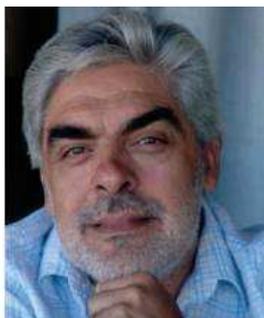


Cultivar las fortalezas

José María Avilés Martínez, Natividad Alonso Elvira y Eloísa Teijeira Bautista



José M^a Avilés es Doctor en Psicología por la Universidad de Valladolid y Jefe del Departamento de Orientación del IES Parquesol de Valladolid. Participa en Proyectos de investigación y de formación sobre bullying y cyberbullying.



M^a Natividad Alonso es maestra jubilada de Educación Infantil y Primaria por la Universidad de Valladolid. Es especialista en literatura infantil y escritora de cuentos. Participa en proyectos de formación sobre convivencia ética.



Eloísa Teijeira es maestra y psicopedagoga. Actualmente trabaja en el Equipo de Orientación Específico de Pontevedra. Colabora con el grupo INTER de UNED y formadora del profesorado sobre diversidad, metodología para la inclusión y convivencia.

Resumen

Son muchas las situaciones que ponen a prueba la resistencia de las personas, pero especialmente nos preocupan las que afectan a los y las menores. Por su vulnerabilidad, el momento evolutivo en que se encuentran y por su disponibilidad o carencia de recursos para abordarlas. Escenarios como la familia, la escuela o el grupo de iguales y su convivencia son contextos educativos en los que promocionar esas herramientas de resiliencia que les permitan avanzar en su desarrollo mirando hacia el futuro con certezas y confianza.

Palabras clave

Resiliencia, afectos, autoestima, autocontrol, afectividad, conflicto, adversidad.

Introducción

La Psicología Positiva (Seligman, y Csikszentmihalyi, 2000) propone estimular las fortalezas de las personas como una estrategia para afrontar con suficientes garantías las situaciones adversas que se presentan en sus vidas y que toman cuerpo en un glosario de experiencias que preparan y favorecen su proceso madurativo como responsables y conscientes de su realidad. Esta idea supone un cambio de paradigma al centrarse en la potenciación de las fortalezas más que en el abordaje de los riesgos. De hecho, algunos investigadores de casos de bullying se preguntan por qué algunas antiguas víctimas de acoso escolar gestionan en la edad adulta mejor que otras lo que les sucedió en la infancia y la adolescencia (Rivers y Cowie, 2006). Por ello, demandan que las intervenciones se centren más en las estrategias de afrontamiento para fortalecer su resiliencia.

Son muchas las situaciones que ponen a prueba la resistencia de las personas, pero especialmente nos preocupan las que afectan a los y las menores. Por su vulnerabilidad, el momento evolutivo en que se encuentran y por su disponibilidad o carencia de recursos para abordarlas. No es necesario recordar los momentos de violencia física, psicológica, maltrato, negligencias, abandono, exclusión, acoso escolar,... y otras formas menos graves de adversidad o contrariedad. Observar la diversidad en la escuela, hoy, nos permite identificar factores que pudieran suponer para parte del alumnado muchos de esos elementos de vulnerabilidad: vivencias ligadas a la crisis económica y sus consecuencias para las familias, migraciones forzadas, estructuras familiares complejas, inclusión centrada solo en la presencia en los mismos entornos educativos pero que no aseguran la participación y el aprendizaje de todos y todas, estigmatización, complejidad de la convivencia en las escuelas que viven alejadas de las maneras de relacionarse y resolver los

problemas en la vida real, vivencias relacionadas con la violencia,... A lo largo de su vida los menores y las menores las enfrentan entendiéndolas primero, y afrontándolas después, con herramientas que pueden tener disponibles o no, para no caer en el desequilibrio o el descontrol.

