).

El 85% de las personas que han sufrido una experiencia traumática sigue un proceso de recuperación normal y no desarrolla ningún tipo de trastorno (Bonanno, 2004).

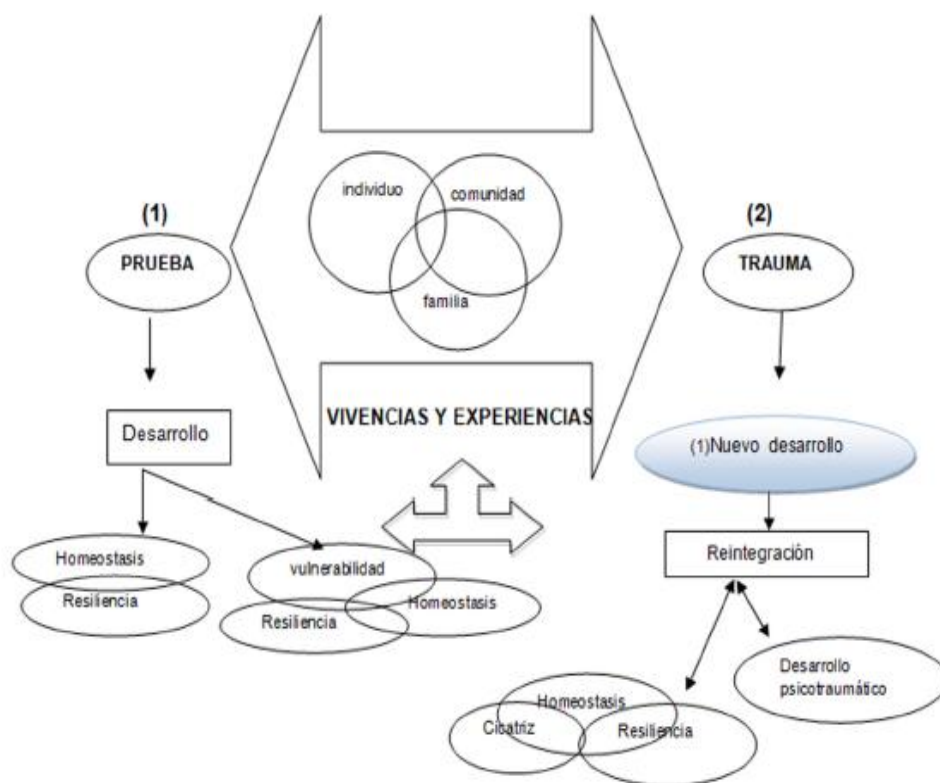


Figura 1. Modelo integrador de resiliencia (Mateu, Gil, García, 2009) (1) Cyrulnik (2009).

Para que se produzcan procesos de resiliencia es necesaria la interacción de dos factores: los factores de riesgo y los factores de protección.

✓ FACTORES DE RIESGO

Theis (2003), engloba los factores de riesgo en cuatro categorías:

1. Una situación perturbadora: trastornos psicológicos o conductas adictivas de los padres, muerte de alguno de los padres o larga separación de la persona que cuida al niño en los primeros años de su vida (figura de apego).
2. Factores sociales y ambientales: como el paro de los padres, la pobreza o la ausencia de dinero en el hogar.
3. Problemas crónicos de salud en el entorno cercano del niño
4. Las catástrofes naturales y las sociales, como por ejemplo el caso de una guerra.

✓ FACTORES DE PROTECCIÓN

El concepto de factor protector alude a las influencias que modifican, mejoran o alteran la respuesta de una persona a algún peligro que predispone a un resultado no adaptativo (Rutter, 1985).

Entre las características ambientales se encuentran:

Intrafamiliares→ hace referencia a tener una figura paterna y/o maternal y/o otro miembro de la familia cálida y afectuosa o tener una familia estructurada.

