



Universidad de Valladolid



RESILIENCIA EN ADOLESCENTES Y SU RELACIÓN CON LA INTELIGENCIA EMOCIONAL

Alumna: Miriam Morán Gómez

Tutora: Valle Flores Lucas

Máster de Profesor de Educación Secundaria obligatoria y bachillerato, formación profesional y enseñanzas de idiomas.

Especialidad: orientación educativa.

Valladolid, 2015

ÍNDICE

1.	INTRODUCCIÓN	4
2.	MARCO TEÓRICO.....	6
2.1.	PSICOLOGÍA POSITIVA: LA CIENCIA DEL BIENESTAR	6
2.2.	RESILIENCIA.....	12
2.3.	PERSONA RESILIENTE.....	17
2.3.1	Inteligencia Emocional	21
2.4.	DESARROLLO DE LA RESILIENCIA	26
2.4.1.	Resiliencia en adolescentes	28
2.4.2.	Resiliencia en contextos educativos	30
3.	ESTUDIO EMPÍRICO	36
3.1.	INTRODUCCIÓN.....	36
3.2.	MÉTODO	37
3.3.	RESULTADOS	40
3.4.	DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES	50
4.	POSIBLES LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN.....	55
5.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	57
6.	ANEXOS	60

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Fortalezas del carácter (Peterson y Seligman 2004). <i>Fuente:</i> adaptado de Martín Torralba 2013.....	9
Tabla 2. Análisis descriptivo de los datos.....	40
Tabla 3. Resiliencia según el género.....	41
Tabla 4. Resiliencia según la edad.....	41
Tabla 5. Percepción emocional según el género.....	42
Tabla 6. Comprensión emocional según el género.....	42
Tabla 7. Regulación emocional según el género.....	42
Tabla 8. Percepción emocional según la edad.....	43
Tabla 9. Comprensión emocional según la edad.....	43
Tabla 10. Regulación emocional según la edad.....	43
Tabla 11. Prueba Kolmogrov-Smirnov.....	44
Tabla 12. Correlación edad y resiliencia.....	45
Tabla 13. Prueba de Levene. ANOVA entre género y resiliencia.....	45
Tabla 14. ANOVA género y resiliencia.....	46
Tabla 15. Correlación edad y los tres componentes de la IE.....	47
Tabla 16. Prueba de Levene. ANOVA entre género y los tres componentes de la IE. ..	47
Tabla 17. ANOVA género y los tres componentes de la IE.....	48
Tabla 18. Correlación resiliencia y los tres componentes de la IE.....	49

1. INTRODUCCIÓN

En los últimos tiempos estamos viviendo una época de transformaciones a nivel mundial. El desarrollo de nuevas tecnologías ha llevado a un cambio en las comunicaciones, entrando en la llamada sociedad de la información, donde podemos conocer lo que pasa en la otra parte del mundo en tiempo real. El mundo se hace cada vez más global, con una sociedad multicultural pero con la paradoja de ser cada vez más individualista, y en la que surgen numerosos problemas sociales, conflictos entre las personas, conflictos nacionales e internacionales, guerras...

El ser humano posee una gran capacidad de adaptación, es capaz de establecerse, prosperar y desarrollarse en cualquier parte del planeta y bajo circunstancias adversas.

En cuanto a la realidad en la que vivimos, la mayoría de los niños y adolescentes encuentran modelos en su entorno y las condiciones de protección necesarias para desarrollarse. Sin embargo, también es común encontrarnos otras muchas situaciones problemáticas o cúmulo de circunstancias tales como un ambiente familiar desestructurado, problemas económicos, sociales, afectivos, personales tales como enfermedades, etc., donde muchos niños y adolescentes ven perjudicado su desarrollo por no recibir la atención que requieren en su contexto y así poder crecer con las mismas posibilidades.

Se hace necesario, por tanto, comprender cómo hay personas que a pesar de las condiciones más desfavorables, logran superar con éxito las dificultades a las que se tienen que enfrentar para adaptarse a su entorno y logran tener una vida plena.

Por otro lado, hay que tener presente que no vale con conocer esas características o procesos, es necesario intervenir, pero teniendo en cuenta que la felicidad y el bienestar del niño no depende de la acción individual, ni siquiera familiar, sino que es tarea de todos, de la

sociedad en su conjunto. Los adultos son quienes debemos encargarnos del desarrollo del niño y de la construcción de su resiliencia.

Por todo ello, con este trabajo se pretende conocer más de cerca esas características de las personas que logran superar las adversidades de la vida, mediante una revisión del concepto de resiliencia.

En primer lugar lo enmarcaremos dentro del contexto de la psicología positiva, relacionándolo con las fortalezas del carácter, y veremos su implicación en el desarrollo de esa resiliencia. Posteriormente pasaremos a ver la importancia de una de esas fortalezas: la Inteligencia Emocional. Por último trataremos de conocer la relación existente entre la resiliencia y la Inteligencia Emocional mediante un estudio exploratorio, en una población especialmente vulnerable: los adolescentes.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. PSICOLOGÍA POSITIVA: LA CIENCIA DEL BIENESTAR

En la década de los 90 surge una nueva aproximación teórica en psicología que propone estudiar las dimensiones positivas del ser humano, al contrario que hasta entonces, ya que tradicionalmente la psicología se centraba en los aspectos negativos (Vázquez y Hervás, 2009).

Ya en 1948 la Organización Mundial de la Salud (OMS) define la salud como “un estado completo de bienestar físico, psíquico y social y no la mera ausencia de afecciones o enfermedades”. Ya no es suficiente con curar o prevenir la enfermedad, sino que hay que ir más allá, hacia el incremento de la salud y el bienestar de la persona en general. Este enfoque es conocido también como “Enfoque Salugénico”, en el que la salud y la enfermedad dejan de ser dicotómicas y pasan a concebirse como extremos de un mismo continuo.

Este enfoque puede parecernos novedoso, pero lo cierto es que no lo es, ya que desde siempre la filosofía occidental ha tratado temas como el bienestar o la felicidad como por ejemplo Aristóteles, quien afirma que el fin último es la felicidad o plenitud (eudaimonía).

Otros antecedentes más cercanos vienen desde la Psicología Humanista y autores como Maslow y la Autorrealización (1954, 1968) o Rogers y el funcionamiento óptimo de la personalidad (1951, 1961). Además, en los años 80 se incrementan las investigaciones sobre temas tales como el apego (Bowlby, Ainsworth), la creatividad (De Bono), inteligencias múltiples (Gardner), la Inteligencia Emocional (Goleman) o la resiliencia (Cyrułnik).

Sin embargo, el inicio del uso del término Psicología Positiva como tal, puede atribuirse a Martin Seligman en su discurso inaugural como presidente de la American Psychological Association (APA) en 1998.

Seligman (2005) afirma que el hecho de que la psicología se centre en la patología hace que olvide cumplir dos de sus misiones fundamentales: hacer la vida de las personas más productiva y llena de sentido e identificar y favorecer el desarrollo de las capacidades humanas. Algunos autores como Peterson (2006) añaden otro elemento: las relaciones positivas. En los últimos años, nuevos estudios hacen que estos planteamientos iniciales se complementen y desarrollen cada vez más.

Asimismo, estos autores reconocen que la promoción de las capacidades, fortalezas y virtudes en las personas afecta a su vez a la construcción de barreras contra la enfermedad mental. Es muy probable que construir “manantiales” amortiguadores sea la clave elemental para la prevención de los desórdenes clínicos” (Seligman & Peterson, 2007).

Este mismo autor también afirma que gran parte de la tarea de la prevención en este nuevo siglo será crear una ciencia del potencial humano, cuya misión sea entender y aprender a apoyar estas virtudes en la gente joven.

Por tanto, podemos decir que la Psicología Positiva es el estudio científico de las fortalezas y virtudes humanas, y se centra en el concepto de bienestar psíquico o felicidad. La forma de abordarlo se puede dividir en tres partes: estudio de las emociones positivas, estudio de los rasgos positivos del psiquismo y las instituciones que generan estas emociones y rasgos. Esto pone de manifiesto la importancia de las emociones, ya que las emociones positivas son productoras de crecimiento y bienestar psicológico a largo plazo ya que permiten aumentar los recursos personales físicos, intelectuales y sociales.

Para Seligman (2011), el término “felicidad” que usa en un primer momento, resulta confuso y comienza a usar el de “bienestar”. Elabora un modelo explicativo denominado PERMA, en el que existen cinco componentes muy valorados por la mayoría de las personas debido a su valor intrínseco, aunque ninguno por sí solo puede definir el bienestar. Éstos son: Emociones Positivas (Positive Emotions: P), Entrega o flujo (Engagement, Flow: E), Relaciones Interpersonales (Relationships: R), Significado (Meaning: M) y Logros (Achievement: A). El mayor grado de bienestar psicológico se logra en la medida que se obtenga en la vida cotidiana una mayor presencia de estos componentes.

Entre ellos, habría un elemento hedónico:

- las Emociones Positivas, vinculadas a la vida placentera, el disfrute, éxtasis, comodidad, etc.

El resto de los componentes son elementos eudamónicos, debido a su valor para la trascendencia o la autorrealización:

- la Entrega o Flujo supone quedar absorto en una tarea o actividad cotidiana;
- el componente de Significado supone que la persona esté al servicio de algo que considera que va más allá de uno mismo, como por ejemplo realizar actividades que contribuyen de forma positiva al desarrollo de otras personas;
- el componente de Logros es el elemento de voluntad personal que impulsa a las personas a ir más allá de los límites impuestos por demandas externas e implica autodeterminación. Además, proporciona retroalimentación (feedback) para poder corregir un comportamiento en función de su adecuación para resolver una situación problemática;
- el componente de Relaciones Interpersonales supone el establecimiento de vínculos con los demás, la integración en el contexto en el que se desarrollan, o bien para

solucionar de forma más eficiente un problema, o bien porque las relaciones sociales positivas se asocian a una buena salud emocional y física.

Como se ha dicho, la Psicología Positiva es el estudio científico de las fortalezas y virtudes humanas. Por lo tanto, es central el concepto de Fortalezas del Carácter, entendidas como los rasgos positivos del psiquismo que hacen posible una buena vida. Peterson y Seligman en 2004, publican un libro (*Character Strengths and Virtues*) donde recogen estos rasgos positivos o fortalezas del carácter y los clasifican en seis categorías: sabiduría, coraje, humanidad, justicia, templanza y trascendencia, compuestos por un total de veinticuatro fortalezas.

Son características individuales, estables, generalizables a distintos ámbitos de actuación y al mismo tiempo, cada característica se sitúa en un continuo que va de mayor a menor grado, es decir que todas las personas poseemos todas las características en un cierto grado. Lo relevante es que todas las personas podemos cambiarlas y desarrollarlas si se trabaja en ello, consecuentemente podemos mejorar nuestra propia vida si trabajamos esas fortalezas. Tenemos que descubrir y potenciar nuestras capacidades y aptitudes positivas, esos recursos con los que ya contamos, para fortalecernos y perfeccionarnos como persona.

