

A woman with long hair, wearing a dark top, is looking upwards with a slight smile. The background is a textured wall with large, light-colored, stylized flower patterns. The overall color palette is dominated by shades of purple and blue.

Encuentros en psicología social

felicidad

homenaje a Alfredo Fierro

VOLUMEN 5 (1)-2010

VOLUMEN 5 (1)-2010

Encuentros en psicología social

Consejo de redacción

Dpto. Psicología Social, Antropología Social,

Trabajo Social y Servicios Sociales

Facultad de Psicología. Universidad de Málaga

Campus de Teatinos, s/n - 29071 Málaga

Director

Luis Gómez Jacinto

Directores asociados

M^a Isabel Hombrados Mendieta

Jesús Canto Ortiz

Manuel Montalbán Peregrín

Jesús San Martín García

Secretaría

Fabiola Perles Novas

Coordinadora editorial

Carmen Hidalgo Villodres

Edición electrónica

Félix Moral Toranzo

Consejo de Redacción

Javier Alcalde De Hoyos

Margarita Bravo Sanz

Juan José Díaz Salabert

Auxiliadora Durán Durán

Miguel Ángel García Martín

Salvador González Álvarez

Francisco Lara Sánchez

Clara Martínportugués

Verónica Morales Sánchez

Pilar Moreno Jiménez

Mercedes Ortiz Castro

Antonio Videra García

Cubierta y maquetación

Oblicua Publicidad, S.L.

C/ Victoria, 78 1^a planta - 29012 Málaga

Tel./Fax: 902 88 50 22 - www.oblicua.com

felicidad

homenaje a Alfredo Fierro

VOLUMEN 5 (1)-2010

felicidad

homenaje a Alfredo Fierro

4 Presentación

Luis Gómez Jacinto

Director de Encuentros en Psicología Social

“Conocimiento contra infelicidad” titula Alfredo Fierro su penúltimo escrito. En él defiende que la psicología ha de estar contra el sufrimiento indebido. Un deseo que comparte con la mayoría de los seres humanos de todas las épocas, que se esfuerzan por tener salud, estar bien alimentados, cómodos y seguros, ser considerados y amados por los demás. Nuestros más remotos antepasados ya perseguían ese bienestar, creyentes de poder erradicar el sufrimiento y de alcanzar la felicidad para la mayoría. El desarrollo tecnológico y social ha favorecido ese ideal y, sin embargo, el gran objetivo humano de la felicidad sigue sin cumplirse. Nos pasamos la vida en un continuo juego entre la realidad y el deseo, que siempre gana aquélla; en la búsqueda de un grial que calme los anhelos insatisfechos. Pareciera que con la felicidad el ser humano “busca el trabajo dulce de buscarla”.

Tan incesante ha sido esta búsqueda por parte de los seres humanos, y especialmente por las religiones, la filosofía, la política y la ciencia, que sus logros nos han conducido hasta un mundo moderno alejado del ancestral en el que vivieron y se adaptaron los primeros homínidos. Es razonable especular que las discrepancias entre los ambientes ancestrales y los ambientes modernos crean problemas psicológicos no previstos y reducen la calidad de vida. Algunos de estos desencuentros entre la vida actual y la de nuestros antepasados son generadores de estrés, debido a la disparidad entre el mundo ancestral del que proviene nuestra mente y el moderno que ha de afrontar en la actualidad. Lo que hemos hecho para incrementar la felicidad no ha funcionado mucho tiempo y pasado éste parece que volvemos a una línea base de insatisfacción. Como la reina de corazones de Alicia hemos de movernos continuamente

te para al final estar en el mismo tono gris de felicidad media.

Los seres humanos no están diseñados para la felicidad. Tampoco para lo contrario. La felicidad y la infelicidad no son fines; son instrumentos que nos influyen para actuar en beneficio de nuestros genes. Y, muchas veces, nuestro bienestar es invisible para ellos. La felicidad no es un objetivo sin cumplir por culpa de algún “diseñador” chapucero; es un mecanismo de regulación perfilado por la selección natural. Y ésta puede llegar a ser muy dura. La selección natural tamiza gradualmente las variaciones en la secuencia de ADN. Las secuencias que crean fenotipos con un éxito reproductivo menor que la media son desplazados en el acervo genético por los que incrementan ese éxito. Este proceso produce organismos que tienden a querer mantenerse vivos, obtener recursos, tener sexo y cuidar de la descendencia. Pero estos no son objetivos de la selección natural. La selección natural no tiene objetivos: perfila rutinariamente mecanismos físicos y mentales, incluyendo nuestras capacidades para la felicidad y la infelicidad.