Extrafamiliares→entre ellas podemos citar:

1. El poder disponer en la comunidad de sistemas de apoyo externos a la familia.
2. El tener relaciones cercanas, cálidas y estables extrafamiliares (al menos una).
3. Disponer de relaciones con pares o de conexiones con organizaciones prosociales.
4. Asistir a escuelas eficaces. Las investigaciones han demostrado que un apoyo importante para que los niños consiguieran sobreponerse a las vivencias de situaciones adversas y/o traumáticas son las escuelas eficaces. En una investigación llevada a cabo por Paladini y Daverio (2004) se observó que un mayor número de niños que asistieron a alguna de ellas (eran colegios donde los maestros ejercían de guías o tutores de resiliencia, aportando a los niños un apoyo externo a la familia, e incluso siendo para ellos modelos de referencia a imitar, donde fomentaban el trabajo de las cualidades

individuales) consiguieron generar más procesos de resiliencia que otros niños que no asistieron a dichas escuelas.

Los investigadores Wolin y Wolin (1993) nos muestran cuáles son las cualidades de las personas resilientes mediante la realización de una figura llamada «mandala de la resiliencia».



- **Introspección:** hace referencia a la observación de nuestros pensamientos, emociones y actos. Con ella, adquirimos una visión real de lo que somos aumentando la capacidad de tomar decisiones, de conocer nuestras aptitudes y limitaciones. Cuanto mayor conocimiento tenemos de nosotros mismos, mejor enfrentamiento positivo tendremos ante situaciones difíciles.
- **Independencia:** se define como la capacidad de establecer límites entre uno mismo y los ambientes adversos; entre uno y las personas cercanas, alude a la capacidad de mantener distancia emocional y física, sin llegar a aislarse.
- **La capacidad de relacionarse:** hace referencia a la habilidad para establecer lazos íntimos y satisfactorios con otras personas. Aquí encontraríamos cualidades como la empatía o las habilidades sociales.
- **Iniciativa:** hace referencia a exigirse y ponerse a prueba en tareas progresivamente más exigentes. Se refiere a la capacidad de hacerse cargo de los problemas y de ejercer control sobre ellos.

- **Humor:** alude a la capacidad de encontrar lo cómico en la tragedia. El humor ayuda a superar obstáculos y problemas, a hacer reír y reírse de lo absurdo de la vida (Jauregui, 2007).
- **Creatividad:** es la capacidad de crear orden, belleza y finalidad a partir del caos y el desorden. En la infancia se expresa con la creación de juegos, que son las vías para expresar la soledad, el miedo, la rabia y la desesperanza ante situaciones adversas.
- **Moralidad:** se refiere a la conciencia moral, a la capacidad de comprometerse de acuerdo a valores sociales y de discriminar entre lo bueno y lo malo.

La evolución de estos pilares la realiza Suárez (2004) al recoger las características de la resiliencia individual de Wolin y Wolin (1993) y englobarlas en cuatro componentes:

- **Competencia social:** habilidades sociales, autoestima, empatía, humor, flexibles y adaptables a los cambios, moralidad, creatividad, optimismo.
- **Resolución de problemas**(iniciativa): habilidad para pensar en abstracto reflexiva y flexiblemente y la posibilidad de buscar soluciones alternativas.
- **Autonomía**(autodisciplina, independencia, locus de control interno): se refiere al sentido de la propia identidad, la habilidad para poder actuar independientemente y al control de elementos del propio ambiente.
- **Expectativas positivas de futuro**(autoeficacia, expectativas saludables, dirección hacia objetivos, sentido de la anticipación y de la coherencia, fe en un futuro mejor y capacidad de pensamiento crítico).

La escuela y todos los elementos que forman parte de ella pueden ser claves para generar procesos de promoción de resiliencia. Por una parte, la figura del docente puede llegar a convertirse en guía o tutor de resiliencia (Cyrułnik, 1999) y al mismo tiempo en modelo y espejo alternativo para sus alumnos (Wolin y Wolin, 1993).