Peterson y Seligman (2004) realizan la siguiente clasificación de éstas fortalezas individuales, o rasgos positivos que permiten a los individuos llevar a cabo ciertas acciones de afrontamiento más positivas:

Tabla 1. Fortalezas del carácter (Peterson y Seligman 2004). *Fuente:* adaptado de Martín Torralba 2013.

1	Sabiduría y Conocimiento: fortalezas que implican la adquisición y uso del conocimiento.	Creatividad (originalidad, ingenio)
		Curiosidad (interés por el mundo, búsqueda de novedad)

		Mentalidad abierta (capacidad de juicio, pensamiento crítico)
		Amor por el conocimiento y el aprendizaje
		Perspectiva
2	Coraje: fortalezas que implican la consecución de metas ante situaciones de dificultad, externa o interna.	Valentía (valor)
		Persistencia (perseverancia)
		Integridad (autenticidad, honestidad)
		Vitalidad (pasión por las cosas, entusiasmo, vigor, energía)
3	Humanidad: fortalezas interpersonales que implican cuidar y ofrecer amistad y cariño a los demás.	Amor (apego, capacidad de amar y ser amado)
		Bondad (generosidad, cuidado, amabilidad)
		Inteligencia Emocional, personal y social
4	Justicia: fortalezas que conllevan una vida en comunidad saludable.	Sentido de la justicia (equidad)
		Liderazgo
		Civismo (responsabilidad social, lealtad, trabajo en equipo)
5	Contención o Moderación: fortalezas que protegen de los excesos.	Capacidad de perdonar (misericordia)
		Humildad y Modestia
		Prudencia (cautela)
		Autorregulación (Autocontrol)
6	Trascendencia: fortalezas que forjan conexiones con el universo y proveen de significado la vida.	Apreciación de la belleza y excelencia (capacidad de asombro, admiración).
		Gratitud

	Esperanza (optimismo, proyección hacia el futuro)
	Sentido del humor
	Espiritualidad (religiosidad, fe).

Estas fortalezas han sido estudiadas al ponerlas en relación con otras variables. La relación que más se ha analizado es la que existe entre las fortalezas y la satisfacción vital (Brdar y Kashdan, 2010; Karris, 2007; Khumalo et al. 2008; Littman-Ovadia y Lavy, 2012; Peterson et al., 2007; Peterson y Seligman, 2004; Ruch et al., 2010). A pesar de que todas las fortalezas no tienen una relación significativa con la satisfacción vital, se ha encontrado una correlación alta con la Esperanza, la Vitalidad, la Gratitud, el Amor y la Curiosidad.

Pero por otro lado, varios autores coinciden en que las veinticuatro fortalezas podrían ser las características de los individuos resilientes (Wagnild, 2010, Isaacs 2003, Martín Torralba 2013), ya que aquellas personas que consiguen afrontar la adversidad, recuperarse de las dificultades, y además avanzar, crecer, vivir de manera plena y gratificante son personas resilientes (Wagnild, 2010). A través del desarrollo e implementación de estas fortalezas se trabaja la resiliencia. Posteriormente veremos el papel de éstas fortalezas en la resiliencia, pero, ¿qué es la resiliencia?

2.2. RESILIENCIA

El término resiliencia es utilizado en muchos ámbitos. Procede del vocablo “Resilo” que quiere decir saltar, rebotar, resistir. Su uso comienza en el ámbito de la ingeniería, donde la resiliencia es la capacidad de un material para recuperarse de una deformación producida por un esfuerzo externo.

El concepto de resiliencia según la RAE hace alusión a la capacidad humana de asumir con flexibilidad situaciones límite y sobreponerse a ellas.

En las ciencias sociales y en la psicología es un concepto relativamente reciente, aunque no por ello novedoso. Uno de los primeros estudios en los que se trata este concepto es el de Werner (1992) en Hawái, en el cual descubre que hay niños que a pesar de tener padres alcohólicos y otras situaciones difíciles que provocan estrés, logran salir adelante.

De hecho en un primero momento, a estos niños que resistían la adversidad a pesar de la predicción de que desarrollarían problemas psicológicos se les denominaba “invulnerables”. Ésta invulnerabilidad era considerada un rasgo intrínseco de los individuos por lo que se cambió al concepto de resiliencia, la cual se puede promover y desarrollar (Rutter, 1991).

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

Existe una gran variedad de definiciones, algunas de las más recientes:

- Mansour (2001) cita a dos autores que definen la resiliencia del siguiente modo: Vanistendael afirma que resiliente es quién es feliz y productivo; y por otro lado Rutter afirma que resiliente es el niño que no ha desarrollado problemas emocionales ni de conducta a pesar de su exposición a circunstancias difíciles.
- Para Manciaux, Vanistendael, Lecomte y Cyrulnik (2001) la resiliencia es la capacidad de una persona o grupo para desarrollarse bien, para seguir proyectándose al futuro a pesar de sus situaciones difíciles y traumas graves.
- Vanistendael y Lecomte (2004) aseguran que la resiliencia es más que soportar una situación traumática; consiste en reconstruirse, en comprometerse con otra dinámica de vida.
- Paul Bouvier (citado por Jaramillo, 2002) la resiliencia no es ni una vacuna contra el sufrimiento, ni un estado adquirido e inmutable, sino un proceso, un camino que es preciso recorrer.

La mayoría hacen alusión a lo mismo: resiliencia es la capacidad de superar adversidades, resistir y adaptarse a pesar de las dificultades de la vida, logrando un balance final de éxito, transformación y enriquecimiento personal. A pesar de nacer y vivir en situaciones de alto riesgo, hay un desarrollo psicológicamente sano y exitoso (Rutter, 1993).

De todas maneras, Tisseron (2006) apunta que las teorías y las prácticas que usan a la palabra “resiliencia” son tan numerosas que es fácil no tener en cuenta alguna importante (citado por Palacios, 2012).

Según Masten y Coatsworth (1998), para que podamos hablar de resiliencia son necesarias dos cosas: que exista en la vida de la persona un riesgo, crisis, amenaza o adversidad, y que la adaptación y superación de esa crisis sea buena.

Para Bonanno *et al.* (2002) la persona resiliente hace dos cosas, por un lado resistir o aguantar, y por otro algo más allá, que es el ver la crisis como una oportunidad para crecer, el ser capaz de mantener la estabilidad con un éxito añadido. Por lo tanto hay que diferenciar este término de la “resistencia”, ya que la resiliencia si incluye resistencia pero no al revés.

Sin embargo, existe controversia sobre qué se considera una situación adversa o de riesgo y podemos hablar de dos perspectivas. Algunos autores afirman que para que haya resiliencia es necesario una situación de alto riesgo, crisis o trauma agudo. Para otros, ya hay suficientes situaciones desafiantes en la vida en cotidiana como para desarrollar fortalezas (Pettersen 2002).

Desde esta última perspectiva, un evento traumático ya no es imprescindible para hablar de resiliencia, sino que podríamos contemplarla en el afrontamiento de las circunstancias comunes de los diferentes momentos evolutivos o escolares (Davino 2013). Es más, Vanistendael afirma que las condiciones adversas que se afrontan día a día son peores, ya que al no tomar conciencia de ellas la defensa desarrollada es menor (Cyrulnik 2013).

2.2.1. Corrientes en investigación sobre resiliencia

Tradicionalmente han existido diversas corrientes en la investigación sobre resiliencia:

- **Escuela anglosajona:** se desarrolla en EEUU y Reino Unido. Se pueden distinguir dos generaciones en cuanto a investigación se refiere.

Las primeras investigaciones se centran en la infancia en riesgo, en los niños que por sus circunstancias cabía esperar que desarrollaran trastornos del desarrollo y psicopatologías. Los estudios se centran en identificar los factores de protección y las características de personalidad que permiten la recuperación ante un trauma.

La segunda generación amplía su estudio a la adolescencia y las investigaciones comienzan a plantear la resiliencia como un proceso dinámico, o incluso una diversidad de procesos resilientes donde hay interacción recíproca entre el ambiente y el individuo que permite la adaptación. Además se centran en la aplicación práctica y la promoción de la resiliencia.

- **Escuela europea:** conciben la resiliencia como un proceso. La persona tiene un papel activo en la superación de traumas (más que poseer unas características específicas); además la resiliencia está presente en todas las personas.
- **Escuela latinoamericana:** desarrolla los aspectos más prácticos por medio de modelos y programas en el ámbito de la psicología comunitaria. Se centra en las condiciones sociales y culturales, en el bienestar de la sociedad en su conjunto.

Actualmente esta diferenciación se desdibuja y surgen redes de colaboración y equipos de investigación transnacionales. Aparecen nuevas propuestas más flexibles, que incluyen todos los grupos de edad e integran diversas perspectivas teóricas y prácticas. La resiliencia pasa a concebirse desde una **perspectiva holística** donde se puedan englobar la diversidad de propuestas. Es necesario abordar el concepto de resiliencia de forma interdisciplinar, para tener diferentes aportaciones completas y enriquecedoras. En el modelo holístico, la resiliencia es el proceso de la superación de adversidades pero a la vez es la energía que impulsa y controla ese proceso. Se propone un nuevo concepto: la no resiliencia, como todo aquello que obstaculiza o frena el proceso resiliente (Gil 2010). Quedan atrás los conceptos

“factores de protección” y “factores de riesgo” para dar paso a “factores de resiliencia” y de “no resiliencia”.

Pasa a entenderse como un proceso dinámico e interactivo que se construye en y desde lo social y lo relacional, aunque se manifieste en comportamientos individuales, familiares, sociales y organizacionales. Estos procesos están también mediados por la historia y la cultura del contexto, los cuales condicionan los significados individuales y colectivos. Estas relaciones, además, implican retroalimentación y la resiliencia pasa a formar parte de un sistema complejo, integral y cíclico (Gil 2012).

La familia, la comunidad, las instituciones y la sociedad en general tienen un papel decisivo para llegar al desarrollo personal y social que permite ese proceso resiliente.

Otros autores retoman el planteamiento de Bronfenbrenner (1981), y denominan a esta perspectiva: modelo ecológico-transaccional de la resiliencia. En este modelo, el individuo está inmerso en un ambiente conformado por un sistema con diferentes niveles que interactúan entre sí y que influyen de manera directa sobre el desarrollo de las personas. Los niveles van de lo personal a lo relacional: nivel individual, familiar y comunitario. El desarrollo tiene lugar en las interacciones activas entre el niño, la familia, la escuela, la comunidad y la cultura en la que vive.