Por ello, escenarios como la familia, la escuela o el grupo de iguales y su convivencia son contextos educativos en los que promocionar esas herramientas de resiliencia que les permitan avanzar en su desarrollo mirando hacia el futuro con certezas y confianza. Contar con las fortalezas que todos y todas tenemos empodera a quienes las hacen suyas de forma consciente y les permite apoyarse en ellas cuando lo que suceden son dificultades o adversidades. Así, las situaciones de conflicto, desgracia, o incluso de violencia, pueden llegar a ser elementos de toque a partir de los que construir y mirar hacia adelante buscando las certezas posibles que nos hagan sobrevivir a lo negativo. Es ahí cuando las fortalezas se hacen necesarias.

Escenarios como la familia, la escuela o el grupo de iguales y su convivencia son contextos educativos en los que promocionar las herramientas de resiliencia.

Por qué educar la resiliencia

Por esto es necesario situar la educación de la resiliencia como recorrido y un pilar desde el que construir la base del afrontamiento de las situaciones menos traumáticas a las más complicadas. Para que funcione como un amortiguador que evite la aparición de conductas psicopatológicas en un futuro (Rivers y Cowie, 2006). Como un itinerario en el que las personas desde pequeñas aprenden a dar respuestas eficaces y seguras para sí a las demandas de estrés del medio. Y como en todo aprendizaje es necesario un entrenamiento, primero con ensayos de respuestas a situaciones asequibles y después a partir de las situaciones sobrevenidas que

cualquier menor enfrenta a lo largo de vida. Entrenarlas en el día a día, en las pequeñas adversidades, permite ir construyéndolas y fortaleciéndolas. Esto es indispensable que se haga en la familia, un contexto seguro donde los padres y las madres deben brindar oportunidades para que sus hijos e hijas construyan esas fortalezas. Pero también, desde la escuela, donde la socialización en el grupo de iguales y la convivencia en los contextos escolares y académicos plantean nuevas exigencias y renuncias que tienen que ayudar a quienes las superan a mirar el futuro de forma más robusta y satisfactoria. Es labor esos agentes brindar esas oportunidades ajustadas a las necesidades de cada niño o niña y estar pendientes de que puedan lograrlo con un éxito que les asegure fortalecer sus habilidades. En ocasiones, cuando los entornos familiares no son los entornos seguros que deberían, la labor de la escuela se hace más compleja e imprescindible.

La educación de la resiliencia se entiende como un itinerario en el que las personas, desde pequeñas, aprenden a dar respuestas, eficaces y seguras para sí mismas, a las demandas de estrés del medio. Y, como en todo aprendizaje, es necesario un entrenamiento.

Este entrenamiento es necesario preverlo para poder afrontar después otras situaciones difíciles como la violencia o el trato vejatorio, que afectan a las personas tanto a largo plazo como en el instante en que los sufren. Muchas de ellas, incluso, acumulan susceptibilidades que se manifiestan en el síndrome de estrés postraumático que suele reproducirse en experiencias indiciarias similares más tarde (Rivers y Cowie, 2006). Por eso, el trabajo sobre la resiliencia se ha de plantear como una estrategia que amortigüe el impacto de las situaciones negativas y permita construir progresivamente protecciones que eviten el daño directo y lo conviertan en elementos de resistencia.

En la familia y la escuela se debe plantear desde un marco preventivo y proactivo, que prevea la facilitación de experiencias que ayuden a construir las fortalezas necesarias de forma progresiva, aceptada y natural. Incluso, aunque vaya en contra del ambiente social predominante o del escenario consumista, competitivo y hedonista en el que nos movemos, inundado por la cultura tecnológica de la facilitación, como exponente de la sociedad del bienestar y del futuro más inmediato. Este contexto y su disfrute no debe impedir que eduquemos a nuestros menores en las imprescindibles habilidades para la vida y en la adquisición de las fortalezas necesarias para afrontar un marco social, laboral, de relaciones y de convivencia en el que a veces pueden estar presentes la desgracia, la violencia o el acoso.

