

Construir la resiliencia en la práctica educativa: estrategias y actuaciones pensadas por y para educadores/as

1.- La resiliencia: ¿sólo un cambio en la mirada?

“Discúlpeme, no le había reconocido. ¡HE cambiado tanto!”

Oscar Wilde

Como en todos los ámbitos del conocimiento, también en las ciencias sociales y educativas aparece, de cuando en cuando, algún concepto que ilumina y ayuda a repensar teorías y prácticas. Uno de esos conceptos que, en los últimos años, ha supuesto un reenfoque de la tarea educativa, especialmente en situaciones de desventaja o exclusión social, es el de la resiliencia.

Frente a multitud de investigaciones para analizar situaciones amenazantes o influencias negativas, que centraban los esfuerzos clásicos de los expertos en esta cuestión, algunos investigadores han ido poniendo el énfasis en la evidencia de que existen personas que, en medio de condiciones muy adversas, afrontan con éxito sus dificultades y rompen con las expectativas de fracaso que se cernían sobre ellas.

Fruto de estas últimas investigaciones, nuestra mirada sobre los educadores y educadoras también va evolucionando para verlos, cada vez más, no ya como expertos en factores de riesgo, sino como especialistas en factores de protección y en resiliencia, entendida como la capacidad del ser humano para resistir, sin hundirse, las circunstancias adversas de la vida y salir adelante.

Además, la buena noticia de la resiliencia es que no es una capacidad innata o asociada a un concepto de personalidad estático. Al contrario, los factores protectores se pueden potenciar, educar, desarrollar y trabajar con la persona y con su entorno.

Mi intención, en las páginas siguientes, es recoger y justificar brevemente algunas de las estrategias o actuaciones que educadores con diferentes encargos, profesionales o voluntarios, del mundo escolar, de la educación social o del tiempo libre, ya están poniendo en práctica en sus proyectos educativos y que son aplicaciones coherentes de lo que hoy sabemos sobre la resiliencia.

Me gustaría que este *listado de buenas prácticas educativas constructoras de resiliencia* se lea como un listado inacabado y de autoría colectiva. Mi papel ha sido solamente agrupar y dar coherencia conceptual a las actuaciones compartidas por los más de 250 educadores que, entre el año 1997 y el 2007, han participado en diversos encuentros formativos y de intercambio de experiencias sobre la resiliencia en diferentes puntos de la geografía española. En esos encuentros se ha puesto claramente de manifiesto que la resiliencia se está convirtiendo en un instrumento potente que:

- ayuda a integrar conceptos psicopedagógicos ya sabidos (aunque no siempre aplicados) poniéndolos al servicio de un enfoque educativo esperanzador,
- pone de manifiesto la vigencia de algunas de las intuiciones pedagógicas que han inspirado la acción social y educativa de entidades del tercer sector social, muchas de ellas de inspiración cristiana, dedicadas a la cooperación, el voluntariado o la intervención con colectivos vulnerables,

- desvela la necesidad de actualizar esas intuiciones *carismáticas* a partir de los descubrimientos de las ciencias sociales y educativas.

Una parte importante de esos encuentros formativos se ha dedicado a identificar las actuaciones educativas que pueden ayudar a los niños, jóvenes o adultos con los que trabajamos a crecer más resilientes, más capaces de afrontar la vida con sus circunstancias; en definitiva, más sanos y felices.

He agrupado estas propuestas haciendo referencia a algunos de los factores que configuran la resiliencia. Insisto en que este es un documento abierto que puede ser leído como un sencillo repaso de estrategias educativas ya conocidas, pero puestas, esta vez, al servicio del desarrollo de esa capacidad de salir adelante en las adversidades. Esta es la gran virtud de la resiliencia: **sólo un ligero cambio de mirada**, como el navegante que gira sólo un milímetro el timón de su nave al salir del puerto. Inicialmente el cambio es sutil, imperceptible, pero suficiente para cambiar el rumbo y para que el puerto de destino final esté, quizás, a miles de kilómetros del previsto inicialmente.

2.- Estrategias y actuaciones para potenciar el apoyo social.