La resiliencia implica una respuesta dinámica, creativa, en la se elaboran nuevas interpretaciones de los acontecimientos. Para Cyrulnik (2013), las emociones tienen un importante papel en esa interpretación de los acontecimientos ya que influyen en la formación de la memoria autobiográfica. La resiliencia implica ciertas conductas observables, pero también cognición y emoción, y es común que aquellos que aun tienen que desarrollar la resiliencia se dejen llevar por las emociones y los sentimientos a la hora de tomar decisiones ya que no son capaces de conocerlos ni controlarlos.

Entonces, ¿cómo es una persona resiliente.

2.3. PERSONA RESILIENTE

Eysenck (1978), describe la personalidad como “una organización más o menos estable y perdurable del carácter, temperamento, intelecto y físico de una persona, lo cual determina su adaptación única al ambiente”. Por lo tanto si hablamos de personalidad resiliente, hacemos alusión a una serie de características relativamente estables que determinan la adaptación del individual a su ambiente.

Algunos autores consideran la resiliencia como una serie de características, una capacidad o competencia de la persona, como un rasgo de personalidad que se da en muchos individuos. Otros, por el contrario, consideran la resiliencia como el resultado de un proceso exitoso de adaptación, o incluso como el proceso en sí mismo. Un ejemplo de esta última postura es Bonnano (2004) que afirma que no es una característica del sujeto sino la interacción dinámica y cambiante de la persona con el entorno. Ambas posturas son complementarias, de hecho, el verdadero interés debe estar en conocer cómo estos factores pueden contribuir a un resultado positivo frente a la adversidad (Luthar et al, 2000).

La resiliencia no es solo una característica estable, sino implica además una serie de procesos sociales e intrapsíquicos (actitudes, comportamientos, estrategias...) que pueden desarrollarse por cualquier persona y posibilitan tener una vida adaptada en un entorno adverso. De ahí que no se hable de “personalidad resiliente”, sino de “persona resiliente”. Como bien afirma Masten (2001) la resiliencia es la “magia de lo ordinario”, ya que no está en unos pocos individuos, sino que todos podemos desarrollarla.

De este modo, la resiliencia no se puede concebir simplemente como un atributo o característica con que las personas nacen, sino que se trataría también de un proceso interactivo con el medio familiar, social y cultural como afirma Rutter (1992).

Por una parte, sí podemos afirmar que existen diferencias individuales en cuanto a las características de un perfil resiliente. Pero no hay que olvidar que el individuo interacciona con el ambiente, de forma que se moldean y modifican mutuamente, dando lugar a crecimiento y enriquecimiento de la persona y de su entorno de una forma continua y dinámica que varía en el tiempo y con las circunstancias. No es un estado definido y estable, es un camino de crecimiento, está por construirse, en función de uno mismo y del contexto.

Como se ha dicho, hay diferencias en cuanto a las características de un perfil resiliente; para Banderas (2011) existen cinco capacidades fundamentales que favorecen la aparición de la resiliencia:

- capacidad para relacionarse y empatía,
- el sentido del humor,
- la creatividad y la capacidad para resolver problemas de manera eficaz,
- la autonomía,
- el sentido de propósito y de futuro.

Además, cada una de estas capacidades se relaciona con un conjunto de habilidades. Por ejemplo, la capacidad para relacionarse y empatía implica habilidad para comunicarse y confiar en las personas, y atender a las necesidades afectivas y emocionales de los demás.

Desde la Psicología cognitivo-conductual podemos descomponer la resiliencia en diferentes aspectos, con la mera intención de estudiarlos, ya que en la realidad no podemos separarlos (Martín Torralba, 2013).

En primer lugar el **componente conductual**, lo observable de forma objetiva. Aquí podemos incluir las habilidades sociales como uno de los factores más importantes de

resiliencia, las cuales implican conductas tales como solicitar cambios en las conductas de otros, hacer críticas constructivas, pedir favores, establecer redes de apoyo o comunicar sentimientos.

En segundo lugar, está el **componente cognitivo**, el cual permite un análisis realista y positivo de la situación. Enfocar las cosas desde una perspectiva constructiva, con apertura a los aprendizajes de nuevos recursos, además de flexibilidad y creatividad para la búsqueda de soluciones.

En tercer lugar, tenemos el **componente emocional**, y se puede decir que las personas resilientes tienen un buen control sobre sus sentimientos. Por lo tanto, la Inteligencia Emocional -junto a las habilidades sociales- es otro de los grandes factores que aumentan las probabilidades de éxito frente a la adversidad: resiliencia.

Por último, no se debe olvidar el **componente fisiológico**. Las situaciones adversas producen alteraciones hormonales, de neurotransmisores, cambios en los niveles de activación, etc. que juegan también un papel importante en el afrontamiento y la recuperación.

Continuando con Martin Torralba (2013), el perfil resiliente es multicomponente y complejo. La persona resiliente es **activa**, influye en el ambiente, genera cambios en los aspectos que le resultan convenientes para el afrontamiento. Además, sabe diferenciar y asumir aquellos aspectos que no puede cambiar. Así mismo, es **abierto, flexible y creativo**, se reinventa constantemente, se enfrenta a nuevos problemas con nuevas soluciones. Es sin embargo consciente de la realidad en la que vive, para así poder adaptarse en función de ella. Además posee cierta **inteligencia**, necesaria para buscar los medios y ejecutar las soluciones.

Otros de los factores asociados a la resiliencia son: la capacidad para realizar planes realistas y dar pasos para llevarlos a cabo; una autovaloración positiva y confianza en las propias fuerzas y capacidades; habilidades de comunicación y solución de problemas; y la capacidad para manejar sentimientos e impulsos fuertes (Bonanno, 2004; García Aberasturi, 2005; Rutter, 1986; 1993).

Por otro lado, cabe preguntarse qué papel tienen las fortalezas humanas -de las que previamente se ha hablado- en la resiliencia. Algunos autores ponen de manifiesto la relación del siguiente modo: las fortalezas personales como el Optimismo, el Autocontrol y dar significado a las experiencias de la vida (Espiritualidad o trascendencia) se han asociado con mejor salud mental, además de ser factores de protección y resistencia ante sucesos vitales estresantes (Taylor, Kemeny, Reed, Bower y Grunewald, 2000).

También la Autorregulación puede contribuir al fomento de la resiliencia (Segerstrom et al., 2011).

Boniwell (2006) por su parte, considera que el Optimismo, la Espiritualidad, la Autenticidad, la Persistencia y la Mentalidad abierta promueven la resiliencia.

Por otro lado se propone que la Curiosidad, la Sabiduría, la Humildad, la Inteligencia social, y la Capacidad para perdonar están relacionadas de forma positiva con un mejor afrontamiento de situaciones adversas (Pérez-Sales, 2009).

Hutchinson et al. (2011) analizaron la relación entre las fortalezas, los rasgos temperamentales y la resiliencia, y concluyen que existe relación entre el temperamento, las fortalezas y la resiliencia.

A la vista de lo analizado por estos autores, podemos afirmar que las fortalezas humanas, pueden fomentar la resiliencia (Hutchinson et al., 2011). No obstante es necesaria más investigación sobre el tema.

Una de esas fortalezas del carácter incluida en la categoría de “Humanidad” es la Inteligencia Emocional (IE). La IE aparece en varios estudios ligada a un mayor bienestar subjetivo (Avia y Vázquez, 1998; Extremera y Fernández-Berrocal, 2005; Lyubomirsky, 2001). Y no solo eso, sino que como se ha mencionado anteriormente, es -junto con las habilidades sociales- uno de los grandes factores que aumentan las probabilidades de éxito frente a la adversidad, es decir, la resiliencia.

La Inteligencia Emocional está íntimamente relacionada con la resiliencia como veremos más adelante, pero, ¿qué es la Inteligencia Emocional?

2.3.1 Inteligencia Emocional

Uno de los primeros autores que desarrolló un concepto que se puede relacionar con la Inteligencia Emocional fue Thorndike con el concepto de Inteligencia Social (1960), siendo ésta la habilidad para comprender y dirigir a los hombres y mujeres, y actuar sabiamente en las relaciones humanas.

Pero son Salovey y Mayer en 1990 quienes publican el artículo “Emotional Intelligence” donde hacen un primer planteamiento de la IE. Posteriormente lo reformulan: Inteligencia Emocional es “la capacidad de las personas para reconocer, comprender y regular las emociones propias y las de los demás, discriminar entre ellas y utilizar la información como guía de los pensamientos y acciones”. La consideran una habilidad centrada en el procesamiento de la información emocional que unifica las emociones y el

razonamiento, permitiendo utilizar las emociones para facilitar un razonamiento más efectivo y pensar de forma más inteligente sobre nuestra vida emocional (Mayer y Salovey, 1997).

Para Gardner (1993) se define como “el potencial biopsicológico para procesar información que puede generarse en el contexto cultural para resolver los problemas”.

Goleman (1995) la define como “capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, de motivarnos y de manejar adecuadamente las relaciones”. Más tarde (1998), hace una reformulación y la define del siguiente modo: “capacidad para reconocer nuestros propios sentimientos y los de los demás, para motivarse y gestionar la emocionalidad en nosotros mismos y en las relaciones interpersonales”.

Existen distintos modelos sobre Inteligencia Emocional que clasifican García-Fernández y Giménez-Más (2010):

- **Mixtos:** en su conceptualización incluyen rasgos de personalidad (control del impulso, la motivación, la tolerancia a la frustración, el manejo del estrés, la ansiedad, la asertividad, etc.)
- **De habilidades:** aquellos que se fundamentan en habilidades para el procesamiento de la información emocional sin incluir factores de personalidad. Postulan la existencia de habilidades cognitivas o destrezas para percibir, evaluar, expresar, manejar y autorregular las emociones de forma inteligente.
- **Otros:** complementan a ambos. Incluyen componentes de personalidad, habilidades cognitivas y otros factores.

Uno de los modelos más utilizados y consolidado es el de Salovey y Mayer (1997), siendo este modelo de tipo mixto según la clasificación anterior. Ha sido reformulado en varias ocasiones (1997; 2000) para mejorar el modelo con nuevas aportaciones. Plantean las

siguientes habilidades de complejidad ascendente, desde un nivel más básico a nivel fisiológico, hasta una mayor complejidad a nivel interpretativo y regulador emocional:

1. Percepción emocional:

- habilidad para identificar y reconocer las emociones y las sensaciones fisiológicas y cognitivas que conllevan, tanto en uno mismo como en los demás.
- habilidad para identificar y descodificar las señales emocionales a través de la expresión facial, movimiento corporal y tono de voz.

2. Facilitación emocional del pensamiento:

- habilidad para tener en cuenta las emociones cuando razonamos o solucionamos un problema.
- habilidad para que las emociones dirijan procesos cognitivos básicos al focalizar la atención en la información más importante.
- habilidad para que las emociones actúen de forma positiva sobre nuestro razonamiento y el procesamiento de la información.

