

Joaquín García-Alandete

Afrontando la adversidad

Resiliencia, optimismo y sentido de la vida

Cuadernos de Psicología / 04



Sociedad Latina de Comunicación Social

Coordinador editorial

José Manuel de Pablos Coello

Cuadernos de Psicología – Comité Científico

Presidencia:

Raúl Medina Centeno, Universidad de Guadalajara (México)

Secretaría:

**Joaquín García-Alandete, Universidad Católica de Valencia
San Vicente Mártir (España)**

Ana Aierbe Barandiaran

Universidad del País Vasco - Euskal
Herriko Unibertsitatea (España)

Céline Borg

Université Catholique de Lyon
(Francia)

Silvina Brussino

Universidad Nacional de Córdoba,
(Argentina)

Irani Iracema de Lima Argimon

Pontífica Universidade Católica do
Rio Grande do Sul (Brasil)

Raquel Domínguez

Universidad de Guadalajara, Campus
de Puerto Vallarta (México)

Pedro González Leandro

Universidad de La Laguna (España)

Jorge López Puga

Universidad Católica de Murcia
(España)

María del Pilar Matud Aznar

Universidad de La Laguna (España)

María Concepción Medrano

Samaniego

Universidad del País Vasco - Euskal
Herriko Unibertsitatea (España)

Carmen Moret Tatay

Universidad Católica de Valencia San
Vicente Mártir (España)

Mike Murphy

University College, Cork (Irlanda)

Tatiana Quarti Irigaray

Pontífica Universidade Católica do
Rio Grande do Sul (Brasil)

Emilia Serra Desfilis

Universitat de València (España)

Rosa Trenado Santarén

Universitat de València (España)

Esperanza Vargas

Universidad de Guadalajara, Campus
de Puerto Vallarta (México)

Juan José Zacarés González

Universitat de València (España)

Joaquín García-Alandete

Prólogo de Gloria Bernabé Valero

Afrontando la adversidad

Resilencia, optimismo y sentido de la vida

Cuadernos de Psicología / 04



04- *Afrontando la adversidad. Resiliencia, optimismo y sentido de la vida*

Joaquín García-Alandete | ximo.garcia@ucv.es

Editores: Gloria Bernabé Valero y Alejandro Álvarez Nobell

Diseño: Samuel Toledano

Ilustración de portada: ShonEjai (<http://thestocks.im/>)

Edita: Sociedad Latina de Comunicación Social – edición no venal
- La Laguna (Tenerife), 2016 – Creative Commons

www.revistalatinacs.org/09/Sociedad/sede.html

www.cuadernosartesanos.org/psicologia.html

Protocolo de envío de manuscritos con destino a CBA.:

www.cuadernosartesanos.org/protocolo_CdP.html

Imprime y **distribuye**: F. Drago. Andocopias S. L.

c/ La Hornera, 41. 38296 La Laguna. Tenerife.

Teléfono: 922 250 554 | fotocopiasdrago@telefonica.net

Precio social: 8,15 € | Precio en librería: 10,60 € |

ISBN-13: 978-84-16458-39-4

D. L.: TF-909-2016

* Queda expresamente autorizada la reproducción total o parcial de los textos publicados en este libro, en cualquier formato o soporte imaginables, salvo por explícita



voluntad en contra del autor o en caso de ediciones con ánimo de lucro. Las publicaciones donde se incluyan textos de esta publicación serán ediciones no comerciales y han de estar igualmente acogidas a Creative Commons. Harán constar esta licencia y el carácter no venal de la publicación.

* La responsabilidad de cada texto e imagen es de su autor o autora.

A todas las personas sufrientes

No hay ninguna situación en la vida que carezca de sentido,
incluso los aspectos aparentemente negativos de la vida
pueden llegar a convertirse en algo positivo
cuando se afrontan con la actitud correcta
[Viktor Emil Frankl]

Afrontando la adversidad
Resiliencia, optimismo y sentido de la vida

Resumen

Este volumen ofrece contenidos sobre aspectos sustanciales, de orden teórico-conceptual, sobre el afrontamiento de la adversidad: resiliencia, optimismo, sentido de la vida, a lo largo de cinco capítulos. Se exponen contenidos sobre el significado de las crisis y se define el término «resiliencia», los principales modelos teóricos sobre los factores personales y sociales facilitadores de la resiliencia, y contenidos sobre el optimismo y el sentido de la vida como factores relevantes para el desarrollo de una «actitud resiliente».

Palabras clave

Adversidad, Resiliencia, Optimismo, Sentido de la vida.

Abstract

This book provides contents about important theoretical and conceptual aspects related to facing adversity: resilience, optimism, and meaning in life, in five chapters. Contents about the meaning of the crises and the definition of resilience, the main theoretical models of personal and social facilitators of resilience, and contents about the role of optimism and meaning in life as relevant factors in the development of a «resilient attitude» are exposed.

Keywords

Adversity, Resilience, Optimism, Meaning in life.

FORMA DE CITAR ESTE ARTÍCULO

Estilo APA: García-Alandete, J. (2016). *Afrontando la adversidad. Resiliencia, optimismo y sentido de la vida* (Col. Cuadernos de Psicología 04). La Laguna (Tenerife): Latina.



Índice

Prólogo, por Gloria Bernabé Valero [11]

1. ¿Qué es una crisis? [15]

1.1. ¿Qué es una crisis? [16]

1.2. Alguna reflexión a propósito del concepto de crisis [20]

1.2.1. La crisis tiene un carácter traumático [22]

1.2.2. El «acontecimiento crítico» puede ser positivo o negativo [23]

1.2.3. La crisis puede ser resuelta o no [23]

1.2.4. La crisis pone en juego la inteligencia [23]

1.2.5. La crisis implica una «reflexión comprometida» sobre el sentido de la vida [24]

2. ¿Qué es la resiliencia? [27]

2.1. Concepto de resiliencia [28]

2.1.1. La resiliencia es un conjunto de habilidades y competencias [30]

2.1.2. La resiliencia es un proceso dinámico y adaptativo [30]

2.1.3. La resiliencia implica distintos procesos en interacción [31]

2.2. Riesgo, vulnerabilidad y resiliencia [31]

2.3. Etapas en el estudio de la resiliencia: un esquema [38]

2.4. Alguna objeción al concepto de resiliencia y posibilidades [40]

3. Factores de resiliencia [47]

3.1. Resiliencia no es invulnerabilidad [47]

3.2. Características de las personas resilientes [50]

3.3. Algunos modelos sobre la resiliencia [64]

3.3.1. El «mandala de la resiliencia» de Wolin y Wolin [64]

3.3.2. La «casita de la resiliencia» de Vanistendael y Lecomte [66]

3.3.3. Las «categorías de factores resilientes» de Grotberg [68]

3.3.4. La «rueda de la resiliencia» de Henderson y Milstein [73]

4. Resiliencia, contextos y relaciones [75]

- 4.1. Resiliencia y entornos comunitarios [76]
- 4.2. La familia [77]
- 4.3. La escuela [85]
- 4.4. Comunidad y resiliencia [94]
- 4.5. Resiliencia y apoyo personal directo: el «tutor de resiliencia» [96]

5. Optimismo, sentido de la vida y resiliencia [101]

- 5.1. Fortalezas humanas [102]
- 5.2. El optimismo, fortaleza salutogénica [107]
- 5.3. Sentido de la vida [111]
- 5.4. Adversidad y emociones del pasado, del presente y del futuro [116]
 - 5.4.1. Emociones positivas asociadas al pasado [117]
 - 5.4.2. Emociones positivas asociadas al presente [118]
 - 5.4.3. Emociones positivas asociadas al futuro [120]
- 5.5. Autotrascendencia, valores, optimismo y sentido [121]
 - 5.5.1. Valores productivos: proponerse metas y acciones de futuro significativas (*homo faber, homo creator*) [122]
 - 5.5.2. Valores recreativos y contemplativos: educar y perfeccionar la capacidad de practicar el ocio y apreciar lo bello (*homo ludens, homo contemplans*) [124]
 - 5.5.3. Valores actitudinales, de aceptación y compromiso: hacer frente a la adversidad con altura moral (*homo patiens, homo moralis*) [124]

5.6. Humor y amor, cualidades humanas esenciales y valiosas herramientas terapéuticas (*homo ridens, homo amans*) [126]

5.7. El «optimismo trágico» [129]

Referencias [133]

Anexos [159]

Anexo 1. Definiciones de resiliencia [159]

Anexo 2. Glosario mínimo [165]



Prólogo

ME ES MUY GRATO REDACTAR el prólogo de este libro sobre la resiliencia escrito por el profesor Joaquín García-Alandete, compañero de fatigas y goces académicos en la Universidad Católica de Valencia San Vicente Mártir y a quien me une no sólo el trabajo, sino también y sobre todo mutuo aprecio.

El libro que el lector tiene ante sí trata sobre un tema del que, ciertamente, desde hace unos años se viene publicando mucho en el ámbito de las ciencias de la salud mental, sociales y humanas: la resiliencia. Con este término se hace referencia, como es sabido, a la capacidad de luchar contra la adversidad de modo tal que, más allá de la mera resignación, la negación y otras respuestas estériles, suponga un crecimiento personal, un paso hacia adelante en la vida en términos de madurez y fortaleza existencial, un «no-dejarse-vencer-creciendo» o, si se prefiere, un «crecer-no-dejándose-vencer». Abundan publicaciones de todo tipo, desde monografías de los autores de referencia en el campo –por ejemplo, Vanistendael y Cyrulnik, entre otros– hasta artículos, tanto en revistas científicas

como divulgativas, blogs y un largo etcétera. Hay cuestiones muy manidas, que casi son lugares comunes, como los modelos de la casita de Vanistendael, o el mandala de Wolin y Wolin. Pero hay otras cuestiones que han sido menos tratadas.

El presente libro no pretende, ni mucho menos, exhaustividad en el tratamiento del tema de la resiliencia. Como ya se ha señalado, en los últimos años se han publicado un importante y creciente número de trabajos con respecto al mismo –de buena parte del cual da cuenta el listado bibliográfico–. En este sentido, se exponen ciertos contenidos clásicos –como los modelos citados más arriba, entre otros–, que prácticamente podríamos considerar ineludibles en un libro sobre el tema de la resiliencia. Pero también se hacen aportes originales –como las reflexiones acerca de las crisis, o los contenidos sobre el papel del optimismo como variable en relación con el sentido de la vida– que pueden ser útiles para pensar –para seguir pensando– sobre la resiliencia.

Como dice el autor y es saber común, por experiencia propia o ajena, todos nos hemos enfrentado, nos enfrentamos o nos enfrentaremos en algún momento de nuestra vida a situaciones críticas, a experiencias adversas ante las cuales, no obstante su gravedad, debemos sobreponernos, situarnos por encima de ellas, trascenderlas, no meramente resignarnos a ellas, plegarnos a ellas. Menos todavía, claudicar. Debemos responder a la adversidad mirando hacia adelante, sabiendo que el camino de la vida continúa y que en él estamos, que nadie nos lo va a recorrer y que debemos tomar las decisiones oportunas para que las circunstancias, por más que aprieten, no acaben asfixiándonos.

Este libro aporta algunas claves que pueden ayudar, como decía más arriba, a pensar sobre aquellas características que es necesario potenciar para que las personas sufrientes puedan hacer frente, de manera existencialmente generativa –la generatividad es lo contrario al estancamiento–, a *su* adversidad, con la cual deben imperativamente contar para ir construyendo su argumento existencial. En relación con esto último, me gustaría señalar que el autor tiene como referente clave el análisis existencial y la logoterapia de Viktor Emil

Frankl, y que es esta referencia clave la que sirve para dar base y estructura a muchas de las reflexiones que nos ofrece a lo largo de las páginas que siguen.

Gloria Bernabé Valero
Universidad Católica de Valencia San Vicente Mártir



¿Qué es una crisis?

CIERTO DÍA UN HOMBRE SENCILLO CAMINABA por el campo cuando su burro que iba junto a él cargando sobre su lomo la leche a vender en el pueblo cayó en un hoyo profundo. El pobre hombre intentó sacar a su animal por todos los medios. Al no poder conseguirlo y al ver la desesperación de su animal pensó: “no tengo más remedio que matarlo para evitar su sufrimiento”. Así que buscó una pala y con ella comenzó a llenar el hoyo intentando enterrar a su querido animal. Grande fue su sorpresa al ver que con cada intento de ser ahogado, su burro agitaba las patas y lograba posarse sobre la tierra que iba destinada a enterrarlo. A cada intento de ser ahogado se sobreponía su esfuerzo por sobresalir sobre la tierra asesina, logrando gracias a este empeño alcanzar el punto desde el cual pudo saltar sin problemas fuera del hoyo y salvar la vida. (Rimari, 2008: 2)

1.1. ¿Qué es una crisis?

Según la Real Academia Española (RAE, 2006), el término «crisis» —del griego *κρίσις*— tiene, entre otras, las acepciones de (1) cambio profundo y de consecuencias importantes en un proceso o una situación, o en la manera en que estos son apreciados, y de (2) situación mala o difícil. Es decir, es un término que hace referencia a acontecimientos que suponen una transformación cualitativa en el estado de cosas y/o a una valoración negativa, objetivamente, del estado de cosas. En definitiva, tiene connotaciones negativas. No obstante, en cuanto que pueden ser acontecimientos, situaciones, vivencias propiciadoras de un cambio a mejor, pueden contener un potencial positivo, pueden ser una oportunidad para —a pesar del esfuerzo, los inconvenientes e, incluso, el sufrimiento— el crecimiento personal. Sabido es que el término «crisis», en chino, implica dos ideas no excluyentes, sino complementarias: amenaza y oportunidad.

Todas las personas, todos y cada uno de nosotros, en un momento u otro de nuestra vida, hemos experimentado, estamos experimentando o experimentaremos acontecimientos con una carga de tensión, sufrimiento, angustia, etc., muy intensas —por ejemplo, la pérdida de un ser querido, pasar a situación de desempleo, padecer una enfermedad con pronóstico incierto, entre otras—, tanto que supongan poner en activo competencias y estrategias de afrontamiento eficaces con el fin de mantener/restaurar nuestros niveles de funcionamiento adaptativo. No obstante suponer una carga vital importante, un foco de preocupaciones y malestar psicológico —en ocasiones, incluso, con impacto, más o menos significativo, sobre la salud física—, estas experiencias pueden ser afrontadas positivamente —especialmente, cuando las circunstancias ayudan: una amplia y positiva red social de apoyo, un buen médico, entre otras—. Afortunadamente, poseemos recursos personales y sociales ordinarios para hacer frente a la adversidad, si bien, como sabemos todos por experiencia propia, a veces es necesaria una ayuda extraordinaria —por ejemplo, la de un profesional de la salud mental—, debido a

que las situaciones nos desbordan –por su naturaleza, por su magnitud, por su intensidad, por su duración, etc.–.

Así pues, (1) las capacidades, recursos, estrategias y mecanismos personales de afrontamiento de la experiencia adversa y sus consecuencias –a corto, medio y largo plazo– son esenciales, y (2) las condiciones ambientales que pueden aportar apoyo y recursos –familia, iguales, comunidad, etc.–, así como (3) el carácter normativo/no normativo, la intensidad, la duración y la frecuencia del acontecimiento son factores de primer orden para entender el impacto que puede tener sobre la persona una determinada situación.

Teniendo en cuenta todo esto, no todo el mundo afronta igualmente todas las situaciones adversas que se le puedan presentar en la vida: una persona puede ser resiliente en algún o algunos momentos y/o dominios, mientras que puede no serlo en otros (p. ej., Zimmerman y Arunkumar, 1994).

Todas las crisis tienen la misma secuencia: conflicto, desorden y adaptación (o desadaptación). La crisis siempre supone un conflicto, que implica tensión entre diferentes aspectos, pero que también lleva la semilla del cambio. Es por esencia una opción tras una ruptura. La crisis siempre obliga a optar. Piénsese en una crisis de pareja, una crisis económica, una crisis de adolescencia. Pero antes de esa opción se produce un desorden, que es lo que origina la angustia y el sufrimiento de la persona en crisis. Es inevitable, e incluso necesario, para poder llegar al tercer paso: la adaptación. Tanto en el ámbito personal e íntimo (un reconocimiento de las propias posibilidades y también de los límites), como en relación con el entorno. (Rocamora, 2006: 28)

Obviamente, no es lo mismo –aunque resulta naturalmente doloroso– experimentar la muerte “normativa” de un ser querido –la del padre o la madre a una edad avanzada–, que tener un accidente grave de tren, o ser víctima de una catástrofe natural o de una agresión brutal, con las graves heridas y secuelas físicas y psicológicas que puedan padecerse.

Tampoco es lo mismo experimentar un suceso puntual que vivir de manera prolongada una situación que afecta gravemente la salud física y psicológica, que mantiene rota o hundida a la persona en la desesperanza y en la negación de todo valor a la vida y a sí misma, que impide su desarrollo y crecimiento personal, la normal expresión de sus capacidades y talentos, etc. —por ejemplo, nacer, crecer y vivir en contextos de “maltrato psicosocial”: ambientes de pobreza radical, en estado de guerra permanente, campos de concentración, maltrato infantil, abuso sexual, etc.— (p. ej., Amar, Kotliarenko y Abello, 2003; Barudy y Marquebreucq, 2005; Berk, 2002; Gozdzia, Bump, Duncan, MacDonnell y Loiselle, 2006; Henry, 1999; Quiceno, Vinaccia y Remor, 2011; Soucase, 2009).

Por ejemplo, en un trabajo sobre trauma y resiliencia en niños que padecieron la guerra de Bosnia durante la década de los '90 del siglo pasado —una experiencia ciertamente adversa y en la que la resiliencia era fundamental para la supervivencia y para mantener la salud mental—, Berk señala que el aislamiento socio-emocional y la desesperanza favorecían la pérdida de resiliencia, mientras que era potenciada por una serie de factores, tanto internos como externos (Tabla 1.1).

Tampoco es lo mismo experimentar todas las situaciones señaladas más arriba desde pequeño —pudiéndose desarrollar y enquistar cogniciones, emociones y actitudes negativas acerca de uno mismo, del mundo y del futuro que marcarán el día a día y de las que será difícil sustraerse— que cuando se es adulto y se han podido desarrollar mecanismos de afrontamiento y para el crecimiento postraumático —al respecto, cabe señalar que la mayor parte de los estudios sobre resiliencia se han centrado en la infancia y adolescencia, siendo menos estudiada en población adulta, aunque no ha sido inexistente y cada vez tiene una presencia mayor en la investigación sobre resiliencia— (Cfr. Baltes, Lindenbergh y Staudinger, 1998; Bonanno, 2004; Brandtstädter, 1999; Cyrulnik, 2007; Fergus y Zimmerman, 2005; Staudinger, Marsiske y Baltes, 1995; Vera, Carbelo y Vecina, 2006; Werner, 1989).

Tabla 1.1. Factores internos y externos facilitadores de la resiliencia en niños que padecieron la guerra de Bosnia (Berk, 2002)

Factores internos, personales	Espíritu de solidaridad. Habilidad para pedir ayuda. Habilidad para advertir y evitar el peligro. Habilidad para relajarse y calmarse. Devoción a una causa. Estabilidad familiar. Disponer de un modelo de resiliencia. Considerar el fracaso como una oportunidad para nuevos aprendizajes. Mantener el sentido del humor. Desarrollar un sentido de control. Capacidad de dar inteligibilidad al caos en el que vivían.
Factores externos, sociales	Facilitar el relato de sus experiencias personales. Estimular la comunicación, disminuir el aislamiento y favorecer la interacción. Estimular el sentido de seguridad y protección. Estimular la esperanza y el sentido de futuro. Desarrollar el humor. Estimular el sentido de control personal.

Asimismo, los estudios sobre la resiliencia se centran, sobre todo, en procesos personales y comunitarios ante la adversidad, si bien también se ha estudiado en instituciones, desarrollos profesionales y otros ámbitos de actividad humana (p. ej., Cooper, Estes y Allen, 2004; De Souza y Mingotti, 2013; Markman y Baron, 2003). Nosotros nos centramos, en este libro, en la resiliencia (1) como proceso personal ante la adversidad, madurativo, promotor del crecimiento, la salud y el bienestar ante, y a pesar de –incluso, aprovechando, contando con–, la adversidad, (2) proceso que incluye un conjunto de competencias, y (3) en el papel de la familia, la escuela y, en general, el contexto comunitario en el desarrollo de competencias resilientes.

Ante el estado de cosas que define las posibles situaciones señaladas, una persona puede poseer o no los recursos psicosociales necesarios para, a pesar de ellas, desarrollarse y llevar adelante una vida

dentro de los cauces, si no de lo absolutamente normal, sí de lo aceptable. Incluso, la persona afectada por alguna de esas situaciones puede poseer recursos que la llevan a desarrollar un patrón vital que supera lo ordinario (p. ej., Frankl, 2004, 2011).

Hay personas que superan situaciones severamente adversas y que, incluso más allá, logran transformarlas en oportunidades para el crecimiento personal (p. ej., Bonnano, 2004; Gist y Woodall, 2000; Humphreys, 2003; Ong, Bergeman, Bisconti y Wallace, 2006; Pérez-Sales y Vázquez, 2003; Stuhlmiller y Dunning, 2000; Suriá, 2012). Cuando alguien posee tales recursos, decimos que es resiliente, que posee la «propiedad de la resiliencia»: resuelve las crisis, afronta positivamente la adversidad y crece como persona (Rocamora, 2006). Por el contrario, cuando no los posee, puede desarrollar un proceso patológico, que puede manifestarse tanto en el plano físico –enfermedades, dolor, fatiga–, como mental –ansiedad, depresión–, social –aislamiento, incomunicación– y espiritual –vacío existencial, cansancio vital, pocas o ninguna gana de vivir–.

1.2. Alguna reflexión a propósito del concepto de crisis

¿Quién no ha experimentado en su vida algún acontecimiento que haya supuesto una quiebra existencial? ¿Quién no ha sentido alguna vez un grito en su interior, un desgarró, una herida punzante, una voz llamando al cambio radical de rumbo vital, de proyecto de vida, de trayecto hacia el futuro, como consecuencia de algún acontecimiento crítico? Aunque la capacidad humana de adaptación a la adversidad es muy alta, algunas experiencias, como la muerte de un ser querido, una frustración amorosa, la pérdida inesperada de un empleo personalmente satisfactorio, el padecimiento de una grave enfermedad, un accidente o una catástrofe en los que se pudo perder la vida, entre otras posibles, ponen en situación de tomar decisiones y tienen tal magnitud que pueden producir un cambio radical en la vida de la persona (p. ej., Diener, Lucas y Scallon, 2006).

Las crisis personales son experiencias que ponen en situación de tener que tomar, imperativamente, una decisión. Como señala el filó-

sofo español Ferrater Mora (1982), una crisis es un juicio, una decisión final sobre un proceso, una elección, la terminación de un acontecer, la resolución de una situación. A la vez, una crisis supone el ingreso en una nueva situación, problemáticamente original. La crisis, de suyo, no tiene, no al menos necesariamente, carácter negativo. Como tampoco positivo. *A priori*, en ocasiones una crisis no puede ser valorada. Otras sí —por ejemplo, la muerte inesperada de un familiar, especialmente si es joven, si tiene hijos, etc.—. Las consecuencias a medio y largo plazo del acontecimiento o situación críticos dependerán, al menos en parte, de su desarrollo y efectos inmediatos sobre la persona, y de la actitud y respuesta primera de ésta. Así, una crisis podrá ser, además de por su naturaleza, positiva o negativa en virtud de las efectos que se sigan.

El oficio de ser hombre, el inevitable arte de vivir que cada cual practica a diario —a menudo sin saberlo—, exige por consiguiente muchos recursos, desplegar un ingenio constante para convertir la vida en una victoria, para asumir su condición... He aquí el gran asunto que motiva cada uno de nuestros combates y dirige mi búsqueda. Acepto pues, desde el comienzo, reconocer mi extremada debilidad. Hablar del sufrimiento, peor aún, vivirlo en la propia carne es una prueba temible que el oficio de ser hombre impide eludir. Una personalidad sólo encuentra precisamente su quintaesencia en el virtuosismo que despliega para superar el mal.

Para mantener sano y salvo el impulso que nos anima, es conveniente extraer de lo cotidiano y de los días malos alguna herramienta fecunda adaptada al fracaso. Esta búsqueda convierte al hombre en un aprendiz prestado, colocado ante una vertiginosa y oscura obligación: hacer de tu vida una obra, forjar una personalidad capaz de asumir plenamente la totalidad de la existencia.

Lanzarse a la construcción de uno mismo me coloca ante un abismo, ya que se trata ante todo de ejercer la propia lucidez, de saber sobre qué se construye. Una breve mirada a la condi-

ción humana basta, en efecto, para sacar a la luz su carácter trágico. ¿Resignación, entonces? (Jollien, 2003a: 36s.)

Obviamente, resignación no. En todo caso, aceptación de lo inevitable y compromiso para cambiar lo que puede ser cambiado. Ante las crisis, ante la adversidad, ante los golpes de la vida no vale quedarse de brazos cruzados. Deben tomarse decisiones, las cuales pueden suponer un cambio sustancial de la persona –una auténtica *metanoia*, una transformación profunda–, un viraje radical en la existencia personal. Las que, siguiendo estas ideas, podríamos denominar «crisis existenciales» son crisis de profundidad, cargas que lanza la vida y que penetran en lo hondo de la persona, exigiéndole un replanteamiento de sus parámetros existenciales, que le piden «estar-en-el-mundo» de un modo distinto al que hasta entonces le era propio. A la luz de estas ideas, señalamos a continuación, de manera somera, algunos rasgos de la experiencia de crisis.

1.2.1. La crisis tiene un carácter traumático

Una crisis tiene un carácter traumático –del griego τραυματικός, y éste de trauma, τραῦμα: herida, choque emocional que produce un daño duradero en el inconsciente, emoción o impresión negativa, fuerte y duradera (RAE, 2006)– en tanto que supone el choque con una situación existencialmente intensa –y generalmente negativa, aunque no necesariamente, como ha hemos señalado anteriormente–, incluso una experiencia de ruptura del curso ordinario de la existencia. En virtud de ello, la crisis exige la toma de una decisión que puede comprometer la vida en toda su anchura, largura y profundidad, que puede significar un cambio significativo de argumento vital, incluso una transformación radical de valores y creencias nucleares. La decisión **se toma, se coge, a la decisión se le echa mano** podríamos decir, en tanto que es aquella por la que se opta de entre un conjunto que a la persona le es ofrecido. Es decir, en relación con las crisis existenciales, como en todo lo relativo a la existencia, la que va por delante y manda es la vida misma.

1.2.2. El «acontecimiento crítico» puede ser positivo o negativo

Una experiencia de crisis puede producirse por un acontecimiento positivo o negativo. Así, por dar algún ejemplo, no es lo mismo afrontar decididamente la pérdida del cónyuge, que decidir si se ingresa en un monasterio o se contrae matrimonio y sus consecuencias. La primera experiencia es objetivamente negativa; las segundas pueden ser vividas con gravedad, dada su relevancia vital, pero no son calificables como negativas.

1.2.3. La crisis puede ser resuelta o no

Una crisis será afrontada adaptativa o desadaptativamente, madurativa o estancativamente, según la disposición cognitivo-emocional que ante la situación desencadenante se tenga: positiva o negativa, racionalmente calculada en sus consecuencias o irracionalmente irresponsable, emocionalmente inteligente o emocionalmente incompetente, pesimista u optimista, esperanzada o desesperanzadamente.

El horizonte de futuro que se abra ante una crisis puede ser el abismo de la desesperanza que supone una rotura de la marcha vital que no se sabe resolver, o la línea de continuidad de la esperanza que supone seguir adelante asumiendo la existencia como un proyecto que se va realizando —es decir, asumiendo— responsablemente. Y es que las crisis se resuelven siempre de cara al porvenir, dada la constitutiva naturaleza futuriza del ser humano, esto es, abierta al porvenir, anticipativa y proyectiva (Marías, 1998).

1.2.4. La crisis pone en juego la inteligencia

Abordar una crisis es abordar un problema que, como hemos señalado, compromete a la persona, a su existencia, en su conjunto. Y si el abordaje eficiente de cualquier problema exige de inteligencia, el de las crisis exige, podríamos decir, tener inteligencia existencial.

Podríamos definir esta inteligencia como la capacidad de resolución eficiente, desde el punto de vista cognitivo, emocional y comportamental, de problemas que comprometen el crecimiento personal, el bienestar, la felicidad y la experiencia de sentido de la vida.

Inteligencia que se revela, por tanto, fundamental en la resolución de crisis existenciales, aquellas que por definición comprometen la existencia de manera global.

1.2.5. La crisis implica una «reflexión comprometida» sobre el sentido de la vida

Las personas sometidas a situaciones de alta adversidad, fuertemente estresantes y generadoras de desesperanza, pueden caer en un estado de vacío existencial (Frankl, 1994, 2004, 2011), fenomenológica y psicológicamente contrario a la experiencia de logro de sentido. Y las personas con más experiencia de sentido de la vida están mejor preparadas para afrontar exitosamente la adversidad. Su encaramiento a la adversidad se hace desde el denominado «optimismo trágico» (Frankl), concepto del que hablamos en el último capítulo de este libro.

La cuestión nuclear es que la experiencia de crisis, a pesar de que suponga un choque traumático, no suponga un «rompimiento» de la persona. Para esto, claro está, hay que poner en activo recursos, tanto personales como comunitarios. Y, si no se tienen o no los hay, hay que adquirirlos, hay que construirlos, hay que conseguirlos. Como colofón a estas ideas, las palabras de Boris Cyrulnik que reproducimos a continuación nos invitan a la reflexión:

Elaborar un proyecto para alejar el propio pasado, metamorfosear el dolor del momento para hacer de él un recuerdo glorioso o divertido, explica sin duda el trabajo de la resiliencia. Este alejamiento emocional se hace posible mediante mecanismos de defensa costosos pero necesarios, como por ejemplo:

- la negación: «No creáis que he sufrido»;
- el aislamiento: «Me acuerdo de un acontecimiento que se encuentra despojado de su afectividad»;
- la huida hacia adelante: «Vigilo constantemente para impedir que se repita mi angustia»;
- la intelectualización: «Cuanto más intento comprender, más domino la emoción insoportable»;
- y, sobre todo, la creatividad: «Experimento la indecible gracia de la recompensa de la obra de arte».

Todos estos medios psicológicos permiten regresar al mundo cuando uno ha sido expulsado de la humanidad. La tentación de la anestesia disminuye el sufrimiento, pero aletarga nuestro modo de ser humanos; no es más que una protección. Basta con encontrar una sola vez a alguien que signifique algo para que se avive la llama y pueda uno regresar con los hombres a su mundo, palpable, dotado de sabor y angustioso. Y es que regresar al propio hogar no es una vuelta al dulce hogar, es una prueba añadida. La vergüenza de haber sido una víctima, el sentimiento de ser menos, de no ser ya el mismo, de no ser ya como los demás, quienes, a su vez, también han cambiado durante el tiempo en que ya no pertenecíamos a su mundo. (Cyrulnik, 2002: 31)



¿Qué es la resiliencia?

PARA MÍ, LO QUE VIVO CON MÁS DIFICULTAD en mi vida de persona con discapacidad es justamente tener que vivir mi discapacidad durante toda mi vida. No es algo que se pueda ajustar definitivamente. Es una lucha o una obra que tengo que llevar a cabo cada día, es un trabajo a largo plazo y muy a menudo la gente olvida esto. Si basamos nuestra educación en la lucha, la persona con discapacidad se agotará. Empujándole a progresar sin parar, se puede llegar a destruir sus recursos. Actualmente, en estos momentos de mi vida, estoy aprendiendo el arte del descanso. El filósofo alemán Nietzsche decía que hace falta encontrar lugares para recrearse. En la vida de una persona con discapacidad es esencial encontrar actividades, lugares, encuentros para recrearse, para renovar fuerzas, para reconstruirse, para no dejarse arrastrar por el sufrimiento. El arte del descanso junto con el arte del progreso son las dos grandes estructuras de la existencia, dos grandes recursos para aprender a vivir. Hace falta una vida para aprender a vivir, recursos para vivir cada día. En la

tradición de San Ignacio de Loyola surge la idea de encontrar puntos de vigilancia, puntos precisos en los que se pueda trabajar y mejorar, ya que cuando nos sentimos mal, cuando nos encontramos en el sufrimiento, nos puede entrar la tentación de cambiarlo todo, de querer volver a empezar de cero. Por esto es importante encontrar algunos puntos donde pueda concentrar mis esfuerzos para encontrarme mejor, para progresar y renovar mis recursos. (Jollien, 2011: 42)

2.1. Concepto de resiliencia

El término «resiliencia» procede del latín *resilientia*, que puede tener varios significados: rebotar, resistir, volver al estado original, recuperar la forma originaria tras experimentar una torsión, un golpe, una deformación. Implica, por tanto, las ideas de resistencia, plasticidad, flexibilidad, adaptación, fortaleza, entre otras de similar naturaleza semántica.

En metalurgia e ingeniería civil sirve para describir la capacidad que algunos materiales tienen para recobrar su forma original tras ser sometidos a una presión deformadora, y fue adoptado por las ciencias sociales para caracterizar a aquellas personas que a pesar de nacer y vivir en condiciones de alto riesgo experimentan un desarrollo psicológico sano y llegan incluso a ser personal y socialmente exitosas (Fergus y Zimmerman, 2005; Garmezy, 1991; Kotliarenko, Cáceres y Fontecilla, 1997; Luthar, 2003; Luthar, Cicchetti y Becker, 2000; Masten, 2001; Masten y Powell, 2003; Osborn, 1990; Rutter, 1993, 2015; Tugade y Fredrickson, 2004.).

En el ámbito del derecho, la resiliencia es la capacidad de la persona, dentro del marco general de los derechos humanos, de recuperar su estado original de libertad, igualdad, inocencia, etcétera, tras haber sido sometida a las acciones de fuerza del Estado.

También puede proceder del verbo latino *resilio-resilire-resilui*, que significaría algo así como “volver a entrar saltando” o “saltar hacia arriba”, pero que también significa “apartarse, desviarse”. Considerando estas acepciones, la resiliencia sería el conjunto de capacida-

des –cognitivas, emocionales, actitudinales– y características personales y contextuales en virtud de las cuales una persona o comunidad vuelve a su cauce normal tras experimentar una desviación provocada por una experiencia negativa, por la adversidad (Peñacoba y Moreno, 1998).

Muchas investigaciones psicológicas han puesto de manifiesto que no siempre la respuesta del organismo a una situación de adversidad es la derrota, la claudicación, la quiebra, la desesperanza. Es paradigmático el modelo de Seligman, que pasó de investigar la indefensión y la desesperanza aprendidas (Seligman, 1981) a estudiar el optimismo y las fortalezas (Peterson y Seligman, 2004; Seligman, 2011a): de aquello que hace que se sucumba bajo el yugo de la adversidad a aquello que hace que no sólo no se sucumba, sino que hace que la adversidad se convierta, incluso, en una oportunidad para extraer lo mejor de sí mismo y crecer como persona.

Los especialistas señalan la existencia de dos grandes corrientes o perspectivas en el estudio de la resiliencia: la americana –por ejemplo, Werner, Rutter, Grotberg– y la europea –por ejemplo, Cyrulnik, Manciaux–. La primera entendería la resiliencia en términos de «resistencia-frente-a», fundamentalmente, y la segunda la entendería más en clave de «construcción-a-partir-de».