El modelo de Grotberg (1995) puede ayudarnos a entender cómo ayudar a desarrollar niños resilientes, porque permite entender qué actitudes son necesarias para favorecer en las personas su capacidad para enfrentarse a las adversidades. Para ello, desarrolló una guía de resiliencia en la que destaca que se requiere la interacción de tres factores resilientes:

- yo tengo (apoyo social)
- yo puedo (habilidades)
- yo soy y estoy (fortaleza interna)

¿AFECTAN LAS EMOCIONES POSITIVAS COLECTIVAS EN LA RESILIENCIA GRUPAL?

Según la Agencia Europea para la Seguridad y Salud en el Trabajo (2010), el estrés laboral es una de las cuestiones de seguridad y salud en el trabajo que más preocupa a los directivos de las empresas europeas, con un porcentaje de 79% entre los directivos europeos y de 82% entre los directivos españoles.

Dichos niveles crecientes de estrés apuntan a la importancia del desarrollo de estrategias y procesos dirigidos a paliar, evitar y prevenir dichas situaciones de estrés, como la resiliencia en el lugar de trabajo (Luthans, Vogelgesang, & Lester, 2006).

A pesar de que la resiliencia sea relativa, emergente y cambiante por las circunstancias y adversidades específicas (Staudinger, Marsiske, & Baltes, 1993), la resiliencia en una situación hace que una persona, un equipo o una organización se adapten mejor al entorno y estén mejor preparados para eventos próximos (Egeland, Carlson, & Sroufe, 1993; Wildavsky, 1988).

- EMOCIONES POSITIVAS Y RESILIENCIA

Se ha demostrado que las emociones positivas pueden estimular la resiliencia (Algoe & Fredrickson, 2011; Cohn, Fredrickson, Brown, Mikels, & Conway, 2009; Fredrickson, 2001), por lo que tienen relación mutua y desencadenan espirales hacia arriba, ya que las personas que han experimentado más emociones positivas se mostraron más resilientes a la adversidad en el tiempo, y a su vez la resiliencia predijo un aumento de emociones positivas a través del tiempo (Fredrickson & Joiner, 2002).

Como señalan Algor y Fredrickson (2011), las emociones no sólo están causadas por la presencia de otras personas, pero además tienen un impacto más allá del yo, ya que la experiencia y expresión de las emociones influye en las personas con las que se interactúa.

SOLIDARIDAD FAMILIAR Y RESILIENCIA

Requena, (1993) señala que el proceso de modernización de la institución familiar, implica un complejo de transformaciones sociales que se cifran en el tránsito de una sociedad de familias a una sociedad de individuos.

Sin embargo, Alberdi (1999) expone que la razón de ser de la familia actual no es ya la supervivencia, la mera protección de sus miembros, sino la búsqueda de la felicidad.

El concepto de Resiliencia trata de expresar la capacidad de un individuo, o de una familia, para enfrentarse a circunstancias adversas, condiciones de vida difíciles, a situaciones potencialmente traumáticas y recuperarse saliendo fortalecido y con más recursos. Designaría “los procesos de superación y adaptación que tienen lugar en la familia como unidad funcional” (Walsh, 1988).

A día de hoy, en la práctica cotidiana, la familia es el auténtico Ministerio de trabajo y Asuntos Sociales en España (Iglesias de Ussel, 1998), no siendo este el propósito de la sociedad actual.

- **SOLIDARIDAD FAMILIAR. DIMENSIONES**

El término “solidaridad familiar” se refiere a las normas y prácticas de ayuda mutua entre los miembros de la familia. Autores como Bengtson y Roberts (1991) lo definen en seis dimensiones diferentes de relación entre padres e hijos adultos:

- La solidaridad normativa
- La solidaridad estructural
- La solidaridad asociativa
- La solidaridad afectiva

- La solidaridad funcional
- La solidaridad consensual

RESILIENCIA Y ESCUELA

Gracias a los estudios de la resiliencia psicosocial se ha demostrado que algunos niños sobreviven a la adversidad sin dejar un daño permanente, y ha revelado que éstos tienden a ser motivados, independientes recursivos y autodeterminados; también, que poseen buenas habilidades sociales y de solución de problemas (Werner y Smith, 1992).