Muchos de estos mecanismos son fuente de desgracia y son responsables de características poco valoradas, tales como la competición, la envidia, la codicia, el incansable deseo sexual o los celos. Las personas disponen de mecanismos psicológicos que han sido diseñados para producir malestar bajo determinadas circunstancias: la ansiedad, la depresión, los miedos y las fobias son algunos ejemplos. Buena parte de la maquinaria psicológica normal está calibrada para producir estrés con mucha facilidad ante un buen número de situaciones. No en vano hay dos veces más emociones negativas que positivas, y las pérdidas afectan de una forma más honda que los beneficios equivalentes. El tenista Jimmy Connors ha resumido este rasgo de la condición humana: “odio más perder de lo que me gusta ganar”.

Con esta dotación de base es explicable la dificultad humana para la felicidad. Nuestra naturaleza le da pocas concesiones. Pero no todo lo que es natural es bueno. Ni tampoco la naturaleza es indomable, ni siquiera la humana. Como diría la heroína de *La Reina de África*, interpretada por Katherine Hepburn, “la naturaleza es lo que hemos venido a este mundo a vencer”. Lejos de la postura conformista del escorpión de la fábula para justificar su incapacidad para el cambio (“está en mi naturaleza!”), la psicología militante de la que habla Alfredo Fierro, descaradamente en favor de la felicidad, ha tomado las riendas de la investigación psicosocial más actual, para tratar de subvertir el orden que pretende imponer nuestra naturaleza. Diversas líneas de investigación confluyen en este planteamiento militante: psicología positiva, bienestar y calidad de vida, ocio, psico-

logía comunitaria, inteligencia emocional, etc. De todas ellas encontrará muestras el lector en este monográfico sobre la felicidad. Las han escrito un grupo de psicólogos, militantes también, que han aceptado la invitación a participar en este número monográfico de *Encuentros en la Psicología Social*, dedicado a la felicidad y en homenaje a Alfredo Fierro.

El formato habitual cuando una revista trata un tema monográfico es pedirle a un autor que escriba un trabajo, y después someterlo a la lectura crítica y a los comentarios de un grupo de expertos. Aquí hemos procedido a la inversa. Le hemos pedido a un grupo de autores expertos en algunos de los aspectos relacionados con la felicidad que escribieran un artículo, con absoluta libertad de temática y de formato. Les dijimos que después se los entregaríamos a Alfredo Fierro y que éste sería el que haría la lectura crítica y los comentarios. Hay que agradecer a los autores su amabilidad y paciencia por contribuir a esta tarea. Todos son autores de primera línea y todos aceptaron generosamente la petición de la redacción de la revista. Aunque no había un propósito de abarcar cada uno de los aspectos psicosociales de la felicidad, el resultado final representa una amplia revisión de conceptos y teorías claves para entenderla.

Comienza este número con el estudio de la felicidad de las mujeres inmigrantes (Domínguez y Hombrados), en el que una vez más se pone de manifiesto la importancia de las relaciones sociales para el manejo del estrés, la salud y la felicidad; más en las situaciones de exclusión social a las que se ven sometidas las mujeres inmigrantes. Silverio Barriga centra el siguiente artículo en una población bien distinta, aunque igualmente infeliz, la de los profesores universitarios, cercanos a lo que últimamente se denomina síndrome de quemarse por el trabajo. Pone de relieve este trabajo la dificultad humana para la felicidad, tratando un colectivo social y económicamente privilegiado, y, sin embargo, instalado permanentemente en el malestar. Habrá que concluir con el autor que la Universidad no es sino la expresión de la grandeza y de la ruindad humanas. Para redimirnos de tanta insatisfacción, San Martín, Canto y Perles nos proponen el ocio como fundamento de la felicidad y el bienestar personal. El ocio para estos autores es un componente clave para que el individuo esté bien consigo mismo, ya sea a un nivel de salud física, psicológica, social e incluso espiritual.

Fenández-Berrocal y Extremera consideran que la felicidad es el resultado directo de nuestras acciones y, como buenos estudiosos de las emociones y de la inteligencia emocional, tratan de esclarecer qué esfuerzos son más inteligentes que otros para descubrir y mantener la felicidad. En su trabajo ilustran la utilidad de la inteli-