3. Compresión emocional:

- habilidad para reconocer e interpretar información emocional, cómo se combinan y progresan las emociones con el tiempo y apreciar los significados emocionales complejos, así como la aparición de sentimientos simultáneos y contradictorios.
- habilidad para identificar las causas del estado anímico y las futuras consecuencias de nuestras acciones.

4. Regulación emocional:

- habilidad para estar abierto a los sentimientos positivos y negativos, y aprovecharlos en función de su utilidad.
- habilidad para regular emociones propias y ajenas, moderando las emociones negativas e intensificando las positivas, así como promover la comprensión y el crecimiento personal.
- esta habilidad conlleva un crecimiento personal a nivel emocional e intelectual.

Como vemos, podemos utilizar nuestras emociones de forma inteligente al unir las al razonamiento para usarlo de forma más efectiva (Mayer y Salovey, 1997).

Al mismo tiempo, la IE comprende tres procesos:

- percepción de las emociones: “soy capaz de sentir y expresar los sentimientos de forma adecuada”,
- comprensión de las emociones: “comprendo bien mis estados emocionales”,
- regulación de las emociones: “soy capaz de regular los estados emocionales correctamente”.

Y, ¿de qué modo se relaciona la IE con la resiliencia?

La IE se relaciona con los procesos de adaptación, ya que facilita respuestas adecuadas a los diferentes acontecimientos que una persona ha de afrontar en su vida, disminuyendo las reacciones emocionales desadaptativas, ya que facilita la experimentación de estados de ánimo positivos y reduce la incidencia de los negativos (MacCann, Fogarty, Zeidner y Roberts, 2011).

Por otra parte, hay estudios que muestran que las emociones positivas se asocian con la implementación de estrategias de regulación de los eventos estresantes, la presencia de recursos físicos, psicológicos y sociales para afrontar las experiencias de adversidad y el desarrollo de la capacidad resiliente (Fredrickson, 2001; Tugade, Fredrickson y Barrett, 2004; Salovey, Rothman, Detweiler y Steward, 2000; Carver, 1998; Lazarus, 1993; Lyubomirsky, King y Diener, 2005).

Por su parte, Joseph (1994) y Wang, Haertel, y Walberg (1997) observaron que quienes se sobreponen positivamente frente a la adversidad presentan mayores habilidades sociales y emocionales, respecto de quienes sucumben ante la misma. Es decir que los sujetos resilientes manejan y comprenden mejor sus emociones.

Todo ello, pone de manifiesto la fuerte relación entre Inteligencia Emocional y resiliencia, siendo la IE una habilidad muy importante para su desarrollo.

2.4. DESARROLLO DE LA RESILIENCIA

Los estudios han estado siempre centrados en la niñez temprana y asociados con variables como pobreza, marginalidad, maltrato, etc. La resiliencia implica un cambio de paradigma: privilegia el enfoque en las fortalezas, no en el déficit o problema. Además, involucra a los individuos y el conjunto de recursos internos, pero también los externos que puedan ser parte de la solución como las familias, grupos, comunidades e instituciones (Quintero, 2005)

Muchos estudios han señalado que ningún factor en particular y por sí solo promovía la resiliencia. Pueden existir además otros factores que promueven la resiliencia pero no son igualmente efectivos, ya que algunos logran efectos solamente moderados. Sin embargo, los factores de resiliencia no son independientes entre sí, sino que actúan de forma combinada entre ellos, de tal forma que son capaces de promover un desarrollo mental relativamente sano y positivo independientemente de las dificultades en la vida. Ahora veremos qué dicen diversos autores al respecto.

El desarrollo de la resiliencia puede comenzar en etapas tempranas, aunque dure toda la vida. Aquí entra en juego la teoría formulada por Bowlby y Ainsworth (1989) sobre el apego o vínculo afectivo, la cual hoy sigue siendo una de las más sólidas en el ámbito del desarrollo socio-emocional. Para estos autores defienden que existen tres tipos de apego (o vínculo afectivo con la madre o el cuidador): apego seguro, apego inseguro-evitativo y apego inseguro-ambivalente. Los primeros son los muestran un patrón saludable, tienen seguridad y protección y exploran el ambiente.

A raíz de ello, diversos autores consideran que esos patrones de apego formados en la infancia, condicionan las relaciones durante el resto de la vida (Waters, Hamilton y Weinfield, 2000; Main, Kaplan y Cassidy, 1985). Esto se relaciona con la resiliencia ya el

hecho de que los niños cuenten con un vínculo seguro los dos primeros años de vida, permite predecir una gran cantidad de atributos que son característicos de niños resilientes, como son, según Kotliarenco, Cáceres y Fontecilla (1997):

- adecuado comportamiento social,
- regulación afectiva,
- capacidad de resistencia en situaciones desafiantes,
- orientación hacia los recursos sociales,
- habilidades cognitivas (ingenio o creatividad).

De acuerdo con los anteriores estudios y las revisiones desarrolladas por Kotliarenco, Cáceres, & Fontecilla (1997) entre los recursos más importantes con los que cuentan los niños resilientes se encuentran:

- una relación emocional estable con al menos uno de sus padres, o personas significativas o quien el niño haya desarrollado un vínculo afectivo,
- ambiente educativo abierto y con límites claros,
- apoyo social,
- modelos sociales que motiven el afrontamiento constructivo,
- tener responsabilidades sociales dosificadas y exigencias de logro,
- competencias cognitivas y, al menos, un nivel intelectual promedio,
- características temperamentales que favorezcan un afrontamiento efectivo,
- haber vivido experiencias de autoeficacia, autoconfianza y contar con una autoimagen positiva,

- asignar significación positiva al estrés y al afrontamiento, de acuerdo con las características propias de su desarrollo y tener un afrontamiento activo como respuesta a las situaciones o factores estresantes.

Para Cyrulnik (2003) la creación de un afecto seguro es la base para el resto de cualidades de las personas resilientes, que serían: altruismo, humor, sublimación, anticipación seguridad afectiva y responsabilidad social.

Pero no solo en las primeras etapas podemos desarrollar la resiliencia, sino también en otro momento clave en el ciclo vital: la adolescencia.

2.4.1. Resiliencia en adolescentes

El término adolescente proviene del latín *Adolescentem* que quiere decir “empezar a crecer”, es una edad en la cual todavía se crece entre la pubertad y la juventud (Cortellazzo, Cortellazzo, & Zolli, 2004).

En nuestra sociedad, la adolescencia es una etapa de transición a la vida adulta entre los 11 y los 15 años aproximadamente en la que se producen cambios a nivel fisiológico y cognitivo (como por ejemplo en las operaciones formales, donde aparece la habilidad para pensar más allá de la realidad concreta). Pero también se producen cambios a nivel social: el adolescente tiene que enfrentarse a nuevos roles, con sus compañeros y con el otro género, además tiene que conseguir buenos resultados escolares y debe enfrentarse a la toma de decisiones sobre su futuro. Para el adolescente surgen obstáculos significativos mientras se produce el desarrollo de su identidad y el poder conseguir independencia de la familia al mismo tiempo que mantiene el contacto y la pertenencia al grupo. Esta fase del desarrollo requiere de una

capacidad para el afrontamiento, es decir, estrategias conductuales y cognitivas para lograr una adaptación y una transición efectivas (Callabed, 2006).

En la adolescencia también se han hecho estudios para averiguar qué fortalezas se relacionan con la resiliencia.

En un estudio llevado a cabo por Hunter y Csikszentmihalyi (2003), se concluye que aquellos adolescentes que experimentaban de forma continua interés y curiosidad por el mundo que les rodea mostraban mayores niveles de bienestar, autoestima, y emociones positivas relacionadas con el futuro.

La Vitalidad, el Amor, la Esperanza y la Gratitud se asocian con mayores niveles de felicidad, mayor realización personal, satisfacción vital y bienestar (Park y Peterson, 2006b, 2008).

Kumpfer y Hopkins (1993) consideran que hay siete factores de resiliencia en los adolescentes: optimismo, empatía, insight, competencia intelectual, autoestima, dirección o misión, y determinismo y perseverancia. Estas características se asocian con habilidades de afrontamiento, y serían adquiridas a través de la interacción con el ambiente. Asimismo, estas habilidades serían de distintos tipos: emocionales, de manejo, interpersonales, sociales, intrapersonales, académicas, de trabajo, de reestructuración, de planificación y habilidades para la vida y de solución de problemas.

Como vemos, las habilidades emocionales, intrapersonales, interpersonales y sociales tienen un papel muy destacado al igual que en los adultos.

No siempre podemos intervenir los primeros años de vida de una persona para que desarrolle ese apego seguro. Pero sí podemos hacerlo durante la adolescencia, y podemos hacerlo en una de las fortalezas relacionada con la resiliencia, tratando de que los

adolescentes aprendan y desarrollen habilidades de Inteligencia Emocional, ya que carencias en este aspecto afectan a los adolescentes en todos los ámbitos de su vida presente y futura, y por lo tanto en la resiliencia. Algunos ejemplos de ello:

Fernández-Berrocal y Extremera (2004) identifican cuatro aspectos problemáticos asociados a la falta de Inteligencia Emocional:

- déficit en los niveles de bienestar y ajuste psicológico,
- disminución en la cantidad y calidad de las relaciones interpersonales,
- descenso del rendimiento académico,
- aparición de conductas disruptivas e incremento de factores de riesgo personales y sociales.

Aquellos con niveles altos de IE muestran un nivel elevado de satisfacción vital, alta empatía, y una buena calidad en sus relaciones sociales (Ciarrochi, Chan y Caputi, 2000).

Otras investigaciones sobre la IE, muestran que aquellos adolescentes que presentan mayores niveles de Inteligencia Emocional presentan rasgos de resiliencia, tienen menor ansiedad y depresión, mayor autoestima y satisfacción interpersonal, (Extremera y Fernández-Berrocal, 2004).

Todo ello, pone de manifiesto la importancia de la Inteligencia Emocional para el desarrollo de la resiliencia en adolescentes.

2.4.2. Resiliencia en contextos educativos

Como ya hemos dicho, en los últimos años se ha producido un cambio en la perspectiva en el abordaje de las cuestiones psicológicas. En un principio, se centraba en los aspectos negativos de las personas, pero ha pasado a centrarse también en características positivas.

Este hecho toma relevancia en los centros educativos, lugares propios de socialización de los niños y adolescentes, en los que actualmente pasan una gran cantidad de su tiempo y abarca una gran parte de su ciclo vital. Es uno de los elementos determinantes en el desarrollo, junto con la familia y el contexto social en el que viven.

En los centros educativos nos encontramos una gran diversidad de personas, niños y adolescentes, con sus múltiples situaciones familiares, sociales y personales, por lo que es común encontrarnos contextos que perjudican o impiden su correcto desarrollo.