La resiliencia educativa tiene que ver con el aumentar la probabilidad de éxito educativo, más allá de la vulnerabilidad que viene de las experiencias y condiciones medioambientales (Wang, Haertl y Walberg, 1994).

Rirkin y Hoopman (1991) adaptaron una definición de resiliencia que podría utilizarse en las escuelas; tiene que ver con «la capacidad de recuperarse, sobreponerse y adaptarse con éxito frente a la adversidad y de desarrollar competencia social, académica y vocacional pese a estar expuesto a un estrés grave o simplemente a las tensiones inherentes al mundo de hoy» (Henderson y Milstein, 2003, p. 26).

El desafiar a los estudiantes a través del establecimiento de expectativas elevadas y realistas, ayudarlos a ver sus propias fortalezas y encontrar formas de sobreponerse a las caídas sin destruirse son áreas en las que pueden influenciar todos los profesores (Benard y Marshall, 1997), ya que existe una profunda necesidad de trabajar en cooperación familia, escuela y comunidad para el fortalecimiento de la resiliencia en niños y adolescentes (Benard, 1996).

El sector de la educación puede promover el desarrollo de factores protectores internos a través de brindar oportunidades, por ejemplo, solución de problemas, construcción de habilidades de comunicación y participación en tareas con propósito (Oswald et al., 1999).

Wang et al. (1994) afirman que los maestros pueden tener un rol muy importante en reducir el estrés, dando el apoyo positivo que tanto necesitan los niños en condiciones adversas. Muchos estudios muestran que con frecuencia los niños resilientes hacen de la escuela su hogar, fuera de su casa (Werner y Smith, 1992), ya que, como lo ratifica Noddings (1988), una relación afectuosa con un maestro alienta al joven a triunfar en la vida.

El profesor, en las palabras de Benard (1996) deja de ser un instructor de habilidades académicas y se convierte en modelo de identificación personal.

En cuanto a las relaciones caritativas se cita el apoyo amoroso, en términos de la presencia afectiva (Higgins, 1994), el respeto como iguales en valor e importancia (Meier, 1995), la compasión, vista como la postura de amor sin juicio que mira al estudiante más allá de su comportamiento negativo y ve el dolor y el sufrimiento.

Muchos estudios (Stann, 1990) evidencian que el darles a los estudiantes la posibilidad de trabajar en pequeños grupos en forma cooperativa es fundamental para promover todos los resultados positivos de resiliencia y el asignar responsabilidades es un factor protector poderoso en serias investigaciones de resiliencia (Rutter et al., 1979; Werner y Smith, 1992).

- LA RESILIENCIA EN EL SALON DE CLASE

Brickart y Wolin (1997), desde la perspectiva de un educador y una psicóloga y partiendo de los conocimientos obtenidos en el proyecto resiliencia de Washington, enfatizan sobre los siete temas pilares de la resiliencia a saber: introspección, relaciones, iniciativa, creatividad, humor y moralidad. Dichos pilares fueron desarrollados inicialmente a partir de la investigación cualitativa realizada por Wolin y Wolin (1993), en la cual se entrevistaron personas que sobrevivieron experiencias de abuso en la infancia y salieron triunfantes en sus vidas adultas.

- EDUCAR PARA LA RESILIENCIA. UN CAMBIO DE MIRADA EN LA PREVENCIÓN DE SITUACIONES DE RIESGO SOCIAL

Seligman (1981) sostiene que el pesimismo es un estilo de pensamiento, caracterizado por la explicación que la persona se hace de la adversidad como algo permanente universal y personal. Esta forma de pensamiento lleva a la indefensión y a la desesperanza. Por el contrario, el estilo optimista de pensamiento explica la adversidad como transitoria, específica y externa a la persona. Esto permite mantener viva la esperanza y sentir que el cambio es posible.