6

gencia emocional en ámbitos de la vida cotidiana como las acciones saludables, las relaciones interpersonales y el contexto profesional. Mucha investigación sobre inteligencia emocional, especialmente la referida a las emociones positivas, ha servido de base a la aparición del emergente y dinámico ámbito y/o enfoque de la psicología positiva, de la que el artículo de Javaloy y Rodríguez-Carballeira hace una amplia revisión; especialmente sobre el feliz encuentro entre la psicología social y la psicología positiva. Fruto de esa aproximación es el interés de los psicólogos sociales por la influencia del bienestar subjetivo sobre “resultados objetivos de la vida”; por la influencia de la felicidad en los comportamientos prosociales, en el amor y las relaciones íntimas, en las conductas interpersonales e intergrupales. Desde esta confluencia, apuestan los autores por una nueva mirada al estudio psicosocial del bienestar, que abre un nuevo campo de posibilidades para la intervención social. Con esta nueva forma de mirar se identifica también la contribución de Zaccagnini, en la que aborda el tema de la amistad, sorprendentemente, poco tratada en la literatura psicosocial. Tras repasar los diferentes tipos de amistad, se centra en las benéficas aportaciones de los “amigos C” a la vida cotidiana; en un ejemplo de lo poco que cuesta mejorar sustancialmente la felicidad de las personas con una mínima inversión en este tipo de amistades.

Los profesores Blanco y Díaz se anticipan a los propios comentarios finales de Alfredo Fierro en un diálogo continuo con algunos de sus escritos anteriores. Utilizando una variada gama de fuentes literarias, filosóficas, sociológicas, económicas y psicológicas, no parece que la felicidad, para ellos, sea una experiencia de la que apenas puedan hablar. Tampoco parece que el bienestar personal sea algo de lo que Ferrán Casas apenas pueda hablar, leída su extensa revisión sobre el bienestar personal durante la infancia y la adolescencia. En ella se apuesta por diferenciar su estudio del de los adultos. Su repaso a los factores personales, sociales y culturales implicados en el bienestar de niños y adolescentes, a los instrumentos de evaluación y a la producción científica avala este estudio diferencial.

De “Conocimiento contra infelicidad” a “Conocimiento y amistad”, que da título al, ahora, penúltimo escrito de Alfredo Fierro; con el que se cierra este número monográfico sobre la felicidad. En los últimos 25 años Alfredo nos ha dado mucho de ese título, mucho conocimiento y mucha amistad, seguramente sin proponérselo. Nunca fue dado a ejercer de maestro sabio o de amigo leal. Pero tenemos la suerte de ser sus discípulos y de ser sus amigos. Será difícil que en los próximos 25 años podamos, en justa reciprocidad, devolverle algo del conocimiento recibido. Será más fácil compensarle con nuestra amistad.

Análisis de la relación entre felicidad y apoyo social en mujeres inmigrantes

7

Analysis of the association between happiness and social support in immigrant women

Juan Manuel Domínguez Fuentes
y María Isabel Hombrados Mendieta
Facultad de Psicología. Universidad de Málaga
e-mail: jmdominguezf@uma.es

Resumen El presente estudio pretende analizar la relación entre el apoyo social y la felicidad en mujeres inmigrantes residentes en Málaga. Para ello fueron entrevistadas un total de 180 mujeres en diversas asociaciones de ayuda a inmigrantes. Los resultados muestran que es la familia la fuente de apoyo más importante en relación al nivel de felicidad. Por otra parte, las asociaciones aparecen como factor importante en un tipo de apoyo concreto como es el informacional. Estos datos resultan congruentes con el modelo de especificidad del apoyo social propuesto por Cohen y McKay (1984), el cual plantea que la forma de apoyo más efectiva dependerá de la fuente, el tipo de apoyo y las características del estresor.

Abstract The aim of this paper was to measure the relationship between social support and happiness in a sample of 180 immigrant women living in Malaga. The results show that family is the most important factor regarding happiness levels. Also associations appear as an important factor linked to informational support. These results are congruent with the stressor-support specificity model (Cohen & McKay, 1984), which assert that the most effective form of support depends on the situation-specific needs.

Key words Immigrant women, Happiness, Social support.

Palabras clave inmigrantes, Felicidad, Apoyo Social.

INTRODUCCIÓN

Desde que surgió el estudio del apoyo social en los años setenta (Gracia, 1997), este ha generado un gran interés para la psicología social debido fundamentalmente a dos aspectos importantes. Por una parte, su indudable influencia en el bienestar personal y social. Por otra, su aplicabilidad a distintos ámbitos (personal, comunitario, clínico, organizacional, etc.). Hobfoll y Stokes (1988) definen el apoyo social como una serie de interacciones o relaciones sociales que ofrecen ayuda, así como un sentimiento de conexión hacia una o varias personas que son queridas. De este modo, si atendemos a sus rasgos diferenciales es posible determinar las siguientes clases de apoyo (House, 1981):

1. Interés o apoyo emocional (amor, empatía, cariño y confianza).
2. Ayuda o apoyo instrumental (bienes y servicios que facilitan la resolución de un problema o situación concreta).
3. Apoyo informacional (información relevante para resolver el problema o las dudas que se presentan).
4. Apoyo evaluativo (información necesaria para evaluar la actuación personal).