Según indican Manciaux, Vanistendael, Lecomte y Cyrulnik (2010), el término «resiliencia» fue utilizado por primera vez en el campo de la psicología por Bowlby (1992), para hacer referencia, en el contexto de sus estudios sobre el apego, al resorte moral, a la cualidad personal que evita el desánimo y el abatimiento, la derrota y la claudicación ante la adversidad. Desde entonces, este constructo ha sido definido con un conjunto semánticamente muy rico de ideas –para algunos, incluso excesivamente «elástico» y ambiguo, equívoco y vacío– (Cfr. Palacios, 2012), lo cual se comprueba revisando algunas de las definiciones que se le han dado a lo largo de las décadas por parte de distintos autores¹.

¹ Véase Anexo 1. Definiciones de resiliencia.

Más allá de las críticas terminológicas, conceptuales y semánticas relacionadas con el concepto de resiliencia –no afirmamos con esto que no tengan fundamento estas críticas o que no deban considerarse con seriedad–, las muchas definiciones que pueden encontrarse en la literatura psicológica sobre la resiliencia comparten varios elementos, un fondo común.

2.1.1. La resiliencia es un conjunto de habilidades y competencias

Habilidades y competencias que capacitan para enfrentar positivamente acontecimientos negativos, desestabilizadores y condiciones vitales difíciles, los cuales son reconocidos y afrontados de forma constructiva, a pesar de los cuales la persona puede madurar, crecer como persona y autorrealizarse, contando con los recursos personales y social-comunitarios (Grotberg, 1995a, 2005; Kotliarenko, 2000; Korialenco, Cáceres y Fontecilla, 1996; Lutha et al., 2000; Manciaux, 2010; Manzano, 2002; Rutter, 2015; Saavedra, 2003; Theis, 2010). Es decir, la resiliencia remite a procesos de adaptación y crecimiento personal.

2.1.2. La resiliencia es un proceso dinámico y adaptativo

La resiliencia se entiende globalmente como un proceso dinámico que da lugar a la adaptación positiva en contextos de gran adversidad, y en el que se distinguen, genéricamente, tres componentes: (1) la noción de adversidad, (2) la resistencia, adaptación positiva o superación de la adversidad, y (3) el proceso que considera la dinámica entre mecanismos emocionales, cognitivos y socioculturales. En tanto que proceso no es algo acabado, sino siempre *in fieri*, por tanto susceptible de cambio a partir de nuevas experiencias y/o aprendizajes vitales (Alemany, 1998). Las actitudes –representaciones, evaluaciones, sentimientos, conductas– que implica la resiliencia pueden ser aprendidas.

2.1.3. La resiliencia implica distintos procesos en interacción

La resiliencia es fruto de la interacción entre procesos personales y contextuales, tanto próximos –familia, iguales, escuela– como distales –ciudad, comunidad, cultura–. Esto implica que la resiliencia es compleja y multidimensional y que una persona concreta puede ser resiliente en un determinado contexto, pero no en otro. Por otra parte, esto supone que la resiliencia es, al menos *a priori*, una posibilidad universal: dependerá de la interacción sujeto-contexto.

2.2. Riesgo, vulnerabilidad y resiliencia

Considerando lo dicho en los apartados precedentes, el enfoque de resiliencia supone un cambio de perspectiva esencial en las ciencias de la salud mental (p. ej., Melillo, Soriano, Méndez y Pinto, 2004; Zautra, Hall y Murray, 2008), que podríamos sintetizar en las siguientes siete “dinámicas”:

1. Del enfoque de riesgo y vulnerabilidad al enfoque de desafío/reto/oportunidad (Gillham y Seligman, 1999).
2. Del enfoque psicopatológico al enfoque positivo (Park, 1998).
3. De la evaluación, análisis y tratamiento a la dotación de recursos e instrucción en actitudes y competencias resilientes –por ejemplo, autoestima, aceptación, búsqueda de soluciones a los problemas, autorregulación, autorresponsabilidad, estructuración de relaciones, configuración del futuro (Cfr. Gruhl y Körbächer, 2013)–.
4. De la “ciencia de la victimología” (Seligman y Csikszentmihalyi, 2000) a la “ciencia de las fortalezas y las virtudes” (Peterson y Seligman, 2004).
5. De la desesperanza y el pesimismo al optimismo y la acción responsable y confiada (Gillham y Seligman, 1999).

6. De la experiencia de vacío y absurdo a la experiencia de sentido –valor y responsabilidad, don y tarea– de la propia vida (Fabry, 2006; Frankl, 2011a).
7. De una concepción del sujeto como paciente pasivo a agente activo en los procesos de recuperación-transformación-crecimiento ante la adversidad (Avia y Vázquez, 1998).

No obstante, hay que tener en cuenta que, obviamente, los factores de riesgo –por ejemplo, dinámica familiar disfuncional, maltrato, abuso, circunstancias familiares negativas, pobreza, problemas crónicos de salud, amenazas vitales como las guerras, entre otros– y los factores de vulnerabilidad no pueden ignorarse, con lo que la perspectiva de riesgo, vulnerabilidad y resiliencia, más que oponerse se complementan –lo mismo que la Psicología Positiva, como perspectiva salutogénica (Antonovsky, 1991, 1996; Becker, Glascoff y Felts, 2010; Lindström y Eriksson, 2005), no es una perspectiva “opuesta” a la perspectiva tradicional o médico-clínica, psicopatológica, sino complementaria–: los dos primeros –riesgo y vulnerabilidad– se centran en los factores provocadores de enfermedad, en el síntoma y las características asociadas a elevada probabilidad de daño bio-psico-social, mientras que el tercero –resiliencia– se explica a través de lo que se ha venido a conocer como modelo “del desafío”: las fuerzas negativas, expresadas en términos de daños o riesgos, no determinan inevitablemente daños permanentes, puesto que existen factores protectores que hacen que dichas fuerzas no actúen linealmente, atenuando sus efectos negativos y transformándolas incluso en factor superador de la adversidad (Blasco, 2009; Theis, 2010). Tanto el enfoque de riesgo como el de resiliencia serían

(...) consecuencias de la aplicación del método epidemiológico a los fenómenos sociales. Sin embargo, se refieren a aspectos diferentes pero complementarios. Considerarlos en forma conjunta proporciona una máxima flexibilidad, genera un enfoque global y fortalece su aplicación en la promoción de un desarrollo sano. (Munist et al., 1998: 10)

Al respecto, afirman Manciaux y sus colaboradores que la resiliencia es resultado de

(...) la interacción de factores de riesgo y de factores de protección. La experiencia y la investigación muestran que esta distinción a menudo es artificial, aunque sólo porque un mismo factor puede ser un riesgo o una protección según el contexto, la naturaleza y la intensidad del estrés, la persona y aun el periodo de la vida de un mismo individuo. (Manciaux et al., 2010: 23)

Como diría Viktor Emil Frankl (2004), fundador de la logoterapia, las circunstancias condicionan, pero no determinan. Recordemos que el refranero afirma, con un tono de realista esperanza –o de realismo esperanzado, si se prefiere–, que «Dios aprieta, pero no ahoga». La resiliencia implica algo más que el mero resistir la embestida de la adversidad: supone aprovechar la adversidad como ocasión para poner en juego las capacidades personales, el potencial de cambio y procesos de crecimiento personal (p. ej., Calhoun y Tedeschi, 1999; Galende, 2004). Como afirma Pereira, la resiliencia

(...) se forja a causa de la adversidad, las dificultades a las que nos enfrentamos en la vida ayudan a que aparezca lo mejor que hay en nosotros cuando somos capaces de superarlas. Una crisis en un peligro y una oportunidad: si se superan, las personas, los sistemas, salen reforzados de la experiencia y con nuevos recursos. Confrontar a los seres humanos con circunstancias adversas, con dificultades, para que puedan encontrar en sí mismos los recursos para hacerlos frente es un proceso formativo muy utilizado y reivindicado por numerosas escuelas filosóficas y educativas. Si lo pensamos bien esta es la base de la psicoterapia: ayudar a los pacientes y a las familias a encontrar sus propios recursos para enfrentarse a sus problemas. (Pereira, 2010: 11s.)

El concepto de «oxímoron» es usado por Boris Cyrulnik para indicar esta característica de la resiliencia: no es una simple resistencia

al golpe o herida de la adversidad, es la capacidad de reconstruirse, transformarse y crecer aprovechando la adversidad como una oportunidad:

El oxímoron revela el contraste de aquel que, al recibir un gran golpe, se adapta dividiéndose. La parte de la persona que ha recibido el golpe sufre y produce necrosis, mientras que otra parte mejor protegida, aún sana pero más secreta, reúne, con la energía de la desesperación, todo lo que puede seguir dando un poco de felicidad y sentido a la vida. (Cyrulnik, 2001: 16)

Así pues, el enfoque de resiliencia complementa y enriquece el enfoque de riesgo y vulnerabilidad, incrementando por tanto la capacidad de análisis de la realidad y de diseñar, implementar, evaluar y mejorar continuamente intervenciones eficaces (Tomkiewicz, 2010). Junto a los factores de resiliencia o protectores –condiciones o entornos favorecedores del desarrollo personal o comunitario y que reducen los efectos de circunstancias adversas; externos: condiciones del medio que reducen la probabilidad de daños; internos: características de la propia persona–, es necesario, por tanto, considerar los factores de riesgo –acontecimientos o condiciones de adversidad que se asocian a psicopatología, enfermedad física o desarrollo disfuncional, reducen la resistencia ante los estresores y/o circunstancias adversas, traumáticas– y los factores de vulnerabilidad –rasgos, predisposiciones genéticas o deficiencias biológicas o ambientales que aumentan la respuesta, sensibilidad o reacción a estresores o factores de riesgo–. Hay autores para quienes la resiliencia y el riesgo son los extremos que forman un continuo (Kirby y Fraser, 1997).

La resiliencia no es reducible al *coping*, ya que “aunque éste se repita, sólo responde a una situación muy concreta y no implica un proyecto de vida más allá del suceso” (Manciaux et al., 2010: 21). Por otra parte, la resiliencia no es tampoco invulnerabilidad, ya que este constructo, “con la idea de resistencia total, absoluta y permanente que le subyace, se ha ido mostrando inadecuado” (ibid. ant.).

Siguiendo a Rutter, el concepto de invulnerabilidad contiene ciertas facetas que lo hacen poco apropiado:

(...) parecía implicar una resistencia absoluta al daño; ahora bien, nadie tiene una resistencia absoluta: unos individuos son más resistentes que otros, pero todos tienen sus límites.

El término sugiere que esa resistencia se aplica a todos los sucesos de riesgo; pero eso es imposible, pues las características que forman la resiliencia varían en función del suceso desfavorable.

El concepto parece implicar que la invulnerabilidad es una característica intrínseca del individuo. Pero los estudios demuestran que la resiliencia empieza también en el contexto social.

El término sugiere la idea de una característica invariable, pero muchas razones hacen suponer que los cambios debidos al desarrollo influirán en la resiliencia, como lo hacen también en otras características. (Rutter, 1993: 626)

Abundando en estas ideas, en ciertos casos podría existir un periodo sensible para el desarrollo de capacidades resilientes. Por ejemplo, en situaciones extremas, como muestra un estudio de seguimiento de niños institucionalizados en Rumanía, en condiciones de severa deprivación general. Estos niños fueron adoptados por familias inglesas con dinámicas funcionales, y los resultados del seguimiento mostraron una fuerte persistencia de la secuela de las condiciones de vida durante su institucionalización, aún después de más de 7 años tras su adopción. Pero los efectos no fueron persistentes en aquellos niños que habían dejado la institución antes de los 6 meses de edad –aunque incluso en estos casos se observaron diversas discapacidades–. Las diferencias cognitivas y socioemocionales fueron significativas al comparar a los niños adoptados cuando tenían menos de 6 meses y los que tenían más edad (Rutter, 1989).

Por otra parte, una persona no es siempre y absolutamente resiliente —es decir, no es inmune frente a la adversidad—, sino que puede experimentar momentos de flaqueza y alta vulnerabilidad. Eso hace que el medio, el contexto social, sea importante —en ciertas ocasiones, determinante— en el proceso de resistencia y superación de la adversidad por parte de un individuo. A su vez, esto implica que la promoción de la salud y los factores de resiliencia sobrepasen el ámbito de lo individual e impliquen a otros —nivel interpersonal—, a la sociedad en su conjunto —nivel social y cultural— y, especialmente, a las políticas de salud de un país o región —nivel político-administrativo—. Es decir, en relación con la promoción de la salud, que implica la resiliencia —promover personas resilientes—, junto a un nivel personal es necesario considerar un nivel comunitario en sentido global. Sin dejar de considerar la dimensión individual, la resiliencia tiene, pues, un carácter eminentemente relacional, tanto «micro» —relaciones persona a persona— como «macro» —grupo de referencia, sociedad, administración— (p. ej., Dyer y McGuinness, 1996; Manciaux, 2010; Melillo y Suárez Ojeda, 2005).

Según el psiquiatra español Luis Rojas Marcos (2010), hay dos factores clave de vulnerabilidad que dificultan el proceso de resiliencia: (1) haber sido víctima de sucesos traumáticos, especialmente cuando ha sido de manera repetida —por ejemplo, víctimas de abusos durante la infancia y la adolescencia— y (2) padecer enfermedades físicas o psicológicas graves debilitantes y que agotan la fuerza vital necesaria para afrontar sucesos negativos. Asimismo, señala que existen lo que podría denominarse, incluso, «venenos de la resiliencia», destacando por su toxicidad y carácter común cuatro: el pánico, el aturdimiento, la depresión y el estancamiento (Tabla 2.1).

Tabla 2.1. Venenos más comunes y tóxicos de la resiliencia (Rojas Marcos, 2010)

Pánico	<p>Emoción intensa y abrumadora de pavor; combinación de terror e indefensión; miedo irracional, descontrolado, disfuncional, desadaptativo.</p> <p>Altera las funciones físicas y psicológicas, perturba el razonamiento, distorsiona la percepción, análisis y respuesta a los riesgos.</p>
Aturdimiento	<p>Perturbación psicofísica de la conciencia, los sentidos, la memoria y la atención que desorienta y dificulta la capacidad para percibir y comprender una situación, para reconocer las señales o mensajes y para evaluar con racionalidad.</p> <p>Causas diversas: traumatismos craneoencefálicos, enfermedades metabólicas, consumo de sustancias tóxicas.</p>
Depresión	<p>El veneno más nocivo para la resiliencia, con múltiples efectos negativos desde el punto de vista cognitivo, emocional, motivacional y social, a corto, medio y largo plazo.</p> <p>Implica fatalismo y derrotismo ante la adversidad, y puede acabar en suicidio.</p> <p>Efectos a corto, medio y largo plazo.</p> <p>Una variante muy dañina es la «pasotitis terminal»: desconexión absoluta del contexto y completa indiferencia hacia la muerte propia.</p>
Estancamiento	<p>Bloqueo en estados emocionales negativos y destructivos que inhabilita para una vida satisfactoria tras la adversidad.</p> <p>Rigidez, falta de flexibilidad para el cambio y la recuperación de un estado de equilibrio e integridad de la personalidad en sus aspectos positivos –autoestima, sentido de autodeterminación, etc.–.</p> <p>Impide el disfrute de la vida y el desarrollo de los potenciales positivos personales, así como las relaciones interpersonales positivas.</p> <p>Incluye (1) aquellos que han sobrevivido a fuertes desgracias pero creen que el trauma es insuperable –pesimistas–, (2) aquellos que guardan un intenso sentimiento de odio y venganza contra el causante de su desgracia –vengativos–, (3) aquellos que permanecen en un estado de negación y represión –negacionistas–, y (4) aquellos que perpetúan su sufrimiento, adoptando el rol de eterna víctima –mártires–.</p>

El pánico y el aturdimiento afectarían principalmente la capacidad de responder eficientemente al primer golpe, al primer impacto de la adversidad y sus inmediatas consecuencias. La depresión también y, además, lesionaría la capacidad de recuperación a largo plazo. El estancamiento incapacitaría para la recuperación una vez pasada la adversidad, haciendo difícil rehacer la propia vida dentro de unos márgenes aceptables.

Lo expuesto indica que la resiliencia no es una capacidad estática, sino que puede experimentar variaciones a través del tiempo y las circunstancias, siendo resultado de un equilibrio entre factores de riesgo, factores protectores y personalidad (Grotberg, 2006). Esto es, la resiliencia tiene una naturaleza esencialmente dinámica, lo cual es positivo, pues permite elaborar positivamente, valga la redundancia, factores o circunstancias desfavorables (p. ej., Manciaux, 2010; Stein, 2000; Stroufe, 1997). Dicen Manciaux y sus colaboradores:

(...) hay que afirmar con vigor que la resiliencia:

- nunca es absoluta, total, lograda para siempre. Es una capacidad que resulta de un proceso dinámico, evolutivo, en que la importancia de un trauma puede superar los recursos del sujeto;
- varía según las circunstancias, la naturaleza del trauma, el contexto y la etapa de la vida; puede expresarse de modos muy diversos según la cultura. (Manciaux et al., 2010: 23)

2.3. Etapas en el estudio de la resiliencia: un esquema

Si bien, como se ha señalado más arriba, se atribuye a Bowlby el uso pionero del término, la investigación sobre la resiliencia tiene su punto de partida en el estudio de niños y adolescentes cuya vida y proceso de desarrollo personal se encontraban negativamente sometidos a la influencia de importantes factores de riesgo, a fuertes estrés y sufrimiento provocado por situaciones altamente adversas (Cfr. Greene y Conrad, 2002). Concretamente, se suele situar el inicio de los estudios sobre resiliencia en trabajos sobre hijas de madres

esquizofrénicas (Garmezy, 1991) y, de manera más aceptada en la literatura al respecto, en la investigación longitudinal llevada a cabo por Emmy Werner y Ruth Smith, quienes estudiaron a un grupo de personas desde el nacimiento hasta los 40 años (Werner y Smith, 1992). Comprobaron que algunos de los niños que, teniendo en cuenta sus factores de riesgo, parecían condenados a presentar problemas en el futuro, llegaron por el contrario a tener una vida exitosa, formaron familias estables y contribuyeron positivamente con su sociedad. Algunos procedían de los estratos más pobres, de madres solteras adolescentes y de grupos étnicos postergados, además de tener el antecedente de haber sido de bajo peso al nacer.

La observación de estos casos condujo al concepto de «niños invulnerables» (Werner y Smith, 1992), entendiéndose por «invulnerabilidad» la capacidad de desarrollarse saludablemente en circunstancias perjudiciales. Posteriormente se observó que este concepto era extremo y que podía cargarse de connotaciones biológico-deterministas, por lo que se creyó conveniente utilizar otro, concretamente el concepto de «capacidad de afrontamiento», el cual parecía menos rígido, más global y que reflejaba la posibilidad de enfrentar efectivamente acontecimientos estresantes, severos y acumulativos. Si del constructo de vulnerabilidad se pasó al de capacidad de afrontamiento, de éste se pasó al de resiliencia. Entre los tres constructos existen diferencias sustanciales que explican esta dinámica sustitutiva en el estudio de las competencias que hacen que una persona resuelva una situación de adversidad no sólo resistiendo sino, además, aprovechando la misma como oportunidad para el desarrollo de fortalezas personales y el crecimiento personal.

Siguiendo a Richardson, pueden distinguirse tres etapas en el estudio de la resiliencia, que llevan de estos estudios iniciales al desarrollo de modelos teóricos tales como la psicología positiva, con su énfasis en las fortalezas humanas, la construcción de escalas de medida y el uso de técnicas estadísticas sofisticadas —modelos de ecuaciones estructurales— para la validación de modelos teóricos sobre resiliencia (Richardson, 2002; Cfr. Ruiz y López, 2012; Villalba, 2003, 2004; Zimmerman y Arunkumar, 1994) (Tabla 1.3, al final de este capítulo).

2.4. Alguna objeción al concepto de resiliencia y posibilidades

La diversidad de conceptualizaciones y aspectos a tener en cuenta cuando se habla de la resiliencia da a entender que se trata de un constructo complejo, incluso difuso y problemático, discutible para algunos autores y, por tanto, no exento de dificultades teóricas –por tanto, también a otros niveles, como el psicométrico– (p. ej., Greene y Conrad, 2002; Kalawski y Haz, 2003; Palacios, 2012). Al respecto, Luthar, Cichetti y Becker (2000: 3ss.) señalan los cuatros aspectos más polémicos en torno a la resiliencia, que a continuación son brevemente expuestos:

1. Variaciones en las definiciones y en el uso de la terminología.
 - La literatura de investigación y la teoría sobre la resiliencia refleja un escaso consenso acerca de las definiciones, con variaciones sustanciales en la operacionalización y medida de constructos clave.
 - Discrepancias en las conceptualizaciones de la resiliencia como rasgo personal *versus* proceso dinámico. Los investigadores usan los términos de manera intercambiable para referirse a cada una de tales conceptualizaciones.
 - Escaso consenso en torno a términos centrales usados en los modelos sobre la resiliencia. Los investigadores usan términos tales como “protector” o “vulnerabilidad” de formas variadas e inconsistentes.
2. Multidimensionalidad de la resiliencia.
 - La multidimensionalidad de la resiliencia, ejemplificada por hallazgos sobre niños de alto riesgo que manifiestan competencia en algunos dominios pero muestran problemas en otras áreas, ha llevado a algunos científicos a cuestionar la validez² del constructo.

² Los autores usan el término *veridicality* en su trabajo. Si bien este término se traduciría por «veracidad», creemos más correcto traducirlo por «validez» –a pesar de que en inglés este término es *validity*–.

- La inclusión de diversos dominios de adaptación, y la evidencia de inconsistencias a través de los mismos, complica significativamente el proceso de delimitación de indicadores óptimos de resiliencia en los estudios individuales.
3. La robustez de la evidencia sobre la resiliencia.
- El constructo resiliencia presupone la exposición a riesgos significativos. Dada la incertidumbre acerca de las medidas del riesgo, no obstante, es difícil determinar si, en un estudio determinado, todos los individuos considerados resilientes experimentaron niveles de adversidad comparables.
 - Los hallazgos de las investigaciones sobre resiliencia pueden ser con frecuencia inestables. Los resultados estadísticos son siempre inestables debido a que los investigadores utilizan las variables «alta adversidad» y «alta competencia».
 - Puede haber una considerable inestabilidad ontogenética en el fenómeno de la resiliencia, ya que personas en alto riesgo raramente mantienen de manera consistente un ajuste positivo a largo plazo.
4. Problemas teóricos.
- El progreso en el área de la resiliencia se mantendrá gravemente limitada mientras los estudios sean sobre todo de naturaleza empírica como opuestos a los basados en la teoría, con un escaso reconocimiento de la importancia de múltiples contextos en el desarrollo de los niños.
 - Algunos académicos que abogan por la parsimonia científica sostienen que la noción de resiliencia no añade nada al concepto más general de «ajuste positivo» y arguyen que el foco en resiliencia no supone un crecimiento de la teoría evolutiva.

A este diagnóstico, estos autores añaden una terapéutica, que descansaría sobre los siguientes pilares: (1) claridad y consistencia en el

uso de definiciones y terminología, (2) reconocimiento de la naturaleza multidimensional de la resiliencia, (3) atención a los aspectos de estabilidad y coherencia conceptual, y (4) consideraciones teóricas. Además, sugieren el estudio de la resiliencia (1) explorando los procesos que subyacen a los factores protectores/de vulnerabilidad, (2) procurando una investigación multidisciplinar e integrativa, y (3) tratando de vincular investigación e intervenciones.

Luthar (1993) ya hizo notar que una definición global de la resiliencia no es útil, proponiendo distinguir lo que podría denominarse «dominios de resiliencia», dominios específicos en los que las personas se adaptarían con éxito. Algunos de estos dominios podrían ser, por ejemplo, el social —propio de personas con competencias sociales adecuadas—, el escolar —propio de individuos competentes en el dominio de lo cognitivo y todos los procesos de aprendizaje implicados en la actividad escolar—, el emocional —relacionado con el bienestar psicológico o a la ausencia de perturbaciones psicológicas y frecuentemente caracterizada por la ausencia de sintomatología clínica—. Obviamente, una persona puede ser resiliente en varios dominios y, claro está, a mayor número de dominios resilientes, mayor posibilidad de afrontar positiva y madurativamente distintas situaciones de adversidad.

A lo dicho hay que añadir que la resiliencia no es exclusiva de las ciencias de la salud mental, ni siquiera de las ciencias de la salud en sentido más amplio, sino que tiene un carácter metateórico que la hace susceptible de ser considerada por distintas disciplinas, las cuales pueden contribuir desde su específico perfil epistemológico y posibilidades aplicadas, al conocimiento de la “resiliencialidad” y a la promoción de la salud y el desarrollo de las personas, de las instituciones y de la sociedad en su conjunto (Fraser, Richman y Galinsky, 1999; Richardson, 2002; Saleebey, 1996). Además, la resiliencia puede hacer referencia a procesos tanto personales, como sociales e institucionales —por ejemplo, la familia, la escuela, los iguales—, exigiendo en el caso de éstos últimos una perspectiva sistémica (Anaut, 2002; Bowen, 1989; Cyrulnik, 2003, 2005; Walsh, 1996, 1998a, 2004, 2016).

Tabla 1.3. Etapas e hitos más importantes en el estudio de la resiliencia

1ª etapa: estudios clásicos en resiliencia
<p>Descripción: Identificación de las cualidades de las personas resilientes, que hacían frente positiva y madurativamente a la adversidad y superaban los factores de riesgo, frente a las características de aquellas que, contrariamente, sucumbían a la adversidad desarrollando cuadros psicopatológicos. Cualidades descritas como factores protectores o valores de desarrollo y cuya naturaleza –innata o aprendida– se discute (Benson, 1997; Richardson, 2002). Descripciones fenomenológicas de cualidades resilientes de individuos y sistemas de apoyo que predicen el éxito personal y social.</p>
<p>Objetivos/Logros: Lista de cualidades, valores o factores de protección que ayudan a las personas a crecer a través de la adversidad –autoestima, autoeficacia, sistemas de apoyo, etc.–.</p>
<p>Estudios de referencia: Werner (1982), Werner y Smith (1992), Rutter (1979, 1985), Garmezy, Masten y Tellegen (1984), Garmezy (1991), Benson (1997)</p>
<p>Principales resultados: Ser mujer, físicamente fuerte, socialmente responsable, adaptable, tolerante, orientados hacia metas concretas, buenos comunicadores y con un buen nivel de autoestima, ambiente de apoyo y cuidados dentro y fuera de la familia (Werner, 1982; Werner y Smith, 1992). Ser mujer, buen temperamento, clima escolar positivo, autodominio, autoeficacia, habilidades de planificación y una relación personal cercana, cálida y estable con al menos un adulto (Rutter, 1979, 1985). Efectividad –trabajo, juego, amor–, expectativas altas, perspectivas positivas, autoestima, locus de control interno, autodisciplina, habilidades de resolución de problemas, habilidades de pensamiento crítico y humor (Garmezy, 1991; Garmezy et al., 1984). Identificación de 40 valores de desarrollo que los jóvenes manifestaban para funcionar óptimamente en la vida: (1) externos: recibir apoyos –familias, adultos, vecindario, escuela–, sentido de <i>empowerment</i> –valores, autodeterminación–, conocer límites y expectativas y encontrar un uso del tiempo constructivo; (2) internos: compromiso educativo –motivación de logro–, valores positivos –ser cariñosos, honestidad, responsabilidad, integridad–, competencia social e identidad positiva –autoestima, control interno, habilidades de resolución– (Benson, 1997).</p>

Descripción:

Los intereses de la investigación se centraron en conocer el proceso de adquisición de las características resilientes, desarrollándose lo que podríamos considerar una teoría de la resiliencialidad (como modelo más importante, Richardson, Neiger, Jensen y Kumpfer, 1990).

Resiliencialidad: proceso de poder con estresores, adversidad y cambio u oportunidad, de manera que los resultados producen una identificación, fortalecimiento y enriquecimiento de los factores protectores.

Resiliencia: se entiende como proceso dinámico en el que influencias ambientales y personales interactúan en relación recíproca, permitiendo la adaptación a pesar de la adversidad –modelo ecológico-transaccional de resiliencia, basado en el modelo ecológico de Bronfenbrenner (1987)–.

Objetivos/Logros:

Descripción de los procesos de interrupción y reintegración en la adquisición de las cualidades de resiliencia descritas en la etapa anterior.

Propuestas teóricas, metodológicas y distintas y nuevas perspectivas de la resiliencia, esencialmente como proceso. Ejemplo: construcción del *Healthy Kids Resilience Questionnaire* (Constantine, Bernard y Díaz, 1999).

Desarrollo de un modelo que enseña a usuarios y profesionales a elegir entre (1) reintegración resiliente, (2) reintegración cómoda –vuelta a la «zona de confort»– o (3) reintegración con pérdida.

Estudios de referencia:

Richardson et al. (1990), Grotberg (1995), Flach (1988, 1997), Luthar y Cushing (1999), Rutter (1999), Masten (1999), Kaplan (1999), Bernard (1999)

Principales resultados:

A destacar: propuesta del «modelo de resiliencialidad» (Richardson et al., 1990): la resiliencia se presenta como un modelo simple lineal que describe una persona o grupo pasando a través de etapas: (1) homeostasis biopsicoespiritual; interacciones con movimientos de la vida; (3) crisis; (4) preparación para la reintegración; (5) elección para reintegrar a) de forma resiliente, b) vuelta a la homeostasis, c) reintegración con pérdida o d) reintegración disfuncional.

Postulado: predisposición genética de potenciales, mayores de los que generalmente se manifiestan conscientemente; (2) se accede a estos potenciales a través de los procesos disruptivos resilientes.

Estudios estadísticos sofisticados que prueban el modelo: Dunn (1994), Walker (1996), Neiger (1991).

Teoría de que las características resilientes se logran a través de una ley de crisis y reintegraciones (Flach, 1988, 1997).

Descripción:

Profundización en el constructo teórico y en las distintas “fuerzas motivacionales” que en cada persona pueden obrar para llevarla a alcanzar la sabiduría la autoactualización y el altruismo, y estar en armonía con una fuente de fuerza espiritual.

Asimismo, la resiliencia y la resiliencialidad se constituyen en metateorías de gran utilidad para teorías y modelos psicológicos y educativos que podríamos denominar “positivos”.

Identificación multidisciplinaria del pensamiento postmoderno.

Creencia en las fuerzas motivacionales internas personales y colectivas, y la creación de experiencias que adoptan su activación y uso

Sincretismo científico sapiencial –física, Tao, etc.–.

Objetivos/Logros:

Ayuda a usuarios y profesionales a descubrir y aplicar la fuerza que conduce a las personas hacia la autoactualización y hacia la reintegración resiliente de las dificultades y obstáculos de la vida.

Principales resultados:

Idea central: la resiliencia se equipara a energía, en el sentido de que la reintegración resiliente exige un incremento de energía para el crecimiento personal.

Cuestión que emerge: qué es y dónde se halla la fuente de energía o motivación para las reintegraciones resilientes.

Postulado: la fuente para actualizar la resiliencia está en el propio ecosistema y la resiliencia es una capacidad que posee toda persona.

Las fuentes ecológicas son las que ofrecen resiliencia.

Desarrollo del estudio de la psicología positiva y las fortalezas humanas

Adaptado de Villalba (2003, 2004).



Factores de resiliencia

$\left(\dots \right)$ LA RESILIENCIA OFRECE un profundo arraigo en la vida: nos incita a abrazarla en su totalidad, sin detenernos ante las desdichas a veces inevitables, sin dejar de buscar la vida, el crecimiento, la construcción o la reconstrucción, al fin de cuentas, una cierta felicidad. En una palabra, inspirándonos en la resiliencia, reconocemos la existencia de los sufrimientos pero buscamos el sentido y la construcción de la vida. Tomamos en cuenta al pasado pero tratamos de construir un futuro. Encontramos un realismo positivo, más allá del cinismo sofocante, más allá de las ilusiones decepcionantes. (Vanistendael, 2003: 5)

3.1. Resiliencia no es invulnerabilidad

Ya hemos señalado en el capítulo anterior que la resiliencia no es invulnerabilidad. En lo que sigue insistimos un poco en esta idea. La invulnerabilidad –del latín *invulnerabilis*– supone que uno no puede

ser herido –el término «herida» procede del latín *vulnus*– o que no resulta afectado por lo que contra él se dice o hace (RAE, 2006). En tal sentido, las personas resilientes no son personas invulnerables (Cyrułnik, 2002); resiliencia no es sinónimo de invulnerabilidad. La idea de invulnerabilidad implicaría, según las acepciones arriba señaladas, resistencia absoluta al daño, intrinsecabilidad, estabilidad temporal y eficacia ante cualquier dificultad, riesgo o adversidad. Poseer las características que hacen que una persona sea resiliente no determina absolutamente que, ante una determinada adversidad, sea capaz no sólo de resistir, sino de re-hacerse y crecer, de reconstruir(se) y construir(se) a pesar de y a partir de la adversidad. Al respecto, Tomkiewicz (2004) señala que la resiliencia tiene unos límites, los cuales varían en función de los siguientes tres factores:

1. **“Cantidad” de agresión que haya de soportarse.** Si es excesiva –densa, podríamos decir–, o si su duración es muy prolongada, la resistencia puede quebrarse.
2. **“Cualidad” de la agresión.** Grado de afectación vital.
3. **Previsibilidad/imprevisibilidad de la situación adversa.** Si es normativa o no, esto es, si forma parte del “ciclo natural” de la vida –crisis esperadas o inesperadas– (p. ej., Caplan, 1985).

Monroy y Palacios (2011), por su parte, en una revisión de trabajos sobre factores de riesgo, factores de vulnerabilidad y factores protectores asociados a la resiliencia. Estos factores los definen de la siguiente manera (Monroy y Palacios, 2011: 241s.):

- **Factores de riesgo:** “eventos o condiciones de adversidad que se asocian con la presencia de psicopatología, enfermedad física o desarrollo disfuncional (...) reducen la resistencia ante los estresores y/o adversidad como la pobreza, la pérdida de un miembro de la familia”.
- **Factores de vulnerabilidad:** “rasgos, predisposiciones genéticas o deficiencias medioambientales o biológicas que

aumentan la respuesta, sensibilidad o reacción a estresores o factores de riesgo”.

- **Factores asociados a la resiliencia:** “factores o mecanismos protectores que se describen como rasgos, características contextuales o intervenciones que promueven la resistencia o moderan los efectos de los factores de riesgo (...) se asocian con salud y desarrollo funcional, reducen el impacto del riesgo y la reacción negativa a los factores de riesgo, promueven a final de cuentas la resiliencia (...) y ofrecen nuevas opciones para encarar adaptativamente el evento”.

Estos tres tipos de factores se estudian en los niños, en las familias y en la comunidad (Tabla 3.1). Niño, familia y comunidad interactúan entre sí, formando sistemas en los que ninguno de sus elementos puede ser considerado aisladamente. Los sistemas pueden ser adaptativos o no, favorecedores o no, por tanto, de procesos de resiliencia.

Tabla 3.1. Factores de riesgo/vulnerabilidad/resiliencia (Monroy y Palacios, 2011)

Del niño	Inteligencia, temperamento –autocontrol, personalidad resistente–, flexibilidad, sentido del humor, autoestima.
Familiares	Maltrato, pérdida parental, apego y apoyo, disciplina y monitorización, calidez y apoyo apropiado, enfermedad mental parental.
Comunitarios	Violencia, redes sociales –aceptación/rechazo por parte de iguales–, vecindario –cohesión social, implicación en actividades comunitarias–.