“Se buscan hombres para un viaje peligroso. Sueldo bajo. Frío extremo. Largos meses de absoluta oscuridad. Peligro constante. No es seguro volver con vida. Honor y reconocimiento en caso de éxito”

Ernest Shackleton, 1914, en un anuncio de prensa para reclutar voluntarios para una expedición a la Antártida

Quizás Shackleton no sería considerado hoy un genio del marketing, pero, en su anuncio, apeló magistralmente a la motivación interna conectada con la motivación social. Ambas son, probablemente, las fuentes de motivación más potentes para guiar el comportamiento humano.

De hecho, aunque lo que hoy conocemos como *motivación de logro* - que nos impulsa a actuar por la simple satisfacción de hacer las cosas bien - está anclada en nuestra autoconciencia, es un tipo de fuerza interior que se construye en relación permanente con la necesidad de aprobación o reconocimiento social.

Dicho de otra manera, los motivos que nos mantienen vivos tienen que ver directamente con el cariño, la confianza o el apoyo que recibimos de las personas significativas que nos rodean.

El poder “sanador” del apoyo social en situaciones adversas de la vida está ampliamente demostrado en la investigación de la psicología social o la medicina aplicadas. Antes de plantearnos actuaciones concretas que lo potencien, necesitamos algunas convicciones de partida, sin las cuales esas actuaciones carecerían de sentido.

La primera de esas convicciones es la **confianza plena en las posibilidades de todo ser humano para crecer y mejorar**. Cuando nos acercamos, con ganas de ayudar, a otras personas, especialmente si estas viven situaciones de desventaja o dificultad, hemos de analizar con rigor las circunstancias sociales, económicas, políticas o personales que generan esas situaciones (y comprometernos como educadores y como ciudadanos para cambiarlas). Pero no podemos quedarnos ahí, concibiéndolos como “*víctimas del sistema y pobres seres humanos sin alternativas*”. Sólo podremos ayudar de verdad si creemos en ellos y en sus posibilidades (sujetas a esas circunstancias, pero existentes).

Ser fuente de apoyo social y hacerles ver que son personas dignas de ser amadas, necesita de esa certeza previa.

La segunda convicción tiene que ver con la **opción descartada por estrategias integradoras y de no exclusión**. La intervención con colectivos en situación de riesgo implica, en ocasiones, espacios de trabajo específico, pero estos pueden convertirse en un callejón sin salida si institucionalizamos la segregación como mecanismo de ayuda. Es especialmente importante el trabajo integrador en la escuela y en centros de intervención social “normalizados” (centros juveniles, centros cívicos, etc...), con la firme convicción de que esa opción no es una renuncia caritativa respecto a los más favorecidos, sino un beneficio enorme para todos. Educar para la convivencia satisfactoria en una sociedad diversa (en la que nadie se sienta al margen) implica hacerlo en espacios donde esa diversidad sea un instrumento de enriquecimiento mutuo.

Alguna de las buenas prácticas educativas constructoras de apoyo social que podemos resaltar son:

- **Acompañamiento, cercanía y actitud de escucha.** Convertirse en personas significativas, capaces de ser fuente real de apoyo social para los otros, pasa por actuaciones como: ser accesibles, estar atentos a las señales que nos envían, dedicar tiempos y espacios a escuchar, no tener prisa, cuidar tanto el proceso como el resultado, no dar las cosas por supuestas, pensar antes de hablar, hacer esfuerzos sinceros por entender antes de juzgar (o, mejor, simplemente, no juzgar)... y, quizás, ahorrarnos muchos de los excelentes discursos que en ocasiones nos preparamos con la honesta intención de ayudar.
- **Trabajo en red.** El trabajo coordinado con entidades públicas o privadas del entorno tiene dos efectos generadores de apoyo social: contribuye a fortalecer el tejido social en el que los niños, adolescentes, jóvenes o personas mayores se desenvuelven (ya que aunamos criterios conectando a personas que forman parte de ese tejido o que intervienen en distintos puntos de él); y humaniza, pone rostro, a los distintos interlocutores sociales por los que, probablemente, tengan que ir pasando nuestros destinatarios (y es bien distinto, por ejemplo, decir a una persona “vete a hablar con el trabajador social del centro de salud” que decirle “habla con Pedro, el trabajador social del centro de salud, y dile que vas de mi parte”).
- **Trabajo en equipo.** El trabajo coordinado entre los educadores, además de todas las ventajas que conlleva desde el punto de vista de la calidad en la intervención, genera en los educandos un gratificante efecto de seguridad (fruto de la coherencia en los criterios educativos) y ofrece un modelo de relaciones humanas en el que las personas, más allá de las diferencias de cualquier tipo, pueden entenderse y apoyarse mutuamente, que invita a confiar en la gente y facilita la relación de ayuda.
- **Creación de espacios significativos, que faciliten el encuentro y en los que haya límites y normas claras.** Más allá de la actividad que se desarrolle en ellos, los seres humanos necesitamos espacios de los que apropiarnos, en los que sentirnos protagonistas, a los que pertenecer. Por diversas razones, en ocasiones, la casa, el barrio, la ciudad, no cumplen esa función y pierden ese potencial de espacios de encuentro donde sentirnos seguros y queridos. Evidentemente, el significado del espacio tiene que ver con las relaciones que en él se crean. Y las relaciones auténticas (las que no acaban con la jornada laboral) precisan de espacios no diseñados exclusivamente por y para la relación con los profesionales, que faciliten el contacto entre iguales, pero con la libertad que dan a las relaciones las normas