Respecto al estudio del apoyo social se han obtenido resultados muy interesantes relacionados con aspectos como el fomento de la salud física y la autonomía personal en enfermedades como la depresión o el cáncer (Sasao y Chun, 1994; Angel y Angel, 1992; Antonucci y Akiyama, 1987). Igualmente se ha observado que las personas con más apoyo obtienen valores menores de incidencia, prevalencia y severidad de enfermedad, ya sea con indicadores de salud general o con el padecimiento de dolencias crónicas (Henderson, 1992; Monroe y Johnson, 1992; Schwarzer y Leppin, 1992; Uchino, Cacioppo y Kiecolt-Glaser, 1996). También se han realizado estudios de apoyo social con personas inmigrantes. En un estudio realizado por Martínez, García y Maya (2001) con inmigrantes no comunitarios y usuarios de los servicios sociales, hallaron que la suficiencia de apoyo social actuaba amortiguando los síntomas depresivos bajo una situación vital adversa. Así, las consecuencias psicológicas negativas de un contexto percibido como adverso fueron menores en aquellos sujetos que manifestaron suficiencia en su sistema de apoyo social.

Peiró (2006) tomando como referencia las aportaciones de numerosos autores, señala distintas variables asociadas a conceptos como la felicidad o la satisfacción: salud (Veenhoven, 1991); edad (Oswald, 1997); rela-

ciones sociales y, especialmente, estado civil (Argyle y Martin, 1991; Lee, Park, Uhlemann y Patsula, 1999; Blanchflower y Oswald, 2004); estabilidad política y posibilidades de desarrollo (Argyle, 1987; Frey y Stutzer, 2000 a, b). Curiosamente, todos estos factores resultan importantes en el proceso migratorio, facilitando o dificultando la integración social de personas inmigrantes.

En el presente trabajo se pretende analizar la relación entre el apoyo social y el sentimiento de felicidad experimentado en un grupo de mujeres inmigrantes que acuden a distintas ONG's vinculadas a este colectivo.

MÉTODO

Muestra

La muestra estuvo compuesta de 180 mujeres inmigrantes (procedentes de 24 nacionalidades) residentes en Málaga, resultando los porcentajes más altos para las mujeres de Marruecos y Argentina. La media de edad fue de 35 años (D.T= 9.0).

Instrumentos

Los instrumentos utilizados en la recogida de datos fueron los siguientes:

Cuestionario para mujeres inmigrantes (Solé, 1994). Se trata de un cuestionario descriptivo que aborda aspectos laborales, afectivo-relacionales y de integración.

Cuestionario de Apoyo Social, A.S.O.R.P.E. (García y Hombrados, 2003). Este cuestionario se centra tanto en las fuentes de apoyo como en el tipo de apoyo proporcionado (emocional, instrumental e informacional). La consistencia interna de la escala mediante el cálculo del coeficiente alfa de Cronbach resultó de 0.903.

Cuestionario de felicidad Oxford (Hills y Argyle, 2002). Para este estudio se utilizó la versión reducida de 8 ítems (tipo Likert de cinco alternativas). La consistencia interna de la escala arrojó un alfa de Cronbach de 0.64.

Procedimiento

Los datos fueron recogidos entre febrero de 2003 y junio de 2004, utilizando el criterio de afijación proporcional. Concretamente, se entrevistaron a 30 mujeres por cada una de las seis asociaciones participantes. La duración de las entrevistas osciló entre 40-50 minutos. En los casos en los que las mujeres no hablaban español, las asociaciones proporcionaron un traductor/a

TABLA 1
VARIABLES SOCIODEMOGRÁFICAS DE LAS
MUJERES PARTICIPANTES

VARIABLE	FRECUENCIA	%
Estado civil		
Casada	73	40.6
Soltera	75	41.7
Separada/divorciada	26	14.4
Viuda	6	3.3
Educación		
Ningunos	10	5.6
Primarios sin terminar	24	13.3
Primarios terminados	26	14.4
Secundarios sin terminar	17	9.4
Secundarios terminados	57	31.7
Universitarios sin terminar	17	9.4
Universitarios terminados	29	16.1
Estado legal		
Legal	81	45.0
Ilegal	99	55.0
Empleo		
Empleada	69	38.3
Desempleada	111	61.7
Relación con malagueños/as		
Si	119	66.1
No	61	33.9
Hijos/as		
Si	120	67.2
No	60	32.8

para su realización.

El análisis de datos se realizó utilizando el programa estadístico SPSS para Windows 11.0, realizando pruebas de Chi-cuadrado para determinar las fuentes de apoyo social y, por otro lado, análisis de regresión lineal para determinar la relación entre felicidad y apoyo Social.