Los sistemas adaptativos más importantes serían, para estos autores, los siguientes (Monroy y Palacios, 2011: 244): **aprendizaje** –capacidad personal para solucionar a través de la experiencia los problemas cotidianos que se van presentando–, **apego** –cercanía y calidad en etapas tempranas de la relación con los cuidadores, la cual puede reproducirse más adelante en otras relaciones–, **motivación** –sis-

tema de recompensa ante acciones satisfactorias–, **respuesta al estrés** –sistemas de alarma y recuperación ante los eventos de vida que el individuo experimenta como estresantes–, **autorregulación** –regulación emocional, funcionamiento ejecutivo y conducta–, **familiar** –crianza, dinámica interpersonal y normas familiares–, **escolar** –enseñanza, valores y expectativas escolares que tienen los niños y adolescentes–, **pares** –amistades, compañeros, normas y valores entre ellos– y **sociocultural** –religión, tradiciones, rituales, valores y leyes–.

3.2. Características de las personas resilientes

Ante la adversidad pueden desarrollarse unas actitudes contrarias a la resiliente, actitudes negativas a través de las cuales la persona trata de protegerse de las circunstancias negativas, del sufrimiento, del sinsentido, pero que a la postre resultan perjudiciales, porque no resuelven satisfactoriamente la situación ni permiten, en consecuencia, su integración en la lógica existencial y el crecimiento personal. Estas actitudes serían, entre otras posibles, las siguientes: **negación** –contraria a aceptación de la realidad–, **distanciamiento** –negación de la implicación personal en la adversidad–, **burbuja protectora** –creación de una barrera, pantalla, cinturón o esfera protectora no creativa, sino alienante– y **delegación** –dejación de la responsabilidad personal–. Estas actitudes se darían cuando la persona no cuenta con los recursos personales y sociales que serían necesarios para hacer frente a la adversidad de manera eficaz. A veces uno prefiere replegarse en un mundo de ignorancia o de seguridad ficticias, o esconderse tras un parapeto imaginario o el escudo protector de otro, que asumir un fracaso personal y la consecuente dosis de sufrimiento –pensamientos autorreferentes y emociones negativas, etc.–.

Frente a estas actitudes negativas y limitantes, la toma de perspectiva crítica, la creatividad constructiva y la asunción de la responsabilidad personal serían positivas, por cuanto supondrían no ignorar,

eludir la situación o acontecimiento adverso, o delegar en otros la respuesta al mismo sino, por el contrario, hacerle frente de la forma más objetiva posible, libre de “automatismos emocionales” disfuncionales, y tomar las riendas de la misma en busca de una solución efectiva:

- **Tomando una perspectiva objetivante** –por ejemplo, a través del humor–, que nos permita tomar distancia y relativizar la carga de negatividad y sufrimiento provocados por la adversidad, sin por ello banalizarla ni negar su importancia existencial, y evitar la autoculpabilización, que tiene desastrosos efectos sobre la autoestima y, por tanto, sobre la resiliencia.
- **Creando, confiando en que el futuro será mejor** –cultivar el optimismo, la esperanza–, en que nuevas oportunidades aparecerán, en que será posible empezar de nuevo o retomar lo dejado atrás, conjurando con expectativas positivas la angustia que provoca la incertidumbre.
- **Evaluando posibilidades de afrontamiento** –conocer las propias capacidades, cultivar virtudes y fortalezas, confiar en el medio social y acudir a él en busca de afecto, apoyo y recursos– superando la concepción de uno mismo como determinado, incapaz. A pesar de las limitaciones, siempre hay un margen, por pequeño que sea o nos parezca, para actuar.
- **Valorando el posible sentido existencial a la adversidad, construyendo un relato integrador de lo sucedido.** Como afirma Boris Cyrulnik, “la tendencia a contar nos el relato de lo que nos ha pasado constituye un factor de resiliencia a condición de que demos un sentido a eso que ha pasado y de que procedamos a una reorganización efectiva” (Cyrulnik, 2008: 29).
- **Buscando soluciones centradas en el problema** –y no en las emociones propias–, evitando victimismos parali-

zantes y emocionismos bloqueadores de respuestas eficientes para resolver la situación adversa, el sufrimiento provocado por la misma y sus posibles consecuencias negativas.

Pues bien, ¿qué hace que ante las mismas circunstancias adversas unas personas se rompan, desesperen, se bloqueen, desarrollen patologías, mientras que otras salen airoas, incluso aprovechan la adversidad para crecer como personas, aprender, madurar, hacerse fuertes, etc.? En relación con esta cuestión, se han identificado distintas características, capacidades, competencias o estrategias personales positivas relacionadas con la resiliencia, tales como la *hardiness* (Kobasa, Maddi y Kahn, 1993; Kobasa y Pacceti, 1983), las estrategias de afrontamiento activo y la resistencia al estrés (Rutter, 1989), la competencia (Luthar, 1993), la autoestima (Grotberg, 1995a), la felicidad (Csikszentmihalyi, 1999), el optimismo (Pettersson, 2000) y el sentido de coherencia (Lindström, 2003), entre otras. Y, ¿qué hay a la base de la resiliencia? Vanistendael afirma al respecto:

Con frecuencia encontramos como fundamento de la resiliencia el vínculo –en primer lugar la aceptación fundamental del otro– y el sentido. Ambos se encuentran a menudo ligados a través de un proyecto o de una fe no sectaria, cada uno bajo una gran variedad de formas y expresiones. Muchos otros elementos pueden intervenir, y deben ser siempre especificados en su contexto: la autoestima, las competencias sociales y profesionales como la capacidad para planificar o para pedir ayuda en caso necesario, el humor y cierto control sobre los sucesos relacionados al sentido. (Vanistendael, 2003: 10)

Es decir, la resiliencia parece ser una compleja red de competencias que, en su conjunto, podríamos considerar fortalezas psicológicas (Peterson y Seligman, 2004), adquiridas sobre la base del vínculo positivo, seguro y de la experiencia del sentido de la vida, sin duda esencialmente ligado a aquélla. Nada determina que una persona sometida en su infancia a situaciones de extrema adversidad desarrolle una psicopatología, patrones de conducta antisociales, se convierta en maltratador o en drogodependiente (p. ej., Vera et al.,

2006). Nos atreveríamos a afirmar que si ha habido amor y experiencia de sentido en la infancia, se dispone del antídoto contra la adversidad, cuando ésta llegue. Donde ha habido experiencia de amor y sentido, la adversidad puede herir, pero no matar, y aunque pueda quedar una marca, ésta es la señal de que hubo curación. En relación con esto, una cuestión importante surgida en relación con los factores de resiliencia, especialmente en cuanto a su permanencia a lo largo del tiempo, ha sido la de si éstos son un modo personal de funcionamiento –resiliencia estructural: potencialidades personales– o si, más bien, están relacionados con las circunstancias –resiliencia coyuntural– (Anuat, 2005).

Como afirma Vanistendael (2003: 13), a la luz de las investigaciones empíricas sobre resiliencia, hasta que se pruebe lo contrario parece estar claro que:

- Las situaciones difíciles son fuente de problemas y dificultades para muchos niños y jóvenes, si bien esto es una constatación meramente estadística que no puede confundirse con la historia personal de cada uno.
- Alrededor de un tercio de esos niños y jóvenes se desarrollan adecuadamente, comprometiéndose en relaciones estables, asumiendo responsabilidades comunitarias, siendo capaces de llevar adelante una vida con normalidad, etc. Esta comprobación desmiente la creencia fatalista de que una infancia infeliz, con experiencias negativas, determina un curso vital negativo, inadaptado, incompetente, desdichado.
- No se trata de niños excepcionales, superdotados o privilegiados, sino de niños completamente normales desde el punto de vista de su capacidad intelectual.

Para Bernard (1991), las cualidades que permiten ser resilientes son, entre otras posibles, el éxito social, la habilidad personal para la resolución de problemas, la autonomía y los propósitos y expectativas de un futuro percibido positivamente:

- **Éxito social.** Flexibilidad, empatía, afecto, habilidad para comunicarse, sentido del humor y capacidad de respuesta.
- **Habilidad para resolver problemas.** Elaborar estrategias, solicitar ayuda, creatividad y criticidad.
- **Autonomía.** Sentido de identidad, autosuficiencia, conocimiento propio, competencia y capacidad para distanciarse de mensajes y condiciones negativas.
- **Propósitos y expectativas de un futuro prometedor.** Metas, aspiraciones educativas, optimismo, fe y espiritualidad (en relación con estas dos últimas, p. ej., Girard, 2007, 2010; Lassi y Mugnaini, 2015; Rodríguez, Fernández, Pérez y Noriega, 2011).

Según Grotberg (1995b), los factores protectores que promueven conductas resilientes proceden de tres posibles fuentes: (1) atributos personales –por ejemplo, inteligencia, autoestima, capacidad para resolver problemas o competencia social–, (2) apoyos del sistema familiar y (3) apoyo social derivado de la comunidad.

Por su parte, Tedesco (2003) señala que la persona resiliente (1) en el momento del trauma y de la crisis, piensa qué va a hacer y cómo va a hacerlo; orientarse hacia el futuro hace que el sufrimiento sea más soportable, (2) puede formular una explicación de lo que sucedió, articula situaciones, imágenes, sentimientos y representaciones asociadas al trauma en una narrativa que integra los acontecimientos y les da coherencia, y (3) ha tenido vínculos especiales con una o varias personas que fortalecieron su autoestima y su confianza. Señalaba este autor que

(...) si tuviera que resumir los ejes de una estrategia educativa para enfrentar los problemas más graves de la educación argentina utilizaría básicamente dos conceptos: las condiciones de educabilidad y los factores de resiliencia. Las condiciones de educabilidad se refieren a todos los aspectos que rodean la vida de los alumnos y que tienen un significativo impacto en el éxito o el fracaso escolar (alimentación, vivienda, salud, in-

gresos económicos del hogar, composición familiar, etc.). No estamos hablando de ninguna condición genética ni inmodificable. Hablamos de condiciones fundamentales para garantizar que los alumnos lleguen a la escuela en condiciones de aprender.

La resiliencia, en cambio, implica fortalecer la capacidad interna, subjetiva, de cada individuo para superar los traumas y las situaciones difíciles que le toca vivir. La hipótesis básica sobre la cual se apoya este artículo es sostener la necesidad de actuar en los dos planos simultáneamente, pero distinguiendo las posibilidades, los actores y las responsabilidades de cada uno. (Tedesco, 2003: 1)

Para Vanistendael (1996), el concepto de resiliencia implica más que la simple capacidad de superación, e incluye dos dimensiones:

1. **Resistencia a la destrucción.** Capacidad de proteger la propia integridad ante fuertes presiones.
2. **Capacidad de construir.** De crear una vida digna de ser vivida, a pesar de las circunstancias adversas. La resiliencia puede aparecer: (1) ante circunstancias de elevado riesgo, debido a la posible multiplicación de factores de estrés y de tensiones, (2) cuando se mantienen aptitudes personales en situaciones de riesgo y se produce un crecimiento armonioso, y (3) se produce la sanación de uno o más traumas y, como consecuencia de ello, un resultado feliz.

Asimismo, Vanistendael (1997) distingue cinco dimensiones de la resiliencia: (1) existencia de redes sociales informales, (2) sentido de la vida –trascendencia–, (3) autoestima, amor propio, (4) presencia de aptitudes y destrezas, sentido de dominio de la propia vida, y (5) sentido del humor.

Los factores de resiliencia pueden ser diversos y numerosos, de naturaleza tanto personal, como familiar y ambiental. Cyrulnik (2002) considera que una persona, para convertirse resiliente, debe recorrer un camino cuyo recorrido incluye tres grandes elementos: (1) la adquisición de recursos internos que se desarrollan entre los primeros

meses de vida, (2) el tipo de agresión, de herida, de carencia sufrida y, sobre todo, el significado de esta herida en el contexto de la persona —especialmente durante la infancia— y (3) los encuentros, las posibilidades de hablar y de actuar. Además, la resiliencia estaría condicionada por el temperamento y la formación, el significado cultural, y el tipo de sostén social disponible.

La mejoría del sujeto que sufre, la reanudación de su evolución psíquica, su resiliencia, esa capacidad para soportar el golpe y restablecer un desarrollo en unas circunstancias adversas, debe procurarse, en tal caso, mediante el cuidado del entorno, la actuación sobre la familia, el combate contra los prejuicios o el zarandeo de las rutinas culturales, esas creencias insidiosas por las que, sin darnos cuenta, justificamos nuestras interpretaciones y motivamos nuestras reacciones. De este modo, todo estudio de la resiliencia debería trabajar tres planos principales, según nos indica Boris Cyrulnik en *Los patitos feos*:

1. La adquisición de recursos internos que se impregnan en el temperamento, desde los primeros años, en el transcurso de las interacciones precoces preverbales, explicará la forma de reaccionar ante las agresiones de la existencia, ya que pone en marcha una serie de guías de desarrollo más o menos sólidas.
2. La estructura de la agresión explica los daños provocados por el primer golpe, la herida o la carencia. Sin embargo, será la significación que ese golpe haya de adquirir más tarde en la historia personal del magullado y en su contexto familiar y social lo que explique los devastadores efectos del segundo golpe, el que provoca el trauma.
3. Por último, la posibilidad de regresar a los lugares donde se hallan los afectos, las actividades y las palabras que la sociedad dispone en ocasiones alrededor del herido, ofrece las guías de resiliencia que habrán de permitirle proseguir un desarrollo alterado por la herida. Este conjunto constituido por un temperamento personal, una sig-

nificación cultural y un sostén social, explica la asombrosa diversidad de los traumas. (Cyrulnik, 2002: 26s.)

Según Kukic (2002; Cfr. Jiménez y Arguedas, 2006), la persona resiliente tiene una serie de características que pueden ser clasificadas en cuatro componentes (Suárez, 1997): competencia social, resolución de problemas, autonomía y sentido de la vida.

1. **Competencia social.** (1) Mayor respuesta al contacto con y mayor generación de respuestas positivas en los otros, (2) capacidad para comunicarse y demostrar afecto o empatía, (3) sentido del humor, (4) la moralidad, entendida como conciencia para extender el deseo personal de bienestar a toda la humanidad, y (5) saber medir el temperamento propio y el de los otros.
2. **Resolución de problemas.** (1) Uso de destrezas para planificar y para producir cambios en situaciones frustrantes, (2) iniciativa, (3) sentimiento de autosuficiencia, (4) autoeficacia y autodisciplina, y (5) creatividad o capacidad para crear orden a partir del caos y el desorden.
3. **Autonomía.** (1) Sentido de la propia identidad, es decir, la habilidad para actuar independientemente, (2) locus de control interno y sentido de poder personal, (3) capacidad para manejar sentimientos e impulsos propios, (4) capacidad para distanciarse de ambientes disfuncionales –distanciamiento adaptativo– y para saber pedir ayuda para utilizar los recursos de apoyo, y (5) iniciativa, o disposición a exigirse y ponerse a prueba en tareas progresivamente más exigentes.
4. **Sentido de vida.** Se relacionan con la intencionalidad para alcanzar objetivos, la motivación y la evitación de sentimientos de desesperanza: (1) intereses especiales, (2) metas, (3) motivación de logro, (4) aspiraciones educativas, (5) optimismo, (6) persistencia, (7) fe y espiritualidad, y (8) sentido de propósito.

Segal (1986) investigó las características de personas que habían sobrevivido a situaciones adversas –duelo, crisis, situación vital terminal, etc.–, llegando a establecer que la resiliencia se ve facilitada, fundamentalmente, por cinco factores:

1. **Comunicación.** (1) establecer vínculos de intercambio con los demás, que facilitan ofrecer/recibir aliento, expresar los pensamientos más duros de sobrellevar, (2) conferir un sentido a la adversidad –resignificación–, que puede tener un efecto sanador, (3) vincular la propia experiencia con el mundo –sobre todo, interpersonal–.
2. **Iniciativa, responsabilidad y control.** (1) Conferir sentido a la experiencia adversa, (2) asumir la responsabilidad y el control personal sobre la propia vida al padecer una prueba, evitando caer en el caos, y (3) tomar la iniciativa y asumir la tarea de reordenar y regularizar la propia vida, evitando la impotencia y la victimización.
3. **Conciencia limpia de culpabilidad.** Capacidad de no ceder ante la auto-culpabilización, aceptando sin embargo la responsabilidad personal, admitiendo e identificando errores, y repararlos si es posible.
4. **Sentido del sufrimiento.** (1) Convicción de que el sufrimiento no es inútil o absurdo, (2) tener un objetivo –dotar de sentido al futuro: esperanza– para sobrevivir a las circunstancias adversas.
5. **Compasión.** (1) Sentir y comprometerse con el otro, reconociéndolo en su dignidad y valor y considerándolo tan importante como uno mismo, y (2) actuar para ayudar a paliar el sufrimiento ajeno.

Otros autores consideran que la persona resiliente se caracteriza por algunas cualidades esenciales. Según Lösel, Bliessener y Kferl (1989), las personas resilientes se caracterizan por mayor tendencia a las relaciones interpersonales, menor tendencia a sentimientos de

desesperanza y a la evitación de los problemas, y menor tendencia al fatalismo. Bernard (1991) considera que son personas socialmente competentes, con capacidad de pensamiento crítico, capacidad de resolver problemas y de iniciativa, firmes en sus propósitos y con una visión positiva de su futuro, intereses especiales, metas y motivación para salir prosperar en la vida en general. Para Werner (1993), el factor esencial de la resiliencia eficaz es la confianza en las propias capacidades, la confianza en sí mismo para enfrentarse exitosamente a las dificultades. Para Cyrulnik (2002) es fundamental poder otorgar un sentido a la situación. Por otra parte, Hiew, Chok, Mori, Shmigu y Tominaga (2000) hallaron que la resiliencia facilita que la persona se enfrente adaptativamente a estresores y dificultades, reduce la intensidad del estrés y reduce estados emocionales negativos –ansiedad, depresión, ira–, a la vez que aumenta la curiosidad y la salud emocional. Por lo tanto, la resiliencia es efectiva no sólo para enfrentar adversidades sino también para la promoción de la salud mental y emocional (Cfr. Infante, 2001). Y la salud mental es un elemento, también con carácter esencial, de la resiliencia (Friedli, 2009). Es decir, entre salud mental, bienestar y resiliencia hay una relación orgánica, estructural, en la cual interactúan entre sí, influyéndose mutuamente. Para Walsh, McCourt, Rostad, Byers y Ocasio (2015), la resiliencia es un conjunto de cualidades de los individuos y condiciones en las familias y comunidades que preservan y promueven el bienestar del niño y familiar; para estos autores, la resiliencia parental, los apoyos concretos en tiempos de necesidad, la competencia social y emocional del niño, la calidad de la crianza y el apego son factores críticos de resiliencia en los niños (p. ej., Cyrulnik, 2015).

Según Rojas Marcos (2010), los «pilares de la resiliencia» serían seis, fundamentalmente: conexiones afectivas, funciones ejecutivas, control interno, autoestima, pensamiento positivo y motivos para vivir (Tabla 3.2).

Tabla 3.2. Los seis pilares de la resiliencia (Rojas Marcos, 2010)

Conexiones afectivas	Relaciones interpersonales significativas. Afecto y apoyo incondicional.
Funciones ejecutivas	Introspección; autocontrol; energía vital; capacidad de dirigir los propios pensamientos, emociones y conductas para tomar decisiones acertadas y superar retos y amenazas.
Control interno	Creencia de dominio razonable de las circunstancias.
Autoestima	Valoración positiva de uno mismo; confianza; coraje; determinación.
Pensamiento positivo	Perspectiva optimista sobre las cosas, las circunstancias y la vida en general. Esperanza en un futuro mejor. Compatible con la capacidad de valorar ventajas e inconvenientes en la toma de decisiones. Capacidad de luchar contra la desgracia sin desmoralizarse.
Motivos para vivir	Cuestiones relacionadas con el sentido de la vida. Conciencia de una misión, compromiso y propósito en la vida, y confianza en el futuro. Su planteamiento es especialmente consciente en momentos de crisis y situaciones de adversidad. Son personales y cambian con el tiempo y las circunstancias. Se nutren de fuentes filosóficas y religiosas, pero también de razones concretas para vivir y superar la adversidad.

Para Cyrulnik (2002) es fundamental poder otorgar un sentido a la situación. Y según Kumpfer y Bluth (2004), son siete los factores relacionados significativamente con la resiliencia: (1) experiencia de felicidad y optimismo, (2) ser cariñoso y empático, (3) ser sensato y perspicaz, (4) ser inteligente, (5) tener alta autoestima, (6) tener propósitos y metas vitales, y (7) tener determinación y ser perseverante.

Brooks y Goldstein (2010) se refieren a las personas resilientes como aquellas que poseen una «mentalidad resiliente». Esta mentalidad se caracterizaría por un conjunto de actitudes sobre uno mismo que influirían en el comportamiento y en el desarrollo de habilidades. Éstas, a su vez, influirían en las actitudes, generándose un bucle de retroalimentación continua.

Pues bien, la mentalidad resiliente se caracterizaría por:

- **Autoaceptación, aceptación de los demás y disposición al cambio.** Percepción de control sobre la propia vida; tomar conciencia, conocer y estar dispuesto a cambiar si es necesario el guión vital, es decir, cuando es negativo, sin escatimar esfuerzos y sin abandonar el proceso de cambio por exigente que resulte; reconocer los propios sentimientos, pensamientos y formas de responder a las cosas; aceptar a los demás; no tratar de controlar a los demás; definir las expectativas propias y para los demás de manera realista.
- **Fortalecer la resistencia al estrés, practicando la flexibilidad y la acción responsable.** Elegir actitudes y conductas que lleven a una mayor resistencia ante las vicisitudes de la vida; hacer lo posible por cambiar un ambiente negativo; ser disciplinado y mantener el autocontrol, de manera equilibrada, sin excesos; aceptar la responsabilidad del propio comportamiento; pensar antes de actuar y solucionar los problemas activamente; tratar de no perder los estribos; ser coherente, sin llegar a la rigidez.
- **Empatía y asunción de la crítica.** Capacidad de ponerse en el lugar del otro; aceptar las críticas negativas y aprender de ellas; tratar de ver lo positivo en los demás y no cargar en lo negativo; no infravalorar los problemas ajenos; no dejarse llevar por la frustración, la ira u otras emociones negativas en las relaciones con los demás; no hacer juicios de intenciones ni presuponer las razones por las que los demás hacen lo que hacen; tratar de ser ecuánime en los juicios; no temer ser empático por miedo a que se aprovechen de uno mismo.
- **Habilidades para la resolución de problemas y toma de decisiones.** Examinar las ideas preconcebidas sobre los errores; identificar, entender y cuestionar las atribuciones que obstaculizan una vida resiliente; aprender algo de cualquier situación; idear planes de acción para poner a

prueba nuevos guiones basados en nuevas atribuciones, evitando autoevaluaciones negativas.

- **Comunicación efectiva y capacidades interpersonales.** Superar patrones comunicativos disfuncionales; no contaminar la comunicación con emociones negativas; no perder de vista los objetivos personales; practicar estilos comunicativos positivos; comprobar que se entiende lo que se quiere decir; escuchar activamente; transmitir que se ha escuchado y se ha entendido; tratar a los demás como a uno mismo le gustaría ser tratado; evitar afirmaciones extremistas del tipo «todo o nada» o «blanco o negro»; ser sincero, íntegro y digno, y transmitirlo; introducir el humor cuando sea posible.
- **Proponerse metas y expectativas, con optimismo realista, con actitud de compromiso y experiencia de sentido.** Crearse retos y afrontarlos como oportunidades de crecimiento personal; atreverse con la incertidumbre y, si es el caso, no atarse a las seguridades; aprender de éxitos y fracasos; no rehuir los retos por miedo al fracaso; tener y luchar por los sueños personales; no vivir esclavo del pasado.
- **Contribuir positivamente a la sociedad.** ser comprensivo y compasivo; experiencia de ser especial al ayudar a los demás a sentirse así también; no temer las pérdidas ni las relaciones; otorgar valor a las relaciones interpersonales; aceptar las distintas formas en que uno mismo puede relacionarse con los demás; crear, desarrollar y fortalecer relaciones, arriesgándose a la apertura personal al otro; asumir un rol carismático; aceptar que las relaciones cambian con el tiempo y las circunstancias.
- **Responsabilidad.** Tener claro en qué valores se cree y vivir en coherencia con ellos; autodisciplina; autocontrol; examinar las ideas preconcebidas sobre el éxito, y no tener miedo del mismo; valorarse positivamente, sin narcisismo; cuestionar las atribuciones que dificulten el éxito; tener cla-

ros los propios intereses y las «islas de competencia» personal.

- **Mantener un estilo de vida resiliente.** Llevar a cabo un «ejercicio de resiliencia»; tener una perspectiva a largo plazo sobre aquello que se reflexiona diariamente; estar convencido de que nunca es tarde para cambiar a mejor.

La mentalidad resiliente, con todas estas características, sería contraria a lo que Brooks y Goldstein denominan «guión negativo»: un patrón de conducta que tiende a repetirse, con resultados negativos predecibles, del que es difícil salir. El guión negativo supone una actitud culpabilizadora de los demás, irresponsable, distorsionadora de las situaciones y las dinámicas, sin compromiso con uno mismo y con los demás para cambiar, entre otras actitudes claramente negativas que dificultan actuar, día a día, positivamente y, sobre todo, resolver constructivamente las situaciones adversas. Lógicamente, estos guiones negativos hay que transformarlos en actitudes resilientes, de lo contrario la persona se verá aprisionada en dinámicas disfuncionales en su trato consigo misma, con los demás y con los problemas que haya de resolver. Para ello, la persona ha de estar dispuesta a cambiar –más que esperar que cambien los demás o las circunstancias vitales–, lo cual no es fácil cuando se lleva tiempo funcionando con esquemas interpretativos disfuncionales y conductas negativas –por ejemplo, conductas evitativas, de negación, etc.–. Este cambio exige un proceso de autoconocimiento profundo, que ha de ser acompañado de una buena dosis de autocomprensión y responsabilidad, evitando tanto la culpabilidad neurótica como la autocomplacencia “dispensadora” de responsabilidad. La experiencia de control sobre la propia vida no sólo es adaptativa sino que promueve un autoconcepto y una autoestima positivos.

Quiceno, Mateus, Cardenas, Villareal y Vinaccia (2013), en un estudio con 50 adolescentes colombianos, chicos y chicas entre 12 y 16 años, que fueron víctimas de abusos sexuales, hallaron (1) una relación negativa entre la resiliencia y la ideación suicida, (2) una relación positiva entre la resiliencia y la calidad de vida, (3) una relación negativa entre ideación suicida y calidad de vida. Estos autores con-

cluyeron que la resiliencia es un factor protector frente a ideaciones suicidas, a la vez que promueve la calidad de vida en los y adolescentes víctimas de abuso sexual. Remitiéndose a estudios precedentes, señalan que la resiliencia podría operar sobre los efectos del abuso sexual mediante mecanismos psicobiológicos que facilitarían la adaptación cerebral (Pereda y Gallardo-Pujo, 2011), disminuyendo la probabilidad de desarrollar pensamientos suicidas y, por tanto, el riesgo suicida (Johnson, 2010), y promoviendo, por el contrario, la salud tanto física como psicológica, la calidad de vida y la autoestima (Lev-Wiesel, 2000; Quiceno, Vinaccia y Remor, 2011).

3.3. Algunos modelos sobre la resiliencia

Algunos autores nos proporcionan modelos sobre la resiliencia que sintetizan los contenidos precedentes. Son autores consagrados en el ámbito de la resiliencia y, por tanto, a los que cabe dedicar un espacio específico. Se trata de Wolin y Wolin –el mandala de la resiliencia–, Vanistendael –la casita de la resiliencia–, Grotberg –las categorías de factores resilientes– y Henderson y Milstein –la rueda de la resiliencia–. A continuación exponemos brevemente estos modelos.

3.3.1. El «mandala de la resiliencia» de Wolin y Wolin

Wolin y Wolin (1993) hablan de resiliencias, en plural, más que de resiliencia, para describir los conjuntos de recursos o fortalezas personales. Estos autores identificaron siete resiliencias –podríamos considerarlas «fortalezas personales»– que se desarrollan de distinto modo en diferentes personas y pueden tomar formas variadas, y utilizaron la idea de «mandala de la resiliencia» para referirse a las mismas. Estas resiliencias son las siguientes (Wolin y Wolin, 1993: 57):

1. **Introspección (*insight*)**. Hábito mental de hacerse preguntas y de darse respuestas honestas.

2. **Independencia (*independence*)**. Habilidad para establecer límites apropiados, manteniendo distancia emocional y física, al satisfacer las necesidades personales.
3. **Capacidad de relacionarse (*relationships*)**. Habilidad para establecer lazos íntimos y satisfactorios con otras personas, para balancear las necesidades personales con la empatía y la capacidad para darse a otros.
4. **Iniciativa (*iniatiative*)**. Determinación para autoafirmarse y controlar el entorno, haciéndose cargo de los problemas, ejerciendo control y poniéndose a prueba ante las exigencias de las tareas.
5. **Creatividad (*creativity*)**. Habilidad para imponer orden, belleza y propósito en el caos de las experiencias problemáticas y sentimientos negativos (*nothing into something*).
6. **Humor (*humor*)**. Habilidad para encontrar lo cómico en lo trágico (*something into nothing*).
7. **Moralidad (*morality*)**. Actividad de la conciencia informada que extiende el deseo de una vida personal satisfactoria a toda la humanidad.

La “base de seguridad” de estas competencias-fortalezas sería una **autoestima consistente y una profunda experiencia de valía**, fruto del cuidado afectivo por parte de adultos significativos, suficientemente buenos y capaces de dar respuestas sensibles –es decir, una relación de apego seguro–. Es muy reveladora a propósito de esto la experiencia de Frankl –claro ejemplo de persona resiliente–, que sobrevivió a cuatro campos de concentración nazis:

En mi infancia me fue regalado un sentimiento de seguridad, y no precisamente gracias a reflexiones filosóficas ni a elucubraciones, sino, sobre todo, gracias al entorno. Debía yo tener unos cinco años –y conservo como paradigmático este recuerdo infantil– cuando una mañana soleada me desperté en la ciudad veraniega de Hainfeld y, aunque todavía con los ojos

cerrados, fui iluminado por el feliz y bienaventurado sentimiento inexpresable de ser salvado, protegido y cuidado. Cuando abrí los ojos, mi padre, sonriendo, estaba inclinado hacia mí. (Frankl, 2016: 152)

Quizá la filosofía vital, la teoría del sentido de la vida que Frankl desarrolló tiene a su base un potente y sólido sentido de ser amado y protegido por sus padres, configurado en su persona durante su infancia y permanente durante toda su vida. Potente y sólido sentido de ser amado y protegido que serían el arma existencial más eficaz ante las crisis y la adversidad, potentes facilitadores de la resiliencia y, con ella, de virtudes y fortalezas personales (p. ej., Beek, 2016; Bowlby, 1986; Dwiwardani et al., 2014).

3.3.2. La «casita de la resiliencia» de Vanistendael y Lecomte

Vanistendael y Lecomte (2002) sugieren representar la resiliencia como una pequeña casa construida sobre sólidos cimientos y en la que cada nivel y habitación representa un campo de intervención posible, para aquellos que pretenden contribuir a construir, mantener o reestablecer la resiliencia. La estructura de la casita, por tanto de la resiliencia, está formada por los siguientes elementos, en distintos niveles:

- **Suelo.** El terreno sobre el que se asienta la casa supone tener las necesidades básicas cubiertas. Si una persona se encuentra en una situación extrema de carencias vitales, que pueden incluso llegar a poner en peligro su vida, poco o nada se va a poder ocupar de resolver constructivamente las situaciones de adversidad en que se halle. Se dejará llevar por las circunstancias. Para poder ser resiliente ante las crisis vitales, ante la adversidad, uno ha de poder disponer de sus fuerzas para la batalla, y para ello ha de tener cubiertas las exigencias necesarias para la supervivencia y un mínimo bienestar psicofísico.
- **Cimientos.** Sobre el suelo se ponen los cimientos, que están constituidos por todos aquellos factores psicosociales

que contribuyen –o deberían contribuir– al desarrollo de una personalidad fuerte, sólida, robusta, a la vez que flexible, adaptativa, que permita responder positivamente a las circunstancias que la vida vaya presentando. Un autoconcepto y una autoestima negativos contribuyen al desarrollo de esquemas de pensamiento pesimistas, a experiencias emocionales negativas y a dificultades para responder adaptativamente a las situaciones vitales críticas. La comunidad a la que pertenece la persona y los lazos interpersonales significativos que en ella establece son factores que sustancialmente condicionan el desarrollo de competencias resilientes.

- **Primer piso.** Está formado por la experiencia de sentido, del sentido de la vida. Una persona que piense que su vida –por tanto, ella misma– carece de valor, obviamente no se va a sentir impelida a responder positivamente a las situaciones de crisis. ¿Para qué? Lo que no tiene valor no merece ser salvado. Por tanto, resulta obvio que debe facilitarse en las personas la experiencia de sentido de la vida, de que vivir es valioso, de que su vida y su persona valen la pena, si queremos que sean resilientes.
- **Segundo piso.** En él se encuentran variables tales como la autoestima, las aptitudes, capacidades o competencia sociales, y el sentido del humor. Si una persona, como hemos indicado más arriba, no se quiere a sí misma, si no se valora, si no tiene relaciones sociales positivas, no va a poder poner en activo recursos resilientes cuando lo demanden las situaciones. Además, ha de ser capaz de relativizar –no banalizar–, de rebajar la gravedad de las situaciones críticas, adversas, con un sano sentido del humor –saber reírse de sí mismo, atemperar la solemnidad de las circunstancias negativas, no sólo es sano sino que podría ser considerado, incluso, un signo de sabiduría–.
- **Desván/ático.** En la parte superior de la casa, entre el segundo piso y el tejado, se encontraría la apertura a nuevas

experiencias. La persona resiliente no teme la vida, no teme enfrentarse a los retos. Más todavía, percibe que los retos son hitos cuyo afrontamiento y logro van marcando con un sello de calidad la vida. La persona resiliente ve posibilidades en lugar de imposibilidades, retos en lugar de amenazas, oportunidades en lugar de fracasos. La persona resiliente enfoca la vida con optimismo.

A lo dicho hay que añadir que debe tenerse en cuenta que una casa “como una persona resiliente, no tiene una estructura rígida. Ha sido construida, tiene su historia, y necesita recibir cuidados y hacer las reparaciones y mejoras pertinentes. Las distintas habitaciones se comunican con escaleras y puertas, lo que significa que los diferentes elementos que promueven la resiliencia están entrelazados”³.

3.3.3. Las «categorías de factores resilientes» de Grotberg

Desde una perspectiva que subraya la dimensión interpersonal, social, contextual, Grotberg (1995a) plantea un modelo sobre las actitudes necesarias para favorecer la resiliencia. Esta autora considera que estas actitudes tienen que ver con el fortalecimiento del ambiente social, los recursos personales y las habilidades sociales promotores de resiliencia –tres fuentes de resiliencia– (Grotberg, 2005: 8ss.):

1. **Ambiente social facilitador («Yo tengo», *I have*).** Se refiere a redes de apoyo social –por ejemplo, grupos comunitarios, religiosos–, a modelos positivos y a la aceptación incondicional del niño/adolescente por parte de familia, amigos y escuela. Es necesario que el niño cuente con personas próximas física y emocionalmente:
 - Que le quieran incondicionalmente y en las que pueda confiar: **confianza incondicional** (*trusting relationships*).