Es imprescindible un cambio en la escuela para que no siga transmitiendo las desigualdades e injusticias sociales. Cabe mencionar aquí el “Efecto Mateo”, que afirma “Al que tiene se le dará y tendrá en abundancia; pero al que no tiene incluso lo que tiene se le quitará”. Demostrado en muchas ocasiones (Jiménez 2009), y aplicado a la educación, viene a decir que aquellos niños que tienen ciertas características o mayor capacidad para algún aspecto tendrán más ventajas, y por el contrario, aquellos que no presentan esas características o tienen menor capacidad, tendrán menores beneficios. La escuela actualmente, a veces de forma inconsciente, está perpetuando las desigualdades, por lo es necesario tomar conciencia de esto para poder llegar a la verdadera igualdad de oportunidades.

Otro concepto relacionado con éste es el de Efecto Pigmalión: las expectativas puestas en un alumno condicionarán sus resultados; así si un profesor considera a un alumno buen estudiante, éste sacará mejores notas.

Hay que tener muy presente la gran influencia de los profesionales en el desarrollo académico y personal de niños y adolescentes. Hay veces que no se hace nada por ayudar a un alumno por la creencia de que ya nada sirve, que “está perdido”, olvidando que esas creencias condicionan la vida de ese alumno. Esto hace que se le retire ese apoyo, lo cual

hace que efectivamente “esté perdido”. Hay que tener siempre presente que ningún niño está perdido, ni en los peores casos, siempre podemos actuar.

Por todo ello, se hace necesario integrar el concepto de la resiliencia en la educación, como un proceso de acción sistémica en el que se ofrece la protección necesaria para promover el desarrollo equilibrado e integral de niños y adolescentes a pesar de sus condiciones de vida difíciles.

Para que dicho desarrollo sea óptimo, es necesaria la interacción entre las capacidades de la persona y el medio social y físico. Y si tenemos en cuenta el modelo ecológico-transaccional de la resiliencia ya comentado, el desarrollo de la resiliencia en el niño es una responsabilidad compartida por profesionales en los distintos niveles de influencia relacionados con el individuo, por lo que debemos ser una fuente de recursos y posibilidades para posibilitar ese desarrollo sano.

Para Cyrulnik (2013) todo niño vive en condiciones adversas si no se le da seguridad para poder desarrollarse. Para tener esa seguridad es necesario un “tutor de resiliencia”, que es todo aquello que ponga en marcha el desarrollo psicológico tras un trauma para construir la resiliencia. Hay tutores implícitos, como son la familia, la escuela, el barrio... incluso otra persona ajena, un lugar, un acontecimiento. Y también hay tutores explícitos, profesionales que aprenden para llevar a cabo esa tarea; que es donde nos situamos los psicólogos y educadores. Este tutor no focaliza la atención en conductas problemáticas sino que trata de estimular con gratificación afectiva los logros, busca la iniciativa, la creatividad y trata de satisfacer las necesidades de reconocimiento y autonomía. Es el adulto el que tiene que ayudar al niño dotándole de lo necesario para avanzar en las diferentes etapas del ciclo vital.

La propuesta de la resiliencia holística de Gil (2010) afirma que es necesario que la escuela fomente los vínculos con toda la comunidad educativa mediante espacios lúdicos o

formativos de participación. El sistema escolar debe fomentar la comunicación permanente y el apoyo a los alumnos mediante, por ejemplo, tutores de resiliencia, tanto profesionales como tutores entre iguales, siempre con cierta formación previa. El sistema educativo debe, además de impartir materias, encargarse del desarrollo de habilidades y competencias para la vida.

Isaacs (2003), por ejemplo, propone la educación en las virtudes o fortalezas clasificadas por Seligman, para la formación y perfeccionamiento del ser humano, y afirma que estas virtudes son indicadores de resiliencia. Aunque se puede educar o desarrollarlas a lo largo de la vida, existe un periodo propicio para promoverlas, que va desde edades tempranas hasta los 18 años, de ahí la importancia de la introducción en el sistema educativo.

Por otro lado es un hecho que el sistema educativo actual se centra en el desarrollo de solo una parte de las características o habilidades de las personas, sin prestar atención a la totalidad del ser humano, y en la sociedad actual no basta ya con desarrollar la inteligencia académica basada en la medida del CI. Sin embargo, quizá la falta de recursos, tanto materiales como humanos, o la falta de formación en cuestiones más allá de las pedagógicas, hace difícil prestar atención a las amplias necesidades de los alumnos a pesar de los esfuerzos de tantos profesionales implicados en esta labor. Además la escuela se encuentra muchas veces sola en este desempeño, ya que desgraciadamente no cuenta con el apoyo de otras instituciones sociales.

La escuela tiene que permitir a los niños encontrar un espacio en el que se favorezca la construcción de su resiliencia frente a situaciones adversas. Hay que tener en cuenta sin embargo que ningún programa de prevención llevará a suprimir los riesgos, no obstante se pueden eliminar todos aquellos factores que no contribuyan a la resiliencia. Algunos de ellos

son la agresividad y la violencia, divisiones y competitividad, todo aquello que aisle a los individuos o grupos de la comunidad educativa (Gil, 2012).

Silber (1994) agrupa los elementos educativos fundamentales que habrá que potenciar para fortalecer la resiliencia en niños y adolescentes, con los que debemos comprometernos los profesionales relacionados con la infancia y la adolescencia, siempre adaptándolos a cada momento evolutivo.

1- **Conocer la realidad.** Desarrollo del hábito de preguntar y obtener respuestas honestas, para adquirir la capacidad de discernimiento e intuición y tener una percepción más transparente de los hechos que suceden a su alrededor. Este conocimiento genera la capacidad para entender lo que les sucede a ellos mismos y a los demás y desarrollar la tolerancia. Las preguntas deben ir dirigidas a personas adultas cercanas.

2- **Avanzar hacia la independencia y la autonomía.** Posible si los adultos reconocen en los niños su capacidad para orientarse según sus necesidades. El objetivo debe ser establecer una forma de relaciones, donde domine más la razón que el sentimiento.

3- **Ampliar las posibilidades para conectar y establecer relaciones positivas con el entorno social.** No quedar encerrados en su entorno y conocer las posibilidades que ofrece el mundo que les rodea permite completar lo que la familia no puede dar. Establecer una buena red de contactos sociales, potencia los factores de protección ante las situaciones de riesgo. El objetivo será establecer unas relaciones interpersonales que generen mutua gratificación y con un respeto maduro hacia el bienestar propio y de los demás.

4- Potenciar la capacidad de explorar todo el entorno, animando a experimentar las posibilidades que se le ofrecen. Lucha activa contra los sentimientos de impotencia que algunas familias transmiten a sus hijos. Ser capaz de completar los proyectos y adquirir la capacidad para abordar los problemas difíciles.

5- Mantener la capacidad de jugar para incrementar la creatividad y activar el sentido del humor. Las personas que saben jugar, son capaces de imponer orden, belleza y objetivos concretos en el caos diario de experiencia y sentimientos dolorosos. Mediante el sentido del humor se puede ver lo absurdo de los problemas y relativizar lo cotidiano.

6- Educar la capacidad de juzgar y desarrollar el sentido crítico. Educación ética de calidad para juzgar la bondad o maldad de los mensajes que llegan, reelaborar los valores tras la experiencia traumática, considerando el servicio a los demás como forma de compromiso social.

Como vemos, en muchos de esos aspectos está presente la Inteligencia Emocional, esencial para la creación de las relaciones interpersonales.

Payne, ya en 1986, proponía integrar la inteligencia con la emoción de manera tal que en la escuela se enseñen respuestas emocionales a los niños (citados por Mayer, Salovey y Caruso, 2000; Mayer, Salovey y Caruso, 2000).

La resiliencia nos invita a modificar nuestras prácticas, observando y utilizando mejor los recursos, de manera que la educación, pueda posibilitar una formación integral, lo que hace necesario fomentar el desarrollo de capacidades cognitivas, psicomotrices, de autonomía y equilibrio personal y capacidad para la inserción en la sociedad.

3. ESTUDIO EMPÍRICO

3.1. INTRODUCCIÓN

El cambio de perspectiva del que se ha hablado, implica una mirada positiva sobre las personas y sus capacidades, lo cual requiere incluir sistemáticamente en las investigaciones aspectos positivos del desarrollo y de la salud.

Uno de los objetivos de este trabajo es conocer la relación existente entre la resiliencia y una de las fortalezas del carácter propuestas desde la psicología positiva: la Inteligencia Emocional (IE).

La IE está relacionada con los procesos de adaptación, en la medida en que puede facilitar respuestas adecuadas, disminuyendo las reacciones emocionales desadaptativas y facilitando la experimentación de estados de ánimo positivos.

Previamente se ha puesto de manifiesto esta relación, como se ha dicho, hay estudios que muestran que las emociones positivas se asocian con la implementación de estrategias de regulación de los eventos estresantes, la presencia de recursos físicos, psicológicos y sociales para afrontar las experiencias de adversidad y el desarrollo de la capacidad resiliente (Fredrickson, 2001; Tugade, Fredrickson y Barrett, 2004; Salovey, Rothman, Detweiler y Steward, 2000; Lyubomirsky, King y Diener, 2005).

En este trabajo se pretende hacer un breve estudio exploratorio sobre estas variables y su relación.

El objetivo general es:

- Conocer los niveles Resiliencia y de Inteligencia Emocional en adolescentes de la provincia de Valladolid, así como la relación entre ellas.

Los **objetivos específicos** son:

- 1) Conocer el grado de Resiliencia y de Inteligencia Emocional en adolescentes por género y edad.
- 2) Analizar si existen diferencias en la resiliencia según el género y conocer la relación existente con la edad.
- 3) Analizar si existen diferencias en la Inteligencia Emocional según el género y conocer la relación existente con la edad, diferenciando la percepción, comprensión y regulación emocional.
- 4) Analizar si existe relación entre la resiliencia y las tres dimensiones de la Inteligencia Emocional: percepción, comprensión y regulación.

3.2. MÉTODO

Participantes

La muestra estaba compuesta por 147 alumnos de la provincia de Valladolid (España), de edades comprendidas entre los 15 y los 18 años de edad, correspondientes a los cursos de 3º y 4º de la Educación Secundaria Obligatoria y 1º y 2º de Bachillerato. Los alumnos han sido de tres centros diferentes, todos ellos de educación pública. La muestra del primer centro ha sido de 47 alumnos, del segundo de 39 y de 64 alumnos del tercer centro. Había un total de 89 varones y 58 mujeres.

Previamente la muestra estaba compuesta por 150 alumnos de los cuales 3 han sido excluidos por estar fuera del rango de edad requerido.