RESULTADOS

Apoyo Social

Las redes sociales que fueron analizadas fueron las siguientes: familia, amistades (diferenciando entre amistades de Málaga y otras amistades inmigrantes) y, por último, miembros de asociaciones. Los tipos de apoyo

analizados fueron el emocional, material o instrumental e informacional. Los resultados muestran que es la familia la que más apoyo emocional aporta: $\chi^2 (3, N=67)= 17.13$; $p<.01$. También la que más apoyo instrumental/material aporta: $\chi^2 (3, N=67)= 26.06$; $p<.01$. Sin embargo, son las asociaciones las que más apoyo informacional aportan: $\chi^2 (3, N=67)= 8.00$; $p<.05$.

En cuanto al grado de satisfacción se observa que tanto en el apoyo emocional como en el instrumental es la familia la más valorada. Sin embargo, respecto al apoyo informacional son las asociaciones las mejor valoradas, seguidas de la familia, las amistades de Málaga y, por último, las amistades inmigrantes.

Felicidad

El 57.8% de las mujeres entrevistadas arrojó puntuaciones positivas en la escala de Felicidad. Teniendo en cuenta que las puntuaciones oscilaban entre 1 (totalmente de acuerdo) a 6 (totalmente en desacuerdo), ha sido posible obtener un rango de felicidad que oscila entre 20 (nivel muy alto de felicidad) y -20 (nivel muy bajo). El índice global de felicidad para las mujeres entrevistadas fue de 2.5, lo que corresponde a un valor cercano al punto medio o neutral en dicha escala.

Relación Apoyo Social y Felicidad

Respecto a la fuente de apoyo, es el apoyo familiar el factor que más peso tiene sobre la felicidad de las mujeres inmigrantes. Sin embargo, también se observa una influencia significativa de las amistades procedentes de Málaga sobre este factor: $R^2=.26$, $F (175,4)= 15.82$; $p<.01$.

TABLA 2

RELACIÓN ENTRE LA FUENTE DE APOYO Y LA FELICIDAD

FUENTES DE APOYO Y FELICIDAD		
TIPO DE APOYO (V.I.)	COEFICIENTES	
Familia	.38 ^b	Felicidad (V.D.)
Amistades inmigrantes	.78	
Amistades de Málaga	.27 ^b	
Asociaciones	.03	

^a $p<.05$; ^b $p<.01$

$R^2= .26$, $F (175,4)= 15.82$; $p<.01$

En cuanto al tipo de apoyo ofrecido, tanto el apoyo emocional de la familia: $R^2=.09$, $F (127,3)= 4.29$;

$p < .01$, como el informacional procedente de las asociaciones: $R^2 = .09$, $F(123,3) = 4.46$; $p < .01$ resultan ser factores que influyen sobre la felicidad.

TABLA 3

RELACIÓN ENTRE EL TIPO DE APOYO FAMILIAR Y LA FELICIDAD

FRECUENCIA DE APOYO FAMILIAR Y FELICIDAD		
TIPO DE APOYO (V.I.)	COEFICIENTES	
Emocional	.20 ^a	Felicidad (V.D.)
Material	.02	
Informacional	.13	
^a $p < .05$		$R^2 = .09$, $F(127,3) = 4.29$; $p < .01$

TABLA 4

RELACIÓN ENTRE EL TIPO DE APOYO DE LAS ASOCIACIONES Y LA FELICIDAD

FRECUENCIA DE APOYO DE ASOCIACIONES Y FELICIDAD		
TIPO DE APOYO (V.I.)	COEFICIENTES	
Emocional	.17	Felicidad (V.D.)
Material	-.17	
Informacional	.26 ^a	
^a $p < .05$		$R^2 = .09$, $F(123,3) = 4.46$; $p < .01$

TABLA 5

RELACIÓN ENTRE LA SATISFACCIÓN DEL APOYO FAMILIAR Y LA FELICIDAD

SATISFACCIÓN DE APOYO FAMILIAR Y FELICIDAD		
TIPO DE APOYO (V.I.)	COEFICIENTES	
Emocional	.28 ^a	Felicidad (V.D.)
Material	.26 ^a	
Informacional	-.10	
^a $p < .05$; ^b $p < .01$		$R^2 = .18$, $F(127,3) = 9.42$; $p < .01$

Analizando la satisfacción que las mujeres manifiestan hacia las fuentes de apoyo social, encontramos que tanto la satisfacción hacia el apoyo emocional como material proveniente de la familia incide de forma significativa sobre la felicidad de las mujeres inmigrantes. En cuanto a la satisfacción del apoyo informacional, resulta

ser el proveniente de las asociaciones el que incide de forma significativa sobre la felicidad: $R^2 = .77$, $F(123,3) = 3.40$; $p < .05$.