³ Texto recuperado de <http://www.ciamariaz.com/milo/eso08/resiliencia2-documento%20familias.pdf>

- Que en casa le pongan límites y doten de reglas para evitar peligros o problemas: **límites protectores, de seguridad** (*structure and rules at home*).
- Que sean modelos de los que aprender a hacer bien las cosas de la misma manera que ellos: **modelos positivos** (*role models*).
- Que le enseñen a hacer las cosas por sí mismo: **autonomía** (*encouragement to be autonomous*).
- Que le ayuden ante situaciones de enfermedad, peligro y ante la necesidad de aprender: **cuidados por parte de los demás** (*access to health, education, welfare, and security services*).

2. **Recursos personales («Yo soy, yo estoy», *I am*)**. Son fortalezas que se desarrollan en interacción con el mundo —autoestima, autonomía, control de impulsos, empatía, optimismo, sentido del humor y fe o creencia en un ser superior o en la fraternidad universal—. En relación con estos recursos, es necesario que el niño:

- Sienta que es una persona digna de aprecio y amor: **amor** (*lovable and my temperament is appealing*).
- Se sienta feliz por hacer cosas buenas para los demás y les demuestre su preocupación por ellos: **empatía, altruismo, capacidad de amar** (*loving, empathic, and altruistic*).
- Se respete a sí mismo y respete a los demás: **orgullo de sí mismo, autorrespeto y respeto a los demás** (*proud of myself*).
- Tenga voluntad de responsabilizarse de sus actos: **autonomía y responsabilidad** (*autonomous and responsible*).
- Confíe, tenga esperanza en que todo saldrá bien: **confianza, fe, esperanza** (*filled with hope, faith, and trust*).

3. **Habilidades sociales («Yo puedo», *I can*).** Son capacidades para el manejo de situaciones conflictivas o problemas personales. Es necesario que el niño perciba que puede:
- Hablar a otros sobre sus pensamientos y sentimientos: **comunicación, expresión** (*communicate*).
 - Buscar maneras de resolver sus problemas: **búsqueda de soluciones** (*problem solve*).
 - Reconocer sus sentimientos, darles nombre y expresarlos con conductas que no dañen a sí mismo ni a los demás: **manejo de sentimientos e impulsos, autocontrol** (*manage my feelings and impulses*).
 - Tomar conciencia del propio temperamento y del de los demás, con el fin de conocer las reacciones personales, cuánto tiempo se necesita para comunicarse y para realizar distintas tareas: **autoconocimiento** (*gauge the temperament of myself and others*).
 - Contar con alguien que le ofrezca confianza y le escuche cuando tenga problemas o preocupaciones y pueda prestarle ayuda: **confianza, confianza** (*seek trusting relationships*).

Por otra parte, según Grotberg (2005), hay que tener presente los siguientes aspectos sobre la resiliencia:

1. Está ligada al desarrollo y el crecimiento personal, incluyendo diferencias etarias y sexuales –hombre/mujer–.
2. La promoción de factores y conductas resilientes exige diferentes estrategias.
3. No está relacionada con el nivel socioeconómico: ser más rico no hace más resiliente, como tampoco ser pobre condena a una persona a sucumbir ante las crisis y la adversidad.

4. Es algo distinto de los factores de riesgo y los factores de protección.
5. Puede ser cuantificada.
6. Constituye una parte de la calidad de vida y de la salud y el bienestar psicológicos.
7. La cultura no es algo sustancialmente importante si se valoran ideas nuevas que facilitan el desarrollo humano.
8. Prevención y promoción son algunos de los conceptos relacionados con ella.
9. Es un proceso en el que se incluyen tanto factores de resiliencia, como comportamientos y resultados resilientes.

En relación con este último punto, la resiliencia como proceso –es decir, que no es una simple respuesta puntual a una situación puntual–, consideramos interesante reproducir las consideraciones de Grotberg (2005) acerca de los siguientes aspectos que incorpora la idea de resiliencia:

1. **Promoción de factores resilientes.** Debiéndose tener en cuenta variables como la edad, el género y el nivel educativo formal de la persona.
2. **Compromiso con el comportamiento resiliente.** El comportamiento resiliente supone la interacción dinámica de factores de resiliencia seleccionados –los «yo tengo», «yo soy», «yo estoy», «yo puedo»–, para enfrentar la adversidad que ha sobrevenido. Esto exige un proceso en el que, cuando menos, se contemplan los siguientes pasos:
 - a. *Identificar la adversidad.* Muchas veces no se tiene total seguridad acerca de la naturaleza de la adversidad, siendo necesario definir la causa de los problemas que se afrontan y riesgos que implica.

b. *Seleccionar el nivel y la clase de respuesta apropiados:*

- Una exposición limitada a la adversidad es más adecuada para desarrollar competencias de resiliencia que una exposición total, ya que esta última puede resultar traumática.
- Una respuesta planificada asume que hay tiempo para planear cómo se va a afrontar esa adversidad.
- Una respuesta practicada implica hablar sobre los problemas o representar lo que se va a hacer.
- Una respuesta inmediata exige una acción inmediata —es decir, no debe posponerse la acción que es respuesta a un problema o situación dados—.

3. **Valoración de los resultados de resiliencia.** El objetivo es ayudar no sólo a enfrentar las adversidades, sino también a beneficiarse de las experiencias propias. Algunos de estos beneficios son:

- a. *Aprender de la experiencia.* ¿Qué se aprendió y qué más necesita ser aprendido? Toda experiencia implica éxitos y fracasos: mientras que los primeros facilitan el afrontamiento de futuras situaciones adversas, los segundos suponen ocasiones para revisar y corregir lo que se hizo.
- b. *Estimar el impacto sobre otros.* No puede superarse un acontecimiento adverso a expensas de los demás, por lo que uno de los factores de resiliencia es el respeto por éstos —además, como ya ha sido señalado, del respeto por sí mismo, condición para el respeto por los demás—.
- c. *Reconocer un aumento de la experiencia de bienestar y una mejora en la calidad de vida.* Estos resultados presuponen, en efecto, la salud mental y emocional, el bienestar psicológico y la experiencia de sentido vital, metas todas ellas de una «actitud resiliente».

3.3.4. La «rueda de la resiliencia» de Henderson y Milstein

La «rueda de la resiliencia» planteada por Henderson y Milstein (2003) muestra los elementos y dinámica incluidos en el proceso de resiliencia. Para estos autores, la resiliencia incluye varios factores y procesos, que se subsumen en dos fases que contienen tres etapas cada una de ellas (Tabla 3.2).

Tabla 3.2. Fases, factores y procesos de resiliencia (Henderson y Milstein, 2003)

Fase 1: Mitigar los factores de riesgo en el ambiente		
<i>Enriquecer vínculos prosociales</i>	<i>Fijar límites claros y consistentes</i>	<i>Enseñar destrezas para la vida</i>
<p>Buscar oportunidades ordinarias para interactuar con otros. Habilidad para interactuar con facilidad, a pesar de diferencias de estatus. Compromiso en esfuerzos cooperativos.</p>	<p>Implicarse en el desarrollo de normas y reglas, comprenderlas y aceptarlas.</p>	<p>Participar en el desarrollo profesional con sentido. Alta autoestima, apoyada por las oportunidades de aprendizaje facilitadas por los adultos. Ayudar y recibir ayuda de otros.</p>
Fase 2: Construir resiliencia en el ambiente		
<i>Brindar cuidado y apoyo</i>	<i>Establecer y transmitir altas expectativas</i>	<i>Brindar oportunidades de participación significativa</i>
<p>Sentimiento de pertenencia mediante mensajes de aprecio y apoyo. Pensar que la comunidad apoya las actividades. Creer que los sistemas de recompensa promueven el esfuerzo personal.</p>	<p>Confiar en el potencial personal y de los demás para alcanzar la excelencia. Sentir que los esfuerzos propios son valorados. Sentir protección de los líderes para realizar las expectativas.</p>	<p>Valorar la gestión como una forma de asegurar la información en la toma de decisiones. Tomar tiempo y adquirir las destrezas necesarias para la participación efectiva. Saber qué está sucediendo y celebrar los éxitos.</p>

Adaptado de Henderson y Milstein (2003: 45).

Aunque Henderson y Milstein (2003) entienden que estos factores y procesos representan el perfil de un educador resiliente, son generalizables a los alumnos como sujetos de aprendizaje de competencias resilientes.



Resilencia, contextos y relaciones

(. . .) LOS SERES HUMANOS de todas las edades son más felices y pueden desarrollar mejor sus capacidades cuando piensan que, tras ellos, hay una o más personas dignas de confianza que acudirán en su ayuda si surgen dificultades. (...) la buena disposición de los padres hacia el niño y su capacidad de responderle dan lugar a que el niño, el adolescente y el adulto joven disponga de unas condiciones en las que se sienta seguro y de una base a partir de la cual tiene la confianza suficiente en sí mismo como para explorar el entorno. (...) un fuerte y constante apoyo por parte de los padres, combinado con estimulación de la autonomía del niño y respecto a la misma, en lugar de minar la confianza en sí mismo proporciona las condiciones dentro de las cuales el niño puede desarrollarse mejor. (...) una autoconfianza bien fundamentada es, por lo general, producto de un lento y libre crecimiento desde la infancia a la madurez, durante el cual y a través de una interacción con otras personas dignas de confianza y animadoras, una persona aprende a combinar la con-

fianza en los demás con la confianza en sí mismo. (Bowlby, 1995: 128-152)

4.1. Resiliencia y entornos comunitarios

Además de las características resilientes personales y de los factores familiares facilitadores de competencias resilientes, hay que tener en cuenta la densidad y riqueza cualitativa de la comunidad y de la red social de apoyo con la que se puede contar. En otras palabras, es necesario adoptar una perspectiva sistémica (Bronfenbrenner, 1987) en el estudio de la resiliencia, que contemple las relaciones de la persona con su «comunidad de vida», tanto próxima –la familia, los iguales– como distal –la comunidad, la cultura–. Es necesaria una «ecología humana y social de la resiliencia» (Ehrensaft y Tousignant, 2010) que contemple los distintos niveles ecológico-sistémicos con los que el individuo está relacionado (p. ej., Ager, 2013; Zimmerman y Arunkumar, 1994).

El nivel socioeconómico no parece ser un factor importante en relación con la resiliencia (Elder y Conger, 2000; Vsillant y Davis, 2000), mientras que sí lo sería el nivel educativo: a mayor educación formal, mayores posibilidades de ser resiliente. De ahí la importancia, para el desarrollo de la resiliencia, de un entorno social, especialmente familiar y escolar, adecuado. Por ejemplo, Werner y Smith (1992) encontraron (1) que la competencia académica, a los 10 años de edad, se relacionaba más fuertemente con una transición exitosa a las responsabilidades adultas en los niños que en las niñas, (2) que la autoestima, el sentido de control personal y de eficacia, entre otras variables, eran predictoras de una adaptación exitosa más en las niñas que en los niños, y (3) que los niños eran más vulnerables a la separación y pérdida de los cuidadores principales durante la primera década de vida, mientras que las niñas eran más vulnerables al conflicto familiar y a la pérdida durante la segunda década.

Bernard (1991) concluyó que las chicas parecen desarrollar factores protectores y ser resilientes mediante el establecimiento de relaciones interpersonales fuertes y cariñosas, mientras que los chicos

tienden a hacerlo en mayor medida aprendiendo a usar procedimientos de resolución activa de problemas.

A lo dicho hay que añadir que, al parecer, también el sexo es relevante entre los adultos: las mujeres suelen aparecer como más resilientes que los hombres (p. ej., Prado y Del Águila, 2003; Vera, 2004).

En el Preámbulo de la Constitución de la Organización Mundial de la Salud (OMS) se nos dice que la salud consiste en “un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades”⁴. Esta definición de la salud parece ser global —aunque, a nuestro entender, se queda corta, pues habría de incluir la dimensión espiritual de la persona, entendiendo por tal dimensión la relativa a la experiencia de lo trascendente, especialmente desde un punto de vista religioso—, parece remitir a la totalidad de la persona, en términos de bienestar. Implica las esferas de lo físico, de lo mental y de lo social. No es la ausencia de enfermedad. Y se entiende en términos de completitud, es decir, de “completo bienestar”. Si esto es así, realmente, todos padecemos, en alguna medida, de falta de salud, pues ninguno gozamos de un estado de completo bienestar físico, mental y social. Siendo esto cierto, hay que añadir que ciertas circunstancias pueden influir negativamente sobre la salud, en los términos en los que venimos entendiéndola, de las personas. Pueden darse circunstancias adversas que comprometan la salud, tanto en el plano físico, como mental y/o social. Ante la adversidad, pues, uno puede “enfermar” en un cierto grado. Los recursos específicos ante la adversidad, como hemos visto a lo largo de estos contenidos, hacen referencia a lo que denominamos «resiliencia».

4.2. La familia

La familia es el sistema con el que las personas, especialmente durante la infancia, se encuentran más estrechamente relacionados y en el cual van a adquirir, o no, a través de sus experiencias, sobre

⁴ Recuperado de <http://www.who.int/suggestions/faq/es/>

todo afectivas –aunque no sólo; Cfr. Forés y Grané (2008)–, fortalezas que las hagan resilientes a la adversidad –por ejemplo, ante la enfermedad (Cfr. Rocamora, 2008; Valdez y Soto, 2014)–. La familia es la fuente primera y privilegiada para recibir y ofrecer afecto, cuidados, protección y seguridad. En definitiva, es el entorno socio-afectivo privilegiado para promover el desarrollo de los niños.

La familia es el eje principal del proceso de desarrollo infantil, el entorno más inmediato al niño y, al mismo tiempo, mediadora ante los demás entornos sociales y educativos en los que éste se desenvuelve. La familia es el microcosmos donde se desarrolla el niño en la primera etapa de su desarrollo, donde recibe las primeras lecciones acerca de lo que está bien o mal, de lo que puede hacer o no y sobre su valía y la importancia que tienen sus acciones. (Grau y Valero, 2009: 185)

Las relaciones afectivas familiares son de gran importancia para el desarrollo de cualidades resilientes, considerando lo visto en apartados anteriores. Y ello en dos sentidos: porque la familia es el nicho de relaciones en el que se dan las primeras y fundamentales relaciones de apego, siendo esencial lograr un apego seguro (Bowlby, 1988), y porque la familia es, a su vez, “sujeto de resiliencia”.

Es fundamental comprender que los procesos de resiliencia individuales y de la familia como sistema son interdependientes, afectándose recíprocamente, si bien no son lo mismo. Al respecto, hay que tener en cuenta que la resiliencia familiar está condicionada por la adversidad por la que atraviesa en un momento dado, el período de desarrollo en que se encuentra, los ciclos de vida y los recursos con que cuenta (Walsh, 1996, 1998, 2004).

Como señalábamos más arriba, la familia es tanto fuente de resiliencia como “sujeto de resiliencia”, según que consideremos a sus miembros o la consideremos a ella misma, como comunidad de miembros, como el “sujeto” que se enfrenta a la adversidad (p. ej., Becvar, 2013; Gómez y Kotliarenko, 2010; Rodrigo, Camacho, Máiquez, Byrne y Benito, 2009; Walsh, 2003, 2016). Siguiendo a Flach (1998), Ehrensaft y Tousignant definen una familia resiliente como “aquella que logra entender que los sucesos de la vida son

parte de un proceso continuo y constructivo de perturbaciones y de consolidaciones” (Ehrensaft y Tousignant, 2010: 161). Por su parte, Anaut (2005) señala que una familia resiliente se caracteriza por:

- La adaptación a través de un itinerario, evolucionando en el presente y manteniéndose en el tiempo.
- Responder positivamente a sus condiciones de vida y, sobre todo, a la combinación interactiva de factores de riesgo y protectores.
- Mostrar estabilidad y cohesión, intercambios cara a cara, resistencia al estrés, celebrar rituales y las celebraciones.

En un trabajo sobre familias colombianas desplazadas como consecuencia de la guerra, la resiliencia familiar es concebida como el conjunto de “habilidades que desarrollan sus integrantes para enfrentar diferentes situaciones adversas que se les presentan durante este proceso” (González, 2004: 123) y se informa de los principales factores de resiliencia familiar, entendidos como “habilidades en el ámbito de las reflexiones, actitudes y estrategias de comunicación y organización, que les permiten sobreponerse y emprender la reconstrucción de sus proyectos vitales” (González, 2004: 126): (1) concepción de la vida como el valor fundamental, y conciencia de un sentido profundo de la misma, (2) reconstrucción de los proyectos vitales, más allá de la supervivencia cotidiana, que alientan la lucha, y desarrollo de actitudes y estrategias coherentes con el nuevo sentido de la vida, (3) perseverancia en todo momento y lugar, constancia en la búsqueda de objetivos que benefician la unidad familiar, (4) ponerse en el lugar del otro, actitud empática que favorece el soporte emocional, reconocimiento y comprensión de los sentimientos de los demás que facilita el alivio y la recuperación emocional, (5) mantenimiento de la unión familiar a pesar de la distancia, apoyo mutuo, confianza y cercanía emocional, (6) resolución conjunta de los problemas, unión de esfuerzos personales, (7) mantenimiento del buen humor como sostén de la comunicación y recurso contra la amenaza y el miedo, y provisor de un sentido de control, (8) generosidad con el otro, dar a los demás desinteresadamente, (9) construcción de nuevas redes de apoyo, de nuevos lazos de apoyo y ayuda mutua.

Como fuente de resiliencia, la familia es fuente de sentido. Y, como ya hemos señalado, la experiencia de sentido de la vida es un factor de resiliencia. Resiliencia y sentido parecen, entonces, establecer entre sí un vínculo de reciprocidad: a más experiencia de sentido de la vida, mayor capacidad para superar la adversidad y madurar como persona, y viceversa. Alcalá y Martínez (2009) señalan que los padres de familia, como fuente principal de sentido existencial, han de ejercer una educación «basada en el ser». Educación que ha de contemplar los siguientes aspectos, que podrían promover el desarrollo de una personalidad resiliente en sus miembros más jóvenes:

- Tener objetivos claros y llenos de sentido, tener aspiraciones e ilusiones, manteniendo eficazmente la tensión necesaria para el crecimiento personal de los hijos.
- Ser capaces de sacrificar los deseos personales y el propio bienestar si fuera necesario, acompañando a los hijos en su proceso de maduración personal.
- Proporcionar una base moral facilitadora de la confrontación de las normas, con el fin de alcanzar una afirmación autónoma de las mismas que capacite para afrontar los conflictos vitales futuros de manera positiva y seria, especialmente ante las circunstancias inevitables.
- Razonar las normas, generando en los hijos seguridad, de modo que sean percibidas y tratadas como puntos de referencia con los que puedan formar su propio criterio, logrando un creciente autodominio y consiguiendo habilidades sociales de relación, respeto a las normas, interiorización de valores, madurez y responsabilidad; transmitir las normas de manera que favorezcan un sentido de generosidad y apertura a los demás.
- Cuidar la dimensión de la trascendencia para posibilitar ir más allá de sí mismo y ponerse en el lugar del otro, atendiendo a mejorar la sociabilidad, trabajando el carácter con el fin de entablar relaciones positivas, promover la búsqueda del sentido de la vida y la coherencia personal entre lo que se dice y lo que se hace.

- Los pilares básicos para una adecuada salud familiar deben ser la comunicación y el diálogo. Para que la comunicación sea posible hace falta una serie de condiciones: por parte del que comunica debe predominar la autenticidad sin camuflajes ni dogmatismos, la transparencia y el afecto, sin reproches; por parte del que recibe debe haber capacidad de escucha, es decir, debe responderse a lo escuchado desde el entendimiento y la empatía. (Alcalá y Martínez, 2009: 213)

Según Greenspan (1996, en Fiorentino, 2008), una familia favorece la resiliencia de sus miembros más jóvenes cuando es capaz de ofrecerles o de mostrar:

- Estructura familiar y reglas de funcionamiento claras.
- Apoyo entre los padres.
- Estrategias familiares de afrontamiento eficaces.
- Prácticas de cuidado y crianza efectivas.
- Interacción y vínculo positivo con al menos con uno de los padres.
- Expectativas positivas sobre su futuro.
- Responsabilidades familiares compartidas.
- Apoyo en las actividades escolares.
- Redes familiares extendidas y de apoyo externas.
- Participación en actividades extrafamiliares.
- Oportunidades de desarrollo y responsabilidades extrafamiliares.

Ciertas características de los padres pueden ser muy relevantes para la resiliencia de los hijos. Mansour (1999) encontró, en un estudio realizado con 898 adolescentes palestinas de entre 16 y 18 años, que variables sociodemográficas como lugar de residencia y nivel económico no correlacionaban significativamente con el bienestar subjetivo, como variable relacionada con la resiliencia, mientras que sí

lo estaba el nivel de formación académica de los padres: a mayor formación parental, mejor funcionamiento de las adolescentes en distintos aspectos de su desarrollo personal. Asimismo, varias medidas de salud mental correlacionaron positivamente, de manera significativa, con lugar de residencia, nivel de educación de la madre, y relaciones y apoyo de los padres: las adolescentes que vivían en ambiente rural, aquellas cuya madre tenía mayor nivel formativo, y aquellas con mejor relación con sus padres y que recibían mayor apoyo por parte de éstos presentaban mejores indicadores. El bienestar subjetivo correlacionaba positivamente con la salud mental y el apoyo familiar, mientras que lo hacía negativamente con el grado de control parental. A partir de estos datos, Mansour (2010) afirma que la resiliencia está muy relacionada con el bienestar subjetivo y con la salud mental. Es decir, con «sentirse bien» y con «estar bien», podríamos decir.

Padres con características personales y estilos relacionales no resilientes difícilmente van a promover la resiliencia en sus hijos. Por ello, es importante cultivar y fortalecer características resilientes en todos los miembros de la familia de manera sistémica, como un todo orgánico, con el fin de que todos y cada de ellos sean agentes promotores de resiliencia de manera interdependiente. Estimular el afecto mutuo, desarrollar patrones de disciplina adecuados que promuevan la autoestima y la responsabilidad, promover la comunicación positiva y una actitud de cuidado hacia el otro son, entre otras, tareas a llevar a cabo para crear un sistema familiar resiliente. Como demuestran un número importante de estudios empíricos, las características resilientes de una familia son factores de protección por ejemplo ante el consumo de drogas (Cava, Murgui y Musitu, 2008) y la violencia en la escuela (Estévez, Murgui, Moreno y Musitu, 2007). Un elemento que favorece el desarrollo de la resiliencia en los niños es la autoestima que los padres son capaces de potenciar. Al respecto, Coopersmith (1967) señaló hace décadas cuatro factores promotores de la autoestima y, por tanto, de la resiliencia: (1) experiencia de aceptación incondicional por parte de los padres de sus pensamientos y sentimientos, y de valoración de su existencia, (2) límites definidos, firmes y estables, mediante normas justas, razonables y susceptibles de revisión, (3) experiencia

de respeto por la propia dignidad, y consideración hacia las propias necesidades y deseos, refuerzo de conductas positivas y evitación del castigo, interés por las actividades propias y percepción de disponibilidad por parte de los padres, y (4) alta autoestima por parte de los padres y modelado a través de sus relaciones consigo mismos y con otros.

La actitud ante la vida, condicionada por las experiencias adversas tanto como por las positivas, se transmite de generación en generación a través del vínculo que los padres, especialmente la madre, establecen con sus hijos. La memoria que hacen los niños de sus relaciones con sus padres y la narración vital que van construyendo de las mismas responden a cuatro estilos, relacionados con los cuatro tipos de apego descritos por Ainsworth y otros autores (Ainsworth, 1989; Ainsworth y Bell, 1979; Main y Solomon, 1986), según Cyrulnik (2008): autónomo y de vínculo seguro, desapegado, preocupado y desorganizado. A estos cuatro estilos narrativos les corresponden, en un momento dado del proceso evolutivo, cuatro estilos afectivos: sereno, evitativo, ambivalente y desorganizado, relacionados a su vez con la actitud de la madre anteriormente al nacimiento del niño y expresada a través de su discurso sobre el hecho de estar esperando un hijo: discurso seguro, desapegado, preocupado, desorganizado. Los estilos narrativos o discursos de los niños, por tanto, están condicionados por el estilo de apego facilitado por su madre, el cual se evidencia en su discurso previo al nacimiento del niño. De los cuatro tipos de vínculo, además, señala Cyrulnik (2010) que dos de ellos se transmiten con una intensidad especial: el seguro y el desorganizado, provocando en el niño un desarrollo, respectivamente, placentero y angustiado. Con todo, la relación y el vínculo madre-niño no es ajena ni a la figura parental ni a la red de relaciones significativas del medio social más amplio, que pueden participar como tutores de resiliencia. Estos tutores de resiliencia pueden fortalecer un vínculo seguro y amortiguar o compensar el resto de vínculos, operando sobre dinámicas vinculares negativas para el niño —como, por ejemplo, la de la «captura afectiva», de vínculo desmedido, desbordado, excesivo; o la de la «exclusión defensiva», provocada por padres que generan un vínculo ambivalente al tratar de proteger a su hijo de un trauma personal pasado, de con-

flictos pendientes de resolución, de integración en la propia narrativa existencial—. Esto es de una gran importancia en el desarrollo de la persona, pues la imagen que uno va construyendo de sí mismo y el valor que se autoatribuye —autoconcepto y autoestima— están fuertemente condicionados por esos vínculos, especialmente durante la infancia y la niñez.

La forma en que captamos una representación de nosotros mismos se impregna en nuestra memoria gracias a los fragmentos de realidad que nos proporciona el entorno. (Cyrulnik, 2008: 136)

Como muestran un número importante de estudios empíricos (p. ej., Byng-Hall, 1995; Crittenden, 1995, 2002, 2005, 2008; Crittenden y Landini, 2011; Fonagy y Target, 2002; Magai, Hunziker, Mesias y Culver, 2000; Mikulincer, Shaver y Pereg, 2003; Perris, 2000; Spieker y Crittenden, 2010), un vínculo de apego seguro protege del estrés y la ansiedad, promueve la cercanía, el contacto y la confianza, la búsqueda de apoyo y de recursos para el afrontamiento de la adversidad, al contrario de lo que sucede en el resto de estilos de apego. Y la relación durante la infancia con los padres repercute en las relaciones con los pares durante la adolescencia, las cuales son un factor de resiliencia durante esta etapa del desarrollo, a través de la autoestima, la satisfacción vital y el bienestar emocional y conductual que pueden promover (Ainsworth, 1989; Allen, Moore, Kuperminc y Bell, 1998; Berlin y Cassidy, 1999; Chou, 2000; Muisitu, Buelga, Lila y Cava, 2001; Robinson, 1995). Por ejemplo, los adolescentes que recuerdan un vínculo de apego seguro, con afecto y estimulación de la autonomía con sus padres —o, incluso, con uno de ellos solamente—, establecen mejores relaciones afectivas con sus amigos (p. ej., Sánchez-Queija y Oliva, 2003).

Como señalábamos más arriba, un vínculo de apego seguro se relaciona positivamente con la resiliencia, y ésta se relaciona a su vez con la práctica de las virtudes. En relación con ello, Dwiwardani et al. (2014), propusieron que el apego seguro provee de fundamentos para la práctica de virtudes relacionales —interpersonales— tales como la humildad, la gratitud y el perdón, lo cual exigiría haber desarrollado una concepción positiva de sí mismo y de los demás.

Con una muestra de 254 participantes, obtuvieron que el apego seguro y la resiliencia estaban significativamente relacionados, de manera positiva, con la humildad, el perdón y la gratitud y que, tras controlar el posible efecto de la religiosidad, la resiliencia predecía positivamente estas tres virtudes. Sus resultados les permitieron concluir que, efectivamente, el apego seguro puede facilitar el desarrollo de virtudes que regulan el fortalecimiento y la reparación –cuando han sido dañadas– de las relaciones interpersonales.

4.3. La escuela

De la misma manera que decimos que “se tiene salud”, podemos afirmar que se puede “crecer y ser educado en la salud”, es decir, para fortalecer factores de protección, evitar factores de riesgo y llevar una vida saludable (p. ej., Banerjee, McLaughlin, Cotney, Roberts y Peereboom, 2016). No sólo en el plano físico, sino también en el psicológico, social y espiritual. Y si se puede crecer y ser educado en la salud, y la salud implica la capacidad de responder resilientemente a la adversidad, la educación en la salud ha de incluir la educación en resiliencia. La familia y la escuela son, por excelencia, los contextos comunitarios de crecimiento y educación en nuestras sociedades. Por tanto, en la familia y en la escuela debe educarse para la resiliencia (p. ej., Forés y Grané, 2012; Uriarte, 2006). La comunidad –familia, escuela, iguales, etc.– se revela como un agente facilitador, promotor y potenciador de la resiliencia de primer orden. Siguiendo a distintos autores (Martin y Coatsworth, 1998; Masten y Reed, 2000, 2002; Meltzer et al., 2005), en la Tabla 4.1 se señalan algunos factores protectores familiares, escolares y comunitarios.

La escuela, como hemos dicho, es un contexto que puede facilitar, potenciar y robustecer la resiliencia de los niños. Podríamos hablar, siguiendo en esto a otros autores, de «resiliencia educacional», la cual puede ser entendida como “la mayor probabilidad de éxito escolar y otros logros vitales a pesar de las adversidades ambientales provocadas por rasgos, condiciones y experiencias tempranas”⁵ (Wang, Haertel y Walberg, 1994: 46).

⁵ Trad. del autor.

Tabla 4.1. Algunos factores protectores familiares, escolares y comunitarios

Familiares	<p>Relación cercana con al menos un cuidador que provee de cariño, apoyo y un modelo positivo.</p> <p>Padres con autoridad que proveen de apoyo y de una relación cálida, a la vez que de una estructura con límites claros y normas estables, que vigilan a sus hijos y sus amistades, y les transmiten altas expectativas en distintos dominios.</p> <p>Clima familiar positivo con bajo nivel de conflicto entre los padres y entre éstos y sus hijos.</p> <p>Ambiente familiar organizado, estructurado.</p> <p>Base emocional segura a través del cual el niño experimenta pertenencia y seguridad; relación cálida y consistente.</p> <p>Implicación en la educación de los hijos. Transmitir altas, si bien realistas, expectativas a los niños.</p> <p>Buenas condiciones socioeconómicas.</p>
Extrafamiliares	<p>Relaciones estrechas con modelos –tutores– adultos prosociales y que proveen de apoyo.</p> <p>Contactos con iguales prosociales y respetuosos con las normas que tienen padres con autoridad.</p> <p>Apoyo de parientes y amigos; acceso a redes amplias de apoyo, tales como la familia extensa.</p>
Escolares y comunitarios	<p>«Conexión escolar», o creencia por parte de los estudiantes de que los adultos en la escuela se preocupan por ellos; está relacionada con el éxito académico, comportamental y social en la escuela; un factor protector es asistir a buenas escuelas y sentirse vinculado a la escuela.</p> <p>Vínculos a organizaciones prosociales –por ejemplo, incluyendo escuelas, clubes, scouts, etc.–; participación en actividades extra-curriculares.</p> <p>Vecindarios con alta "eficacia colectiva", cohesión social y recursos de capital social.</p> <p>Altos niveles de seguridad pública.</p> <p>Buenos servicios de emergencia social.</p> <p>Sistema público de salud de calidad y accesible.</p> <p>Oportunidades para el aprendizaje y el desarrollo de talentos.</p> <p>Apoyo procedente de tradiciones culturales y religiosas.</p> <p>Familias extensas que nutren de sentido e identidad –en contacto con una amplia comunidad a través de lazos religiosos y culturales–.</p> <p>Compromiso ciudadano –compromiso con compañeros, familia y miembros de la comunidad en la promoción de actividades de ayuda a los demás, voluntariado y similares–.</p>

Hawkins y Catalano (1990) señalaban las siguientes acciones para, a través de la actividad educativa, reducir al máximo los factores de riesgo y aumentar los factores protectores:

1. **Enriquecer vínculos afectivos significativos y sólidos que promuevan una actitud colaborativa.** Los vínculos positivos fuertes facilitan que se realicen menos conductas de riesgo y, al fortalecer las relaciones interpersonales, ampliando su efecto al contexto escolar, promueven el rendimiento escolar en una dinámica de aprendizaje cooperativo.
2. **Fijar límites claros, firmes, razonables, con objetivos explícitos.** El diseño e implementación de políticas y procedimientos escolares debe explicitar las expectativas que se tienen sobre los estudiantes, indicando por escrito los objetivos que se espera cumplir.
3. **Enseñar habilidades para la vida cotidiana, especialmente en el ámbito de las relaciones interpersonales y para la resolución de problemas.** Cooperación, resolución de conflictos, asertividad, destrezas comunicacionales, habilidad para resolver problemas y adoptar decisiones, y control del estrés, son estrategias que al enseñarlas y reforzarlas permiten a los estudiantes enfrentar los posibles peligros de la adolescencia —por ejemplo, consumo de alcohol, tabaco y otras drogas—, y ayuda a los adultos a participar en interacciones eficaces en la institución educativa dentro de un clima que favorece el aprendizaje significativo.

Por su parte, Silber (1994) distingue seis categorías en las cuales se incluyen los distintos elementos que es necesario tener en cuenta, a su juicio, para facilitar/mantener/fortalecer/potenciar la resiliencia, y que si bien fueron pensadas para el ámbito educativo serían de utilidad en cualquier campo de actividad profesional:

1. **Conocer la realidad.** La resiliencia se facilita cuando los niños y jóvenes han aprendido a preguntar y sus dudas son

resueltas adecuadamente, pues ello les permite discernir y tener una percepción más clara y precisa de lo que ocurre a su alrededor, favoreciendo el desarrollo de una actitud empática y tolerante.

2. **Avanzar hacia la independencia y la autonomía.** Algo que sólo puede conseguirse si los adultos reconocen las necesidades de los niños y su capacidad para orientarse según sus las mismas. Se trataría de establecer unas relaciones en las que predominaran más las razones que los sentimientos.
3. **Ampliar las posibilidades para establecer relaciones positivas con el entorno social.** La resiliencia aumenta en los niños que no se encierran en su medio social inmediato natural, sino que salen a conocer lo que se les ofrece desde el medio circundante, completando y/o complementando de esta manera lo que la familia y los iguales no pueden ofrecer. Se trataría de construir relaciones positivas en las que el «dar-y-recibir» estén equilibrados y en las que el respeto mutuo contribuya al bienestar propio y ajeno.
4. **Potenciar la capacidad de explorar y experimentar.** Esto permitiría hacer frente a las experiencias limitantes que en ocasiones los padres transmiten a sus hijos, con el objetivo de ser capaz de llevar a cabo y finalizar proyectos, y ser capaz de afrontar con expectativas de éxito circunstancias complejas.
5. **Mantener la capacidad de jugar, como medio para activar y potenciar la creatividad y el humor.** El juego dulcifica la carga de negatividad de la vida cotidiana, y a través del humor se pueden relativizar los problemas y complejos cotidianos.
6. **Educar la capacidad de juzgar y el sentido crítico.** Ello facilita la capacidad de valorar la bondad o maldad de los mensajes que se les transmiten y re-estructurar la escala personal de valores tras la experiencia traumática, siendo

muy importante aprender a valorar el compromiso con los demás. Se trataría, pues, de educar una conciencia moral madura y socialmente responsable.