Ámbitos de trabajo

Parece evidente que nuestros chicos y chicas tienen que estar protegidos en la familia, en sus grupos de convivencia y en la escuela, por **los afectos**. Es un primer caldo de cultivo en el que crecen las fortalezas, la seguridad, el reconocimiento y el apego. El canal afectivo debe vincular al sujeto con todas las figuras de su entorno que le proporcionan conexión afectiva. Es una forma de sentirse ubicado emocionalmente, fortalecido dentro de un entorno seguro en el fluye el afecto de forma recíproca y equilibrada, consolidando la resiliencia. No basta con querer mucho a nuestros niños y niñas (hijos e hijas), debemos asegurar que haya una corriente alterna que les ayude a devolver lo que reciben. La carencia de afecto está en la base, por ejemplo, de las conductas de acoso identificadas en la escuela en la mayoría de los casos de quienes agreden a sus iguales (Olweus, 1998). Es el riesgo de la afectividad negativa.

La **autoestima personal** es crucial en la construcción de la resiliencia, soporta la base a partir de la que construir las respuestas eficaces frente a los hechos adversos o las situaciones que

hay que superar. Desde la escuela y la familia se tiene que ayudar a construir mediante algunos procesos importantes: la puesta en marcha de elementos motivadores por el aprendizaje y la superación de retos y dificultades, lo que entrenará el esfuerzo, la perseverancia y la búsqueda de la autoeficacia; la facilitación de apoyo afectivo (comunicación empática), personal y académico que asegure el éxito de lo que realizan y se proponen, mediante un seguimiento y supervisión que permitan la autonomía y la toma de decisiones independiente; y un feedback positivo que les ayude en dos vertientes, por una parte a tener una imagen ajustada de sus logros (autoestima equilibrada), y por otra, a incorporar la mirada evaluadora de los otros como un espejo (normas y límites reguladores) y elemento normalizado y deseable en la convivencia (crítica constructiva).

La estimulación de **capacidades autorreguladoras** de las personas es otro pilar sobre el que descansa la resiliencia. Esta capacidad para regular impulsos, emociones y conductas es un proceso largo y lento, que necesita entrenamiento, supervisión respetuosa, intención y competencias.

Entrenamiento al brindar oportunidades reguladoras a las y los menores para que experimenten el valor educativo de la carencia. El vacío como oportunidad para construir, la soledad como escenario en el que crear, la falta de recursos como ocasión programada para su búsqueda y valoración. Escuchamos frecuentemente en algunos menores eso de 'me aburro' y el ejercicio de algunas personas adultas, ansioso y consiguiente, de facilitación de entretenimiento en una catarata improvisada de estímulos innecesarios para calmar el llanto u ocupar el tiempo cuando amenaza el hastío. En vez de responsabilizar al menor de sus tiempos y respetar sus espacios habituales de juego libre y autónomo. No impidiendo que su pensamiento

fluya para cubrir esa necesidad. O cuando vemos a menores 'hiperregalados' con una imposibilidad manifiesta para valorar todos los presentes que reciben, por ejemplo en una onomástica, impidiendo regular su uso y procesar los mecanismos de funcionamiento y disfrute autónomo de un juguete cuando ya disponen de otros tres más.

Supervisión respetuosa porque se trata de encontrar educativamente un equilibrio entre el cuidado y la protección y el ensayo de autonomías y afrontamientos de estrés y control de impulsos. Las personas adultas deben estar ahí para transmitir seguridad, pero a cierta distancia, en un espacio que facilite la autonomía. Mordiéndonos la lengua o aguantando los nervios mientras observamos cómo se enfrentan solos a lo que les hace fuertes, facilitando ese paso. Manejando nuestra independencia emocional para no sustituirles o hacer las cosas por ellos. Estimulando estas habilidades personales en ellos y ellas con el fin de fortalecerles tras su superación, como habilidades imprescindibles para la vida. En el otro extremo, contemplamos niños y niñas hipervigilados o acompañados dependientemente por personas adultas, lo que les hace delegar de su responsabilidad de autocuidado. Evitando que arriesguen, valoren y calculen el peligro... 'siempre vendrán a rescatarme'... sin responsabilidad sobre su seguridad.