Instrumentos

Los instrumentos utilizados para este estudio han sido dos, por un lado para medir la resiliencia y por otro la Inteligencia Emocional:

- La escala CD-RISC, en su versión adaptada de 17 ítems (Serrano-Parra, Garrido-Abejara, Notario-Pacheco, Bartolomé-Gutierrez, Solera-Martínez, Martínez-Vizcaino, 2012). Es una de las más usadas para medir resiliencia. Desarrollada por Connor y Davidson (2003), esta escala evalúa cinco factores: 1) competencia personal, altas expectativas y tenacidad; 2) confianza en el dominio de sus propios instintos, tolerancia a los efectos negativos y nivel de impacto del estrés; 3) aceptación positiva de los cambios y seguridad en las relaciones interpersonales; 4) nivel de control; 5) influencias espirituales.

Es una escala tipo Likert de 4 puntos, donde puntuaciones más altas indican mayor resiliencia.

Esta escala en su versión en español muestra propiedades psicométricas aceptables, y los indicadores de bondad de ajuste verifican la validez de constructo de la estructura en tres dimensiones, ya que se consideró adecuado forzar a tres el número de factores, los cuales explicaban el 40,87% de la varianza total. El modelo presentó un buen ajuste ($\chi^2=198$, $df=116$, $p<0,001$; $CFI=0,902$; $SRMR=0,062$). Para la fiabilidad, el coeficiente alfa de Cronbach mostró un valor de 0,79 para las dimensiones tenacidad-autoeficacia y control personal, y de 0,56 Competencia social.

- Escala de Inteligencia Emocional (Trait Meta Mood Scale, TMMS) basada en el modelo de Salovey y Mayer, Goldman, Turvey y Palfai, (1995). La escala original es una escala rasgo que evalúa el metaconocimiento de los estados emocionales mediante 48 ítems tipo Likert de 5 puntos. En concreto, las destrezas con las que

podemos ser conscientes de nuestras propias emociones así como de nuestra capacidad para regularlas.

La escala utilizada contiene 24 ítems y se estructura en tres dimensiones de 8 ítems cada una de ellas:

- 1- percepción emocional: evalúa las creencias o percepciones que tienen los sujetos sobre su capacidad de sentir y expresar sus sentimientos de forma adecuada;
- 2- comprensión emocional: evalúa la comprensión y análisis de las emociones, que permite etiquetarlas y comprender las relaciones entre ellas;
- 3- regulación emocional: evalúa la habilidad para regular o controlar las propias emociones (positivas y negativas) y la de los demás.

La adaptación y validación española reducida, la TMMS-24, de Fernandez-Berrocal et al., posee buenas propiedades psicométricas en su versión al castellano, con una fiabilidad alpha en percepción de 0.90; comprensión 0.90 y regulación 0.86; así como con una adecuada fiabilidad test-retest (atención, alpha 0.60, comprensión 0.70 y regulación 0.83) (Extremera y Fernández-Berrocal, 2005).

Procedimiento

La participación ha sido voluntaria, además, los cuestionarios han sido anónimos; cabe decir que en los cuestionarios se pide el nombre, pero con las instrucciones verbales se explicaba que solo se requieren a las iniciales. Además se garantiza la confidencialidad de sus datos y respuestas, así como el uso de los mismos únicamente para fines de investigación.

La aplicación ha sido colectiva, con una duración de 15-20 minutos, y se ha realizado durante el curso escolar, entre Marzo y Junio, pero en horas no lectivas, respetando los tiempos de clase de los alumnos.

3.3. RESULTADOS

Los datos han sido analizados mediante el paquete estadístico SPSS (Statistical Package for Social Sciences, IBM) 20.0 para Windows.

1- En primer lugar se ha realizado un análisis descriptivo.

Tabla 2. Análisis descriptivo de los datos.

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Edad	147	15	18	16,37	0,916
Resiliencia	147	17	64	48,39	8,332
Percepción Emocional	147	10	40	25,71	7,368
Comprensión Emocional	147	8	40	26,64	5,945
Regulación Emocional	147	12	40	28,14	6,285

El primer objetivo era conocer el grado de Resiliencia y de Inteligencia Emocional en adolescentes por género y edad.

- Resiliencia

Género:

Tabla 3. Resiliencia según el género.

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Hombre	89	17	64	49,46	8,610
Mujer	58	27	63	46,74	7,668

Edad:

Tabla 4. Resiliencia según la edad.

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
15	24	32	61	50,50	7,478
16	64	33	64	48,81	7,760
17	39	27	63	47,62	8,598
18	20	17	63	46	10,234

- Inteligencia Emocional

Género:

Tabla 5. Percepción emocional según el género.

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Hombre	89	10	39	24,51	7,224
Mujer	58	10	40	27,55	7,265

Tabla 6. Comprensión emocional según el género.

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Hombre	89	8	38	26,58	6,157
Mujer	58	15	40	26,72	5,656

Tabla 7. Regulación emocional según el género.

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Hombre	89	16	40	29,15	5,771
Mujer	58	12	40	26,60	6,767

Edad:

Tabla 8. Percepción emocional según la edad.

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
15	24	10	40	27,42	6,633
16	64	10	39	25,45	7,202
17	39	10	39	23,82	8,003
18	20	15	39	28,15	6,808

Tabla 9. Comprensión emocional según la edad.

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
15	24	23	40	29,13	4,902
16	64	8	40	26,83	6,465
17	39	13	34	25,44	5,452
18	20	15	34	25,40	5,651

Tabla 10. Regulación emocional según la edad.

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
15	24	19	40	30,17	4,887
16	64	15	39	28,17	6,765
17	39	12	38	26,79	5,823
18	20	15	40	28,25	6,797

- 2- En segundo lugar se comprobado si la muestra se distribuye según la normal, mediante la prueba de Kolmogorov -Smirnov.

Tabla 11. Prueba Kolmogorov-Smirnov.

	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	gl	Sig.	Estadístico	Gl	Sig.
Resiliencia	,141	147	,000	,959	147	,000
Percepción emocional	,087	147	,008	,977	147	,014
Comprensión emocional	,082	147	,017	,990	147	,380
Regulación emocional	,106	147	,000	,974	147	,006

a. Corrección de la significación de Lilliefors

Las hipótesis serían:

H_0 = las puntuaciones se distribuyen según la normal.

H_1 = las puntuaciones no se distribuyen según la normal.

Podemos observar que en todos los casos, la significación es menor que 0,05, por lo que rechazamos la hipótesis nula y se puede decir que los datos de la muestra no se ajustan a la normalidad.

- 3- El segundo objetivo era conocer la relación existente con la edad, y analizar si existen diferencias en la resiliencia según el género.

Edad: se ha usado el coeficiente de correlación de Spearman, una prueba no paramétrica debido al incumplimiento del supuesto de normalidad.

Tabla 12. Correlación edad y resiliencia.

			Edad	Resiliencia
Rho de Spearman		Coeficiente de correlación	1,000	-,130
	Edad	Sig. (bilateral)	.	,116
		N	147	147
		Coeficiente de correlación	-,130	1,000
	Resiliencia	Sig. (bilateral)	,116	.
		N	147	147

Vemos que 0,116 es mayor que 0,05, por lo que mantenemos la hipótesis nula y podemos afirmar que no existe correlación significativa entre la edad y la resiliencia.

Género: en este caso se ha utilizado un ANOVA, debido a que no es tan sensible al incumplimiento de la normalidad, no obstante se ha comprobado la igualdad de varianzas mediante la prueba de Levene.

Tabla 13. Prueba de Levene. ANOVA entre género y resiliencia.

Prueba de homogeneidad de varianzas

Resiliencia

Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
,283	1	145	,595

La significación es mayor de 0,05, por lo que se puede asumir igualdad de varianzas.

Tabla 14. ANOVA género y resiliencia.

ANOVA de un factor

Resiliencia

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Inter-grupos	259,665	1	259,665	3,813	,053
Intra-grupos	9875,233	145	68,105		
Total	10134,898	146			

Las hipótesis eran:

$$H_0=H_1$$

$$H_0\neq H_1$$

En este caso vemos que la significación es mayor de 0,05, por lo que mantenemos la hipótesis nula y no se puede afirmar que existan diferencias entre hombres y mujeres en resiliencia.

- 4- El tercer objetivo era analizar si hay diferencias en la Inteligencia Emocional según el género y conocer la relación existente con la edad, diferenciando la percepción, comprensión y regulación emocional.

Edad: las técnicas han sido las mismas que en el caso de la resiliencia.

Tabla 15. Correlación edad y los tres componentes de la IE.

			Correlaciones			
			Edad	Percepción emocional	Comprensión emocional	Regulación emocional
Rho de Spearman	Edad	Coefficiente de correlación	1,000	-,035	-,186	-,139
		Sig. (bilateral)	.	,675	,024	,094
		N	147	147	147	147

Para este caso vemos que para la percepción emocional y la regulación emocional no existe correlación significativa. La comprensión emocional presenta una significación menor de 0,05, por lo que sí podemos afirmar que existe una correlación entre este componente y la edad; sin embargo, la correlación es muy escasa, además de ser negativa (a menor edad, mayor comprensión emocional).

Género: se ha usado un ANOVA como en el caso de la resiliencia.

Tabla 16. Prueba de Levene. ANOVA entre género y los tres componentes de la IE.

Prueba de homogeneidad de varianzas				
	Estadístico de Levene	gl1	gl2	Sig.
Percepción emocional	,047	1	145	,830
Comprensión emocional	,249	1	145	,618
Regulación emocional	2,681	1	145	,104

En este caso vemos que la significación es mayor de 0,05, por lo que se puede asumir igualdad de varianzas.

Tabla 17. ANOVA género y los tres componentes de la IE.

ANOVA de un factor

		Suma de cuadrados	Gl	Media cuadrática	F	Sig.
Percepción emocional	Inter-grupos	325,830	1	325,830	6,216	,014
	Intra-grupos	7600,592	145	52,418		
	Total	7926,422	146			
Comprensión emocional	Inter-grupos	,687	1	,687	,019	,890
	Intra-grupos	5159,204	145	35,581		
	Total	5159,891	146			
Regulación emocional	Inter-grupos	227,020	1	227,020	5,941	,016
	Intra-grupos	5540,980	145	38,214		
	Total	5768,000	146			

Las hipótesis eran:

$$H_0=H_1$$

$$H_0\neq H_1$$

Para percepción emocional la significación es 0,014, que es menor que 0,05, por lo que se puede afirmar que sí existen diferencias significativas entre hombres y mujeres para la percepción emocional: las mujeres puntúan más alto en esta variable.

En el caso de la regulación emocional, la significación es 0,890, que es mayor que 0,05, por lo que no se puede afirmar que existan diferencias entre hombres y mujeres para la regulación emocional.