Según Henderson y Milstein (2003), en la escuela como contexto facilitador del desarrollo de cualidades resilientes deberían contemplarse los siguientes aspectos:

1. Ofrecer **afecto, apoyo y aliento incondicionales** como base del éxito académico.
2. **Presencia** constante de adultos significativos que colaboren con el estudiante en su proceso de desarrollo.
3. Transmitir **expectativas elevadas, a la vez que realistas**, que operen como motivadores eficaces para la implicación en las tareas y su realización óptima.
4. Ofrecer **oportunidades de participación significativa** en la resolución de problemas, fijación de metas, planificación, toma de decisiones, etc.
5. Favorecer un **aprendizaje práctico**, adecuado al mundo real y compartiendo la toma de decisiones.
6. Trabajar tanto las **fortalezas como las debilidades** personales.
7. Enriquecer **vínculos** con sentido comunitario.
8. Revitalizar una conexión positiva entre **familia y escuela**.
9. Capacitar en **estrategias y políticas** para gestionar el aula más allá de la idea de disciplina como fin en sí mismo.
10. Establecer **normas y límites** claros, consensuados y aceptados.
11. Enseñar **competencias sociales para la cooperación** en la resolución de conflictos y la toma de decisiones.

Las acciones sugeridas por Hawkins y Catalano (1990) y por Henderson y Milstein (2003) fueron consideradas por Villalobos y Castelán (2011) «pilares educativos de la resiliencia», esto es, los pilares de una escuela, una pedagogía y un proceso de enseñanza/aprendizaje que favorecen el desarrollo de competencias resilientes.

Morrison y Allen (2007) señalan, de acuerdo con la idea de que los contextos juegan un rol fundamental en el desarrollo y promoción de la resiliencia en los estudiantes, que es necesario ir más allá de los modelos comprensivos de la resiliencia en el ámbito educativo, tratando de identificar y poner en práctica acciones específicas que puedan ser fuente de resiliencia y proporcionar bienestar psicológico. Acciones específicas que sea posible llevar a cabo en los contextos y rutinas educativos cotidianos y, por ello mismo, que sean puestos en práctica por los profesores en el día a día de su actividad. En relación con ello, sería importante identificar y tener en cuenta potenciales fuentes de riesgo junto a las fortalezas que promoverían la adaptación educativa, con el fin de ajustar las acciones protectoras (Tabla 4.2).

Evidentemente, poco se puede lograr desde la escuela sin la estrecha colaboración de la familia y del propio grupo de estudiantes. Son ámbitos cuya complicidad es necesaria para que los programas para la promoción de la resiliencia sean efectivos en los niños. Asimismo, es necesario involucrar a los administradores y a todo el equipo con responsabilidad en la estructura y dinámica académica de la escuela, operando sobre los profesores, formándoles en resiliencia, propiciando que se conozcan y confíen entre sí, que colaboren y compartan experiencia y actividades, y reconociendo y recompensando sus logros. Todo esto contribuirá, según Morrison y Allen (2007) a crear oportunidades para reducir el riesgo y promover la resiliencia en la escuela y en los estudiantes, desde las mismas actividades académicas ordinarias.

Tabla 4.2. Acciones protectoras asociadas a dominios de riesgo y resiliencia de los estudiantes (Morrison y Allen, 2007)

<i>Característica</i>	<i>Riesgo para el rendimiento educativo</i>	<i>Fortalezas para mejorar la adaptación educativa</i>	<i>Acciones o posibilidades protectoras</i>
Autonomía	Dependencia. Locus de control externo. Baja autoeficacia.	Habilidades. Autoconfianza. Autoresponsabilidad.	Profesor/aula: adoptar prácticas centradas en el estudiante, implicar a los estudiantes en la decisión de las reglas. Familia: establecer comunicación para desarrollar destrezas y el trabajo independiente fuera de la escuela.
Sentido de propósito	Desesperanza. No visión de futuro.	Metas. Atribuciones positivas. Optimismo.	Profesor/aula: capitalizar los intereses del estudiante, proveer actividades culturalmente relevantes, permitir al estudiante contribuir con su tiempo y su talento. Escuela: ofrecer variedad de programas extracurriculares e implicar al estudiante en su planificación, crear oportunidades para explorar posibles carreras, proveer actividades de aprendizaje por servicio. Familia: ofrecer servicios, implicar en su planificación.
Competencia social	Pobres habilidades sociales. Carencia de amistades. Pobres relaciones con los profesores.	Querido por los demás. Habilidad para iniciar interacciones positivas. Empatía, toma de perspectiva. Liderazgo.	Igualdad/aula: proveer oportunidades para que los estudiantes se ayuden, estrategias de aprendizaje cooperativo, combinar estudiantes de popularidad variada, construir unidad. Escuela: ofrecer tutores disponibles, animar la conexión con la escuela mediante actividades.
Solución de problemas	Reacción impulsiva.	Pensar antes de actuar. Habilidades de planificación.	Profesor/aula: enseñar estrategias cognitivas, ensayar estrategias de resolución de problemas sociales. Escuela: ofrecer programas para la mediación y resolución de conflictos.
Motivación por el logro	Evitación del fracaso. No intentarlo. Darse por vencido.	Esfuerzo. Actitud positiva hacia la escuela. Persistencia.	Profesor/aula: proveer oportunidades y actividades de desafío óptimo, disminuir incentivos externos, comunicar altas expectativas de logro. Familia: comunicar expectativas sobre el estudiante y comunicar que la escuela es importante.

Adaptado de Morrison y Allen (2007: 164).

En un estudio en el que obtuvieron datos de 477 profesores australianos de enseñanza primaria sobre los factores de resiliencia en la escuela –concretamente, se les preguntó sobre su punto de vista acerca de qué factores influyen el desarrollo de la resiliencia en los niños y acerca de qué creían que ellos podían hacer por sus alumnos en situación de riesgo para afrontar dificultades vitales–, Murray, Bruce y Howard (2003) hallaron que los profesores (1) reconocían y creían que ciertas características y fortalezas personales hacen que los niños sean resilientes, (2) reconocían el papel del ambiente familiar en el desarrollo de la resiliencia, y (3) tendían a infravalorar su papel, actual o potencial, en el desarrollo de la resiliencia en los niños. Los profesores propendían a atribuir la resiliencia, fundamentalmente, a factores personales de los niños –predisposiciones y fortalezas de carácter–. Por otra parte, ante las dificultades de sus alumnos, el género del profesor parece no ser indiferente: los hombres prefieren cargar las tintas sobre el esfuerzo personal y ofrecer posibles soluciones prácticas a los problemas, mientras que las mujeres parecen más dispuestas a la escucha, el apoyo y el consejo.

Es evidente que los maestros y profesores tienen una gran responsabilidad, tanto a nivel personal como estrictamente profesional, en el desarrollo y aprendizajes de sus alumnos, pero no sólo en los aspectos curriculares, sino desde un punto de vista integral, que debería incluir la potenciación de los recursos tanto personales como interpersonales que facilitan afrontar exitosamente las dificultades. A la luz de los resultados de la investigación de Murray y sus colaboradores, la intervención por parte de los profesores eficaz, probablemente, sería aquella que supiera integrar las bondades de una aproximación “femenina” y de una aproximación “masculina”, esto es, potenciar el sentido de responsabilidad personal, ofrecer soluciones prácticas centradas en los problemas, a la vez que escuchar activamente, ofrecer apoyo afectivo y aconsejar sabiamente.

Muñoz y De Pedro (2005) sugieren que el profesor tutor debe ser capaz de «cambiar la mirada», de percibir, extraer y potenciar todo aquello que de positivo tiene el alumno, con el fin de potenciar su resiliencia. Señalan las siguientes actitudes del profesor con respecto al alumno que la facilitan:

- Establecer una relación personal –de «tú-a-tú»–.
- Descubrir sus aspectos personales positivos y confiar en sus capacidades.
- Empatizar y comprender sus puntos de vista, sus actitudes, sus comportamientos.
- Evitar gestos, palabras y conductas denigratorias y ridiculizadoras de su persona.
- Ser respetuoso, solidario y comprensivo.
- Comprender que sus necesidades y exigencias son distintas a las propias.
- Escuchar activamente y comunicar adecuadamente.
- Establecer límites y facilitar la confianza.
- Transmitir valores y normas, y actitudes resilientes, a través del propio comportamiento.

Como puede comprenderse, estos factores de resiliencia entendidos desde el contexto educativo son extensibles, aplicables a cualquier ámbito comunitario de la vida, especialmente si consideramos ésta como un ámbito de relaciones significativas y un proceso de aprendizaje continuo, y singularmente si el aprendizaje es entendido como un proceso relativo al crecimiento personal que dura toda la vida e implica toda la existencia, más que a la simple adquisición de destrezas académicas en un contexto formal en un periodo de la vida determinado (Cfr. Puig y Rubio, 2011).

Pero, para ayudar a alguien a que crezca y viva resilientemente no basta con tener competencias y contar con recursos –que son, claro está, necesarios–, sino que es esencial algo, si cabe, más importante: ser capaz de amar. Al respecto, el monje ortodoxo Anthony Bloom nos regala las siguientes palabras en las que pone en relación amor, belleza, daño y sanación:

No podemos ayudar a una persona a menos que al mirarla veamos la belleza que hay en ella. No se ayuda a una persona aislando lo que anda mal en ella lo que es feo, deformado. Cristo miraba a todas las personas que encontraba, la prostituta, el ladrón y veía en ellos la belleza oculta. Tal vez era una belleza deformada, arruinada, pero, sin embargo, belleza, y Él hacía de manera que esta belleza surgiera. Es lo que debemos aprender a hacer con los demás. Pero, para lograrlo necesitamos ante todo tener un corazón puro, intenciones puras, la mente abierta, cosa que no siempre es así... para poder escuchar, mirar y ver la belleza oculta. Cada uno de nosotros es imagen de Dios y cada uno de nosotros se parece a un icono dañado. Pero si nos dieran un icono deteriorado por el tiempo, por los acontecimientos, o profanado por el odio del hombre, nosotros, con el corazón apenado lo trataríamos con ternura y reverencia. Nos importaría poco que esté arruinado porque seríamos sensibles, justamente a la desgracia de que esté dañado. Daríamos importancia a lo que resta de su belleza y no a lo que ha perdido de ella. Es así como debemos aprender a actuar con respecto a cada persona. (Bloom, en Vanistendael, 2003: 16)

Si no se está dispuesto a acoger, escuchar, acompañar y sanar “desde el corazón”, no se podrá facilitar el desarrollo de competencias resilientes, por más recursos institucionales, técnicos, pedagógicos, etc., que se puedan utilizar.

4.4. Comunidad y resiliencia

La resiliencia desborda los límites del individuo, de la familia y de la escuela, extendiéndose a toda la comunidad, al contexto social y cultural más amplio en el que están, inevitablemente, incluidos y por el que están, también inevitablemente, influidos. Somos, en buena medida, producto de nuestra cultura. Los procesos de resiliencia no son ajenos a esta influencia social y cultural. Entornos sociales deprimidos, contextos culturalmente pobres y ambientes marginales no favorecen la resiliencia. Hay circunstancias político-económicas

—por ejemplo, pobreza estructural— y actitudes personales, incluso “profesionales” —por ejemplo, etiquetado clínico, psicopatológico: «Es esquizofrénico»—, que dificultan reducir los factores de riesgo y/o aumentar los factores de protección. Esto implica que es necesaria una intervención a nivel socio-comunitario, de amplio espectro, que siempre y necesariamente incluya el contexto, tanto próximo como remoto, desde una perspectiva sistémica (Bronfenbrenner, 1987). Para el desarrollo de personalidades resilientes se precisan comunidades resilientes (p. ej., Uriarte, 2013).

Por otra parte, las pautas o patrones a través de los cuales se canaliza la resiliencia son distintos según los parámetros culturales generales: por ejemplo, según el estilo más individualista o más colectivista. Las sociedades individualistas enfatizan más los aspectos relacionados con la autonomía y las fortalezas personales, mientras que las sociedades más colectivistas favorecen sobre todo actitudes resilientes relacionadas con la interdependencia, la consideración hacia el otro y hacia la comunidad. Cyrulnik (2008) señala que en las actuales sociedades tecnológicas se ha perdido el sentido de las tradiciones, que aportaron antaño al individuo un recurso frente a la adversidad. Es la pérdida de lo que este autor denomina el «efecto chamán». Podríamos añadir que la pérdida progresiva de las tradiciones, de los grandes relatos sobre la existencia y la realidad en su conjunto, suponen una pérdida de referentes de sentido y recursos para la construcción de la identidad.

Más todavía, una sociedad tan compleja como la de hoy en día, en la que las relaciones interpersonales son cada vez más reducidas —menos extensas—, más superficiales —menos profundas—, más funcionales —menos significativas— e incluso más pragmáticas —menos trascendentes—, no es raro que provoque en muchas personas con historial afectivo y características de personalidad que las hacen vulnerables, una sensación de fracaso, de frustración, de indefensión. Efectos que llevarían a desarrollar estrategias evasivas, deformadoras de la realidad, escapistas, inadaptadas en definitiva, especialmente tras una experiencia traumática que no ha sido positivamente resuelta. A veces, esta actitud escapista se enmascara tras un expediente académico o profesional exitoso que, más que ser expresión

de resiliencia y dulcificar la amargura, exacerba ésta y provoca punzadas de angustia y sensación de vacío existencial en lo hondo de la persona. Sólo contando con una red social que acoja, aliente y ofrezca afecto y recursos a la persona se puede salir airoso del atolladero.

Hay muchas personas a las que la sociedad inspira tal ansiedad y temor que sólo se sienten bien en los marcos delimitados del colegio o de los circuitos institucionales. Esta adaptación puede conducir a un éxito escolar o social, pero no podemos llamarla resiliencia. Para emplear esta palabra, sería preciso que el sujeto hubiera realizado una labor de reorganización emocional de la idea que se hace de su herida. Ahora bien, estos éxitos paradójicos que se han beneficiado de un acontecimiento traumático por haberse adaptado a él no reorganizan la representación. No sólo no se trata de una resiliencia, sino que, más adelante, este tipo de defensa permite que resurja el trauma que se creía olvidado, cuando en realidad había sido simplemente evitado o mantenido oculto. Por consiguiente, el regreso a la vida después de una agonía psíquica provocada por un acontecimiento traumático ha sido posible cuando las condiciones íntimas han logrado engranarse con un vecindario y una cultura que han actuado como tutores del renacer del individuo. (Cyrulnik, 2008: 121)

4.5. Resiliencia y apoyo personal directo: el «tutor de resiliencia»

Cyrulnik (2001, 2002) creó el concepto «tutor de resiliencia» para hacer referencia a aquella persona o, en términos más generales, elemento agente, que de una manera incondicional acompaña en la adversidad y ofrece su ayuda sosteniendo, aportando confianza y sentido de autonomía a lo largo del proceso resiliente. Es lo que Vanistendael (2003) denomina el paso del «mecánico de garaje» a la «caja de herramientas» o, como más comúnmente decimos, enseñar a pescar en lugar de dar el pescado cocinado. Para ello es necesario estar convencido de que la persona posee potenciales resilientes y es

capaz de activarlos eficientemente. Es decir, es necesaria una confianza absoluta en la persona.

El tutor de resiliencia, según Cyrulnik (2002), puede ser implícito y explícito:

1. **Tutor implícito.** No ejerce –al menos, no necesariamente– un rol profesional directa y explícitamente relacionado con la actuación ante situaciones de afrontamiento de la adversidad y procesos de resiliencia. Es una relación en la que el tutor asume para la persona en proceso el significado de un modelo de identidad y posibilita un viraje de su existencia.
2. **Tutor explícito.** Normalmente, se trata de un profesional de la salud –trabajador social, educador social, etc.– que desde su propio rol opera como tutor de resiliencia –profesional de la ayuda, experto en relaciones de ayuda–, debiendo para ello poseer una serie de capacidades facilitadoras de la relación de tutorización, tanto personales como interpersonales –autoestima, responsabilidad, empatía, compromiso, aceptación incondicional, generación de confianza, creencia en el potencial de crecimiento de la persona, etc.–.

El tutor de resiliencia no es propiamente, o al menos no necesariamente, un terapeuta profesional, por lo que su relación con la persona que padece la adversidad no es psicoterapéutica, no al menos formalmente, y/o no al menos necesariamente –porque un terapeuta también, por supuesto, puede ser tutor de resiliencia– (Cfr. Castro y Llanes, 2006). El padre, la abuela, el hermano, la amiga y otros agentes “informales” con los que se mantiene un vínculo significativo pueden ser tutores de resiliencia. También un *philosophical practitioner* –asesor u orientador filosófico–.

Tampoco la relación con el tutor de resiliencia tiene que ser temporalmente extensa, dilatada. En ocasiones, se reduce a encuentros significativos pero fugaces, imprevistos, inesperados, y en los que el esquema terapeuta-cliente no es el que opera en la relación. Un solo

encuentro puede ser, en ocasiones, revelador, empoderador –del término muy actual *empowerment*, empoderamiento– y transformador.

Por otra parte, el tutor de resiliencia no prescribe un “tratamiento” que haya de seguirse, ni lleva a cabo ninguna intervención que sustituya a la persona en el proceso de resiliencia. Más bien, trata de mostrar a ésta el camino a seguir, le orienta, siempre bajo el presupuesto de la responsabilidad y el compromiso personales. Entre el tutor de resiliencia y la persona en proceso de resiliencia, por tanto, se instituye, podría decirse, un vínculo de apoyo, orientación y consejo. El tutor ofrece guía sobre el plano del proceso de resiliencia, pero no prescribe caminos a tomar. Ofrece posibilidades sobre el mapa, recursos y aliento, pero es el tutorizado quien debe recorrer el territorio. Obviamente, el tutor no sustituye al tutorizado en sus decisiones. No es, en este sentido, directivo. La relación que establece con el tutorizado es, podríamos decir, de ayuda. En relación con esto, por ejemplo, en relación al posible rol de tutor de resiliencia por parte de un asesor filosófico:

La relación de ayuda es un encuentro personal que mediante el diálogo propicia un proceso de conocimiento, reconocimiento, clarificación y crecimiento porque su objeto no son (dis)funcionalidades en sentido estricto, sino valores. La relación de ayuda facilita que se corra el velo que impedía ver valores, contemplar aquello que de suyo es valioso –una oportunidad, la solución a un problema vital, una decisión, etcétera–. Es por nuestra idiosincrásica estimativa que estamos de una determinada manera en el mundo. En muchas ocasiones, los malestares vitales están provocados por una vida inauténtica, no por una psicopatología. Y ello supone una terapia orientada a clarificar y dinamizar valores. Ello compromete activamente a la persona asesorada, a diferencia de una terapia puramente farmacológica, o a una psicoterapia determinista. No es posible clarificar valores y modificar actitudes existenciales sin el concurso de la persona interesada. La ayuda no puede ser meramente externa. Si bien su origen puede ser inicialmente externo –el *philosophical practitioner* inicia y dirige el

diálogo—, el proceso ha de guiar hacia una creciente conciencia y autonomía de la persona asesorada. (García-Alandete, 2015: 131s.)

Asimismo, el tutor de resiliencia puede tomar forma en una actividad, un centro de interés para la propia persona en proceso de resiliencia: la lectura de un texto (Cfr. Gianfrancesco, 2010) —la denominada “literatura de resiliencia” o los “relatos resilientes”, como es el caso de los excelentes libros de Jollien (2003b, 2013)—, el visionado de una película, un encuentro casual y efímero con alguien que aporta las palabras clave. Estas actividades, centros de interés o encuentros se convierten en factores de transformación y crecimiento personal que trazan un sendero a seguir, que actúan como botes salvavidas en medio del océano de la adversidad y nos orientan como una brújula en medio de la espesa niebla.

Con todo, es claro que, según sea la situación adversa en la que se halle inmersa la persona, el tutor de resiliencia puede tener un papel más identificado, más sostenido en el tiempo, con una colaboración más activa y central. La calidad, intensidad, duración, etc., de la adversidad son, por tanto, factores importantes a tener en cuenta.

Más allá de la preparación teórico-técnica y la pericia profesional, por tanto, lo que posibilita una tutorización del proceso de resiliencia es la capacidad humana innata de establecer, mantener, dinamizar y orientar relaciones interpersonales significativas, vínculos existencialmente significativos. Las categorías centrales en la relación del tutor de resiliencia con el tutorizado serían el **encuentro personal**, la **apertura y confianza**, la **autenticidad** y la **aceptación incondicional**. Es decir, lo que podríamos considerar núcleos terapéuticos de una relación de ayuda personalista, centrada en el valor de la persona.

La tutorización del proceso de resiliencia va, por tanto, más allá de lo técnico —sin negarlo ni obviarlo, por supuesto— y enraíza en lo esencialmente humano. Por tanto, en cualquier caso, el tutor de resiliencia ha de profundizar en lo esencial de las relaciones humanas, especialmente cuando son relaciones que pretenden la ayuda: el encuentro. Salir al encuentro, mantenerse en el encuentro, encontrarse

con el otro, “tropezar” incluso con su humanidad sufriente, orientar(se) en el encuentro, van a ser actitudes y acciones propias del tutor de resiliencia. Y, en tal medida, el encuentro puede ser sanador.

El tutor de resiliencia, pues, es aquel que se encuentra con otro ser humano y en virtud de su apertura y acogida incondicional, afecto y soporte, escucha y orientación, facilita que el sufrimiento se convierta en un factor de crecimiento personal, desde el reconocimiento –«Estoy sufriendo, me hallo inmerso en una experiencia de sufrimiento», «No es cierto que no pase nada»–, la identificación –en qué consiste el sufrimiento, la adversidad que ha salido al paso de la vida–, la aceptación –que no es una mera resignación claudicante– del mismo. El encuentro equilibra porque ofrece apoyo, orienta en el cambio personal porque ofrece claves, ayuda a crecer porque alimenta lo mejor del potencial personal, pero no sustituye, no prescribe, no fuerza. A través del encuentro, decíamos más arriba, el tutor de resiliencia trata de dotar con una dosis suficiente de aceptación, compromiso y responsabilidad a la persona en proceso de resiliencia. Con ello, ésta se convierte en agente activo de su propio proceso de resistencia, cambio –porque algo cambia cuando se enfrenta positivamente la adversidad– y crecimiento personal.

Todo ello supone en el tutor de resiliencia la capacidad de identificar y promover en la persona sufriente lo mejor de sí misma, sus potenciales personales y, también, identificar los factores sociales, contextuales –familiares, laborales, etc.– que coadyuvarán en el proceso de resiliencia. El tutor de resiliencia ha de familiarizarse con los factores de resiliencia, conocerlos y promoverlos: autoestima, autoeficacia percibida, responsabilidad, sentido de la vida, fortalezas psicológicas, etc.



Optimismo, sentido de la vida y resiliencia*

SI POR UN MOMENTO considerásemos que todas las dificultades que nos toca atravesar en esta etapa de nuestra vida son oportunidades que el destino –ese amigo– nos ofrece para crecer, ¿no se vería entonces todo de otra forma? Ese colega que me ha hablado mal de ti, por ejemplo; o ese trabajo pendiente que debía estar listo desde hace ya meses; o esa cita con el médico que pospones una y otra vez... No sería raro que te identificaras con alguno de estos ejemplos: los seres humanos nos parecemos, todos sufrimos por lo mismo. Pues todo esto, que en primera instancia se nos revela como problema, a la luz de la meditación comienza a verse como una oportunidad. A ese colega maldiciente ha llegado la hora de ponerle en su sitio; esa tarea pendiente ha resultado mucho más llevadera de lo que imagina-

* Versión modificada del artículo publicado en la revista *NOUS. Boletín de Logoterapia y Análisis Existencial*, 15 (2011): 35-50.

bas; el médico te ha descubierto otra enfermedad que ahora puedes prevenir...En otras palabras, los grandes escollos de la vida son los que mayormente nos hacen crecer. ¡Deberíamos estar agradecidos por tener tantos conflictos!

Podemos tomar lo que la vida nos ofrece como obstáculos, pero es más razonable, más saludable, tomarlo como oportunidades para avanzar. En cuanto damos la bienvenida al sufrimiento, éste se desvanece, pierde su veneno y se convierte en algo mucho más puro, más inocuo y, al tiempo, más intenso. Es siempre más inteligente afrontar directamente un problema o un peligro que esconderse o huir de él. Si en nuestra vida hay algo que asoma la cabeza, sea lo que sea, lo mejor es ponerle cara lo antes posible, para saber con quién o qué tenemos que vérnoslas.

Siempre pensamos que el problema está fuera: la culpa la tiene mi jefe, mi pareja, la situación económica del país...Atribuimos nuestra falta de fe a la mediocridad de los representantes religiosos; el mal funcionamiento de nuestro barrio o ciudad al egoísmo y charlatanería de los políticos; el fracaso de nuestro matrimonio a una tercera persona que se interpuso en nuestro camino...Es increíble la habilidad que tenemos para culpar a nuestro trabajo de nuestra falta de creatividad, a nuestros padres de un mal rasgo de carácter, a nuestros hijos de nuestra renuncia a toda aspiración personal. A ese dedo que apunta a los demás, la meditación le da la vuelta hasta que nos apunta a nosotros. Ese dedo acusador resulta incómodo, reconozcámoslo. Pero lo cierto es que todo, absolutamente todo, depende en una medida enorme de nosotros. (d'Ors, 2013: 59ss.)

5.1. Fortalezas humanas

El psicólogo estadounidense Martin E. P. Seligman propuso que para entender la experiencia humana desde un punto de vista positivo era necesario considerar tres elementos (Seligman, 2011a):

1. Un análisis de las experiencias positivas: incluye el estudio del bienestar psicológico y la satisfacción con la vida, entre otros aspectos relacionados con una perspectiva positiva de la vida.
2. Favorecer rasgos individuales: formación del carácter y fortalezas.
3. Analizar las características de las instituciones –familia, escuela y sociedad en general– que pueden facilitar el desarrollo de los elementos anteriores.

Estos tres elementos coadyuvan al desarrollo de la resiliencia, tanto desde un punto de vista de la prevención como de la intervención psicosocial. Ahora bien, ¿qué y cuáles son las fortalezas humanas? Según Peterson y Seligman (2004), una «fortaleza psicológica» es una vía mediante la cual realizar lo que en la tradición ética se ha entendido como «virtud», o disposición adquirida a comportarse de determinada manera –hábito–, que promueve una buena vida. Junto a otros colegas, como Ed Diener y Mihaly Csikszentmihalyi entre otros, estudiaron documentos relacionados con las principales corrientes filosóficas y religiosas de todo el mundo y todos los tiempos, y tras un proceso de reflexión, cribado y unificación –usando criterios delimitadores que no se exponen aquí en aras de la brevedad– llegaron a confeccionar un listado de seis virtudes humanas esenciales: sabiduría y conocimiento, valor, amor y humanidad, justicia, templanza, y espiritualidad y trascendencia. Estas virtudes serían universales, podrían tener una naturaleza biológico-evolutiva y serían relativas a lo que podríamos denominar «buen carácter». El concepto de «fortaleza» haría referencia a la manifestación psicológica de la virtud, siendo procesos o mecanismos psicológicos mediante los que se operacionalizarían las virtudes (Peterson y Seligman, 2004) (Tabla 5.1). La práctica de las fortalezas psicológicas implica crecer en la virtud.

Las fortalezas se asocian a dimensiones positivas de las personas que pueden contribuir a que sean resilientes, si tenemos en cuenta lo expuesto en otros apartados. Así, por ejemplo, la satisfacción con la vida se asocia a entusiasmo, optimismo, amor, perspectiva, inteligencia social, autorregulación y perseverancia. Además, las

fortalezas que en mayor medida influyen sobre la satisfacción vital son distintas según la etapa evolutiva: ciudadanía y prudencia contribuyen más en la niñez y la adolescencia, mientras que capacidad de amar, gratitud, esperanza y vitalidad lo hacen durante la juventud, y curiosidad y espiritualidad durante la adultez (Park, 2004).

Tabla 5.1 (1). Clasificación de virtudes y fortalezas (Peterson y Seligman, 2004)

Virtud	Sabiduría y conocimiento	Coraje	Amor y humanidad
Tipo	Cognitivas	Emocionales	Interpersonales
Relacionadas con	Adquisición y uso del conocimiento.	Acciones conscientes dirigidas a objetivos deseables, realizadas en situaciones de fuerte adversidad y cuya consecución no está garantizada –incertidumbre–.	Cercanía y proximidad, amistad con otros.
Fortalezas	<p>Creatividad: pensar nuevas y productivas formas de conceptualizar y hacer las cosas; incluye la creatividad artística, pero no se limita a ella.</p> <p>Curiosidad-interés: interesarse por el mundo, encontrar temas de interés, apertura a la experiencia, exploración y descubrimiento.</p> <p>Deseo de aprender: deseo de conocer, mejorar, manejar nuevas habilidades; asociada a la curiosidad, aunque va más allá al describir la tendencia a añadir nuevo conocimiento al que ya se posee.</p> <p>Apertura a la experiencia: examinar bajo diferentes puntos de vista; considerar todas las características de una situación antes de juzgar o tomar una decisión; cambiar de opinión ante la evidencia.</p> <p>Perspectiva: proporcionar consejos sabios; ver el mundo de manera que tenga sentido para uno mismo y para los otros.</p>	<p>Valor-Valentía: no echarse atrás por miedo, cambios, dificultades o dolor; defender lo justo pese a la oposición y actuar de acuerdo a las convenciones aunque sean impopulares; valentía física.</p> <p>Perseverancia: acabar lo que se empieza; persistir en una acción a pesar de los obstáculos; concentrarse en lo que se hace y dedicar esfuerzo a lograr objetivos.</p> <p>Integridad: decir la verdad, vivir de forma genuina y auténtica, ser responsable de los propios sentimientos y acciones.</p> <p>Vitalidad: vivir apasionadamente y con energía; implicarse en lo que se hace y sentirse con ánimo para acometer las tareas.</p>	<p>Amor: amar y dejarse amar; intimidad; valorar las relaciones íntimas y profundas con los demás; cercanía; afecto.</p> <p>Amabilidad: favorecer, ayudar y cuidar a los otros.</p> <p>Inteligencia social: conocimiento de sí y de los demás, saber actuar en situaciones sociales, saber cómo hacer que los otros se sientan bien.</p>

Tabla 5.1 (2). Clasificación de virtudes y fortalezas (Peterson y Seligman, 2004)

Virtud	Justicia	Templanza	Espiritualidad y trascendencia
Tipo	Cívicas, comunitarias	Intrapersonales	Trascendentes
Relacionadas con	Logro de una vida en comunidad saludable.	Protección contra el exceso y facilitación de la expresión apropiada y moderada de apetitos y necesidades.	Conexión con el universo más amplio, proporcionan significado a la vida y van más allá de la persona y la conectan con algo más elevado y permanente.
Fortalezas	<p>Ciudadanía: trabajar bien en equipo, ser fiel y apoyar los objetivos comunes.</p> <p>Justicia-Imparcialidad: tratar a todos con los mismos criterios de justicia; no permitir que los sentimientos interfieran en las relaciones; dar oportunidad a los demás.</p> <p>Liderazgo: animar para conseguir juntos objetivos, manteniendo buenas relaciones; organizar actividades grupales y favorecer que se realicen.</p>	<p>Perdón y misericordia: olvidar el mal que otros nos han hecho; dar una segunda oportunidad; no ser vengativo.</p> <p>Humildad: no intentar ser el centro de atención, no tratarse como más especial de lo que se es.</p> <p>Prudencia: ser cauto al tomar decisiones; no asumir riesgos innecesarios; no decir/hacer cosas de las que haya que arrepentirse.</p> <p>Autorregulación: regular lo que uno siente o piensa; ser disciplinado; controlar apetitos y necesidades.</p>	<p>Apreciación: percibir y apreciar la belleza o excelencia de cualquier faceta de la vida.</p> <p>Gratitud: conciencia de las cosas buenas que suceden y agradecimiento por ellas, dedicando tiempo a expresarlo.</p> <p>Optimismo-Esperanza: esperar lo mejor del futuro y trabajar para lograrlo; confiar en que el futuro depare cosas buenas.</p> <p>Humor: reír y sonreír; hacer reír a otros; ver el lado cómico de las cosas; bromear.</p> <p>Espiritualidad: tener convicciones firmes y coherentes sobre la razón y el significado trascendente del universo; saber cuál es el lugar propio en el orden universal; apoyarse en las creencias personales para actuar y sentirse reconfortado.</p>

Por otra parte, según Peterson y Seligman, hay varios factores implicados en el desarrollo de las fortalezas. Los más importantes, entre otros posibles, son la biología, la familia, los modelos sociales, las relaciones interpersonales próximas, la escuela y la sociedad (Peterson y Seligman, 2004) (Tabla 5.2).

Tabla 5.2. Factores implicados en el desarrollo de las fortalezas (Peterson y Seligman, 2004)

Biología	Estudios con gemelos señalan el papel de la biología, en general, y de la genética, en particular, en el desarrollo de fortalezas como la curiosidad o la prosocialidad, entre otras; con todo, aunque la genética y la biología determinen los límites de lo posible, eso no impide un alto grado de libertad y un margen de maniobra para que intervengan los recursos personales y profesionales (Cfr. Bouvier, 2010; Cyrulnik, 2010; Manciaux et al., 2010); en todo momento, la resiliencia es fruto de la interacción entre el propio individuo y su entorno, entre las huellas de sus vivencias anteriores y el contexto del momento en materia política, económica, social o humana.
Familia	El apego seguro promueve la autonomía, facilita la apertura a nuevas experiencias y desarrolla la capacidad de afrontarlas, favorece el desarrollo de la creatividad, especialmente cuando se proporcionan abundantes estímulos intelectuales, culturales y estéticos; además, permite el desarrollo de una actitud cooperativa, así como la obediencia y el autocontrol; por otra parte, el estilo democrático se relaciona con el desarrollo de la prosocialidad.
Modelos sociales	Incluyen todas las personas con las que uno se relaciona y todos aquellos modelos a los que se está expuesto, siendo en relación con ello muy importantes los modelos que operan a través de los medios de comunicación.
Relaciones interpersonales próximas	Especialmente durante la adolescencia.
Escuela	El interés hacia el aprendizaje disminuye con la edad, sobre todo en el nivel de estudios propios de la adolescencia, pudiendo explicarse por el nivel de exigencia, la imposición externa y escasa flexibilidad de objetivos, las prácticas pedagógicas, entre otros factores; pero generalmente no se tienen en cuenta aspectos no directamente relacionados con los contenidos más académicos, y que podrían ser relevantes en el desarrollo de las fortalezas.
Sociedad	Cada sociedad decide sobre qué valores morales se sustenta, condicionando el desarrollo de las virtudes y, por tanto, de las fortalezas de sus ciudadanos.