Las personas adultas deben estar ahí para transmitir seguridad, pero a cierta distancia, en un espacio que facilite la autonomía

Intencionalidad porque tras estos propósitos hay un ejercicio educativo, están los objetivos que las personas adultas pensamos para ellos y ellas. Porque se trata de un ejercicio supervisado y en definitiva que ha de ser seguro. Porque queremos que su tolerancia a la frustración sea equilibrada y adaptativa, que no se derrumben a la primera contrariedad. En este sentido, se muestran como

importantes el ejercicio de las rutinas diarias, un método, los límites y su gestión. Profesorado y Familias afectivas y seguras pero al mismo tiempo firmes en los acuerdos y su cumplimiento. Estas habilidades hacen crecer a los y las menores en marcos de autoestima equilibrada, donde se negocian y respetan las normas y los límites son conocidos.

Por ello, tiene que darse una **disposición y competencias personales** para esta tarea, tanto en el contexto social como en el personal, entre quienes acompañan y educan a los menores. Es cierto que los contextos sociales en que se mueven los menores no lo favorecen, la cultura del bienestar ha desarrollado prácticas de satisfacción inmediata de impulsos y cierta incompreensión para la demora de las recompensas, en definitiva, escenarios difíciles para la autorregulación. Por otra parte, educar supone disponer de competencias personales para trabajar la resiliencia. Habilidades personales para cuidar y proteger; habilidades educativas para estimular, dialogar y apoyar; y habilidades de gestión para organizar y administrar adecuadamente con los y las menores (Morell, Barrero y Martín, 2017).

Educar supone disponer de competencias personales para trabajar la resiliencia: habilidades personales para cuidar y proteger; habilidades educativas para estimular, dialogar y apoyar; y habilidades de gestión para organizar y administrar adecuadamente con los y las menores

El conflicto y la adversidad como oportunidades. La inevitabilidad de los conflictos y los acontecimientos vitales negativos son ocasiones para fortalecer la resiliencia. Para ello, las personas adultas que convivimos con menores hemos de echar mano de las habilidades emocionales y de pensamiento que primero permiten acceder y aceptar la situación, para

después priorizar y compartir con las redes de ayuda el problema, ocupándose de él para tratar de superarlo. Un ejemplo es la negativa de algunas familias a naturalizar la muerte frente a los menores. En este campo influyen mucho las creencias negativas o positivas que desde la infancia se instalan en la cultura familiar. Unas sirven de freno, las otras de acelerador. No sirve de nada negar los acontecimientos ni evitar las experiencias que nos producen miedo, eso solo sirve para multiplicar la parálisis que producen. Actitudes como esas no van a contribuir más que a que tengamos una sensación de no poder hacer frente a las demandas que nos llegan, con el consiguiente nivel de autoestima y de autoeficacia, al no conseguir nuestros objetivos. El negativismo y el pensamiento sobre el "vaso medio vacío", impide un enfoque proactivo de resiliencia, tener conciencia (autoconciencia) de la situación real y poder ocuparse de lo positivo, de cuidar, usar y potenciar las fortalezas, que aun en los momentos más duros todos y todas tenemos. Por eso es importante trabajar en la familia y en la escuela el autoconocimiento y la autoaceptación en los y las menores, así como la aceptación y naturalización de situaciones dolorosas, como claves para la construcción de habilidades de afrontamiento para la vida.

El autoconocimiento y la autoaceptación, así como la aceptación y naturalización de situaciones dolorosas, son claves para la construcción de habilidades de afrontamiento para la vida.