claras y conocidas por todos, donde primen el juego libre y el encuentro espontáneo, con la presencia facilitadora de los educadores.

- **Diseño de actividades en las que el grupo pequeño estable sea la forma habitual de trabajar.** Los procesos educativos que ponemos en marcha necesitan, también, propuestas organizadas, talleres dirigidos o actividades programadas por los educadores. Además de ser bueno metodológicamente (porque aprovecha la diversidad como riqueza y genera un clima facilitador del aprendizaje), el grupo pequeño estable permite convertir esos espacios estructurados en espacios de encuentro, generadores de apoyo social.
- **Trabajo, siempre que sea posible, con las familias.** Nuestra acción educadora se sitúa en la periferia del apoyo social que necesitan nuestros destinatarios. Sin menospreciar nuestro papel en el entramado de la red social que los acoge, es evidente que nunca podremos (ni deberemos) aspirar a suplir a las principales fuentes de apoyo social: la familia y los amigos más cercanos. Incluso en el caso de familias muy desestructuradas, siempre que quede una brizna de calor familiar que rescatar, potenciar o coordinar con nuestra acción educativa, y esté en nuestras manos hacerlo, hemos de trabajar en esa dirección. El trabajo individual o colectivo con la familia es una exigencia ineludible en el trabajo social y educativo, especialmente en el caso de los menores.

3.- Estrategias y actuaciones para potenciar la autoestima y las competencias personales.

“No basta amar, han de sentirse amados”

Don Bosco

Como resume a la perfección la frase de Don Bosco, no basta con preocuparse por el bienestar de los otros, con tenerlos presentes en nuestras opciones personales o profesionales o con elegirlos como destinatarios de nuestro trabajo. Es necesario que se sientan queridos, elegidos y dignos de respeto. Si alguien no se cree digno de ser amado, de poco servirá todo el apoyo social “potencial” ofrecido por las personas dispuestas a protegerlo y cuidarlo.

Además, la autoestima es el puente necesario entre el hecho de ser amado y la capacidad de amar, porque, como he señalado antes, la experiencia de querer y ayudar a los otros, pasa por la convicción de que todo ser humano es digno de ello, empezando por uno mismo.

Autoestima y competencias personales (especialmente las habilidades vinculadas a la interacción con los otros) son dos factores constructores de resiliencia que, en la práctica educativa, se pueden potenciar con algunas de las siguientes estrategias o actuaciones:

- **Reconocimiento de las capacidades y valoración de las actuaciones.** El objetivo último de este reconocimiento y valoración ha de ser que ellos o ellas lleguen al convencimiento realista acerca de sus potencialidades. No basta con que nos vean como *tipos bondadosos cargados de visiones positivas sobre ellos*. Es importante hacerlo de manera que se atribuyan la responsabilidad de sus aspectos positivos. Esto pasa por proponerles metas que partan de lo que pueden conseguir,

favoreciendo que se sientan competentes, exigidos y potenciados, ajustando los criterios de valoración a sus puntos de partida, no a puntos de llegada estándar. En este proceso es fundamental el uso adecuado de lenguaje. Nuestras preguntas y nuestras reelaboraciones de sus respuestas pueden ayudar enormemente en la construcción de una visión positiva y realista de sus posibilidades.