5.2. El optimismo, fortaleza salutogénica

El optimismo es una competencia cognitiva, emocional, motivacional y conductual. Es una fortaleza psicológica. Un autor que ha estudiado durante décadas el optimismo es Seligman. Su teoría sobre el optimismo, más allá de entender la cognición, la emoción y la conducta como orientadas a las dimensiones pragmáticas del éxito y del placer, se centra en la dimensión existencial del sentido de la vida. En tanto que fortaleza psicológica abierta al logro del sentido de la vida, el optimismo inteligente contribuye a una vida resiliente y feliz. Peterson y Seligman (2004) consideran que el optimismo es una «fortaleza psicológica», lo que en la tradición ética –por ejemplo, la ética aristotélica– se ha entendido como «virtud», o disposición adquirida a comportarse de determinada manera –hábito, habitud–, que promueve una buena vida. En tanto que virtud, el optimismo lo define Seligman como aquello por lo que la persona:

(...) espera lo mejor del futuro y planifica y trabaja para conseguirlo. La esperanza, el optimismo y la previsión son una familia de fortalezas que implican una actitud positiva hacia el futuro. Esperar que se produzcan acontecimientos positivos, sentir que se producirán si uno se esfuerza y planificar el futuro fomentan el buen humor en el presente e impulsan una vida dirigida por objetivos. (Seligman, 2011a: 233)

Por otra parte, el optimismo es incluido por Peterson y Seligman (2004) en la virtud de trascendencia, junto con la apreciación de la belleza y la excelencia, la gratitud, el humor y la alegría, y la espiritualidad⁶. La virtud de la trascendencia incluye fortalezas que vincu-

⁶ El cultivo de la espiritualidad es absolutamente necesario en nuestra sociedad actual. En un contexto de producción y consumo en el que las necesidades básicas están cubiertas e incluso sobrepasadas –no todos los ciudadanos, pero esto es otro tema–, llegando muchos incluso a nadar en la abundancia material, las inquietudes y necesidades existenciales emergen con fuerza, quizá más en sus síntomas –vacío existencial: aburrimiento de vivir, frustración radical, sensación de insignificancia de la propia vida; dependencias: a sustancias y a no-sustancias; otros síntomas– e hipertrofias –hipersexualización social y cultural; violencia "normalizada" en lo cotidiano, no sólo en relación

lan a la persona con el universo y le proporcionan un sentido existencial. Y, en tal medida, el optimismo parece comportar la auto-trascendencia y el autodistanciamiento de los que hablara Frankl (1994, 1997, 2004) y constituyen categorías clave de la logoterapia por él fundada, la futurición o emplazamiento a las posibilidades y la orientación existencial a valores experienciales relacionados con la creatividad, con la vivencia gozosa y con la capacidad de afrontar positiva y madurativamente la adversidad –características del *homo faber*, del *homo ludens* y del *homo patiens*, respectivamente; más abajo hablamos de estos tres «tipos humanos»–. Ingredientes todos ellos para una vida procuradora de apertura a la realidad, de ampliación de las aptitudes cognitivo-emocionales, de bienestar y, a la postre, de felicidad. Asimismo, entiende Seligman que el optimismo es sinónimo o equivalente de la esperanza.

Fortalezas y virtudes se relacionarían directamente con la felicidad. Al respecto, afirma Seligman:

(...) la verdadera felicidad deriva de la identificación y el cultivo de las fortalezas más importantes de la persona y de su uso cotidiano en el trabajo, el amor, el ocio y la educación de los hijos. (Seligman, 2011a: 14)

Y trabajo, amor, ocio y educación de los hijos son actividades que exigen de la persona la autotrascendencia. Es decir, fortalezas psicológicas y autotrascendencia van de la mano. La persona feliz y que cultiva sus potencialidades psicológica salutogénicas, se abre al mundo que le rodea, a las tareas y personas con las que se va encontrando en la vida, responsablemente. Pues trabajo, amor, ocio y educación son tareas serias de la vida.

En tanto que fortaleza, el optimismo influye de manera significativa no sólo en el bienestar psicológico y la salud mental, sino que también lo hace sobre la salud física, como demuestran muchos trabajos científicos (p. ej., Avia y Vázquez, 1998; Carver, Scheier y

con conflictos bélicos entre países; dependencia del trabajo; otras hipertrofias– que en su naturaleza propia –como expresiones sanas de la intrínseca, constitutiva espiritualidad de la persona humana–.

Segerstrom, 2010; Chico, 2002; Marrero y Carballeira, 2010; Martínez-Correa, Reyes del Paso, García-León y González-Jareño, 2006; Remor, Amorós y Carrobles, 2006; Sanjuán y Magallanes, 2006; Scheier y Carver, 1985; Taylor, Kemeny, Reed, Bower y Gruenewald, 2000; Vázquez, Hervás, Rahona y Gómez, 2009)⁷.

Pero no sólo sobre el bienestar psicológico y la salud física. El cultivo de las fortalezas psicológicas también ayuda a encontrar el sentido de la vida, que es junto a la felicidad una meta de la Psicología Positiva, dentro de la cual hay que incardinar el estudio de aquéllas. Como afirma Seligman:

(...) la Psicología Positiva se toma en serio la gran esperanza de que si una persona se queda encerrada en el garaje de la vida, con escasos y efímeros placeres, con muy pocas gratificaciones y sin encontrar un sentido a su existencia, hay un camino de salida. Este camino le conducirá por un campo de placer y gratificación, por las cimas de la fortaleza y la virtud y, al final, por las cumbres de la realización duradera: el sentido y la determinación en la vida. (Seligman, 2011a: 15)

El optimismo es, entonces, parte de la competencia personal para adaptarse a las circunstancias mediante un ajustado proceso de identificación, evaluación y gestión de emociones y representaciones cognitivas, relacionada con la esperanza, la felicidad y el sentido de la vida. En virtud de ello, el optimista no se deja vencer por las situaciones, no interpreta los inconvenientes y las dificultades como necesidades insalvables, no evalúa las exigencias como insuficiencias personales, no considera definitivas las derrotas, ni los errores o límites como fracasos personales. El optimista no se desanima, no se deja vencer por la decepción ni se siente mal consigo mismo. Al menos no lo suficiente como para que no se plantee planes de futuro, acometa nuevas tareas o persista en el empeño de resolver las hasta el momento irresueltas, de manera responsable (Avia, 2009).

⁷ Puede leerse también el capítulo 9, “Salud física positiva: la biología del optimismo”, de M. E. P. Seligman, *La vida que florece* (Barcelona, Ediciones B).

Ahora bien, el optimismo no puede ser una ilusión megalomaniaca –«Yo lo puedo todo, y nada me puede, no importan las circunstancias»–, ni una esperanza ciega a la realidad –«Todo saldrá bien sin duda alguna, a pesar de todo, con absoluta certeza, aunque la situación parezca indicar lo contrario y exija prudencia»–. Conviene ser realistamente optimista, no incurrir en el error de convertir el optimismo en ilusión. Esta modulación realista del optimismo puede ser especialmente importante cuando lo que debe afrontarse es muy arriesgado, cuando lo que debe hacerse es aconsejar a otros con un sombrío futuro, y cuando lo que se pretende es hacerse cargo de problemas ajenos. Al respecto, Seligman sugiere que la clave para no estimular una actitud optimista –imprudentemente optimista, podríamos decir– es cuestionarse el posible coste de una acción: si ese coste es elevado, el optimismo es una actitud equivocada.

En relación con el optimismo, el enfoque de resiliencia puede suponer una aportación sustancial

(...) al cultivo de una esperanza realista, porque sin negar los problemas, centra la atención en las fuerzas y potencial humano que se pueden acrecentar. La esperanza real no es una vía de escape, sino que descubre un potencial valioso existente pero escondido a una mirada superficial y pesimista del valor humano. Este potencial está también en los espacios de crecimiento de los seres humanos: familia, sociedades, países. Hay que capitalizar las fuerzas de la persona, y los auxilios de la resiliencia comunitaria, partiendo de la centralidad, unicidad y libertad de la persona, en el proceso de desarrollo de conductas resilientes. Enfrentar, aceptar, responder. (Acevedo, 2012: 32s.)

En tanto que competencia emocional y fortaleza psicológica, el optimismo se asocia, como ya se ha señalado, significativamente a la felicidad, al igual que el resto de emociones positivas, según Seligman (2011): las emociones relacionadas con el pasado –satisfacción, complacencia, realización personal, orgullo y serenidad–, las emociones relacionadas con el presente –alegría, éxtasis, tranquilidad, entusiasmo, euforia, placer y fluidez– y las otras emociones relacio-

nadas con el futuro –esperanza, fe, confianza y seguridad–. Asimismo, la experiencia de felicidad promueve las emociones positivas, ya que se asocia a más relaciones interpersonales, realización de tareas y experiencias en general gratificantes.

Ciertamente, no se alcanza la felicidad porque se desee con mucha fuerza y se crea que se va a ser feliz. No se es feliz a fuerza de querer serlo. No es cuestión de ingenuo voluntarismo. Tampoco se es feliz por el simple hecho de disfrutar de placeres, o por la sola fuerza de la naturaleza. La felicidad no es un estado que se alcance intencionalmente y, como bien dice Carmelo Vázquez, tampoco es “fin de ningún impulso” ni “algo derivado de ciertas actividades que producen satisfacción” (Vázquez, 2009: 37). No, cuando menos, si la satisfacción la ligamos a la sola experiencia emocional positiva y la consecución del éxito, sino de la realización de actividades que dotan de sentido a la vida (Frankl, 2004, 2011). En resumidas cuentas, no se es feliz a fuerza de deseo, sino de voluntad. Y voluntad, en última instancia, de sentido. Por el sentido a la felicidad, podría decirse.

5.3. Sentido de la vida

Si bien el tema del sentido de la vida parece ser esencialmente filosófico, y ciertamente es lugar común en el ámbito de la filosofía desde la antigüedad griega a nuestros días (Cfr. Benzo, 1986; Grondin, 2005), a nosotros nos interesa su tratamiento desde el punto de vista psicológico. Porque el sentido de la vida no es sólo objeto de reflexión, sino también –si no fundamentalmente– de vivencia. En este sentido, creemos no equivocarnos si afirmamos que el autor que mayor atención y esfuerzo ha dedicado en el siglo XX al estudio del sentido de la vida como búsqueda y experiencia personal de la propia vida como algo valioso, ha sido el psiquiatra, neurólogo y filósofo vienés Viktor Emil Frankl (1905-1997), mundialmente conocido por su libro *El hombre en busca de sentido*. El sentido de la vida constituye el núcleo de la teoría motivacional de la logoterapia, escuela de psicoterapia por él fundada y enmarcable en la denominada

«psicoterapia existencial» –aunque otros la incluyen en la «psicología humanista» y en la «psicología personalista»–.

Experimentar que la vida propia tiene sentido es, para este autor, la fuerza motivacional fundamental del ser humano y condición de la autorrealización personal (Frankl, 1994, 2004). El logro de sentido se asocia positivamente a percepción y vivencia de libertad, responsabilidad y autodeterminación, cumplimiento de metas vitales, visión positiva de la vida, del futuro y de sí mismo y autorrealización.

Cuando no se experimenta que la vida tiene sentido, que la vida propia es valiosa –y, por tanto, que uno mismo es valioso, pues somos nuestra vida–, se origina una frustración existencial que se asociaría a la desesperanza, caracterizada por la duda sobre el sentido de la vida, por un vacío existencial que se manifestaría en un estado de tedio, percepción de falta de control sobre la propia vida y ausencia de metas vitales. La desesperanza etiológicamente existencial –por falta de experiencia de sentido– puede comportar riesgo suicida en sujetos cuyas condiciones personales de salud física, social y económica son buenas, más que cuando tales condiciones no son tan buenas pero se experimenta el logro mismo de sentido (Frankl, 1997, 2000).

El interrogante humano sobre el sentido de la vida no es síntoma de patología, sino, todo lo contrario, de salud mental. El problema surge cuando el sentido no se logra. Es, por tanto, patógeno, pero no patológico. Cuando la voluntad de sentido no se satisface, se origina una frustración existencial, o frustración de la voluntad de sentido, que puede dar lugar a una «neurosis noógena», la cual puede ser entendida fenomenológicamente como una duda sobre el sentido de la vida, una falta de sentido existencial, un vacío existencial que se manifestaría en un estado de tedio, hastío o aburrimiento, en la creencia nihilista de que es inútil tratar de controlar la propia vida. Neurosis, además, que conduciría inevitablemente al fatalismo, a la convicción de que es inútil tratar de cambiar la vida. Cuando la persona fracasa en encontrar el sentido a su vida se ensimisma, se encierra en un caparazón, se enclaustra

en su propio yo, se cubre con un velo de idólatra autosuficiencia o autocompasión, distanciándose de la realidad que empieza más allá de los límites de sí misma, olvidándose de los demás y del mundo. Etiológicamente, la neurosis noógena tiene su origen en la dimensión noológica o espiritual de la persona, siendo la dimensión espiritual específicamente humana. En el caso del ser humano, sobre lo psicofísico se encuentra lo espiritual. (García-Alandete y Gallego-Pérez, 2009: 25)⁸

Entre el vacío existencial y la desesperanza, por tanto, existe una relación estrecha, remitiendo ambas a un estado de ánimo y motivación, de sentimientos y de expectativas sobre el futuro caracterizados por la apatía, el cansancio, la falta de ilusión, la sensación de inutilidad de la vida, el fatalismo y la desorientación existencial, pudiendo llevar a la comisión de suicidio. Por el contrario, el logro de sentido de la vida se asocia a la salud mental, tiene un efecto preventivo sobre la depresión y la desesperanza, y es fuente de resiliencia.

Abundando en estas ideas, Lukas (2001) —principal discípula de Frankl en la actualidad— afirma que la falta de sentido de la vida da lugar a una frustración existencial en la que se desespera. Entre el vacío existencial y la desesperanza, por tanto, existiría una relación estrecha, remitiendo ambas a un estado de ánimo y motivación, de sentimientos y de expectativas sobre el futuro caracterizados por la apatía, el cansancio, la falta de ilusión, la sensación de inutilidad de la vida, el fatalismo y la desorientación existencial, pudiendo llevar a la comisión de suicidio. El logro de sentido de la vida se asocia a la salud mental, tiene un efecto preventivo sobre la depresión y la desesperanza y es fuente de resiliencia.

Por otra parte, el sentido se alcanza no *per intentionem*, sino *per effectum*, activando y realizando valores creativos, de disfrute y actitudinales, tal y como plantea Frankl (2004, 2016). Esto es, mediante la autotrascendencia —salir de sí, ir más allá de uno mismo, de las pro-

⁸ Para una magnífica clarificación filosófica del concepto de «lo espiritual» en el pensamiento de Frankl, sugiero la lectura de Etchebehere (2014).

pías necesidades, intereses y gratificaciones vividos en clave ego-céntrica—.

Cumplimos el sentido de la existencia —llenamos de sentido nuestra existencia— realizando los valores. Esta realización de valores puede producirse por tres vías: la primera posibilidad de realizar valores consiste en crear algo, en configurar un mundo; la segunda posibilidad consiste en vivir algo, asumir el mundo, asimilar la belleza o la verdad del ser; la tercera posibilidad de realización de valores consiste en padecer, en sufrimiento del ser, del destino.

La realización de valores en el sufrimiento del mundo y del destino muestra a las claras que la no realización de «valores creativos» y de «valores vivenciales» ofrece la posibilidad de realizar otros valores adoptando una actitud correcta ante esa limitación de posibilidades: los «valores actitudinales». De ese modo la renuncia forzosa supone un acicate para las máximas posibilidades de sentido y de valor: las que sólo se contienen en el sufrimiento. (Frankl, 2000: 249)

Al igual que el sentido, la felicidad se alcanza *per effectum*, y no *per intentionem*. Es un resultado, una consecuencia, un efecto, no un logro intencional. Lograr ser feliz no es cuestión de esfuerzo, de ganas de quererlo, de deseo, de fuerza de voluntad. Es feliz quien puede, no quien quiere, podríamos decir. En realidad, puede experimentar eso que llamamos felicidad quien está dispuesto a vivir autotrascendiéndose, olvidándose de sí y dedicándose a realizar algo valioso —la vida como tarea, como misión: *homo faber*—, a contemplar algo valioso —reconocer y admirar la belleza: *homo ludens*—, a afrontar la adversidad con altura moral —aceptar la realidad y comprometerse en ella con dignidad, libertad y responsabilidad: *homo patiens*—.

Además, alcanzar la felicidad —lo mismo que experimentar el sentido de la vida, el que ésta es intrínsecamente valiosa— no es cuestión de simple experiencia de placer, poder o éxito —cuando todos ellos se toman como fines en sí mismos y no como medio o resultado de la realización del sentido de la vida—. La felicidad es algo

que va más allá de un placer momentáneo o, incluso, del resultado de restar a los momentos placenteros de una vida sus momentos de displacer. Y está en una dimensión distinta a la del poder y el éxito. Se puede experimentar placer y tener poder y éxito, y vivir en el más absoluto de los vacíos existenciales. Más bien, la felicidad es consecuencia de una vida que se va logrando en sus realizaciones cotidianas, cuando a éstas se les descubre el sentido que encierran, desde la autotrascendencia y atendiendo a los requerimientos que la vida nos va haciendo prioritariamente a la satisfacción de las necesidades y exigencias de gratificación que nosotros queremos imponer a la vida.

Entender la existencia personal desde la clave del sentido permite una perspectiva que va más allá del placer, de la satisfacción emocional, del carácter inmediatamente gratificante o no de las situaciones vitales, del poder y del éxito. Como ejemplo, el mismo Seligman (2011) expone una experiencia de sus alumnos, que debían practicar una actividad placentera y otra amable, filantrópica, altruista, e informar acerca del grado de satisfacción que ambas procuraran; de manera rotunda, los estudiantes informaron que la segunda era mucho más gratificante que la primera. Y Cyrulnik nos dice, en relación con el placer, el sentido y la satisfacción vital:

(...) las diversiones instantáneas hacen que el carácter se agrie porque es imposible disfrutar constantemente. Todo sabor que se prolonga provoca indiferencia, después desagrado e incluso sufrimiento. No esperar de la vida más que satisfacciones inmediatas conduce a la amargura y a la agresividad por la menor frustración. Una vida consagrada al placer nos hace caer en la desesperación tan inexorablemente como una vida sin placer. (...) El sentido procura una dicha duradera y transmisible, mientras que el placer solitario dura lo que dura un relámpago. Sin embargo, cuando el placer se une al sentido, la vida hace que merezca la pena partir piedras por ella. (Cyrulnik, 2008: 33)

Es, pues, la actividad dotada de sentido, y no la meramente placentera o exitosa, la que nos aporta felicidad. Ahora bien, aunque es cierto que la felicidad no se alcanza *per intentionem*, lo mismo que el

sentido de la vida, sí implica la voluntad personal, en tanto que decisión de implicarse responsablemente en actividades que procuran la promoción de las capacidades y fortalezas y que dotan a la vida de sentido. Esto es, la felicidad parece implicar el estar dispuesto a “complicarse la existencia”, como se suele decir coloquialmente. Así, la felicidad puede entenderse también como relativa a una determinada actitud existencial que, sin negar necesariamente la importancia del disfrute –valores recreativos y contemplativos–, subraya el de la promoción de lo mejor de la persona, especialmente en términos de lo que está llamada a ser –de lo que «todavía-no-es», pero «puede-llegar-a-ser»–.

5.4. Adversidad y emociones del pasado, del presente y del futuro

Las experiencias adversas que provocan un estado personal de crisis existencial se relacionan con las emociones asociadas al pasado, al presente y al futuro, en tanto que «tiempo recordado», «tiempo vivido» y «tiempo proyectado», respectivamente, de manera críticamente condicionada. Frente a ello, el optimismo, aunque está directamente relacionado con las emociones relativas al futuro, también permite matizar con su específica tonalidad el tiempo personal en sus tres perspectivas o dimensiones –pasado, presente y futuro, en sentido no cronológico, sino psicológico-existencial– y, en tal medida, puede ayudar a superar la adversidad. Como señala el psiquiatra español Rojas Marcos:

(...) la perspectiva optimista condiciona de forma positiva la visión del individuo sobre su pasado, su presente y su futuro; tiñe favorablemente la manera habitual en que las personas perciben y valoran su autobiografía, sus atributos personales, el estilo de interpretar y explicar los sucesos que les afectan, y su perspectiva del mañana. (Rojas Marcos, 2010: 186ss.)

5.4.1. Emociones positivas asociadas al pasado

Las emociones positivas asociadas al pasado se generan y/o fortalecen mediante la superación de la creencia de que estamos determinados por el pasado, y mediante el ejercicio de la gratitud, el arrepentimiento y el perdón, actitudes que parecen fundamentales para la resolución positiva de crisis existenciales relacionadas con experiencias traumáticas pasadas o a pesar de ellas.

Parecen buenos recursos para afrontar positivamente situaciones existencialmente críticas el perdón por el mal o daño padecidos, el arrepentimiento por los ocasionados y la gratitud por los aspectos positivos que la existencia sigue conservando a pesar de la experiencia negativa (p. ej., Bernabé, 2014; Carr, 2007; Emmons, 2002, 2008; McCulloch, Hoyt y Rachel, 2000; McCulloch, Kilpatrick, Emmons y Larson, 2001)⁹. Y, en tal medida, integrar el pasado en el presente permite una perspectiva de futuro emocionalmente esperanzada, optimista. Con respecto al rol positivo que en relación con el optimismo, ante situaciones de adversidad, tiene la gratitud, Robert A. Emmons se pregunta —y responde—:

¿Podría ser la gratitud parte del «sistema inmunitario psicológico» que opera para convertir la adversidad en prosperidad? Sin minimizar la gravedad de los sucesos traumáticos ¿recordarse a uno mismo que debemos «estar agradecidos» o mantener una actitud agradecida podría ser una manera efectiva de combatir las circunstancias particularmente estresantes de la vida? Una actitud de agradecimiento permite al individuo transformar una tragedia en una oportunidad de crecimiento. (Emmons, 2008: 2002s.)

La humildad, la gratitud y el perdón son virtudes que implican, de suyo, la autotrascendencia, la cual es a su vez *conditio sine qua non* para la experiencia de sentido de la vida. La humildad implica la habilidad para tener una visión adecuada del propio yo y conciencia de

⁹ Téngase presente lo que indicamos más arriba a propósito de las relaciones entre apego seguro, resiliencia y práctica de las virtudes de humildad, perdón y gratitud.

las propias limitaciones, y supone una actitud orientada a los demás más que centrada en sí mismo. La gratitud, obviamente, implica «un otro» hacia el cual sentirla y llevar a cabo las correspondientes conductas de valoración y reconocimiento. Y el perdón exige la capacidad de relativizar las ofensas padecidas y advertir el valor intrínseco del agresor, de modo que le hace digno de ser perdonado, de no tenerle en cuenta las ofensas. Estas tres virtudes, que podemos considerar asociadas al pasado suponen la autotrascendencia en términos de superación del egocentrismo, del narcisismo, el meritismo y la autosuficiencia. Las personas que practican –auténticamente, por convicción y no como posturo o por sus posibles beneficios– la humildad, el perdón y la gratitud son más felices, autorrealizativas, sabias e incluso...santas.

5.4.2. Emociones positivas asociadas al presente

Las emociones positivas asociadas al presente se generan y/o fortalecen mediante el disfrute de placeres y gratificaciones, que se corresponden con la distinción de Seligman entre lo que podríamos denominar “metas hedonistas” y “metas eudaimónicas”, respectivamente. Esto es, placer y gratificación distinguen la aspiración a una «buena vida» –del griego ἡδονή, hedoné: placer– o a una «vida buena» –εὐδαιμονία, eudaimonía: felicidad–.

Los placeres son lo que Seligman denomina «sensaciones crudas»: éxtasis, emoción, deleite y similares. Se relacionan con la experiencia sensorial y las emociones a ellas directamente ligadas, orientadas a la saciación biológica. Las gratificaciones son actividades en las que nos involucramos absolutamente, hasta el punto de perder la noción del tiempo y del espacio –estar inmerso en un «estado de flujo» o en estado de «atención plena»– (Cfr. Brown y Ryan, 2003; Csikszentmihalyi, 2009) y se relacionan con el ejercicio de fortalezas y virtudes, orientándose al crecimiento psicológico.

En relación con las crisis asociadas a la adversidad, los placeres apelan a la exigencia de no renunciar a los aspectos placenteros de la vida, de no claudicar ante la tristeza y la desesperanza, de no aban-

donarse y no menospreciar las posibilidades de disfrute que, a pesar de la adversidad, la vida sigue poniendo a nuestro alcance. Esto es ciertamente difícil, especialmente cuando la crisis se debe a cualquier acontecimiento especialmente traumático. La crisis existencial se asocia, o puede asociarse, a una anhedonia depresiva actual —«¿Cómo disfrutar de nada ante lo sucedido?»— que ha de ser vencida, no sin esfuerzo emocional. Todo esto, no obstante, debe matizarse con la idea expuesta más arriba de que el placer debe ser entendido como resultado de una acción cargada de sentido, debe ligarse a la experiencia de sentido de la vida, y no perseguido como un fin en sí mismo, como si el placer en sí mismo fuera el sentido de la vida —que éste se redujera a una vida meramente placentera, en el sentido más material, carnal y superficial de la expresión—.

Contrariamente a lo que sucede con los placeres, las gratificaciones suponen tomar distancia de las propias emociones y sentimientos, dejar de lado el ensimismamiento, permitiendo centrarse en actividades y tareas de manera selectiva y profunda. La realización de actividades gratificantes que inducen a un estado de flujo y atención plena, por tanto, se pueden relacionar con la autotrascendencia y el autodistanciamiento, como ingredientes del logro de sentido de la vida (Frankl, 1994, 2004).

Por otra parte, está comprobado que el ensimismamiento emocional, el escrutinio, la rumiación y el análisis escrupuloso de las emociones negativas se relacionan con la depresión. El autoescrutinio excesivo —egocentrismo hiperreflexivo— conduce a la neurosis, si es que no es él mismo neurótico. En el caso de personas que viven una situación de adversidad, el autoescudriñamiento, el ensimismamiento y la rumiación pueden ser realmente muy perniciosos, patógenos, llevando a la persona a un círculo vicioso que conduce a la depresión y ésta, en una especie de tiovivo sin fin en el que cada elemento refuerza a los demás, a una intensificación de aquéllos. Como dice Boris Cyrulnik,

(...) la rumia excesiva monopoliza la conciencia del herido por el trauma, empujándolo así al tobogán de la depresión. (Cyrulnik, 2015: 18).

Y la depresión refuerza la rumia excesiva. Y todo ello provoca «estrechamiento de la conciencia» –provocando una ceguera a valores existencialmente significativos–, obnubilación mental –dificultad para pensar y tomar decisiones correctas, fragilidad emocional– y «constreñimiento del corazón» –angustia, pesar, sufrimiento–.

5.4.3. Emociones positivas asociadas al futuro

Las emociones positivas asociadas al futuro se generan y/o fortalecen mediante un estilo atribucional optimista –la «pauta explicativa» optimista que propone Martin Seligman– y una actitud de esperanza, recursos que facilitan encarar las situaciones por venir y las consecuencias de la resolución de la crisis con expectativas positivas, de superación, crecimiento y maduración personal (García-Alandete, 2012).

Las personas sometidas a situaciones de intensa adversidad, fuertemente estresantes y generadoras de desesperanza, pueden caer en un estado de vacío existencial, de «depresión noógena» (Frankl, 1994, 2000, 2011) fenomenológica y psicológicamente contrario a la experiencia de logro de sentido, al bienestar y la felicidad, a la esperanza de un futuro en el que el sentido es una posibilidad y una responsabilidad. Cuando el sufrimiento inevitable no se asume y se vivencia como parte de la vida, y cuando no se es capaz de extraer del mismo un sentido, es una fuente de depresión y desesperanza, alienación de sí mismo y de los demás. La vivencia de un abismo que nos separa de los demás, de la realidad y de nosotros mismos –en definitiva, que nos aliena radicalmente– acompaña al tedio propio de este estado existencial.

Las personas en estado de vacío existencial vivencian la adversidad desde una actitud pesimista, nihilista y fatalista –todo ello absolutamente contrario a la actitud optimista, esperanzada– que impide activar y/o utilizar eficientemente recursos para la resolución exitosa y significativa de aquélla. Por el contrario, las personas con más experiencia de sentido de la vida están mejor preparadas para afrontar

exitosamente la adversidad. Su encaramiento a la adversidad se hace desde el denominado «optimismo trágico». La experiencia de sufrimiento vivida desde el sentido puede aportar, incluso, beneficios personales (Haidt, 2006).

5.5. Autotrascendencia, valores, optimismo y sentido

Las personas somos seres constitutivamente autotrascendentes. Nos sentimos impelidos a tratar con la realidad y con los demás, por nuestra propia naturaleza. Pero no como el animal se ve impelido a tratar con ello, de un modo puramente biológico-natural, en respuesta a las exigencias del medio, de los estímulos –internos y externos–. Las personas, que somos cualitativamente distintas a los animales, estamos abiertas a, y proyectadas existencialmente –no sólo biológicamente–, a la realidad –no meramente a la naturaleza– y al otro –en términos de reconocimiento de su original y valiosa «otredad» personal–.

Realidad y otro, por otra parte, que se experimentan en clave de don, tarea y compromiso, desde la conciencia, la libertad y la responsabilidad personal, desde la autoposición y la capacidad de donación de sí mismo. Como escribiera el célebre monje trapense Thomas Merton (1962), las personas no somos islas. No somos en esencia indiferentes los unos para los otros. Más todavía, no podemos serlo, nos es imposible: somos naturalmente interdependientes. Somos seres en comunicación, seres en comunidad y, *a fortiori*, seres llamados a la comunión.

Nadie vive sólo y absolutamente para sí mismo, al menos si desea una vida cuando menos medianamente felicitante, sino que se vive para otra cosa que no es uno mismo, bien sea esto una misión –una tarea, una vocación– u otras personas –servicio, cuidado–. Al respecto, nos dice Frankl:

(...) toda la realidad humana se caracteriza, en efecto, por su autotrascendencia, esto es, por la orientación hacia algo que no es el hombre mismo, hacia algo o hacia alguien, mas no

hacia sí mismo, al menos no primariamente hacia sí mismo. Cuando yo me pongo al servicio de algo, tengo presente ese algo y no a mí mismo, y en el amor a un semejante me pierdo de vista a mí mismo. Yo sólo puedo ser plenamente hombre y realizar mi individualidad en la medida en que me trasciendo a mí mismo de cara a algo o alguien que está en el mundo. Lo que debo tener presente, pues, es ese algo o alguien, y no mi autorrealización. Es más: debo relegarme a mí mismo, postergarme, olvidarme; debo pasarme por alto como el ojo debe pasarse por alto para poder ver algo del mundo. (Frankl, 2000: 65)

Ya hemos señalado más arriba que la autotrascendencia se logra para Frankl a través del cultivo de tres tipos de valor: los valores creativos o productivos, los valores vivenciales, recreativos, de disfrute y contemplación, y los valores actitudinales, de aceptación y compromiso, o morales. Estos tres tipos de valor pueden ser entendidos en relación con el optimismo y, al respecto, proponemos las siguientes «ideas-fuerza» para lo que podríamos considerar una vida «optimista con sentido».

5.5.1. Valores productivos: proponerse metas y acciones de futuro significativas (*homo faber, homo creator*)

Una persona optimista con orientación y experiencia de sentido se plantea metas a corto, medio y largo plazo, con expectativas de logro ambiciosas a la vez que realistas; proyecta y ejecuta planes y vías para su consecución; es consciente de sus fortalezas y limitaciones y optimiza recursos; percibe los problemas a resolver como retos y no como amenazas; asume los riesgos como parte ineludible de la búsqueda de logros; no se deja vencer por la adversidad; mantiene un diálogo interno positivo que fortalece la autovaloración, la autoconfianza y la autoeficacia, resultando más eficiente; es capaz de afrontar madurativamente los reveses de la vida; no personaliza los fracasos ni se culpabiliza neuróticamente por ellos, sino que se responsabiliza sanamente y aprende de ellos, considerándolos oportunidades para emprender nuevas acciones y explorar nuevos medios.

Además, la persona optimista con orientación de sentido experimenta menos emociones negativas y más positivas, mayor bienestar –y ya se sabe que las emociones positivas ensanchan los recursos personales para afrontar exitosamente situaciones problemáticas y adversidades (Cfr. Fredrickson, 1998, 2001)–; afronta mejor el estrés, es más feliz y experimenta su vida con una mayor conciencia de sentido y realización.

Frente a la lógica pragmática e insatisfactoria a medio y largo plazo del éxito, del poder y del placer, hay que priorizar la lógica existencial plenificante del sentido, de un sentido de suyo generativo, pues sólo una vida orientada al logro del sentido puede ser realizativa de la mayor de las aspiraciones de la persona: la felicidad. Al respecto, dice Seligman:

(...) la vida significativa es emplear las fortalezas y virtudes características al servicio de algo que trascienda nuestra persona [y añade a esta idea tan logoterapéutica, que] una vida plena consiste en experimentar emociones positivas con respecto al pasado y al futuro, disfrutar de los sentimientos positivos procedentes de los placeres, obtener numerosas gratificaciones de nuestras fortalezas más características y utilizar éstas al servicio de algo más elevado que nosotros mismos para encontrar así un sentido a la existencia. (Seligman, 2011a: 382)

Por otra parte, hay que ser atrevido y asumir el riesgo, frente al miedo paralizante, la agresión defensiva o la huida evitativa que impiden tomar iniciativas y actuar con decisión. Ahora bien, inteligentemente (Avia, 2009), no temerariamente, sabiendo atemperar las metas más exigentes con otras menos exigentes, de manera que sea posible cumplir, al menos en cierta medida, expectativas de logro y se obtenga refuerzo y retroalimentación en la percepción de control y competencia.

5.5.2. Valores recreativos y contemplativos: educar y perfeccionar la capacidad de practicar el ocio y apreciar lo bello (*homo ludens, homo contemplans*)

Una persona orientada al sentido de la vida de manera optimista se caracteriza por potenciar los valores de goce, de disfrute de los dones de la vida y de la vida misma como don, como manifestación de la capacidad de autotranscendencia, para el desarrollo personal y la experiencia de una vida con sentido. Disfrute que incluye los placeres carnales, pero también y sobre todo de bienes y dones intelectuales, interpersonales y espirituales. Y practicar, en relación con la vivencia de tales dones, la virtud de la gratitud (Bernabé, 2014).

El ser humano es una criatura naturalmente lúdica, orientada en su actividad por el juego, por la actividad gozosa ordenada no por un sentido de obligatoriedad o coacción, sino de creativa y expansiva creatividad (Huizinga, 1980). La persona no debería perder nunca la perspectiva lúdica de la existencia, aun en la adversidad. Pero para eso, el optimismo, la esperanza, son necesarios.

Asimismo, la persona optimista debería potenciar y expresar su constitutiva capacidad lúdica, frente a la gravedad, la solemnidad, la vigilancia y la tensión propias de las imposiciones formales y las obligaciones, en ocasiones impuestas por otros o por las circunstancias, que nos distancian de nuestro verdadero ser, de los demás y de la savia de la vida, que es, también, para el disfrute y el gozo, para el ocio y no sólo para el negocio. Al menos en ciertas situaciones, debería primar la espontaneidad frente a las rigideces, la autenticidad frente a los enmascaramientos.

5.5.3. Valores actitudinales, de aceptación y compromiso: hacer frente a la adversidad con altura moral (*homo patiens, homo moralis*)

Una vía privilegiada para experimentar emociones positivas (Hervás, 2009), bienestar psicológico (Castro, 2009) y ser feliz es cultivar las fortalezas psicológicas ante la adversidad inevitable. El mismo Seligman afirma que las fortalezas y las virtudes se muestran

particularmente en los malos momentos. El afrontamiento positivo y madurativo de una crisis existencial supone encarar la adversidad templadamente pero sin contemplaciones, con ánimo elevado, con carácter, con fuerza moral –la «moralita» de la que hablara el gran filósofo español Ortega y Gasset, como una especie de «dinamita moral» o «dinamita espiritual»– y no con estoica supresión del impulso de la vida. Fuerza moral y carácter que pueden ser entendidos en clave de autoconfianza y autocontrol, de eficiencia emocional y de apertura esperanzada al futuro.