Sin duda son muchos los acontecimientos negativos a los que se enfrentan los menores, violencia escolar, acoso y rechazo, problemas de salud y enfermedades suyos o de familiares, pérdidas o muertes de seres queridos, ... por eso las personas adultas tenemos que ayudarles a que los afronten y den respuestas constructivas, prestándoles apoyo afectivo; protegiendo lo que es más importante y les afecta en su acometida,

para que se ocupen de ello y no se preocupen; y generando redes de apoyo y sostén a partir de la colaboración y el compartir las cargas, porque de esa forma se llevan mejor. Disponer de estas redes afectivas y sociales será también crucial en la empresa de construir la resiliencia futura. Cuando no se responde de forma constructiva a estos acontecimientos o no se tienen las herramientas, suelen producirse respuestas desajustadas que tienen a mantenerse a largo plazo: autolesiones, depresión, violencia, síndrome de estrés postraumático,... manifestaciones que fueron descritas, por ejemplo, en casos de acoso escolar en homosexuales víctimas que desarrollaron una mayor susceptibilidad a la depresión como índice de exposición a la violencia o el acoso que sufrieron durante la infancia (Olweus, 1998; Rivers y Cowie, 2006).

Disponer de redes de apoyo es decisivo. Morell, Barrero y Martín (2017) señalan una serie de factores entrenables como decisivos para caracterizar la resiliencia como una cualidad dinámica y no estática, adquirida y no genética. El primero, las creencias familiares que denominan "combustible cognitivo" (p.26) que propulsa lo aprendido de forma automática, tanto las emociones que sentimos como los pensamientos que generamos, las obligaciones, prohibiciones-permisos, desconfianzas, inseguridades, etc.; el segundo, las competencias personales, educativas y de gestión de la familia y de la escuela, que se pueden cultivar; y el tercero la disposición de redes de apoyo formales e informales que ayudan a superar las situaciones.

La resiliencia como una cualidad dinámica y no estática, adquirida y no genética.

La familia es la primera red que sirve de apoyo para cualquiera de sus miembros, tanto desde el punto de vista emocional, como educativo y logístico. Ante una situación adversa el mejor pegamento para afrontarla es la cohesión familiar. Ese compromiso colectivo une, junta y pega. Eso

fortalece a los miembros y les hace esforzarse en la lucha por la superación. Los padres y las madres han de encontrar el equilibrio entre la flexibilidad y la firmeza para ejercer su liderazgo, compensando debilidades en distintos momentos, fomentando el sustento entre los miembros y la participación colaborativa en las tareas.

Otros contextos sociales no escolares también deberían funcionar como redes de apoyo informal cuando se necesitan, la familia extendida, los vecinos u otras familias que han pasado por ello. Sin embargo, se debe disponer de centros y entidades sociales que presten el apoyo en el barrio y en la comunidad. Para eso las familias deben acceder a los recursos, saber cómo hacer, tener un rol en ese recorrido, y en eso las Administraciones Públicas no pueden mirar hacia otro sitio, asumiendo su responsabilidad política y social. Ayudas a domicilio, centros de día, mediación familiar, programas municipales de asesoramiento a las familias vulnerables, centros de ocio alternativo, centros de acogida y asistencia, centros de acción social,... Con demasiada frecuencia se recurre al voluntariado para prestar ese apoyo en red.

Ante una situación adversa el mejor pegamento para afrontarla es la cohesión familiar.