- **Refuerzo, en el trabajo con las familias, de un autoconcepto positivo.** En ocasiones, los padres o madres aprenden a valorar a sus hijos en función de las valoraciones que de ellos reciben desde fuera. Nosotros podemos convertirnos en instrumentos para cambiar la valoración de *un familiar-problema* por *un familiar-con dificultades y posibilidades*, y potenciar la visión de las posibilidades y la valoración positiva por parte de la familia. También podemos ayudar a que los niños, jóvenes o adultos con los que trabajamos se valoren a sí mismos valorando a sus familias, ayudándoles a ver los aspectos positivos de las mismas o incorporando a éstas a nuestras actividades como elementos positivos.
- **Potenciación de la autonomía a través de las responsabilidades.** En la vida cotidiana existen un montón de oportunidades para hacer ejercicio de derechos y responsabilidades. Esto pasa por aceptar que el objetivo de la autonomía es tan importante que podemos “correr el riesgo” de que, en ocasiones, “fracasen”. Si les damos todo hecho o les decimos siempre cómo lo han de hacer, decidiendo por ellos, quizás conseguiremos comportamientos más “correctos”, pero no facilitaremos el aprendizaje de la autonomía. Se trata de valorar qué riesgos estamos dispuestos a correr en beneficio de ese aprendizaje, sabiendo que, algunas veces, tendremos que decidir nosotros y poner límites, pero que, otras, tendremos que fiarnos de ellos (y de la vida), facilitar, ayudar a valorar... pero no decidir en su lugar.
- **Crítica asertiva.** Criticar es dar propuestas de cambio. Si lo hacemos adecuadamente estamos enviando el mensaje de que nos disgusta algún comportamiento concreto, pero confiamos en sus posibilidades de mejora. Hacerlo adecuadamente implica ser capaces de entender los motivos que les llevan a incumplir una norma o a actuar inadecuadamente, darles argumentos para cambiar (huyendo del “porque sí” o “porque lo digo yo y punto”) y agradecer sus esfuerzos de cambio.
- **Puesta en marcha de estrategias destinadas a la mejora de la capacidad de comunicarse.** Estas estrategias tienen que ver, por una parte, con ofrecer modelos adultos asertivos, capaces de afrontar situaciones de manera adecuada (el ejemplo anterior relativo a la manera de criticar es especialmente significativo). La formación en competencia social de padres, madres y educadores lo facilita. Por otra parte, también podemos poner en marcha programas específicos de formación en competencia social para las personas destinatarias de nuestra tarea educativa.
- **Testimonio del educador/a como persona sana y competente.** Un educador amargado, pesimista, hipersensible, poco convencido de su valía, tendrá dificultades para ayudar a los otros a conseguir lo que él no tiene. Hemos de facilitar como equipo (a través de la formación, del trabajo y del descanso en equipo, de la reflexión sobre el propio estilo de vida, etc..) la presencia entre los educandos de educadores con un autoconcepto positivo, capaces de manejar adecuadamente sus emociones, que se atreven, se equivocan y rectifican, que se cuidan, que tienen una vida sana, que se ponen y se sienten guapos.... capaces de analizar causas, valorar

ventajas e inconvenientes, ejercitar la comprensión de puntos de vista ajenos, demostrar que entienden perspectivas que no comparten, proyectar, criticar (dando pistas para cambiar) y recibir críticas... El potencial educativo de los modelos de referencia es, obviamente, especialmente significativo cuando hablamos de competencias intra e interpersonales.

4.- Estrategias y actuaciones para potenciar la capacidad de dar sentido a la vida.

“Si no sabemos a dónde vamos, podemos acabar en cualquier sitio”

Groucho Marx

En uno de los capítulos de la novela *Seda*, de Alessandro Baricco, recientemente llevada al cine (no la cito por su valor literario o cinematográfico, en el que no entraré), uno de los personajes decide marchar del pueblo en el que había trabajado una parte importante de su vida. Mientras espera, en una solitaria estación, la llegada del tren, con la compañía silenciosa de un amigo, le comenta: *"Una vez conocí a un hombre que construyó una vía recta. No recuerdo por qué. Las razones se olvidan"*. En el contexto de esa historia, la frase resuena a la incertidumbre de la vida y la imprevisibilidad del futuro, que pocas veces discurre en línea recta. También nos habla de que el sentido de la vida se presenta, a los ojos de los demás, a través de nuestros actos, no de los motivos que los impulsaron.