El cultivo de las fortalezas y virtudes, del optimismo y la esperanza conducen al sentido y la determinación de la vida (Frankl, 1994; Seligman, 2011a, 2011b). Una vida con sentido es una vida esperanzada, en tanto que supone una visión positiva ante el futuro a pesar de la adversidad. *A fortiori*, contando con la adversidad. Una vida sin sentido es una vida vacía, insatisfactoria e insatisfecha, carente de proyección, de metas y propósitos, de expectativas. Seligman afirma que, mientras que una buena vida consiste en alcanzar una felicidad auténtica empleando las fortalezas personales cotidianamente en los principales ámbitos de actividad, una vida significativa implica otro componente:

(...) utilizar dichas fortalezas para fomentar el desarrollo del conocimiento, el poder o la bondad. Una existencia semejante se halla cargada de sentido, y si Dios llega al final, se trata de una vida sagrada. (Seligman, 2011a: 378)

Estas palabras de Seligman son muy significativas, quizá especialmente en relación con las experiencias de crisis existencial, cuando todo parece ponerse en contra de la posibilidad de que la vida tenga algún sentido.

5.6. Humor y amor, cualidades humanas esenciales y valiosas herramientas terapéuticas (*homo ridens, homo amans*)

La persona que ha de hacer frente a la adversidad de manera optimista y con orientación-vocación de sentido, ha de dedicarse de manera especial al cultivo del humor, emoción positiva intrínsecamente relacionada con el autodistanciamiento y la autotranscendencia: tomar distancia de sí mismo y, en tal medida, tomar perspectiva, no darse excesiva importancia y relativizarse, desdramatizar situaciones, restar significación y gravedad a las cosas, livianizar la carga de la existencia, descargarla especialmente de lastres ególatras y otros lastres que oscurecen el carácter, sofocan el entusiasmo y ahogan la alegría de vivir. El humor promueve las relaciones interpersonales, un ambiente de confianza y proximidad, y estimula la actividad y el rendimiento intelectual y académico (p. ej., Burgess, 2003; Soebstad, 1995). Y nada más unido al sano humor que la noble práctica de la sonrisa y la risa, de tan benéficos efectos sobre la salud física y mental (p. ej., Ferrario, 2006; Fry, 1970). El profesor Mariano Betés, catedrático de psicofarmacología en la Universidad de Alcalá de Henares, nos dice en un trabajo dedicado al humor:

1. El humor es una de las cualidades más deseadas y atractivas de una persona, junto con la inteligencia y la afectuosidad.
2. El humor es una actitud hacia uno mismo, hacia los demás y hacia el mundo: es una inyección de optimismo que permite salir de la rutina y de superar lo cotidiano.
3. Los mecanismos que suelen producir efectos humorísticos son los sentimientos de superioridad-inferioridad, incongruencia, el alivio de tensiones y el juego.
4. El humor facilita la aceptación completa de mi realidad. Esta aceptación me hace más humano y me siento más humano, y me da seguridad, porque acepto lo irracional que hay en mí y me salva de la tragedia del absurdo. Me ayuda a trascender la realidad.

5. El humor transporta al ser humano a otro nivel: el ser humano es ridículo, y aparece ante los demás y ante sí mismo con una imagen ridícula (se cree grande, pero cuando actúa es pequeño). El humor facilita la aceptación completa del ridículo que soy. Esta aceptación me hace más humano y me siento más humano. La comprensión de mi absurdo me da seguridad, porque acepto lo irracional que hay en mí y me salva de la tragedia del absurdo. Me siento más preparado para verme y comprenderme. Trasciendo la realidad.
6. El humor es ante todo, reírse de sí mismo. Se necesita humildad (valemos como un grano de arena en la playa): es la ética del humor.
7. Reírse de sí mismo no es divertido: consiste en la unión de la dialéctica de lo trágico y lo cómico. El humor es ver y sentir todo y cada una de las cosas.
8. Papel del humor en nuestra vida: El humor es una actitud filosófica fundamental, una filosofía de vida. Cuando ya no tengamos ni siquiera la esperanza, aún nos quedará un remedio imbatible: el humor. (Betés, 2011: 82)

La persona optimista con orientación de sentido ha de desarrollar también la capacidad de amar, de reconocer, apreciar y acoger hospitalariamente en el propio ser al otro, de aceptarle tal cual es, de comprometer(se) con él incondicionalmente, de escucharle activamente sin prejuizar y condenar anticipadamente a las pruebas incontestables, de dialogar abiertamente sin suspicacias ni manipulaciones, de fundirse con él para llegar a ser un «nosotros». Estamos llamados a trascender el “perspectivismo chato” propio del egocentrismo cognitivo y emocional, pues las cosas pueden no ser como uno las percibe, entiende y/o siente. Menos todavía como le gustaría que fueran.

Por otra parte, puede haber una distancia bien corta entre el humor y el amor: la persona emocionalmente positiva está abierta a los demás, es menos propensa a juzgar negativamente y más a hacerlo

positivamente, confía y ofrece confianza, es generosa, prosocial y altruista, comparte y colabora, está dispuesta a hacer favores, etc.

El sentido del humor es una forma de manifestar amor hacia sí mismo (a), hacia los demás (b) y hacia el mundo (c):

- a) Amor hacia sí mismo, ya que es un intento de comprensión de nuestras contradicciones, nuestra debilidad y asumir la propia ignorancia;
- b) Amor hacia los demás, porque es una forma de relajar tensiones entre las personas, y generar un ambiente distendido y agradable, y
- c) Amor hacia el mundo, porque es un intento de comprender nuestro lugar en el mundo.

El humor implica comprender, tolerar y aceptar. El hombre que hace humor está receptivo, aporta alegría y quita dramatismo a las situaciones. Hay que hacer el humor a todo el mundo. Parodiando la frase: “Haz el humor y no la guerra”. (Betés, 2011: 81)

La persona es un ser constitutivamente orientado hacia los demás en relación de apertura, acogida y comunicación. En relación de comunión y donación, en definitiva, pues nos donamos al abrirnos al otro, al exponer nuestro ser al ser del otro y sentirnos en acogida mutua. Estamos llamados a trascender el “perspectivismo chato” propio del egocentrismo cognitivo y emocional, pues las cosas pueden no ser como uno las percibe, entiende, interpreta y/o siente. Menos todavía como le gustaría que fueran.

El humor y el amor, notas esenciales de la naturaleza humana, son «autopistas para la autotrascendencia», nos catapultan hacia lo que y hacia quien no somos nosotros mismos y tiene tanto valor, o más, que uno mismo. En ese sentido, humor y amor suponen excelentes recursos terapéuticos para, facilitando salir de sí mismo, de la perspectiva egocéntrica, descubrir, realizar y disfrutar aquello que la existencia nos ofrece y es valioso y, en tal medida, vivir con experiencia de sentido. El amor y el humor nos salvan de nosotros mis-

mos para que podamos con ello salvar el sentido de nuestro ser y de nuestra existencia.

5.7. El «optimismo trágico»

El medio más seguro de torturar a un hombre es desesperarlo diciéndole: «Aquí no hay porqués». Esta frase le hace caer en el mundo de las cosas, le somete a las cosas y le convierte a él mismo en cosa. Para poder tender la mano a un agonizante psíquico y ayudarlo a volver a ocupar un lugar en el mundo de los humanos es indispensable realizar una labor de construcción de sentido. (...) Amar los porqués es un factor de resiliencia precioso, pues permite volver a tejer los primeros puntos del vínculo desgarrado. (Cyrulnik, 2008: 23)

Quizás la categoría que mejor expresa lo que ha de caracterizar el afrontamiento positivo de una situación existencialmente crítica es la de «optimismo trágico» (Frankl, 2000: 63ss.). El optimismo trágico supone una apuesta por el valor y el sentido de la vida a pesar de todo, a pesar de la adversidad, de los golpes de la fortuna. O, mejor todavía, contando con ello, transformando lo negativo en positivo.

Las personas sometidas a situaciones de intensa crisis, de alta adversidad, fuertemente estresantes y generadoras de desesperanza, pueden caer en un estado de vacío existencial, de depresión noógena (Frankl, 1994, 2000, 2011), fenomenológica y psicológicamente contrario a la experiencia de logro de sentido, al bienestar y la felicidad, a la esperanza de un futuro en el que el sentido es una posibilidad y una responsabilidad. Cuando el sufrimiento inevitable no se asume y se vivencia como parte de la vida, y cuando no se es capaz de extraer del mismo un sentido, es una fuente de depresión y desesperanza, alienación de sí mismo y de los demás. La vivencia de un abismo que nos separa de los demás, de la realidad y de nosotros mismos acompaña al tedio propio de este estado existencial.

Quien se halla sumido en estado de vacío existencial vivencia la adversidad desde una actitud pesimista que le impide poner en marcha

recursos para la resolución exitosa y significativa de aquélla. Por el contrario, quien tiene experiencia de sentido de la vida está mejor preparado para afrontar exitosamente la adversidad. Su encaramiento a la adversidad se hace desde el optimismo trágico. Puesto que la vida se hace, no se dice, y la actitud exige la acción y no la simple reflexión, el optimismo trágico exige, ante las causas fundamentales de una crisis existencial, el servicio o entrega a alguien o algo, la transformación personal y la acción responsable.

El optimismo trágico supone una apuesta por el valor y el sentido de la vida a pesar de todo, a pesar de la adversidad, de los golpes de la fortuna. O, mejor todavía, contando con ello, transformando lo negativo en positivo. La vinculación entre optimismo y sentido es clara para Frankl, y este vínculo consiste en:

(...) el descubrimiento instantáneo de una posibilidad sobre el fondo de la realidad: la posibilidad de modificar ésta en la medida de lo necesario y lo posible. (Frankl, 2000: 71)

A la base de tal posibilidad se halla el ejemplo que podemos tomar de aquellos que nos han precedido en la tragedia, en el sufrimiento, en el afrontamiento de sus crisis existenciales sin dejación de su fundamental vocación humana: encontrar el sentido a la vida mediante la transformación de sí mismos, cuando la transformación de las circunstancias no era posible. Optimismo aprendido desde la experiencia y que no puede ser impuesto, como no pueden imponerse la felicidad, la fe, el amor ni el sentido, ya que la esperanza es una actitud personal intransferible, si bien se presta al contagio si se dan las oportunas condiciones. Asimismo, se impone como necesidad a la vez que como posibilidad para hallar el sentido la escucha de la propia conciencia en cada situación particular que demanda una actitud y una toma de decisión existencialmente comprometidas.

Claro está que no es necesario experimentar una crisis existencial para hallar el sentido de la vida y para cultivar el optimismo. Cuando el sufrimiento es evitable, debe evitarse. Esto lo afirmaba ya Frankl, pero no requiere del recurso a la autoridad: es algo que a cualquiera de nosotros nos dicta el sentido común. Pero cuando no puede evitarse, aún es posible hacer algo: decidir qué actitud ante la

situación crítica, generadora de sufrimiento, va a tomarse, cuál va a ser la disposición existencial ante ello. La actitud puede significar que incluso el sufrimiento –inevitable– puede ser una fuente de sentido, una ocasión para realizar valores, para vivir con altura nuestra humanidad, por paradójico, incluso repulsivo, que pueda resultarnos el vínculo sufrimiento-sentido-valor:

Cuando uno se enfrenta con un destino ineludible, inapelable, e irrevocable (una enfermedad incurable, un cáncer terminal...), entonces la vida ofrece la oportunidad de realizar el valor supremo, de cumplir el sentido más profundo: aceptar el sufrimiento. El valor no reside en el sufrimiento en sí, sino en la actitud frente al sufrimiento, en nuestra actitud para soportar ese sufrimiento. (Frankl, 2004: 134)

La integración del sufrimiento en una narrativa existencial de sentido «a-pesar-de» –trascendiendo el condicionamiento de los acontecimientos adversos–, la transformación personal ante las acciones pasadas irreparables –mediante el perdón y el arrepentimiento– y la responsabilidad ante la perspectiva de limitación temporal de la vida –la conciencia de la inevitabilidad de la muerte nos impele a obrar con diligencia, sin demoras esclerotizantes y sabiendo que deberemos dar cuenta de nuestras acciones– son actitudes que pueden ayudar a vivir con optimismo, con esperanza, aun en situación de grave crisis existencial, de intensa adversidad, en situación vital límite.



Referencias¹⁰

Acevedo, G. (2002). Logoterapia y resiliencia. *NOUS. Boletín de Logoterapia y Análisis Existencial*, 6, 23-40.

Ager, A. (2013). Annual Research Review: Resilience and child well-being—public policy implications. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 54(4), 488-500.

Ainsworth, M. D. (1989). Attachment beyond infancy. *American Psychologist*, 44(4), 709-716.

Ainsworth, M. D. y Bell, S. M. (1979). Apego, exploración y separación, ilustrados a través de la conducta de niños de un año en una situación extraña. En J. Delval (Comp.), *Lecturas de psicología del niño, Vol. 1* (pp. 372-386). Madrid: Alianza (Orig. 1970).

Alcalá, M. y Martínez, L. (2009). La familia, fuente de sentido. En J. García-Alandete y J. F. Gallego-Pérez (Coords.), *Adversidad, sentido y*

¹⁰ Este listado bibliográfico incluye los trabajos de los que se han tomado las definiciones del Anexo 1.

resiliencia. Logoterapia y afrontamiento en situaciones límite (pp. 203-214). Valencia: Edicep.

Alemany, C. (1998). *14 aprendizajes vitales*. Bilbao: DDB.

Allen, J. P., Moore, C. M., Kuperminc, G. P. y Bell, K. L. (1998). Attachment and adolescent psychosocial functioning. *Child Development*, 69(5), 1406-1419.

Amar, J. J., Kotliarenko, M. A. y Abello, R. (2003). Factores psicosociales asociados con la resiliencia en niños colombianos víctimas de violencia intrafamiliar. *Investigación y Desarrollo*, 11(1), 162-197.

Anaut, M. (2002). *La Résilience. Surmonter les traumatismes*. Paris: Nathan Université.

Anaut, M. (2005). Regards sur la résilience et la singularité des situations de handicap. *Resilience*, 16(2), 13-15.

Antonovsky, A. (1991). The structural sources of salutogenic strengths. En C. L. Cooper y R. Payne (Eds.), *Personality and stress: Individual differences in the stress response* (pp. 67-104). Sussex: Wiley & Co.

Antonovsky, A. (1996). The salutogenic model as a theory to guide health promotion. *Health Promotion International*, 11(1), 11-18.

Avia, M. D. (2009). Nueva mirada al optimismo inteligente. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 66(23,3), 73-84.

Avia, M. D. y Vázquez, C. (1998). *Optimismo inteligente. Psicología de las emociones positivas*. Madrid: Alianza.

Baltes, P. B., Lindenbergh, U. y Staudinger, U. M. (1998). Life-span theory in developmental psychology. En R. M. Lerner (Ed.), *Handbook of child psychology: Vol 1. Theoretical models of human development* (pp. 1029-1143). New York, NY: Wiley.

- Banerjee, R., McLaughlin, C., Cotney, J., Roberts, L. y Peereboom, C. (2016). *Promoting Emotional Health, Well-being and Resilience in Primary Schools*. Sussex: University of Sussex.
- Barudy, J. y Marquebreucq, A. P. (2005). *Hijas e hijos de madres resilientes. Traumas infantiles en situaciones extremas: violencia de género, guerra, genocidio, persecución y exilio*. Barcelona: Gedisa.
- Becker, C. M., Glascoff, M. A. y Felts, W. M. (2010). Salutogenesis 30 Years Later: Where do we go from here? *International Electronic Journal of Health Education*, 13, 25-32.
- Becvar, D. S. (Ed.) (2013). *Handbook of family resilience*. New York, NY: Springer.
- Beek, M. (2016, mayo). The Secure Base Model: Promoting Attachment and Resilience. Comunicación presentada en el 2016 *Rudd Adoption Research Program Annual Conference*, University of Massachusetts Amherst, Massachusetts, USA.
- Benzo, M. (1986). *Sobre el sentido de la vida*. Madrid: BAC.
- Berk, J. H. (2002). Trauma y resiliencia durante la guerra: una mirada a los niños y a los trabajadores de ayuda humanitaria en Bosnia. *Psicoanálisis APdeBA*, 24(1-2), 45-65.
- Berlin, L. J. y Cassidy, J. (1999). Relations among relationships. Contributions from attachment theory and research. En J. Cassidy y P. R. Shaver (Eds.), *Handbook of attachment. Theory, Research and Clinical Applications* (pp. 689-711). London: The Guilford Press.
- Bernabé, G. (2014). *Psicología de la gratitud. Integración de la Psicología Positiva y Humanista*. La Laguna: Latina.
- Bernard, B. (1991). *Fostering Resiliency in Kids. Prospective Factor in the Family, School and Community*. Portland, OR: Northwest Regional Educational Laboratory.
- Betés, M. (2011). El humor como actitud ante la vida. *HASER. Revista Internacional de Filosofía Aplicada*, 2, 67-93.

Blasco, J. (2009). La resiliencia: Sobrepasar la adversidad. En J. García-Alandete y J. F. Gallego-Pérez (Coords.), *Adversidad, sentido y resiliencia. Logoterapia y afrontamiento en situaciones límite* (pp. 45-59). Valencia: Edicep.

Bonanno, G. A. (2004). Loss, trauma and human resilience. Have we underestimated the human capacity to thrive after extremely aversive events? *American Psychologist*, 59(1), 20-28.

Bouvier, P. (2010). Temperamento, riesgo y resiliencia en el niño. En M. Manciaux (Comp.), *La resiliencia: resistir y rehacerse* (pp. 63-74). Barcelona: Gedisa.

Bowen, M. (1989). *La terapia familiar en la práctica clínica*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

Bowlby, J. (1988). *A secure base: Clinical applications of attachment theory*. London: Routledge.

Bowlby, J. (1992). Continuité et discontinuité: vulnérabilité et résilience. *Devenir*, 4, 7-31.

Bowlby, J. (1995). *Vínculos afectivos: Formación, desarrollo y pérdida*. Madrid: Morata.

Brandtstädter, J. (1999). Sources of resilience in the aging self. En F. Blanchard-Field y T. Hess (Eds.), *Social cognition and aging* (pp. 123-141). New York, NY: Academic Press.

Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.

Brooks, R. y Goldstein, S. (2010). *El poder de la resiliencia. Cómo superar los problemas y la adversidad*. Barcelona: Paidós.

Brown, K. W. y Ryan, R. M. (2003). The Benefits of Being Present: Mindfulness and Its Role in Psychological Well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(4), 822-848.

- Byng-Hall, J. (1995). Creating a secure family base: Some implications of attachment theory for family therapy. *Family Process*, 34(1), 45-58.
- Calhoun, L. G y Tedeschi, R. G. (1999). *Facilitating Posttraumatic Growth: A Clinician's Guide*. New Jersey, NJ: LEA.
- Caplan, G. (1985). *Principios de Psiquiatría preventiva*. Barcelona: Paidós.
- Carr, A. (2007). *Psicología positiva. La ciencia de la Felicidad*. Barcelona: Paidós.
- Carver, C. S., Scheier, M. F. y Segerstrom, S. C. (2010). Optimism. *Clinical Psychology Review*, 30(7), 879-889.
- Castro, A. (2009). El bienestar psicológico: cuatro décadas de progreso. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 66(23,3), 43-72.
- Castro, M. E. y Llanes, J. (2006). Tutoría en resiliencia. *Liberaddictus*, 94, 101-104.
- Cava, M. J., Murgui, S. y Musitu, G. (2008). Diferencias en factores de protección del consumo de sustancias en la adolescencia temprana y media. *Psicothema*, 20(3), 389-395.
- Constantine, N., Bernard, B. y Díaz, M. (1999, junio). Measuring protective factors and resilience traits in youth: The Health Kids Resilience Assessment. Comunicación presentada en el *7th Annual Meeting of the Society for Prevention Research*, New Orleans, USA.
- Cooper, N., Estes, C. A. y Allen, L. (2004). Bouncing back. *Parks & Recreation*, 39(4), 28-35.
- Coopersmith, S. (1967). *The Antecedents of Self-Esteem*. San Francisco, CA: W. H. Freeman & Co.
- Crittenden, P. M. (1995). Attachment and psychopathology. En S. Goldberg, R. Muir y J. Kerr (Eds.), *John Bowlby's Attachment Theory:*

Historical, Clinical and Social Significance (pp. 367-406). New York, NY: The Analytic Press.

Crittenden, P. M. (2002). *Nuevas implicaciones clínicas de la teoría del apego*. Valencia: Promolibro.

Crittenden, P. M. (2005). Teoria dell'attaccamento, psicopatologia e psicoterapia: L'approccio dinamico maturativo. *Psicoterapia*, 30, 171-182.

Crittenden, P. M. (2008). *Raising parents: Attachment, parenting, and child safety*. Abingdon: Routledge/Willan.

Crittenden, P. M. y Landini, A. (2011). *Assessing Adult Attachment: A Dynamic-Maturational Approach to Discourse Analysis*. New York, NY: Norton.

Csikszentmihalyi, M. (1999). If we are so rich, why aren't we happy? *American Psychologist*, 54(10), 821-827.

Csikszentmihalyi, M. (2009). *Fluir. Una psicología de la felicidad*. Barcelona: Kairós.

Cyrulnik, B. (2001). *La maravilla del dolor. El sentido de la resiliencia*. Barcelona: Granica.

Cyrulnik, B. (2002). *Los patitos feos. La resiliencia: una infancia infeliz no determina la vida*. Barcelona: Gedisa.

Cyrulnik, B. (2003). *El murmullo de los fantasmas*. Barcelona: Gedisa.

Cyrulnik, B. (2007). *De cuerpo y alma*. Barcelona: Gedisa.

Cyrulnik, B. (2008). *El amor que nos cura*. Barcelona: Gedisa.

Cyrulnik, B. (2010). Neuroetología y resiliencia. En M. Manciaux (Comp.), *La resiliencia: resistir y rehacerse* (pp. 175-184). Barcelona: Gedisa.

Cyrulnik, B. (2014). La resiliencia en el siglo XXI. En J. M. Madariaga (Coord.), *Nuevas miradas sobre la resiliencia. Ampliando ámbitos y prácticas* (pp. 31-51). Barcelona: Gedisa.

- Cyrulnik, B. (2015). Prólogo. En J. L. Rubio y G. Puig (Coords.), *Tutores de resiliencia. Dame un punto de apoyo y moveré MI mundo* (pp. 9-19). Barcelona: Gedisa.
- Chico, E. (2002). Optimismo disposicional como predictor de estrategias de afrontamiento. *Psicothema*, 14(3), 544-550.
- Chou, K.-L. (2000). Intimacy and psychosocial adjustment in Hong Kong Chinese adolescents. *Journal of Genetic Psychology*, 161(2), 141-151.
- d'Ors, P. (2013). *Biografía del silencio*. Madrid: Siruela.
- De Souza, M. T. y Mingotti, I. (2013). Empreendedorismo e resiliência: mapeamento das competências técnicas e comportamentais exigidas na atualidade. *Revista Pensamento & Realidade*, 28(2), 59-76.
- Dwiwardani, C., Hill, P. C., Bollinger, R. A., Marks, L. E., Steele, J. R., Doolin, H. N. y Davis, D. E. (2014). Virtues develop from a secure base: Attachment and resilience as predictors of humility, gratitude, and forgiveness. *Journal of Psychology and Theology*, 42(1), 83-90.
- Dyer, J. y McGuinness, T. (1996). Resilience: Analysis of the concept. *Archive of Psychiatric Nursing*, 10(5), 276-282.
- Egeland, B. y Carlson, E. y Sroufe, L. A. (1993). Resilience as process. *Development and Psychopathology*, 5(4), 517-528.
- Ehrensaft, E. y Tousignant, M. (2010). Ecología humana y social de la resiliencia. En M. Manciaux (Comp.), *La resiliencia: resistir y rehacerse* (pp. 159-174). Barcelona: Gedisa.
- Elder, G. H. y Conger, R. D. (2000). *Conceptual Considerations in Resilience*. Chicago, IL: The University of Chicago Press.
- Emmons, R. (2002). Gratitude. En C. Peterson y M. E. P. Seligman (Eds.), *The VIA classification of strengths and virtues*. Recuperado de www.positivepsychology.org.

- Emmons, R. (2008). *¡Gracias! De cómo la gratitud puede hacerte feliz*. Barcelona: Ediciones B.
- Estévez, E., Murgui, S., Moreno, D. y Musitu, G. (2007). Estilos de comunicación familiar, actitud hacia la autoridad institucional y conducta violenta del adolescente en la escuela. *Psicothema*, 19(1), 108-113.
- Etchebehere, P. R. (2014). *El Espíritu desde Viktor Frankl. Una lectura en perspectiva filosófica*. Buenos Aires: Ágape.
- Fabry, J. (2006). *Señales del camino hacia el sentido. Descubriendo lo que realmente importa*. México, DF: LAG.
- Federación Internacional de Sociedades de Cruz Roja y Media Luna Roja. (2012). *El camino hacia la resiliencia. Tender puentes entre socorro y desarrollo para un futuro más sostenible. Documento de debate de la Federación Internacional sobre resiliencia-Junio de 2012*. Genève: Autor.
- Fergus, S. y Zimmerman, M. (2005). Adolescent resilience: A framework for understanding healthy development in the face of risk. *Annual Review of Public Health*, 26(1), 399-419.
- Ferrario, G. (2006). *Reír de corazón. El poder terapéutico de la risa*. Barcelona: Terapias Verdes.
- Fiorentino, M. T. (2008). La construcción de la resiliencia en el mejoramiento de la calidad de vida y la salud. *Suma Psicológica*, 15(1), 95-114.
- Fonagy, P. y Target, M. (2002). Early intervention and the development of self-regulation. *Psychoanalytic Inquiry*, 22(3), 307-335.
- Forés, A. y Grané, J. (2008). *La resiliencia. Crecer desde la adversidad*. Barcelona: Plataforma.
- Forés, A. y Grané, J. (2012). *La resiliencia en entornos socioeducativos*. Madrid: Narcea.
- Frankl, V. E. (1994). *La voluntad de sentido. Conferencias escogidas sobre logoterapia*. Barcelona: Herder.

- Frankl, V. E. (1997). *Teoría y terapia de las neurosis. Iniciación a la logoterapia y al análisis existencial*. Barcelona: Herder.
- Frankl, V. E. (2000). *El hombre doliente. Fundamentos antropológicos de la psicoterapia*. Barcelona: Herder.
- Frankl, V. E. (2004). *El hombre en busca de sentido*. Barcelona: Herder.
- Frankl, V. E. (2011). *Ante el vacío existencial*. Barcelona: Herder.
- Frankl, V. E. (2016). *...A pesar de todo, decir sí a la vida*. Barcelona: Plataforma.
- Fraser, M. W., Rischman, J. M. y Galinsky, M. J. (1999). Risk, protection and resilience: Toward a conceptual framework for social work practice. *Social Work Research*, 23(3), 131-143.
- Fredrickson, B. L. (1998). What good are positive emotions? *Review of General Psychology*, 2(3), 300-319.
- Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, 56(3), 218-226.
- Friedli, L. (2009). *Mental health, resilience and inequalities*. Copenhagen: World Health Organization.
- Fry, W. (1970). *Sweet Madness: A Study of Humor*. Palo Alto, CA: Pacific Book.
- Galende, E. (2004). Subjetividad y resiliencia: del azar y la complejidad. En A. Melillo, E. N. Suárez Ojeda y D. Rodríguez (Comps.), *Resiliencia y Subjetividad. Los ciclos de la vida* (pp. 23-61). Buenos Aires: Paidós.
- García-Alandete, J. (2011). Optimismo, sentido de la vida y adversidad. *NOUS. Boletín de Logoterapia y Análisis Existencial*, 15, 35-50.
- García-Alandete, J. (2012). Inteligencia emocional, optimismo y crisis existenciales. En M. I. Rodríguez (Dir.), *Sentido de la vida ante las crisis* (pp. 51-81). Burgos: Monte Carmelo.

García-Alandete, J. (2015). Influencias filosóficas y crítica a la teoría freudiana del *homo natura* en la psiquiatría analítico-existencial de Ludwig Binswanger. *HASER. Revista Internacional de Filosofía Práctica*, 6, 106-138.

García-Alandete, J. y Gallego-Pérez, J. F. (2009). Una imagen optimista del hombre ante la adversidad: Fundamentos antropológicos de la logoterapia. En J. García-Alandete y J. F. Gallego-Pérez (Coords.), *Adversidad, sentido y resiliencia. Logoterapia y afrontamiento en situaciones límite* (pp. 15-43). Valencia: Edicep.

Garmezy, N. (1991). Resiliency and vulnerability to adverse developmental outcomes associated with poverty. *American Behavioral Scientist*, 34(4), 416-430.

Garmezy, N., Masten, A. S. y Tellegen, A. (1984). The study of stress and competence in children: A building block for developmental psychopathology. *Child Development*, 55(1), 97-111.

Gianfrancesco, A. (2010). ¿Una literatura de Resiliencia? Intento de definición. En M. Manciaux (Comp.), *La Resiliencia: resistir y rehacerse* (pp. 28-44). Barcelona: Gedisa.

Girard G. (2010, agosto). Espiritualidad y suicidio en adolescencia y juventud ¿Factor protector o factor de riesgo? *II Congreso Iberoamericano y del Caribe de Adolescencia y Juventud*. Lima, Perú.

Girard, G. (2007). Espiritualidad: ¿Promueve resiliencia? En M. Munist, E. N. Suárez Ojeda, D. Krauskopf y T. J. Silber (Eds.), *Adolescencia y Resiliencia* (pp. 139-152). Buenos Aires: Paidós.

Gist, R. y Woodall, J. (2000). There are no simple solutions to complex problems. En J. M. Violanti, D. Patton y D. Dunning (Eds.), *Posttraumatic Stress Intervention: Challenges, Issues and Perspectives* (pp. 81-96). Springfield, IL: C. C. Thomas.

Gómez, E. y Kotliarenco, M. A. (2010). Resiliencia Familiar: un enfoque de investigación e intervención con familias multiproblemáticas. *Revista de Psicología*, 19(2), 103-131.

- González, C. (2004). Transformación y resiliencia en familias desplazadas por la violencia hacia Bogotá. *Revista de Estudios Sociales*, 18, 123-130.
- Gozdziak, E., Bump, M., Duncan, J., MacDonnell, M. y Loiselle, M. B. (2006). Niños tratados: trauma y resiliencia. *Migraciones Forzadas*, 25, 14-15.
- Grau, M. D. y Valero, J. (2009). Afrontamiento familiar de la discapacidad. En J. García-Alandete y J. F. Gallego-Pérez (Coords.), *Adversidad, sentido y resiliencia. Logoterapia y afrontamiento en situaciones límite* (pp. 185-202). Valencia: Edicep.
- Greene, R. R. y Conrad, A. P. (2002). Basics Assumptions and Terms. En R. R. Greene (Ed.), *Resiliency. An Integrated Approach to Practice, Policy and Research* (pp. 1-27). Washington, DC: NASW Press.
- Greenspan, S. (1996). *The growth of the mind and the endangered origins of intelligence*. Cambridge, MA: Perseus.
- Grondin, J. (2006). *Del sentido de la vida. Un ensayo filosófico*. Barcelona: Herder.
- Grotberg, E. H. (1997, diciembre). La resiliencia en acción. *Seminario Internacional sobre Aplicación del Concepto de Resiliencia en Proyectos Sociales*. Buenos Aires, Argentina.
- Grotberg, E. (1995a). *A Guide to Promoting Resilience in Children: Strengthening the Human Spirit. Early Childhood Development: Practice and Reflections*, 8. La Haya: Bernard Van Leer Foundation.
- Grotberg, E. H. (1995b, septiembre). The international resilience project: Research, application, and policy. Comunicación presentada en el *Symposium International Stress e Violencia*, Lisboa, Portugal.
- Grotberg, E. H. (1997). The International Resiliency Project: Findings from the Research and the Effectiveness of Interventions. En B. Bain, H. L. Janzen, J. G. Paterson, L. L. Stewin y A. Yu (Eds.), *Psychology and Education in the 21st Century: Proceedings of the 54th*

Annual Convention of the International Convention of Psychologists (pp. 118-128). Edmonton, AB: ICPress.

Grotberg, E. H. (2005). Nuevas tendencias en resiliencia. En A. Melillo y E. N. Suárez (Comps.), *Resiliencia. Descubriendo las propias fortalezas* (pp. 19-30). Buenos Aires: Paidós.

Grotberg, E. H. (2006). *La resiliencia en el mundo de hoy. Cómo superar las adversidades*. Barcelona: Gedisa.

Gruhl, M. y Körbächer, H. (2013). *Adiestrarse en la resiliencia*. Santander: Sal Terrae.

Haidt, H. (2006). *La hipótesis de la felicidad: la búsqueda de verdades modernas en la sabiduría antigua*. Barcelona: Gedisa.

Hawkins, J. D. y Catalano, R. F. (1990). *20 Questions: adolescent Substance Abuse Risk Factors*. Seattle, WA: Developmental Research and Programs.

Henderson, N. y Milstein, M. M. (2003). *Resilience in schools. Making It Happen for Students and Educators*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Henry, D. (1999). Resilience in maltreated children: Implications for special needs adoption. *Child Welfare*, 78(5), 519-540.

Hervás, G. (2009). Psicología Positiva: una introducción. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 66(23,3), 23-41.

Hiew, C., Chok, E., Mori, J., Shmigu, M. y Tominaga, M. (2000). Measurement of resilience development: Preliminary results with a state-trait resilience inventory. *Journal of Learning and Curriculum Development*, 1(1), 111-117.

Huizinga, J. (1980). *Homo ludens. A study of the play-element in culture*. London: Routledge & Kegan Paul.

Infante, F. (2001) La resiliencia como proceso: una revisión de la literatura reciente. En A. Melillo y E. Suárez Ojeda (Comps.), *Resiliencia. Descubriendo las propias fortalezas* (pp. 31-53). Buenos Aires: Paidós.

- Johnson, J. (2010). *Resilience to suicidality* (Tesis Doctoral no publicada). Universidad de Manchester, Manchester, Inglaterra.
- Jollien, A. (2003b). *Elogio de la debilidad*. Barcelona: RBA.
- Jollien, A. (2011). ¿Qué pueden aportar las personas con discapacidad a la sociedad? En AA.VV., *La conquista de la dignidad: recopilación de las X Jornadas sobre el Síndrome de Down* (pp. 41-52). Barcelona: Fundació Catalana Síndrome de Down.
- Jollien, A. (2013). *Pequeño tratado del abandono*. Barcelona: Paidós.
- Kalawski, J. P. y Haz, A. M. (2003). Y... ¿dónde está la resiliencia? Una reflexión conceptual. *Revista Interamericana de Psicología*, 37(2), 365-372.
- Jollien, A. (2003a). *El oficio de ser hombre*. Barcelona: RBA.
- Kaplan, H. B. (1999). Toward an understanding of resilience: A critical review of definitions and models. En M. D. Glantz y J. L. Johnson (Eds.), *Resilience and development. Positive life adaptations* (pp. 17-83). New York, NY: Kluwer Academic Plenum Press.
- Kirby, L. D. y Fraser, M. W. (1997). Risk and resilience in childhood. En M. Fraser (Ed.), *Risk and resilience in childhood* (pp. 10-33). Washington, DC: NASW Press.
- Kobasa, S. C. y Paccetti, M. (1983). Personality and social resources in stress resistance. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45(4), 839-850.
- Kobasa, S. C., Maddi, S. R. y Kahn, S. (1982). Hardiness and health: A prospective study. *Journal of Personality and Social Psychology*, 42(1), 168-177.
- Kotliarenco, M. A. (2000). *Actualizaciones en Resiliencia*. Buenos Aires: UNLA.
- Kotliarenco, M. A. y Cáceres, I. (2011). *Estado del Arte en Resiliencia, III*. Santiago de Chile: CEANIM.