Otro escenario en red es la escuela. Las investigaciones demuestran que la recepción de apoyo en la escuela frente a situaciones de violencia y acoso contrarresta los efectos de desarrollo de problemas posteriores (Rivers y Cowie, 2006). En una investigación retrospectiva sobre víctimas de acoso en la escuela, quienes recibieron apoyo de algún tipo de amigos, miembros de la familia o de profesores ante las agresiones, después se las arreglaban mejor en cuanto a la afectividad negativa y la gestión de sus emociones que aquellos que recordaban haber recibido poco o ningún apoyo en la escuela. De ahí la importancia de fomentar en los contextos

escolares cualquiera de los Sistemas de Apoyo entre Iguales -SAI- (Avilés, 2017) de manera formal y reconocidos como estructuras legítimas que trabajan por reducir los conflictos interpersonales y fomentar la positividad y una cultura escolar de ayuda y convivencia ética. Cada sistema de apoyo trabaja desde distintas perspectivas y para resolver diferentes problemas: acogimiento, ayuda, mediación, tutorización, mentorización, consejo. Pero son especialmente indicados para el fomento de la resiliencia el de ayuda y el de mentoría. Los Equipos de Ayuda (Avilés, Torres y Vián, 2008) proporcionan soporte afectivo entre iguales al alumnado en situaciones difíciles; los modelos de mentoría y cibermentoría (Avilés y García, 2016) proporcionan guía y asesoramiento en la superación de las situaciones con la participación de iguales con más experiencia. Estos modelos suponen un reconocimiento y protagonismo en el alumnado con un potencial para enfrentarse y resolver las dificultades interpersonales de relación y convivencia. Ello supone reconocer la necesidad de cultivar en ellos una serie de habilidades de ayuda y de guía que tienen que ver con la gestión de emociones, las capacidades comunicativas, la resolución de conflictos, la búsqueda de alternativas, el manejo del pensamiento o la gestión de situaciones virtuales conflictivas o complicadas. Al tratarse de sistemas supervisados, su funcionamiento permite a las personas adultas calibrar hasta qué punto quienes participan en ellos están ajustado las respuestas que proporcionan a las necesidades de las personas que les piden asesoramiento. Además, su naturaleza no punitiva permite y facilita canales de comunicación entre iguales y el afrontamiento de problemas que de otra forma quedarían ocultos, sin resolverse en el tiempo o sin apoyo de la red (Cowie y Wallace, 1998).

Educación la resiliencia exige, como se evidencia, competencias personales en las personas adultas, como punto de partida responsable para educar.

En el caso del profesorado, estas competencias no son únicamente personales sino que constituyen una responsabilidad profesional, que implica una exigencia ética de formación que individual y colectivamente debemos asumir.

Educación la resiliencia exige competencias personales en las personas adultas, como punto de partida responsable para educar.

En el caso del profesorado, estas competencias constituyen, además, una responsabilidad profesional.

Referencias

- Avilés, J.M^a (2017). Los Sistemas de Apoyo entre Iguales -SAI- y su contribución a la mejora de la convivencia escolar. *Innovación Educativa*, (27), 5-18
- Avilés, J. M^a y García Barreiro, J. (2016, julio). *Cibermentores*. En línea: [http://convivesenlaescuela.blogspot.com.es/%20extraído el 16 de octubre de 2016](http://convivesenlaescuela.blogspot.com.es/%20extraído%20el%2016%20de%20octubre%20de%202016)
- Avilés, J. M^a, Torres, N. y Vián, M.V. (2008). Equipos de ayuda, maltrato entre iguales y convivencia escolar. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6, (3), 357-376.
- Cowie, H. y Wallace, H. (1998). *Peer Support: A Teachers Manual*. London: The Princes Trust.
- Morell, J.M., Barrero, E. y Martín, I. (2017). *Programa para el desarrollo de la resiliencia familiar*. Madrid: Pirámide.
- Olweus, D. (1998). *Conductas de acoso y amenazas entre escolares*. Madrid: Morata.
- Seligman, M. E. P. y Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive Psychology: an introduction. *American Psychologist*, (55), 5-24.
- Rivers, I. y Cowie, H. (2006). Bullying and Homophobia in UK Schools: A Perspective on Factors Affecting Resilience and Recovery. *Journal of Gay & Lesbian Issues in Education* (3) 4, 11-43. doi: https://doi.org/10.1300/J367v03n04_03