DISCUSIÓN

Como muestran los resultados del estudio, es el apoyo familiar el factor con mayor peso sobre la felicidad de las mujeres entrevistadas. Analizando esta variable según el tipo de apoyo, observamos que es el emocional el factor más importante en esta relación. Así, tanto la satisfacción hacia el apoyo emocional como material procedente de la familia incide de forma significativa en la felicidad manifestada por las mujeres participantes.

Por otro lado, también se observa que el apoyo informacional (frecuencia y satisfacción) proveniente de las asociaciones aparece como factor importante por su relación con la felicidad.

Estos resultados son congruentes con el Modelo de Especificidad del Apoyo Social (Cohen y McKay, 1984), según el cual no cualquier tipo o fuente de apoyo es eficaz y útil, sino que dependerá de la adecuación entre la fuente, el tipo de apoyo y las características personales y contextuales. En este sentido, todo hace suponer que siempre que sea posible la familia será la fuente preferente para el apoyo emocional y material. Sin embargo, en un nuevo contexto social el apoyo informacional no puede ser aportado por los miembros familiares, por lo que es necesario ampliar las redes en busca de fuentes de apoyo que puedan suplir esta carencia. De esta forma se requiere tener en cuenta la planificación de acciones específicas que generen la potenciación personal y de las redes de apoyo, con el fin de desarrollar estrategias de afrontamiento al nuevo contexto social.

AGRADECIMIENTOS

Dicho estudio se encuadra dentro de la VIII Beca de Investigación Málaga-Mujer, concedida por el Área de Igualdad de Oportunidades del Excmo. Ayuntamiento de Málaga.

BIBLIOGRAFÍA

Angel, J.L. y Angel, R.J. (1992). Age at migration, social connections, and well-being among elderly Hispanics. *Journal of Aging and Health*, vol. 4 (4), 480-499.

IO

- Antonucci, T.C. y Akiyama, H. (1987). Social networks in adult life and a preliminary examination of the convoy model. *Journal of Gerontology*, 42 (5), 519-527.
- Argyle, M. (1987). *The Psychology of Happiness*. Methuen, New York.
- Argyle, M. y Martin, M. (1991). The psychological causes of happiness. En: Strack, F., Argyle, M., Schwarz, N. (Eds.), *Subjective Well-Being*. Pergamon Press, Oxford.
- Blanchflower, D. y Oswald, A.J. (2004). Well-being over time in Britain and the USA. *Journal of Public Economics*, 88, 1359-1386.
- Cohen, S. y McKay, G. (1984). Social support, stress and the buffering hypothesis: A theoretical analysis. En A. Baum, J.E. Singer y S.E. Taylor (Eds.), *Handbook of Psychology and Health*, 4, 253-267. New York: Erlbaum.
- Frey, B.S. y Stutzer, A. (2000a). Happiness, economy and institutions. *Economic Journal*, 110, 918-938.
- Frey, B.S. y Stutzer, A. (2000b). Maximizing happiness? *German Economic Review*, 1, 145-167.
- Gracia, E. (1997). *El apoyo social en la intervención comunitaria*. Barcelona: Paidós.
- Henderson, A.S. (1992). Social support and depression. En H. Veiel y U. Baumann (Eds.), *The meaning and measurement of social support*. New York: Hemisphere.
- Hobfoll, S.E. y Stokes, J.P. (1988). The processes and mechanics of social support. En S. Duck (Ed.) *Personal Relationships. Theory Research and Intervention*. London: London Willey and Son.
- House, J.S. (1981). *Work Stress and Social Support*. Reading, M.A. Addison-Wesley.
- Lee, D.Y., Park, S.H., Uhlemann, M.R. y Patsula, P. (1999). What makes you happy? A comparison of self-reported criteria of happiness between two cultures. *Social Indicators Research*, 50, 351-362.
- Martínez, M.F., García, M. y Maya, I. (2001). El efecto amortiguador del apoyo social sobre la depresión en un colectivo de inmigrantes. *Psicothema*, 13 (4), 605-610.
- Monroe, S.M. y Johnson, S.L. (1992). Social support, depression and other mental disorders: in retrospect and toward future prospects. En H. Veiel y U. Baumann (Eds.), *The meaning and measurement of social support*. New York: Hemisphere.
- Oswald, A.J. (1997). Happiness and economic performance. *Economic Journal*, 107, 1815-1831.
- Peiró, A. (2006). Happiness, satisfaction and socio-economic conditions: Some international evidence. *The Journal of Socio-Economics*, 35, 348-365.
- Sasao, T. y Chun, C.A. (1994). After the Sa-i-gu (April 29) Los Angeles Riots: correlates of subjective well-being in the Korean-American Community. *Journal of Community Psychology*, 22, 136-152.
- Schwarzer, R. y Leppin, A. (1992). Possible impact of social ties and support on morbidity and mortality. En H. Veiel y U. Baumann (Eds.), *The meaning and measurement of social support*. New York: Hemisphere.
- Solé, C. (1994). *La mujer inmigrante*. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales, Instituto de la Mujer.
- Uchino, B.N., Cacioppo, J.T. y Kiecolt-Glasser, J.K. (1996). The relationship between social support and physiological processes: a review with emphasis on underlying mechanism and implications for health. *Psychological Bulletin*, 119 (3), 488-531.
- Veenhoven, R. (1991). Questions on happiness: classical topics, modern answers, blind spots. In: Strack, F., Argyle, M., Schwarz, N. (Eds.), *Subjective Well-Being*. Pergamon Press, Oxford.