Para comprensión emocional la significación es 0,016, que es menor que 0,05, por lo tanto, también se puede afirmar que sí existen diferencias significativas entre hombres y mujeres para la comprensión emocional: los hombres presentan mayores puntuaciones.

- 5- El cuarto y último objetivo era analizar si hay relación entre la resiliencia y las tres dimensiones de la Inteligencia Emocional: percepción, comprensión y regulación.

Tabla 18. Correlación resiliencia y los tres componentes de la IE.

Correlaciones						
			Percepción emocional	Comprensión emocional	Regulación emocional	Resiliencia
Rho de Spearman	Percepción emocional	Coefficiente de correlación	1,000	,197*	,012	-,003
		Sig. (bilateral)	.	,017	,883	,973
		N	147	147	147	147
	Comprensión emocional	Coefficiente de correlación	,197*	1,000	,334**	,427**
		Sig. (bilateral)	,017	.	,000	,000
		N	147	147	147	147
	Regulación emocional	Coefficiente de correlación	,012	,334**	1,000	,573**
		Sig. (bilateral)	,883	,000	.	,000
		N	147	147	147	147
	Resiliencia	Coefficiente de correlación	-,003	,427**	,573**	1,000
		Sig. (bilateral)	,973	,000	,000	.
		N	147	147	147	147

*. La correlación es significativa al nivel 0,05 (bilateral).
 **. La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

Se puede ver que existe correlación significativa de la resiliencia con la comprensión emocional y con la regulación emocional de forma positiva, con los valores de 0,427 y 0,573 respectivamente, por lo que se puede afirmar que hay una correlación moderada.

3.4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

En primer lugar se pretendía conocer los niveles resiliencia y de Inteligencia Emocional en adolescentes de la provincia de Valladolid. Se ha puesto de manifiesto que las puntuaciones en resiliencia son bastante altas, por lo que los adolescentes de esta muestra presentan un alto grado de resiliencia. Además las puntuaciones de los tres componentes de Inteligencia Emocional han sido adecuadas según los niveles de la propia escala, por lo que también se puede afirmar que los adolescentes de esta muestra presentan una IE adecuada.

En cuanto a diferencias por edad, solo podemos afirmar que exista correlación significativa con un componente de la IE: la comprensión emocional; sin embargo es una correlación muy baja (-0,186) y es negativa lo que indica que a mayor edad, menor comprensión emocional. Estos datos podrían explicarse por posibles dificultades en la comprensión de los cuestionarios en los adolescentes de menor edad. Aunque no hay que descartar otras posibles explicaciones en las que haya presentes otras variables mediadoras.

Las diferencias por género muestran que los hombres presentan mayor resiliencia. En el caso de la IE, los datos muestran que los hombres regulan mejor sus emociones, mientras que las mujeres presentan un mayor grado de percepción emocional. Para la comprensión emocional no existen apenas diferencias.

Por último, otro objetivo era conocer la relación entre la resiliencia y las tres dimensiones de la Inteligencia Emocional: percepción, comprensión y regulación. En este caso se ha visto que la resiliencia correlaciona de forma positiva y moderada con la comprensión emocional y la regulación emocional.

Esta correlación confirma lo expuesto por otros autores, por ejemplo Tugade y Fredrickson (2007) defienden la importancia de la regulación emocional y las emociones positivas en la construcción de la resiliencia ante eventos estresantes. Como vemos, los

sujetos que presentan mayor regulación emocional (aquellos que regulan o controlan las propias emociones, tanto como positivas y negativas, así como las de los demás) han sido capaces de construir una mayor resiliencia.

Esto se confirma con las observaciones de Joseph (1994) y Wang, Haertel, y Walberg (1997), que afirman que quienes se sobreponen positivamente frente a la adversidad presentan mayores habilidades sociales y emocionales, respecto de quienes sucumben ante la misma. Tal como sucede con los resultados de este trabajo, aquellos quienes tienen mayor resiliencia (se sobreponen positivamente frente a la adversidad), presentan mayor Inteligencia Emocional (en este caso, comprensión y regulación emocional).

Con estos resultados, se pone de manifiesto la importancia de la IE en el desarrollo de la resiliencia. De ahí el hecho de considerar necesaria la intervención en estos aspectos en el contexto escolar de los adolescentes. Como posible línea de intervención se propone la realización de un programa para el desarrollo de la resiliencia en adolescentes en un contexto educativo. Es necesario previamente conocer aquellos factores o condiciones que posibilitan su desarrollo, como por ejemplo la Inteligencia Emocional, para basar las intervenciones en ello, siempre con el objetivo de que prevenir antes de que se den los problemas.

Para ello, es importante considerar los siguientes factores:

- La importancia de la detección temprana de los factores estresantes o de riesgo que impidan un desarrollo integral normal, para prevenir posibles alteraciones y desórdenes, antes de que el problema llegue a consulta (Hall, 1992).
- El hecho de realizar tempranamente las intervenciones, produce un mayor y mejor impacto (Bronfenbrenner, 1974). Además, hay que desatacar la importancia de incorporar a la familia.

- Para alcanzar ciertas habilidades interpersonales, primeramente deben alcanzarse habilidades de autodominio y empatía, que posibiliten la capacidad de relación con los demás de una manera más madura (Barrera, Silvio, Soledad y González, 2012).

Para estos últimos autores, es esencial promover el desarrollo de actitudes y aptitudes emocionales y sociales en una institución educativa mediante alternativas educativas: el aprendizaje de aspectos emocionales debería constituirse como el contenido explícito del currículum. Los docentes deben incorporar nuevas herramientas para dar una respuesta inteligente, sensible y creativa los problemas emocionales y sociales que afectan al proceso de enseñanza-aprendizaje y a otros aspectos de su vida; pero es labor de todos (alumnos, padres, directivos, psicopedagogos), hacer otras aportaciones en este aspecto, ya que será determinante para la manera de enfrentarse al mundo y a la vida, y posibilitará el desarrollo de la resiliencia.

En el siglo XXI la inteligencia académica o basada en el CI ya no es suficiente para alcanzar el éxito profesional y personal. El CI no garantiza nuestro equilibrio emocional ni nuestra salud mental. Ahora es imprescindible cultivar las relaciones humanas, ya que la mayor riqueza que poseemos es el capital humano. Actualmente los docentes deben comprender y crear en los adolescentes una forma inteligente de sentir, sin olvidar padres y educadores, ya que eso contribuye a que el comportamiento y las relaciones familiares y escolares se vuelvan más equilibradas. La enseñanza de emociones inteligentes depende de la práctica, el entrenamiento y su perfeccionamiento: es esencial ejercitar las capacidades emocionales de percepción, comprensión y regulación e integrarlas en el repertorio emocional del niño (Fernández y Extremera 2004).

Esta Educación Emocional es un proceso continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo,

constituyendo ambos los elementos esenciales de la personalidad integral. Para ello se propone el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre las emociones con objeto de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que se plantean en la vida cotidiana. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social. (Bisquerra, 2000). Para este autor, los objetivos de la educación emocional son:

- adquirir un mejor reconocimiento de las propias emociones y de las de los demás,
- desarrollar la habilidad de controlar las propias emociones, así como prevenir los efectos perjudiciales de las emociones negativas a la vez que desarrollar la habilidad para generar emociones positivas,
- desarrollar una mayor competencia emocional,
- desarrollar la habilidad de automotivarse,
- adoptar una actitud positiva ante la vida.

Como vemos, hace alusión a algunos aspectos importantes para la conducta resiliente (competencia emocional, motivación, actitud positiva).

Asimismo, Bisquerra y Pérez hacen una propuesta para la puesta en práctica de esta educación emocional en su artículo: “educación emocional: estrategias para una puesta en práctica”. Hacen propuestas estratégicas generales y actividades útiles para la formación del profesorado en programas de educación emocional, así como proporcionan recursos para las diferentes etapas educativas.

Otro manual escrito por diferentes autores y coordinado por Bisquerra que puede ser útil es “¿cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia”. Disponible en www.farohsjd.net.

La capacidad para controlar las propias emociones, lograr dominar la impulsividad es imprescindible para que la persona planifique su comportamiento de forma racional y persista en él en las distintas situaciones que tenga que afrontar (Escamez, 2002).

Todo ello, recordando siempre que este es un medio con el objetivo último de desarrollar la resiliencia en los adolescentes desde el propio contexto escolar.

En lo relativo a las limitaciones encontradas, hay que mencionar que la muestra obtenida ha sido de un tamaño bueno para el cometido de este trabajo pero pequeña como para sacar conclusiones a gran escala. Estas limitaciones de la muestra tanto en número como en rango de edad, ha derivado en análisis más limitados, así como el hecho de que la muestra no cumpla los supuestos de normalidad. Además de contar con limitaciones temporales y económicas y en la obtención de la muestra, debido a la dificultad de acceso a los centros educativos. Cabe decir que este estudio pretendía ser humilde por lo que se ha realizado a pequeña escala, así como los análisis son introductorios para un posible estudio posterior de mayor nivel.

Por otro lado, la temática del trabajo es amplia y existe una considerable cantidad de autores y estudios por lo que lamentablemente ha estado fuera de mi alcance abarcar todo ello.

4. POSIBLES LÍNEAS DE INVESTIGACIÓN

La resiliencia cobra importancia actualmente debido a los cambios sociales que hacen que las personas estemos sometidas en nuestra vida diaria a muchas presiones y situaciones adversas. La importancia de la resiliencia en los tiempos actuales se ha puesto de manifiesto en este trabajo, así como su relación con la Inteligencia Emocional y el papel de ambas en el bienestar y la salud en general.

Sin embargo, sería interesante continuar con este estudio, tratando de descubrir todos aquellos factores que promueven en las personas el desarrollo de la resiliencia. Además, ampliar el marco desde el que se mira, a través del estudio compartido con otras disciplinas como por ejemplo la sociología, la biología o la pedagogía –por citar algunas-, ya que la resiliencia se produce siempre en un contexto social, con unas condiciones personales concretas y todo ello puede ser condicionado desde la educación.

Como posible línea de investigación futura se propone la ampliación de este estudio, con muestra mayor y representativa de los adolescentes: mayor número de todos los cursos, otros centros -tanto públicos como privados-, incluso otras ciudades.

Además, se propone la introducción de otras variables, tales como el bienestar subjetivo o las emociones positivas, con el objetivo de conocer su papel en la resiliencia o en su desarrollo.

En otras ocasiones, los autores plantean algo diferente, como Fredrickson (1998, 2001), que plantea la hipótesis de que las emociones positivas son ingredientes activos dentro de la resiliencia. O Tugade, Fredrickson y Barrett (2004), que analizan las diferencias entre la resiliencia y la experimentación de emociones positivas y demuestran que las emociones positivas tienen un papel crucial en los recursos de afrontamiento de eventos negativos. La

experimentación de emociones positivas entra dentro de la regulación emocional, pero cabe decir que es una parte diferenciada que no ha contemplado este estudio.