Es posible que, incluso ante nuestros propios ojos, al final queden los actos y no sus razones, pero sin éstas, nada habría ocurrido de igual forma.

La fortaleza para encontrar sentido al sinsentido del sufrimiento humano es una constante en la literatura sobre la resiliencia y, probablemente, una de las razones de su desarrollo en comunidades científicas próximas al humanismo cristiano o la defensa de los derechos humanos en diversas partes del mundo.

Repasemos algunas estrategias y actuaciones constructoras del sentido de la vida o de la capacidad de dar sentido a las experiencias que vamos viviendo (que no es lo mismo, pero están íntimamente ligadas):

- **Cuidado por mostrarnos, como educadores/as, personas cuya vida tiene sentido.** Como dice el pedagogo italiano Ricardo Tonelli *"educar es narrar historias que merezcan la pena ser vividas"*. Y podemos hacerlo de dos maneras: ayudando a los destinatarios de nuestra labor social o educativa a releer su propia historia como una historia que, con todas sus dificultades, merece la pena ser vivida, y, también, ofreciéndoles el trozo de nuestra historia que compartimos con ellos como una historia que para nosotros tiene sentido. Esto se traduce en actuaciones como: tener (nosotros, los educadores) espacios personales y compartidos para pensar y reelaborar nuestro proyecto de vida, tener aficiones, dedicaciones o actividades que llenen de sentido nuestra vida más allá del trabajo educativo, compartir con otros las motivaciones que nos llevan a dedicarnos voluntaria o profesionalmente a la educación, o cuidar detalles, gestos o comentarios que nos muestren como personas que disfrutan viviendo la vida y compartiéndola con otros.

- **Puesta en marcha de procesos de educación en valores.** Educar en determinados valores conlleva hacer una opción explícita por los mismos y buscar las estrategias educativas adecuadas en cada caso. La educación para la paz y la justicia, la educación para la salud, la educación no sexista (por citar ejemplos relevantes)... tienen tras de sí colectivos dedicados a ello, publicaciones o experiencias de las que podemos aprender y a partir de las cuales podemos hacer nuestras propias aportaciones, sabiendo que optar por un valor supone dar coherencia, en función de ese valor, a nuestra acción educativa, pero también a la manera en que definimos nuestras prioridades, nos organizamos y gastamos el dinero.
- **Organización de encuentros con personas que viven situaciones parecidas y también con personas que viven situaciones diferentes.** De hecho, la riqueza nace del contraste con otras vidas y de la lectura de la propia a partir de ese contraste. En un caso, el contacto con personas con historias de vida similares a las propias nos pone ante el espejo y facilita la reflexión sobre el sentido de la propia existencia. El contacto con personas en situaciones diferentes nos abre la mente y nos sitúa ante otras posibilidades. En ambos casos, lo importante es encontrarse con personas que, en la situación que les ha tocado vivir (parecida o no a la nuestra) han sido capaces de vivir con sentido y conseguir que ese encuentro favorezca la reflexión sobre uno mismo.
- **Ayuda para descubrir sus inquietudes, gustos, aficiones y favorecer su desarrollo.** A ello contribuye el favorecer experiencias, permitirles probar, hacerles preguntas (más que darles respuestas) y, cuando vayan encontrando actividades que conectan con sus intereses y favorecen su crecimiento (nos apasionen o no a nosotros), facilitar su desarrollo.
- **Oferta de formación e información que abra posibilidades más allá de lo que ahora viven.** Vivimos en la sociedad de la información y hemos de aprovecharlo. En cualquier sala de nuestros centros podemos abrir una ventana al mundo. Salud, trabajo, amistad, cooperación internacional, juego, cultura, fe... y, sobre todo, montones de historias de vida esperan a ser conocidas y a entender que el mundo no se agota en la realidad (difícil muchas veces) del propio barrio, de la propia familia, de la propia historia.
- **Creación de espacios para hablar de la propia vida.** Hoy, como siempre, las personas con las que trabajamos necesitan compartir ideas, sentimientos, experiencias, con la gente de su edad y también con profesionales o voluntarios sensatos capaces de escuchar. Las actividades en grupo para hablar de los amigos, la familia o el amor y las entrevistas para ayudar a revisar la propia vida son propuestas imprescindibles.
- **Potenciación del conocimiento y expresión de la propia cultura.** Para el ser humano, hablar de *proyecto de vida* es hablar de *proyecto de vida en común*. Enseñar a vivir es enseñar a vivir en un lugar concreto, con unas personas concretas. La lengua, la música, las costumbres, la historia... todas las señas de identidad de un barrio, de un pueblo, de una ciudad, de un país, de una etnia... pueden también convertirse en ingredientes de las propias señas de identidad y ayudar a dar sentido a la vida. Los educadores pueden contribuir a que todo ello, que en muchas ocasiones es utilizado como fuente de conflicto y segregación, se convierta en fuente de sentido.