I2 **Sobre la vida universitaria: reflexiones
esperanzadas para el buen vivir¹**

On the university life: hopeful reflections

Silverio Barriga²

Facultad de Psicología. Universidad de Sevilla

e-mail: silverio@us.es

Resumen Se analiza la Universidad como organización destacando algunos procesos psicosociales (competitividad, agresividad, mobbing, discriminación de género, conflicto organizacional y contrato psicológico) Se resaltan la eficacia y la cultura de los equipos de trabajo. Se consideran las consecuencias del bournout, la competencia y el liderazgo en la generación de estrés. Finalmente se resaltan aspectos de patología organizacional de los Departamentos universitarios que impiden al profesorado gozar de salud laboral para preguntarnos si, pese al reconocimiento social y a las excelentes condiciones de trabajo, la Universidad ¿es una empresa humanizada?

Abstract Psychosocial processes such as competitiveness, aggressiveness, mobbing, gender discrimination, organizational conflict, and psychological contract are outlined to analysed University as an organization. Work groups efficacy and culture are pointed out. It is also considered burnout, competence, and leadership outcomes among stress processes. Finally, pathological organizational aspects of departments that obstruct staff labour health are mentioned in order to contradict the humanization image of University which is reflected on social recognition and excellent labour conditions.

1. En honor al Profesor Alfredo Fierro recojo las ideas presentadas en el X Congreso Nacional de Psicología Social celebrado en Cádiz en 2007

2. Catedrático de Psicología Social, habiendo recibido en octubre de 2006 por la Universidad de Sevilla el Premio a la Jubilación.

La envidiada vida de los profesores universitarios queda anulada por la crudeza de los conflictos que muchos de ellos viven en sus Departamentos³. Difícilmente podemos encontrar profesión con tantas ventajas respecto a la libertad de horario, el estudio de los temas que interesan, la riqueza de tiempo para el ocio, la presencia de compañeros inteligentes con los que compartir, el reconocimiento social por la tarea desempeñada y por el estatus asignado dentro de nuestra sociedad etc.⁴. Y sin embargo... muchos profesores son desgraciados y viven infelices en la realización de sus responsabilidades: viven la Universidad como una empresa deshumanizada.

Es frecuente el lamentable espectáculo de compañeros que se odian, que convierten la convivencia en guerra sin cuartel, que concentran toda su inteligencia en confabularse, en infravalorar al otro, en planear zancadillas, en construir estrategias de acoso y derribo, en inventar luchas por el poder “político” allí donde dicho poder, prácticamente, no existe. Todo ello abonado por la circunstancia de que la vida universitaria (centrada en la docencia y la investigación) permite disponer de mucho tiempo para poderlo dedicar a tareas no académicas.

Evidentemente en la vida universitaria hay multitud de excelentes profesionales que, con envidiable inteligencia emocional y social, sabe disfrutar de las ventajas y excelencias de la vida académica. Pero por una vez y a fuer de crítico, para incentivar la inercia y anquilosamiento de algunos, quiero ahora resaltar esa imagen negativa y triste de la vida universitaria que expresa su patología organizacional. Y aunque consciente de que como organización la Universidad no tiene la exclusiva de tal patología, lo cierto es que llama poderosamente la atención el imparable desarrollo de esos desequilibrios que esterilizan de raíz los objetivos nobles de la vida universitaria. Por ello considero que para todos pueden ser útiles estas reflexiones.

3. Cuantas afirmaciones hago respecto a la Universidad no tienen más apoyatura empírica que mi personal vivencia a lo largo de más de treinta años de vida universitaria en instituciones públicas. La consistencia de esta técnica de análisis cualitativo, pese a la necesaria subjetividad del observador participante, no debe impedirnos el realizar otros estudios empíricos que confirmen o infirmen los planteamientos aquí expresados. Sirva este planteamiento hipotético como revulsivo de posteriores análisis para aquellos que realmente están preocupados por mejorar la calidad de vida de los universitarios y la exigencia profesional del compromiso asumido ante la sociedad. Mis reflexiones no expresan amargura sino inquietud optimista ante las posibilidades que nos ofrece la vida universitaria.