- Kotliarenco, M. A., Cáceres, I. y Fontecilla, M. (1996). *Resiliencia. Construyendo en la adversidad*. Santiago de Chile: CEANIM.
- Kotliarenco, M. A., Cáceres, I. y Fontecilla, M. (1997). *Estado del arte en resiliencia*. Santiago de Chile: CEANIM.
- Kukic, S. (2002, abril). Resilience Skills for Educators and Students: Teaching and Modeling Resilience. Comunicación presentada en el *2002 CEC Annual Convention and Expo. Council for Exceptional Children*, New York, USA.
- Kumpfer, K. L. y Bluth, B. (2004). Parent/child transactional processes predictive of resilience or vulnerability to substance abuse disorders. *Substance Use and Misuse*, 39(5), 721-748.
- Lassi, S. y Mugnaini, D. (2015). Role of Religion and Spirituality on Mental Health and Resilience: There is Enough Evidence. *International Journal of Emergency Mental Health and Human Resilience*, 17(3), 661-663.
- Lev-Wiesel, R. (2000). Quality of life in adult survivors of childhood sexual abuse who have undergone therapy. *Journal of Child Sexual Abuse*, 9(1), 1-13.
- Lindström, B. (2003). O significado de resiliência. *Adolescência LatinoAmericana*, 2, 133-137.
- Lindström, B. y Eriksson, M. (2005). Salutogenesis—A glossary. *Journal of Epidemiology and Community Health*, 59(6), 440-442.
- Lukas, E. (2001). *Paz vital, plenitud y placer de vivir. Los valores de la logoterapia*. Barcelona: Paidós.
- Luthar, S. S. (1993). Annotation: Methodological and conceptual issues in research on childhood resilience. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 34(4), 441-453.
- Luthar, S. S. (2003). *Resilience and Vulnerability. Adaptation in the context of childhood adversities*. Cambridge: Cambridge University Press.

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

Magai, C., Hunziker, J., Mesias, W. y Culver, L. (2000). Adult attachment styles and emotional biases. *International Journal of Behavioral Development*, 24(3), 301-309.

Main, M. y Solomon, J. (1986). Discovery of a new, insecure-disorganized/disoriented attachment pattern. En M. Yogman y T. B. Brazelton (Eds.), *Affective development in infancy* (pp. 95-124). Norwood, NJ: Ablex.

Manciaux, M. (1998). La résilience: mythe ou réalité? En B. Cyrulnik (Comp.), *Ces enfants qui tiennent le coup* (pp. 109-120). Revigny-sur-Ornain: Hommes et Perspectives.

Manciaux, M. (2010). *La resiliencia: resistir y rehacerse*. Barcelona: Gedisa.

Manciaux, M. y Tomkiewicz, S. (2000). La résilience aujourd'hui. En M. Gabel, F. Jésus y M. Manciaux (Comps.), *Bientraitances, mieux traiter familles et professionnels* (pp. 313-340). Paris: Fleurus Psycho-Pédagogie.

Manciaux, M., Vanistendael, S., Lecomte, J. y Cyrulnik, B. (2010). La resiliencia: estado de la cuestión. En M. Manciaux (Comp.), *La resiliencia: resistir y rehacerse* (pp. 17-27). Barcelona: Gedisa.

Mansour, S. (1999). Quelles fenêtres sur quels mondes? Des adolescences en Palestine. *Revue d'Études Palestiniennes*, 21, 25-31.

Mansour, S. (2010). La resiliencia de los adolescentes en Palestina. En M. Manciaux (Comp.), *La resiliencia: resistir y rehacerse* (pp. 87-102). Barcelona: Gedisa.

Manzano, G. (2002). Bienestar subjetivo de los cuidadores formales de Alzheimer: relaciones con el burnout, engagement y estrategias de afrontamiento. *Ansiedad y Estrés*, 8(1), 225-244.

Mariás, J. (1998). *Antropología metafísica*. Madrid: Alianza.

Markman, G. D. y Baron, R. A. (2003). Person-entrepreneurship fit: Why some people are more successful as entrepreneurs than others. *Human Resource Management Review*, 13(2), 281-301.

Marrero, R. J. y Carballeira, M. (2010). El papel del optimismo y del apoyo social en el bienestar subjetivo. *Salud Mental*, 33(1), 39-46.

Martínez-Correa, A., Reyes del Paso, G. A., García-León, A. y González-Jareño, M. I. (2006). Optimismo/pesimismo disposicional y estrategias de afrontamiento del estrés. *Psicothema*, 18(1), 66-72.

Masten, A. S. (1994). Resilience in individual development: Successful adaptation despite risk and adversity. En M. C. Wang y E. W. Gordon (Eds.), *Educational resilience in inner-city America: Challenges and prospects* (pp. 3-25). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

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

Masten, A. S. y Coatsworth, J. D. (1998). The development of competence in favorable and unfavorable environments. *American Psychologist*, 53(2), 205-220.

Masten, A. S. y Powell, J. L. (2003). A resilience framework for research, policy, and practice. En S. S. Luthar (Ed.), *Resilience and vulnerability. Adaptation in the context of childhood adversities* (pp. 1-25). Cambridge: Cambridge University Press.

McCullogh, M. E., Hoyt, W. T. y Rachel, K. C. (2000). What we know (and need to know) about assessing forgiveness constructs. En M. E. McCullogh, K. I. Pargament y C. E. Thoresen (Eds.), *Forgiveness: Theory, Research, and Practice* (pp. 65-68). New York, NY: The Guilford Press.

McCullogh, M. E., Kilpatrick, S., Emmons, R. A. y Larson, D. (2001). Gratitude as moral affect. *Psychological Bulletin*, 127(2), 249-266.

Melillo, A. y Suárez Ojeda, E. N. (2005). *Resiliencia. Descubriendo las propias fortalezas*. Buenos Aires: Paidós.

- Melillo, A., Soriano, R., Méndez, J. y Pinto, P. (2004). Salud comunitaria, salud mental y resiliencia. En A. Melillo, E. N. Suárez Ojeda y D. Rodríguez (Comps.), *Resiliencia y Subjetividad. Los ciclos de la Vida* (pp. 287-300). Buenos Aires: Paidós.
- Merton, Th. (1962). *Los hombres no son islas*. Buenos Aires: Sudamericana.
- Mikulincer, M., Shaver, P. y Pereg, D. (2003). Attachment theory and affect regulation: The dynamics, development and cognitive consequences of attachment-related strategies. *Motivation and Emotion*, 27(2), 77-102.
- Monroy, B. G. y Palacios, L. (2011). Resiliencia: ¿Es posible medirla e influir en ella? *Salud Mental*, 34(3), 237-246.
- Morrison, G. L. y Allen, M. R. (2007). Promoting Student Resilience in School Contexts. *Theory into Practice*, 46(2), 162-169.
- Munist, M., Santos, H., Kotliarenco, M., Suárez Ojeda, E. N., Infante, F. y Grotberg, E. (1998). *Manual de identificación y promoción de la resiliencia en niños y adolescentes*. Washington, DC: Organización Panamericana de la Salud.
- Muñoz, V. y De Pedro, F. (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.
- Murray, O., Bruce, J. y Howard, S. (2003). Quantifying and evaluating resilience-promoting factors. *Research in Education*, 70(1), 50-64.
- Musitu, G., Buelga, S., Lila, M. y CAVA, M. J. (2001). *Familia y adolescencia*. Madrid: Síntesis.
- Núñez, C. A. (2003). Aplicaciones clínicas de la resiliencia en el niño y la familia. *Revista de Psiquiatría y Salud Mental Hermilio Valdizán*, 4(2), 63-75.
- Ong, A. D., Bergeman, C. S., Bisconti, T. L. y Wallace, K. A. (2006). Psychological resilience, positive emotions, and successful

adaptation to stress in later life. *Journal of Personality and Social Psychology*, 91(4), 730-749.

Osborn, A. F. (1990). Resilient children: A longitudinal study of high achieving socially disadvantaged children. *Early Child Development Care*, 62(1), 23-47.

Osborn, A. F. (1996). *O poder criador da mente*. São Paulo: Ibrasa.

Palacios, H. (2012). *¿Resiliencia humana? Una lectura crítica del concepto de «resiliencia» en el campo de las disciplinas histórico-sociales*. Cali: Universidad del Valle.

Park, C. L. (1998). Stress-related growth and thriving through coping: the roles of personality and cognitive processes. *Journal of Social Issues*, 54(2), 267-277.

Park, N. (2004). Character strenghts and positive youth development. *The Annals of the American Academy of Political and Social Science*, 591, 40-54.

Peñacoba, C. y Moreno, B. (1998). El concepto de personalidad resistente: consideraciones teóricas y repercusiones prácticas. *Boletín de Psicología*, 58, 61-96.

Pereda, N. y Gallardo-Pujo, D. (2011). Revisión sistemática de las consecuencias neurobiológicas del abuso sexual infantil. *Gaceta Sanitaria*, 25(3), 233-239.

Pereira, R. (2010). Trabajando con los recursos de la familia: factores de resiliencia familiar. *Sistemas Familiares*, 26(1), 93-115.

Pérez-Sales, P. y Vázquez, C. (2003). Emociones positivas, trauma y resistencia. *Ansiedad y Estrés*, 9(2-3), 235-254.

Perris, C. (2000). Personality-related disorders of interpersonal behaviour: A developmental-constructivist cognitive psychotherapy approach to treatment based on attachment theory. *Clinical Psychology and Psychotherapy*, 7(2), 97-117.

- Peterson, C. y Seligman, M. E. P. (2004). *Character strengths and virtues: A handbook and classification*. Washington, DC: American Psychological Association-Oxford University Press.
- Prado, A. R. y Del Águila C. M. (2003). Diferencia en la resiliencia según género y nivel socioeconómico en adolescentes. *Persona*, 6, 179-196.
- Puig, G. y Rubio, J. L. (2011). *Manual de resiliencia aplicada*. Barcelona: Gedisa.
- Quiceno, J. M., Mateus, J., Cárdenas, M., Villareal, D. y Vinaccia, S. (2013). Calidad de vida, resiliencia e ideación suicida en adolescentes víctimas de abuso sexual. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 18(2), 107-117.
- Quiceno, J. M., Vinaccia, S. y Remor, E. (2011). Programa de potenciación de la resiliencia para pacientes con artritis reumatoide. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 16(1), 27-47.
- Real Academia Española. (2006). *Diccionario esencial de la lengua española*. Madrid: Autor.
- Remor, E., Amorós, M. y Carrobles, J. A. (2006). El optimismo y la experiencia de ira en relación con el malestar físico. *Psicothema*, 22(1), 37-44.
- Richardson, G. E. (2002). The metatheory of resilience and resiliency. *Journal of Clinical Psychology*, 58(3), 307-321.
- Richardson, G. E., Neiger, B., Jensen, S. y Kumpfer, K. (1990). The resiliency model. *Health Education*, 21(6), 33-39.
- Rimari, L. E. (2008). La resiliencia. ¿Cómo forjar personas resilientes en nuestras escuelas? *Revista Pedagógica del Maestro Peruano*, 11, 1-14.
- Robinson, N. S. (1995). Evaluating the nature of perceived support in relation to perceived self-worth in adolescents. *Journal of Research on Adolescence*, 5(2), 253-280.

- Rocamora, A. (2006). *Creecer en la crisis. Cómo recuperar el equilibrio perdido*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- Rocamora, A. (2008). La Familia Resiliente. Claves para atender un hijo enfermo. *Proyecto Hombre*, 67, 16-19.
- Rodrigo, M. J., Camacho, J., Máiquez, M. L., Byrne, S. y Benito, J. M. (2009). Factores que influyen en el pronóstico de recuperación de las familias en riesgo psicosocial: el papel de la resiliencia del menor. *Psicothema*, 21(1), 90-96.
- Rodríguez, M., Fernández, M. L., Pérez, M. L. y Noriega, R. (2011). Espiritualidad variable asociada a la resiliencia. *Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología*, 11(2), 24-49.
- Rojas Marcos, L. (2010). *La autoestima. Nuestra fuerza secreta*. Madrid: Espasa.
- Ruiz, G. T. y López, A. E. (2012). Resiliencia psicológica y dolor crónico. *Escritos de Psicología*, 5(2), 1-11.
- Rutter, M. (1979). Protective factors in children's responses to stress and disadvantages. En M. W. Kent y J. E. Rolf (Eds.), *Primary prevention of psychopathology*, Vol. 3 (pp. 49-74). Hanover, NH: University Press of New England.
- Rutter, M. (1985). Resilience in the face of adversity: Protective factors and resistance to psychiatric disorder. *British Journal of Psychiatry*, 1(47), 598-611.
- Rutter, M. (1989). Pathways from Childhood to Adult Life. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 30(1), 23-51.
- Rutter, M. (1993). Resiliencia: algunas consideraciones conceptuales. *Revista de Salud del Adolescente*, 14(8), 626-631.
- Rutter, M. (2015). Resilience: Concepts, findings, and clinical implications. En A. Thapar, D. S. Pine, J. F. Leckman, S. Scott, M. J. Snowling y E. Taylor (Eds.), *Rutter's Child and Adolescent Psychiatry* (pp. 341-351). Chichester: John Wiley & Sons.

- Saavedra, E. (2003). *El Enfoque Cognitivo Procesal Sistémico como posibilidad de intervenir educativamente en la formación de sujetos resilientes* (Tesis Doctoral no publicada). Universidad de Valladolid, Valladolid, España.
- Sanjuán, P. y Magallanes, A. (2006). Estudio del efecto del optimismo disposicional en el bienestar físico y psicológico desde una perspectiva longitudinal. *Acción Psicológica*, 4(1), 47-55.
- Scheier, M. F. y Carver, C. S. (1985). Optimism, coping and health: Assesment and implications of generalized outcome expectancies. *Health Psychology*, 4(3), 219-247.
- Segal, J. (1986). *Winning Life's Toughest Battles*. Lewes: Ivy Books.
- Seligman, M. E. P. (1981). *Indefensión*. Madrid: Debate.
- Seligman, M. E. P. (2011a). *La auténtica felicidad*. Barcelona: Ediciones B.
- Seligman, M. E. P. (2011b). *Aprenda optimismo*. Barcelona: Debolsillo.
- Seligman, M. E. P. y Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive Psychology: An Introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5-14.
- Siebert, A. (2005). *The resiliency advantage*. San Francisco, CA: Berrett-Koehler Publishers.
- Silber, T. J. (1994). Adolescencia: factores protectores en una época de riesgo. *Anales Españoles de Pediatría* (suplemento). Monográfico de la V Reunión Nacional de la Sección de Medicina del Adolescente de la AEP (pp. 47-48).
- Soucase, B. (2009). Cuando el cuerpo duele siempre: afrontamiento del dolor crónico. En J. García-Alandete y J. F. Gallego-Pérez (Coords.), *Adversidad, sentido y resiliencia. Logoterapia y afrontamiento en situaciones límite* (pp. 61-79). Valencia: Edicep.
- Spieker, S. y Crittenden, P. M. (2010). Comparing the validity of two approaches to attachment theory: Disorganization versus

danger-informed organization in the preschool years. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 15(1), 97-120.

Staudinger, U. M., Marsiske, M. y Baltes, P. B. (1995). Resilience and reserve capacity in later adulthood: Potentials and limits of development across the life span. En D. Cicchetti y D. Cohen (Eds.), *Manual of Developmental Psychopathology, Vol. 2: Risk, disorder and adaptation* (pp. 801-847). New York, NY: Wiley.

Stuhlmiller, C. y Dunning, C. (2000). Challenging the mainstream: From pathogenic to saluthogenic models of posttrauma intervention. En J. M. Violanti, D. Patton y D. Dunning (Eds.), *Posttraumatic Stress Intervention: Challenges, Issues and Perspectives* (pp. 10-42). Springfield, IL: C. C. Thomas.

Suárez, N. (1997). *Seminario Internacional sobre aplicación del Concepto de Resiliencia en Proyectos Sociales*. Buenos Aires: UNLA.

Suriá, R. (2012). Resiliencia en jóvenes con discapacidad ¿Difiere según la tipología y etapa en la que se adquiere la discapacidad? *Boletín de Psicología*, 105, 75-89.

Taylor, S. E., Kemeny, M. E. Reed, G. M., Bower, J. E. y Gruenewald, T. L. (2000). Psychological Resources, Positive Illusions, and Health. *American Psychologist*, 55(1), 99-109.

Tedesco, J. C. (2003). Educar en el medio de la tormenta. *Diario Clarín.com* (edic. de 03 de marzo). Recuperado de <http://edant.clarin.com/diario/2003/03/03/o-01901.htm>

Theis, A. (2010). La resiliencia en la literatura científica. En M. Manciaux (Comp.), *La resiliencia: resistir y rehacerse* (pp. 45-59). Barcelona: Gedisa.

Tomkiewicz, S. (2004). El surgimiento del concepto. En B. Cyrulnik (Ed.), *El realismo de la esperanza* (pp. 33-50). Barcelona: Gedisa.

Tomkiewicz, S. (2010). El buen uso de la resiliencia: cuando la resiliencia sustituye a la fatalidad. En M. Manciaux (Comp.), *La resiliencia: resistir y rehacerse* (pp. 289-300). Barcelona: Gedisa.

- Tugade, M. y Fredrickson, B. L. (2004). Resilient Individuals Use Positive Emotions to Bounce Back From Negative Emotional Experiences. *Journal of Personality and Social Psychology*, 86, 320-333.
- Uriarte, J. D. (2006). Construir la resiliencia en la escuela. *Revista de Psicodidáctica*, 11(1), 7-23.
- Uriarte, J. D. (2013). La perspectiva comunitaria de la resiliencia. *Psicología Política*, 47, 7-18.
- Vaillant, G. y Davis, T. (2000). Social/emotional intelligence and midlife: resilience in schoolboys with low tested intelligence. *American Journal of Orthopsychiatry*, 70(2), 215-222.
- Valdez, L. M. y Soto, M. (2014). La resiliencia entre hermanos de un paciente con discapacidad. *Revista Mexicana de Medicina Física y Rehabilitación*, 26(1), 18-23.
- Vanistendael, S. (1996). *La résilience ou le réalisme de l'espérance: blessé mais pas vaincu*. Genève: Bureau International Catholique de l'Enfance.
- Vanistendael, S. (2000). *Humor et résilience. La résilience-le réalisme de l'espérance*. Genève: Bureau International Catholique de l'Enfance.
- Vanistendael, S. (2003). *Resiliencia y espiritualidad. El realismo de la fe*. Genève: Bureau International Catholique de l'Enfance.
- Vanistendael, S. y Lecomte, J. (2002). *La felicidad es posible. Despertar en niños maltratados la confianza en sí mismos: construir la resiliencia*. Barcelona: Gedisa.
- Vázquez, C. (2009). La ciencia del bienestar psicológico. En C. Vázquez y G. Hervás (Coords.), *La ciencia del bienestar* (pp. 13-46). Madrid: Alianza.
- Vázquez, C., Hervás, G., Rahona, J. J. y Gómez, D. (2009). Bienestar psicológico y salud: Aportaciones desde la Psicología Positiva. *Anuario de Psicología Clínica y de la Salud*, 5, 15-28.

- Vera, B. (2004). *Resistir y rehacerse. Una reconceptualización de la experiencia traumática desde la Psicología Positiva*. Recuperado de <http://wwwpsicología-positiva.com/resiliencia.html>
- Vera, B., Carbelo, B. y Vecina, M. L. (2006). La experiencia traumática desde la psicología positiva: resiliencia y crecimiento postraumático. *Papeles del Psicólogo*, 2(1), 40-49.
- Villalba, Q. C. (2003). El concepto de resiliencia individual y familiar. Aplicaciones en la intervención social. *Revista sobre Igualdad y Calidad de Vida*, 12(3), 283-299.
- Villalba, Q. C. (2004). *El concepto de resiliencia. Aplicaciones en la intervención social*. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/266455923_El_Concepto_de_Resiliencia_Aplicaciones_en_la_Intervencion_Social
- Villalobos, E. M. y Castelán, E. (2011). *La resiliencia en la educación* (artículo electrónico). Recuperado de <http://lnx.educacionenmalaga.es/valores/files/2011/12/resiliencia-en-la-educaci%C3%B3n.pdf>
- Walsh, F. (1996). Family Resilience: A Concept and Its Application. *Family Process*, 3(3), 261-281.
- Walsh, F. (1998). El concepto de resiliencia familiar: crisis y desafío. *Sistemas familiares*, 14(1), 11-22.
- Walsh, F. (2003). Family resilience: A framework for clinical practice. *Family Process*, 42(1), 1-18.
- Walsh, F. (2004). *Resiliencia familiar*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Walsh, F. (2016). *Strengthening family resilience*. New York, NY: Guilford Press.
- Walsh, T. B., McCourt, S. N., Rostad, W., Byers, K. y Ocasio, K. (2015). Promoting protective factors and strengthening resilience. En D. Daro, A. C. Donnelly, L. A. Huang y B. J. Powell (Eds.), *Advances in child abuse prevention knowledge—The perspective of new leadership* (pp. 203-224). Zug: Springer.

Wang, M. C., Haertel, G. D. y Walberg, H. J. (1994). Educational resilience in inner cities. En M. C. Wang y E. W. Gordon (Eds.), *Educational resilience in inner-city America: Challenges and prospects* (pp. 45-72). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

Werner, E. E. (1982). *Vulnerable but invincible: A longitudinal study of resilient children and youth*. New York, NY: McGraw-Hill.

Werner, E. E. (1989). High-risk children in young adulthood: a longitudinal study from Birth to 32 years. *American Journal of Orthopsychiatry*, 59(1), 72-81.

Werner, E. E. (1993). Risk, resilience and recovery: Perspectives from the Kanai longitudinal study. *Development and Psychopathology*, 5(4), 503-515.

Werner, E. E. y Smith, R. (1992). *Overcoming the odds: High risk children from birth to adulthood*. Ithaca, NY: Cornell University Press.

Wolin, S. J. y Wolin S. (1993). *The resilient self: How survivors of troubled families rise above adversity*. New York, NY: Villard.

Zautra, A. J., Hall, J. S. y Murray, K. E. (2008). Resilience: A new integrative approach to health and mental health research. *Health Psychology Review*, 2(1), 41-64.

Zimmerman, M. A. y Arunkumar, R. (1994). Resiliency research: Implications for schools and policy. *Social Policy Report of the SRCD*, 8(4), 1-17.



Anexos

Anexo 1. Definiciones de resiliencia

- Capacidad de sobreponerse a la adversidad, recuperarse y salir fortalecido, con éxito y de desarrollar competencia social, académica y vocacional, pese a estar expuesto a un estrés psicosocial grave (Csikszentmihalyi, 1999; Rutter, 1985).
- Enfrentamiento efectivo de circunstancias y eventos de la vida severamente estresantes y acumulativos (Lösel, Blieneser y Kofferl, 1989).
- Resorte moral, cualidad de una persona que no se desanima, que no se deja abatir; el papel del apego en la génesis de la resiliencia es esencial (Bowlby, 1992).
- Conjunto de procesos sociales e intrapsíquicos que hacen posible una existencia “sana” en un medio insano, y que se realizan a través del tiempo, dando combinaciones positivas entre atributos personales y ambiente –familiar, social y cultural– (Rutter, 1993).

- Desarrollo de competencias a pesar de la adversidad (Egeland, Carlson y Sroufe, 1993).
- Habilidad para resurgir de la adversidad, adaptarse, recuperarse y acceder a una vida significativa y productiva (*Institute on Child Resilience and Family*, 1994).
- Capacidad que incluye dos componentes: (1) resistencia frente a la destrucción –capacidad de proteger la propia integridad bajo presión– y (2) más allá de la resistencia, capacidad de forjar un comportamiento vital positivo pese a circunstancias difíciles (Vanistendael, 1994).
- Habilidad para recuperarse rápidamente de la enfermedad, cambio o infortunio (*American Heritage Dictionary*, 1994; recuperado de <http://www.yourdictionary.com/resilience#americanheritage>).
- Se refiere a (1) personas pertenecientes a grupos de alto riesgo que han obtenido mejores resultados de los esperados, (2) buena adaptación a pesar de experiencias estresantes comunes (cuando los estresores son extremos se refiere a patrones de recuperación) y (3) el proceso de recuperación de un trauma (Masten, 1994).
- Capacidad del ser humano para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas e, inclusive, ser transformado por ellas (Grotberg, 1995a, 1997).
- Capacidad universal que permite a las personas, familias, grupos o comunidades prevenir, minimizar o sobreponerse a los efectos dañinos de la adversidad, o a anticipar adversidades inevitables. Con las conductas resilientes se puede responder a la adversidad (1) manteniendo la calma y el desarrollo normal a pesar de la adversidad y (2) promoviendo el crecimiento personal más allá del nivel actual de funcionamiento (Grotberg, 1995b).
- Combinación de factores que permiten afrontar y superar los problemas y adversidades de la vida, y construir sobre ellos (Suárez Ojeda, 1995).

- Concepto genérico que se refiere a una amplia gama de factores de riesgo y su relación con los resultados de la competencia. Puede ser producto de una conjunción entre los factores ambientales y el temperamento, y un tipo de habilidad cognitiva que tienen algunos niños aun cuando sean muy pequeños (Osborn, 1996).
- Capacidad de tener éxito de modo aceptable para la sociedad a pesar de sufrir estrés o una adversidad con riesgo de sufrir efectos negativos (Vanistendael, 1996).
- Respuesta global en la que se ponen en juego los mecanismos de protección, siendo éstos no la valencia contraria a los factores de riesgo, sino la dinámica que permite salir fortalecido de la adversidad, en cada situación específica y respetando las características personales (Infante, 1997).
- Capacidad de hacer frente a la adversidad y reconstruir el proceso evolutivo alterado (Manciaux, 1998).
- Constructo dinámico que incluye una amplia clase de fenómenos implicados en las adaptaciones exitosas en el contexto de amenazas significativas para el desarrollo (Masten y Coatsworth, 1998).
- Conjunto de capacidades por las que una persona puede (1) sobreponerse a las dificultades y tener éxito a pesar de estar expuesta a situaciones de alto riesgo, (2) mantener la competencia bajo presión, saber adaptarse con éxito al alto riesgo, y (3) recuperarse de un trauma ajustándose exitosamente a los acontecimientos negativos de la vida (Fraser, Richman y Galinsky, 1999).
- Proceso dinámico que tiene por resultado la adaptación positiva en contextos de gran adversidad (Luthar, Cicchetti y Becker, 2000).
- Capacidad de una persona o sistema social de vivir bien y desarrollarse positivamente a pesar de condiciones de vida difíciles, de manera socialmente aceptable (Vanistendael, 2000).

- Proceso de recuperación tras una enfermedad, un trauma o un estrés, vencer las pruebas y crisis de la vida, resistiéndolas primero y superándolas después, para seguir viviendo lo mejor posible; rescindir un contrato con la adversidad (Manciaux y Tomkiewicz, 2000).
- Conjunto de fenómenos armonizados que forman un proceso en el cual la persona afronta exitosamente un contexto, afectivo, social o cultural cargado de dificultades. Arte de navegar en los torrentes (Cyrulnik, 2002).
- Proceso dinámico que incluye (1) la resistencia frente a la destrucción, esto es, capacidad para proteger la propia integridad bajo presión, y (2) más allá de la resistencia, la capacidad de forjar un comportamiento vital positivo pese a las circunstancias difíciles (Vanistendael y Lecomte, 2002).
- Grado de flexibilidad que puede haber en los sistemas humanos para protegerse y superar situaciones críticas (Núñez, 2003).
- Proceso continuo de adquisición de recursos que habilitan a la persona para negociar situaciones actuales adaptativamente y provee de unas bases para tratar con desafíos subsiguientes, así como para recuperarse de los reveses de la fortuna. (Luthar, 2003)
- Capacidad de una persona o de un sistema social para desarrollarse y crecer en presencia de grandes dificultades, que incluye los componentes relativos a (1) protegerse y defenderse, resistir, (2) construir y (3) proyectarse en el tiempo. Se construye en un proceso continuo durante toda la vida, en una interacción entre la persona –o el sistema social– y su entorno. Es, pues, variable según los contextos y las etapas de la vida, nunca es absoluta. Nada está definitivamente ganado, nada está definitivamente perdido: este es el realismo y la esperanza de la resiliencia (Vanistendael, 2003).
- Término que incluye tres tipos de fenómenos: (1) desarrollo de objetivos evolutivos en niños que viven en contextos de «alto-

riesgo», tales como pobreza crónica o abuso de sustancias por parte de sus padres; (2) competencia sostenida bajo estrés prolongado, tales como los eventos relacionados con la ruptura matrimonial de los padres; y (3) recuperación de un trauma, especialmente los horrores de las guerras civiles y los campos de concentración (Henderson y Milstein, 2003).

- Capacidad de resistir los traumatismos y de re-construirse a pesar de las heridas sufridas, poniendo en juego complejo de procesos defensivos, de orden intrapsíquicos, a la vez que, factores de protección externos e internos; constituiría un nuevo modelo basado en concebir a las personas como una globalidad con sus recursos y sus procesos defensivos, y también con sus fragilidades (Anaut, 2005).
- Habilidad para sobreponerse a la adversidad, con buena salud y energía bajo presión constante, de manejar y salir fácilmente de situaciones difíciles; capacidad de descubrir nuevas formas de trabajo y de vivir cuando ya los viejos estándares ya no funcionan (Siebert, 2005).
- Proceso dinámico y evolutivo a través del cual se hace frente a la adversidad, experimentándose un crecimiento personal como resultado del mismo, que varía según las circunstancias, la naturaleza del trauma, el contexto y la etapa de la vida y que puede expresarse de modos muy diversos según la cultura. Capacidad de una persona o grupo para seguir proyectándose en el futuro a pesar de acontecimientos desestabilizadores, de condiciones de vida difíciles y de traumas a veces graves (Manciaux, Vanistendael, Lecomte y Cyrulnik, 2010).
- Proceso dinámico, constructivo, de origen interactivo, sociocultural que conduce a la optimización de los recursos humanos y permite sobreponerse a las situaciones adversas, y que se manifiesta en distintos niveles del desarrollo –biológico, neurofisiológico y endocrino– en respuesta a los estímulos ambientales (Kotliarenco y Cáceres, 2011).

- Proceso de adaptación y conjunto de habilidades, capacidades, comportamientos y acciones para afrontar la adversidad. Capacidad de personas, comunidades, organizaciones o países expuestos a desastres, crisis y vulnerabilidades subyacentes de anticipar, reducir el impacto y afrontar los efectos de la adversidad, para luego recuperarse sin comprometer sus perspectivas a largo plazo. No es sólo la capacidad de responder de inmediato a eventos negativos, sino más bien un proceso de adaptación positiva antes, durante y después del acontecimiento adverso (Federación Internacional de Sociedades de Cruz Roja y Media Luna Roja, 2012).
- Proceso que consiste en iniciar un nuevo desarrollo tras periodos de agonía psíquica. Si dicho desarrollo es bueno, entonces se habla de resiliencia (Cyrulnik, 2014).
- Capacidad de un objeto, cuando es presionado, de volver a su forma original, como un muelle o una banda elástica. (...) el sufrimiento y la lucha se experimentan como forjadores de resiliencia (Walsh, 2016).

Anexo 2. Glosario mínimo

Adversidad. Situación difícil de sobrellevar, de carácter negativo.

Afrontamiento. Respuesta cognitiva, emocional y conductual que la persona lleva a cabo con el fin de enfrentarse a una determinada situación adversa. Conjunto de recursos formados por pensamientos, reinterpretaciones y conductas que pueden activarse para conseguir los mejores resultados posibles en una determinada situación.

Autotrascendencia. Capacidad de ir más allá de uno mismo, de las propias necesidades, gratificaciones e intereses, en aras de algo que es de suyo valioso.

Crisis. Cambio brusco, significativo o modificación importante en el desarrollo de algún acontecimiento; estado de cosas complicado.

Factor de protección. Circunstancia, situación o característica, personal o ambiental, capaz de disminuir los efectos negativos de la adversidad.

Factor de vulnerabilidad-riesgo. Circunstancia, situa-

ción o característica personal que aumenta las probabilidades de quedar expuesto a, o experimentar, un daño.

Fortaleza personal. Característica de la personalidad en virtud de la cual se es competente para hacer frente a la adversidad.

Humor. Característica innata en el ser humano que consiste en un modo de presentar, valorar, interpretar y/o hablar acerca de la realidad que resalta el lado cómico, risueño o ridículo de las cosas.

Libertad/responsabilidad. Características de la estructura ontológica del ser humano, intrínsecamente ligadas entre sí, como dos caras de una moneda, en virtud de las cuales la persona decide, debiendo atenerse en sus decisiones siempre al juicio de la recta, formada conciencia y debiendo servir para la realización de valores.

Noógeno. Relativo a la dimensión noética o espiritual de la persona, capaz de enfrentarse dinámicamente a las necesidades y exigencias de grati-

ficación de lo psicofísico, en orden a realizar valores.

Optimismo. Fortaleza personal relacionada con la expectativa de que el futuro depara buenas condiciones y que el esfuerzo será recompensado.

Optimismo trágico. Actitud positiva ante la adversidad inevitable. Esperanza facultativa ante lo fácticamente irremediable.

Resiliencia. Conjunto de competencias para hacer frente a la adversidad y de, incluso, crecer gracias a las experiencias de adversidad.

Riesgo. Posibilidad de que se materialice una agresión, amenaza o daño.

Salud. Estado de bienestar o de equilibrio, subjetivo u objetivo, en todas las dimensiones de la persona: física, psíquica, social y espiritual.

Sentido de la vida. Fuerza motivacional principal del ser humano, relacionada con la satisfacción vital y el propósito de metas existencialmente significativas. Se experimenta realizando valores, lo cual implica la autotranscendencia.

Sufrimiento. Padecimiento, pena, dolor espiritual.

Tutor de resiliencia. Persona que ayuda a otro a superar la adversidad y crecer a partir de la experiencia, ofreciendo apoyo y facilitando el desarrollo y/o adquisición de competencias resilientes.

Tríada trágica. Sufrimiento, culpa y muerte. Experiencias límite generadoras de angustia existencial.

Valor. Lo que de suyo, objetivamente vale. Objeto –momento objetivo– de la intuición axiológica.

Valoración. Aprehensión –conocimiento, reconocimiento y contemplación– de un valor objetivo. Momento subjetivo de la intuición axiológica.

Vulnerabilidad. Susceptibilidad a ser lastimado, dañado, herido; puede aplicarse tanto a una persona como a un grupo en función de su capacidad, individual o colectiva respectivamente, para prevenir, resistir y/o sobreponerse a una agresión.

Cuadernos de Psicología

Otros títulos de la colección

03- *Homo ethicus, homo religiosus. De moral y religión en clave psicológica* – Joaquín García-Alandete

<http://issuu.com/revistalatinadecomunicacion/docs/cdp03>

02- *Orientación personal en la metaemoción. Desarrollo de la inteligencia emocional como tratamiento educativo de la diversidad* – Rosa María Gutiérrez Guerrero

<http://issuu.com/revistalatinadecomunicacion/docs/cdp02>

01- *Psicología de la Gratitud. Integración de la Psicología Positiva y Humanista* – Gloria Bernabé Valero

<http://issuu.com/revistalatinadecomunicacion/docs/cdp01>