Otra posible línea de investigación sería a través de la propia intervención en centros escolares, donde se podría estudiar el efecto que tendría trabajar algún aspecto concreto; en este caso la Inteligencia Emocional, para conocer el efecto en la resiliencia a través de un estudio más completo que tenga en cuenta más variables.

Este estudio se ha centrado en los adolescentes, debido a la gran importancia del momento vital en el que se encuentran. Hemos visto que la educación es imprescindible en niños y adolescentes en el desarrollo de la Inteligencia Emocional y otras fortalezas, como medio para impulsar la resiliencia, pero no debemos olvidar que la educación es un proceso que dura toda la vida, y todos podemos beneficiarnos de esos aprendizajes para lograr tener una vida plena y llegar al objetivo último de la misma: ser felices.

Y siempre recordando, que a pesar de las dificultades, merece la pena el esfuerzo, como decía Nelson Mandela: “la educación es el arma más poderosa que puedes usar para cambiar el mundo”.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Ardilla-Herrero, A., Gómez-Romero, M^aJ., Fernández-Castro, J., Limonero, J.T., Tomás-Sábado, J. (2012). Estrategias de afrontamiento resilientes y regulación emocional: predictores de satisfacción con la vida. *Behavioral Psychology / Psicología Conductual*, volumen 20, número 1, 183-196.
- Artuch Garde, R., González Torres, M^a C., (2014). Perfiles de resiliencia y estrategias de afrontamiento en la universidad: variables contextuales y demográficas. *Electronic Journal or Research in Educational Psychology*, volumen 12, número 3, 621-648. ISSN: 1696 2095.
- Aya, V.L., Cabrera, V., Cano, A.M., (2012). Una propuesta antropológica para la comprensión de la resiliencia en niños: las virtudes humanas. *Persona y bioética*, volumen 16, número 2, 149-164. ISSN 0123-3122.
- Becoña, E., (2006). Resiliencia: definición, características y utilidad del concepto. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, volumen 11, número 3, 125-146. ISSN 1136-5420/06.
- Castro Solano, A., Lupano Perugini, M^aL., (2010). Psicología positiva: análisis desde su surgimiento. *Prensa Médica Latinoamericana, Ciencias psicológicas*, volumen 4, número 1, 43-56. ISSN 1688-4094.
- Forés Miravalles, A., Grané Ortega, J. (Coord.) (2012). *La resiliencia en entornos socioeducativos*. Madrid, España, Ed. Narcea ediciones.

- García-Fernández, M. y Giménez-Mas, S.I. (2010). La Inteligencia Emocional y sus principales modelos: propuesta de un modelo integrador. *Espiral: Cuadernos del Profesorado*, volumen 3, número 6, 43-52. ISSN 1988-7701
- García-Vesga, M^a C., Domínguez-de la Ossa, E., (2013). Desarrollo teórico de la resiliencia y su aplicación en situaciones adversas: una revisión analítica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11 (1), pp. 63-77. DOI:10.11600/1692715x.1113300812.
- Grancedo, M., Mariñelarena-Dondena, L. (2011). La Psicología Positiva: su primera década de desarrollo. *Revista Diálogos, Revista Científica de Psicología, Ciencias Sociales, Humanidades y ciencias de la Salud*, volumen 2, número 1, 67-77. ISSN 1852-8481.
- Jiménez Rodríguez, J., (2009). El Efecto Mateo: un concepto psicológico. *Papeles del Psicólogo*, volumen 30, número 2, 145-154.
- Kotliarenco, M^a. A., Cáceres, I., Fontecilla, M., (1997). *Estado de Arte en Resiliencia*. Organización Panamericana de la Salud. Oficina Sanitaria Panamericana, Oficina Regional de la Organización Mundial de la Salud. *El concepto de resiliencia*. Capítulo 2.
- Madariaga, J.M., (Coord.). (2014). *Nuevas miradas sobre la resiliencia*. Barcelona, Ed. Gedisa.
- Maldonado, C. y Carrillo, S., (2002). El vínculo de apego entre hermanos. Un estudio exploratorio con niños colombianos de estrato bajo. *Suma psicológica*, volumen 9, número 1, 107-132.
- Martín Torralba, L. (2013). *La personalidad resiliente*. Madrid, España, Ed. Síntesis.

- Mikulic, I.M., Crespi, M.C., Cassullo, G.L., (2010). Evaluación de la Inteligencia Emocional, la Satisfacción Vital y el Potencial Resiliente en una muestra de estudiantes de psicología. *Anuario de investigación, facultad de Psicología UBA*, volumen 17, 169-178. ISSN 1851-1686.
- Millán, A. C., García-Álvarez, D. J., & D'Aubeterre López, M. E. (2014). Efecto de la Inteligencia Emocional y flujo de trabajo sobre estresores y bienestar psicológico: análisis de ruta en docentes. *Revista Colombiana de Psicología*, volumen 23, número 1, 207-228. ISSN 2344-864.
- Muñoz Garrido, V., de Pedro Sotelo, F., (2005). Educar para la resiliencia. Un cambio de mirada en la prevención de situaciones de riesgo social. *Revista Complutense de Educación*, volumen 16, numero 1, 107-124.
- Oliva Delgado, A., (2004). Estado actual de la teoría del apego. *Revista de Psiquiatría y Psicología del Niño y del Adolescente*, volumen 4, número 1, 65-81.
- Ovejero, M., (2014). *Evaluación de fortalezas humanas en estudiantes de la Universidad Complutense de Madrid y diferencias de sexo: Relación con salud, resiliencia y rendimiento académico* (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid.
- Vázquez, C. y Hervás, G. (Coords.). (2009). *La ciencia del bienestar. Fundamentos de una psicología positiva*. Madrid: Alianza Editorial.
- Vinaccia, S., Quiceno, J.M., Moreno San Pedro, E. (2007). Resiliencia en adolescentes. *Revista colombiana de psicología*, volumen 16, 139-146. ISSN 0121-5469.

6. ANEXOS

Nombre: _____ Curso: _____

Género: _____ Edad: _____ Fecha: _____

Como parte de mi trabajo de fin de Máster, os pido colaboración para su realización, rellenando los siguientes cuestionarios. No hay respuestas correctas ni incorrectas, se trata de conocer vuestra opinión a las siguientes preguntas, por lo que os ruego que contestéis con total sinceridad. Las respuestas son absolutamente confidenciales y sólo serán empleadas con fines de investigación. En ningún caso ni vuestro nombre ni vuestros datos individuales serán divulgados.

Recuerde que este cuestionario hace referencia al momento actual, no a cómo desearía ser en el futuro. Lea cada frase cuidadosamente y seleccione en la escala el número que mejor te describe de acuerdo a lo siguiente:

0	1	2	3	4
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre

CD-RISC

1	Tengo al menos una relación íntima y segura que me ayuda cuando estoy angustiado	0	1	2	3	4
2	Puedo enfrentarme a cualquier cosa que se me presente	0	1	2	3	4
3	Los éxitos del pasado me dan confianza para enfrentarme con nuevos retos y dificultades	0	1	2	3	4
4	Intento ver el lado divertido de las cosas cuando me enfrento con problemas	0	1	2	3	4
5	Enfrentarme a las dificultades puede hacerme más fuerte	0	1	2	3	4

6	Siempre me esfuerzo sin importar cuál pueda ser el resultado	0	1	2	3	4
7	Creo que puedo lograr mis objetivos incluso si hay obstáculos	0	1	2	3	4
8	No me doy por vencido a pesar de que las cosas no parezcan tener solución	0	1	2	3	4
9	Durante los momentos de angustia, se dónde puedo buscar ayuda	0	1	2	3	4
10	Bajo presión me centro y pienso claramente	0	1	2	3	4
11	No me desanimo fácilmente con el fracaso	0	1	2	3	4
12	Creo que soy una persona fuerte cuando me enfrento a los retos y dificultades de la vida	0	1	2	3	4
13	Soy capaz de manejar sentimientos desagradables y dolorosos como tristeza amor y enfado	0	1	2	3	4
14	Tengo muy claro lo que quiero en la vida	0	1	2	3	4
15	Siento que controlo mi vida	0	1	2	3	4
16	Me gustan los retos	0	1	2	3	4
17	Trabajo para conseguir mis objetivos sin importarme las dificultades que encuentro en el camino	0	1	2	3	4

TMMS-24

A continuación encontrará algunas afirmaciones sobre sus emociones y sentimientos. Lea atentamente cada frase y por favor indique el grado de acuerdo o desacuerdo con respecto a las mismas. Señale con una "X" la respuesta que más se aproxime a sus preferencias.

No hay respuestas correctas o incorrectas, ni buenas o malas.

No emplee mucho tiempo en cada respuesta.

1	2	3	4	5
Nada de Acuerdo	Algo de Acuerdo	Bastante de acuerdo	Muy de Acuerdo	Totalmente de acuerdo

1	Presto mucha atención a los sentimientos	1	2	3	4	5
2	Normalmente me preocupo mucho por lo que siento	1	2	3	4	5
3	Normalmente dedico tiempo a pensar en mis emociones	1	2	3	4	5
4	Pienso que merece la pena prestar atención a mis emociones y estado de ánimo	1	2	3	4	5
5	Dejo que mis sentimientos afecten a mis pensamientos	1	2	3	4	5
6	Pienso en mi estado de ánimo constantemente	1	2	3	4	5
7	A menudo pienso en mis sentimientos	1	2	3	4	5
8	Presto mucha atención a cómo me siento	1	2	3	4	5
9	Tengo claros mis sentimientos	1	2	3	4	5
10	Frecuentemente puedo definir mis sentimientos	1	2	3	4	5
11	Casi siempre sé cómo me siento	1	2	3	4	5
12	Normalmente conozco mis sentimientos sobre las personas	1	2	3	4	5
13	A menudo me doy cuenta de mis sentimientos en diferentes situaciones	1	2	3	4	5
14	Siempre puedo decir cómo me siento	1	2	3	4	5
15	A veces puedo decir cuáles son mis emociones	1	2	3	4	5
16	Puedo llegar a comprender mis sentimientos	1	2	3	4	5

17	Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista	1	2	3	4	5
18	Aunque me sienta mal, procuro pensar en cosas agradables	1	2	3	4	5
19	Cuando estoy triste, pienso en todos los placeres de la vida	1	2	3	4	5
20	Intento tener pensamientos positivos aunque me sienta mal	1	2	3	4	5
21	Si doy demasiadas vueltas a las cosas, complicándolas, trato de calmarme	1	2	3	4	5
22	Me preocupo por tener un buen estado de ánimo	1	2	3	4	5
23	Tengo mucha energía cuando me siento feliz	1	2	3	4	5
24	Cuando estoy enfadado intento cambiar mi estado de ánimo	1	2	3	4	5