5.- Estrategias y actuaciones para potenciar el optimismo y el sentido del humor.

“Soy lo suficientemente feo y lo suficientemente bajo como para triunfar por mí mismo”

Woody Allen

El sentido del humor es la expresión más sutil de la capacidad de dar sentido a las experiencias vitales porque presupone la lucidez para distinguir entre lo fundamental y lo accesorio y la valentía de relativizar esto último. Frente a la ironía agresiva, que es la versión perversa de esa lucidez, manifestada en la actitud soberbia y arrogante del que utiliza lo que los otros consideran importante para reírse y herirlos, el sentido del humor es un factor constructor de energía vital ante las dificultades.

Quizás, de entre todos los factores protectores, es el más descuidado en planes, programas y actuaciones educativas. Sin embargo, existen buenas prácticas que conviene poner de relieve y potenciar:

- **Simplificación o relativización de algunas situaciones, utilizando adecuadamente la exageración.** La mayoría de los problemas que pueden producir angustia o malestar en las personas con las que trabajamos, tienen solución. Es importante, por una parte, demostrar que somos capaces de entender los sentimientos negativos que están viviendo, pero, por otra, ayudar a reinterpretar la situación incluso hasta reírse de ella. No siempre es adecuado, pero usar la exageración es un buen recurso para producir ese efecto. Cuando lo hacemos en un clima de confianza, riéndonos con la persona y no de la persona y asegurándonos de que el problema o la situación no revisten realmente una gravedad que los haga insuperables, la exageración puede ser una buena puerta para dar paso al sentido del humor.
- **Refuerzo de los aspectos positivos de comportamientos o acontecimientos.** La visión positiva o negativa de la realidad es, en muchas ocasiones, cuestión de óptica. Entrenar nuestra perspectiva positiva, sin falsear la realidad, puede ayudar enormemente a afrontar las dificultades o los conflictos, viviéndolas como retos u oportunidades. Expresar directamente los sentimientos positivos (sin eludirlos o darlos por supuestos) o expresar adecuadamente los negativos (en primera persona y sin juicios sobre los otros) son estrategias que también ayudan.
- **Disposición para reírnos de nosotros mismos.** Admitir nuestros errores o despistes y reírnos de ellos (asumiendo, eso sí, la responsabilidad en las consecuencias de los mismos), lejos de rebajar nuestra autoridad, nos convierte en personas honestas, capaces de valorar con cordura la realidad, con la conciencia de que la imperfección forma parte de la condición humana. Todo ello, con el contrapunto lógico del esfuerzo por hacer las cosas bien, nos acerca a los educandos y les ofrece un modelo de persona que se esfuerza en mejorar pero que acepta sus límites de forma natural, aprovechándolos para aprender (si es el caso) o, simplemente, para reírse y seguir adelante.
- **Trabajo específico del sentido del humor.** El cine, la música, la literatura, los juegos, los chistes.... Hay muchos elementos en nuestra cultura que pueden ser puestos al servicio del desarrollo específico del sentido del humor. Organizar la “semana del humor” o introducir de manera sistemática actividades cuyo

objetivo explícito sea enseñar a tomarse la vida con humor, es también una buena fórmula para ayudar a desarrollar esta capacidad. Uno de los aspectos importantes en este tipo de actividades es enseñar a distinguir, dentro de esos elementos culturales, los que realmente invitan a reírse *con* los otros de los que sirven para reírse *de* los otros y son un instrumento cultural de segregación o fomento del prejuicio (no es lo mismo que un colectivo de gitanos organice un certamen de chistes sobre gitanos que esta misma actividad esté organizada por un colectivo de payos).