La resiliencia ha sido adaptada por las ciencias sociales, para caracterizar a aquellas personas que, a pesar de nacer y vivir en situaciones de alto riesgo, se desarrollan psicológicamente sanas y con éxito (Rutter, 1993).

Se distinguen dos componentes: La resistencia frente a la destrucción, es decir la capacidad para proteger la propia integridad bajo presión y más allá de la resistencia, la capacidad de forjar un comportamiento vital positivo pese a las circunstancias difíciles (Vanistendael y Lecomte, 2002).

La resiliencia habla de una combinación de factores que permiten a un niño, a un ser humano, afrontar y superar los problemas y adversidades de la vida (Suárez, 1995).

Se caracteriza por un conjunto de procesos sociales e intrapsíquicos que posibilita tener una vida sana, viviendo en un medio insano. Estos procesos tienen lugar a través del tiempo, en interacción del sujeto con su ambiente familiar social y cultural. De este modo la resiliencia no puede ser pensada como un atributo con el que nacen los niños, ni que adquieren durante su desarrollo, sino que se trataría de un proceso interactivo entre éstos y su medio (Rutter, 1992).

La resiliencia es un concepto en el que coinciden la pediatría, la educación, y otras disciplinas, propone trabajar no sólo sobre los factores de riesgo que pueden poner en peligro a los niños y adolescentes, también, sobre la capacidad de los individuos para afrontar las dificultades, poniendo en juego sus aptitudes. Las investigaciones en resiliencia han cambiado la percepción del ser humano, pasando de un modelo centrado

en el riesgo, a un modelo de prevención basado en las potencialidades y en los recursos que el ser humano posee y en relación con su entorno (Manciaux et al, 2003).

Según Wolin (1995), este modelo modifica considerablemente la actitud mental, la forma de ver y pensar respecto a los niños y adolescentes, por parte de los maestros y personas que trabajan en la promoción del bienestar social, porque centra su atención y su esfuerzo en identificar y fortalecer los factores protectores, que son los recursos con que cuentan aquellos con quienes se pretende trabajar, más que en los factores de riesgo. Una actitud mental basada en este modelo, permite reconocer en los niños y adolescentes la capacidad de ayudarse a si mismos y convertir al maestro o profesional de la enseñanza en un apoyo, un guía y compañía eficaz para ellos por salir adelante, porque se basa en las fortalezas y oportunidades que ofrecen ellos mismos y su realidad, motivándoles para actuar en beneficio propio , lo que les permite llenarse de esperanza y tener expectativas altas en relación con el proceso de recuperación y aprendizaje.

Todavía dirigimos nuestros ojos hacia los déficits, impidiendo ver las cualidades y los puntos fuertes de cada sujeto. Cambiar la mirada hacia lo positivo nos invita a cambiar también nuestras prácticas, rechazando toda ideología que signifique apoyar al fuerte y abandonar al débil. El verdadero cambio de paradigma es cambiar la mirada, pero "nada hay más difícil, que cambiar la mirada" (Kuhn 2000).

Cyrułnik et al (2004) afirma que la resiliencia de un niño se construye en la relación con el otro, mediante una labor de punto que teje el vínculo, tejer la resiliencia. La resiliencia no resulta de suma de factores internos y externos, sino de su interacción permanente, que teje el destino de una vida.

ORIENTACIÓN TEMPORAL DE LA PERSONALIDAD Y RESILIENCIA

La resiliencia no es un proceso extraordinario que algunos pueden poner en marcha en situaciones extraordinarias; todos los individuos y todas las familias tienen potencialidades resilientes (Delage, 2010, p. 113).

Supone previamente la visita de la adversidad, pues cuando crecemos sin adversidad a eso lo llamamos desarrollo o aprendizaje, no resiliencia. Cuando llega el dolor, el sufrimiento, la patología, la anormalidad, queda en nosotros la huella que patentiza

cuánto hemos padecido, pero también cuanto nos hemos superado. Dice Cyrulnik, 2001: “No se llega a ser normal impunemente” (p. 191).