- **Cuidado del lenguaje corporal positivo, especialmente de acercarnos sonriendo.** La sonrisa es una carta de presentación que invita la relación positiva. Con la sonrisa inicial decimos cosas como “de entrada, me caes bien” o “estoy predispuesto para disfrutar contigo”. No se trata de provocar artificialmente algo que ha de ser espontáneo, como el bienestar o la alegría, sino de incorporar, en nuestro repertorio gestual, maneras adecuadas de expresar esas emociones positivas. Además, está demostrado que la sonrisa no sólo traduce gestualmente la alegría, sino que su uso intencionado o accidental incrementa la posibilidad de sentirse alegre y favorece que los otros lo estén. Evidentemente la sonrisa ha de tener sentido, ser sincera y ser utilizada siempre desde la empatía (sonreír en momentos de profunda tristeza del otro o de máxima preocupación pierde, con mucha probabilidad, su sentido).
- **Fomento de un ambiente de confianza donde sentirse cómodos.** Esto requiere la aceptación incondicional de entrada y actuaciones como: no forzar la participación no deseada, animar a hacerlo sin reprochar o caricaturizar los errores, no juzgar hasta escuchar todas las propuestas, intentar demostrar que entendemos argumentos y posturas diferentes a la nuestra, utilizar el nombre propio, agradecer la participación, valorar los esfuerzos o explicar las razones por las que estamos aquí.
- **Potenciación de los encuentros festivos y de la creatividad.** Dar rienda suelta a la dimensión lúdica de la vida, al encuentro gratificante y gratuito más allá de las dificultades, nos hace más humanos y nos ayuda a relativizar las situaciones difíciles de la vida. El baile, la música, el color, los disfraces, la pintura, facilita la expresión de nuestras emociones y la creación de ambientes no marcados por los resultados o la competitividad. Nuestra presencia en esos momentos ofrece también un modelo de persona capaz de disfrutar con los otros, de reírse, de expresarse... elementos importantes a la hora de vivir con plenitud la vida y de tener herramientas para seguir haciéndolo incluso en los momentos duros (en los que no podamos, sepamos o queramos bailar ni reírnos).

Hasta aquí algunas de las propuestas más relevantes de esta década de intercambios entre educadores y educadoras bajo el prisma de la resiliencia en las que he tenido el privilegio de participar. Acabo recordando que es un ejercicio inacabado que convida a ser completado, revisado y cuestionado. Sólo existen dos premisas: hacerlo desde el rigor que el desarrollo de las ciencias educativas y sociales nos exigen y hacerlo desde la confianza en las posibilidades del ser humano que la mirada de la resiliencia alimenta.

Sastre decía que *la mala fe consiste en afirmar que las cosas no pueden ser de manera diferente*. Si algún día nos empeñamos en la búsqueda de un antónimo para esta palabra extraña que nos ayuda a afrontar los riesgos de la existencia, seguro que la *mala fe* estará en la lista de antónimos de la resiliencia.

Paco López Jiménez

Director de las Escuelas de Trabajo Social y Educación Social Pere Tarrés. Universidad Ramón Llull.

Bibliografía:

Arrieta, L. y Moresco, M. (1992): *Educación desde el conflicto. Chicos que molestan*. Madrid. CCS.

Brook, R. y Goldstein, S. (2004): *El poder de la resiliencia: cómo lograr el equilibrio, la seguridad y la fuerza interior necesarias para vivir en paz*. Barcelona. Paidós.

Cyrułnik, B., Manciaux, M. y otros (2004) *El realismo de la esperanza*. Barcelona. Gedisa.

López, P. (1998): "Las habilidades sociales del educador: un recurso clave en la relación de ayuda". *Revista de educación social*. nº 10. Barcelona. Fundació Pere Tarrés.

Manciaux, M.(2003) *La resiliencia: resistir y rehacerse*. Barcelona. Gedisa

Meirieu, P. (2004): *Referencias para un mundo sin referentes*. Barcelona. Graó.

Segura, M. y Arcas, M. (2004). *Relacionarnos bien. Programa de competencia social para niños y niñas de 4 a 12 años*. Madrid. Narcea.

Vaninstendael, S. y Lecomte, J. (2002). *La felicidad es posible. Despertar en niños maltratados la confianza en sí mismos: construir la resiliencia*. Barcelona. Gedisa.

Villegas, J. (2004): *Monólogos contra la tontería. Un repaso a nuestra forma de vida y estilo educativo*. Madrid. CCS

Enlaces:

<http://www.resilnet.uiuc.edu/espanol/index-sp.html>

<http://www.resiliencia.cl/>