La resiliencia obró el milagro alquímico transformando el dolor en empatía, favoreciendo la transición del sinsentido hacia la claridad, hacia la certidumbre y del rencor al agradecimiento (Trujillo 2011 a, 2011 b).

De esa manera las necesidades, que también son carencias, pueden llegar a ser al mismo tiempo, potencialidades (Max-Neef, Elizalde & Openhyn, 2000). En otras palabras, a través de procesos resilientes las necesidades se nos convierten en propósitos (Castro et al., 2012).

La sensibilidad, el arte, la poesía, lo bello, la hermosura, la armonía y sus búsquedas, la tensión creativa del cosmos y del caos, también están en el origen de la resiliencia. La necesidad de tejer vínculos afectivos perdurables a lo largo del tiempo, que inspiren confianza, que den motivos para volver luego de la faena cotidiana, que calienten con su tibieza la inclemencia del vivir a la intemperie en un mundo tantas veces inhóspito y hostil, en el cual en tantas ocasiones el sentido no está explícito, un mundo confuso que siembra tantas veces en nosotros la desesperanza (Trujillo, 2008b).

La vida no es una autopista recta impecablemente pavimentada, entre la cuna y la tumba. Es previsible que a lo largo del camino la adversidad haga presencia, no una sino varias veces, y entonces nuestros proyectos serán un vector, una energía dirigida hacia la anhelada dirección, entre otras fuerzas dirigidas en otras direcciones. Suma de vectores que puede resultarnos desfavorable (Trujillo, 2004).

No podemos entender la libertad como ausencia de determinaciones, sino como posibilidad de auto-determinarnos, de realizar nuestros proyectos aún en medio de las determinaciones, en medio de los avatares, en medio de las adversidades (Trujillo, 2008a).

El sentido de vida requiere de proyectos para ponerse en marcha, y sin voluntad, sin discernimiento, sin decisión libre y responsable, sin compromiso deliberado, sin obras, no puede plasmarse la orientación de la vida hacia el sentido encontrado. El sentido se descubre, se devela, el proyecto se construye, se inventa, se realiza (Trujillo, 2007). Sin

sentido y sin proyectos no somos sujetos, devenimos en seres humanos alienados, objetos de proyectos ajenos, es decir, enajenados (Trujillo, 2008a).

La búsqueda del sentido, del significado de nuestras vidas, el cual en ocasiones encontramos, descubrimos, en ocasiones otorgamos, en ocasiones inventamos y construimos y en ocasiones nos es revelado (Trujillo, 2007) es siempre un desafío que no ofrece líneas rectas, direcciones únicas, autopistas planas, y que tiene honda incidencia en la calidad de la vida, particularmente en su valoración subjetiva (Hernández, Jaller, & Trujillo, 2009; Mutis, Nigrinis, & Trujillo, 2005; Castro et al., 2012; Trujillo, 2010b, 2012; Mariño, Silva & Trujillo, 2012).

Sin el sentido nuestra vida no se orienta, pero sin nosotros el sentido es una abstracción vacía (Trujillo, 2007).

Aristóteles notó la paradoja del mal que hacemos por buscar el placer y del bien que dejamos de hacer por evitar el dolor y señaló la trascendencia de la educación en el proceso de discernir el bien del mal y de decidir correctamente, de aprender a dolernos y a alegrarnos como es debido (Hoyos, 2011), ya que repetimos para no recordar, en lugar de recordar para no repetir (Erikson, 1979, 1981).

Paulo Freire, el pedagogo brasileño de la liberación enuncia: “La libertad no consiste en que el hombre pueda deliberar largamente sobre sus posibilidades; ni siquiera en que tenga una gama más amplia de posibilidades; el hombre es más libre cuando tiene una más amplia y esclarecida comprensión de su proyecto histórico concreto.” (citado por Gaitán, en Parra, 2007, pp. 19 - 20)