4. Pese a que resulta difícil encontrar una profesión con más ventajas que la universitaria, no es oro todo lo que reluce. Ni el colectivo profesoral participa en igual medida de todas esas ventajas, dada la precariedad en el empleo de muchos de ellos, ni todos manifiestan el grado de inteligencia emocional y social que se les supone desde fuera.

Lamentablemente las reformas estructurales de las nuevas leyes que tan prolijamente hablan de calidad y de confluencia europea, corren serio riesgo de convertirse en meros marcos orientadores y en superficiales guías didácticas que ni impulsen la calidad de la docencia ni faciliten la cotidiana calidad de la vida de los agentes universitarios.

Entonces nos preguntamos por causas estructurales (¿acaso existe una maldad estructural que patologiza la vida cotidiana de los universitarios?) o por causas individuales (¿es que todo depende de los individuos que integran el colectivo universitario?) recordando que la conducta individual es necesariamente resultante de múltiples factores provenientes tanto del propio sujeto como del medio sociocultural en que se desarrolla. De ahí que nuestra reflexión haya de centrarse en ambos polos explicativos. Resulta llamativo, con todo, constatar cómo independientemente de la Universidad a que nos refiramos, y según testimonios de los colegas, la vida en los Departamentos Universitarios participa de similares condicionantes y se expresa con parecidas formas conductuales.

LA UNIVERSIDAD COMO ORGANIZACIÓN

La Universidad es una organización con sus estructuras, sus personas, sus procesos, sus funciones, sus finalidades etc. Es una organización autónoma – que en la Universidad Pública depende económicamente del Gobierno– que se atiene a planteamientos democráticos, que se propone metas socialmente valoradas (docencia, investigación, formación de profesionales, capacidad crítica, planteamientos éticos etc.).

La Universidad, con todo, no se ajusta a los planteamientos de las demás organizaciones. Su nivel de productividad queda canalizada por parámetros objetivos transidos por la subjetividad de sus profesores. No existe una estructura jerárquica eficiente, pues todo depende del juego democrático de las comisiones, juntas y consejos. Tampoco se privilegian los objetivos de la Organización, sino los de los individuos particulares: el acceso y mejora de la carrera universitaria no dependen de los estándares colectivos sino de resultados individuales (tanto en docencia como en investigación).

Veamos de analizar⁵ algunos de estos elementos que son determinantes para el clima social que se instaura en la Universidad.

5. La celebración del VIII Congreso Nacional de Psicología Social en Málaga me permitió bucear en sus Actas para enriquecer teóricamente muchas de las reflexiones que aquí hago (Cfr. Encuentros de Psicología Social, 2003, vols.1-5) escritas inmediatamente después de dicho Congreso.

El Departamento Universitario como organización

El Departamento es una unidad básica de convivencia en la Universidad. Su Consejo es el responsable de coordinar e impulsar tanto la docencia como la investigación. En el Departamento transcurre la mayor parte de su tiempo el profesor universitario.

Tanto la entrada como la promoción en las fases precarias de la vida universitaria, dependió del Consejo de Departamento hasta la aplicación de la Ley de Organización Universitaria (LOU).⁶

Por su parte la dotación de plazas de funcionario, hasta la LOU, dependió de la decisión del Consejo de Departamento. El Consejo fue el verdadero órgano de control y de promoción del Profesorado. Los perfiles de las plazas se decidieron casi con nombre y apellidos del candidato interno; pese a que se le exigía ajustarse a los requerimientos mínimos exigidos por ley para ganar la plaza en concurso oposición.

El Departamento Universitario es una organización formal pero que, en general, carece de los elementos fundamentales de toda organización como son: el ejercicio de la autoridad, los fines propios, la estructura autónoma, los valores compartidos, el clima de desarrollo personal de sus miembros, la política de personal autónoma e independiente de los planteamientos personales de cada uno de sus miembros.

La calidad de los Recursos Humanos (RRHH)

La calidad de los Recursos Humanos (RRHH) de la organización universitaria depende “del potencial de contribución de las personas y grupos a los resultados de la organización” (Díaz de Quijano, 2003, 103) La calidad puede referirse, tanto estática como dinámicamente, a los productos y servicios de la organización (calidad del producto) a los procesos para obtenerlos (procesos de calidad), a la vida de quienes trabajan en la organización (calidad de vida laboral) y al funcionamiento y orientación global de la organización (calidad total).

La calidad de los RRHH se relaciona directamente con la calidad de vida laboral y con la calidad total de la organización. Particular incidencia tienen las prestaciones de que disfruta el sujeto (salario, condiciones laborales, posibilidades de mejora profesional, seguridad en el puesto de trabajo, reconocimiento social etc.) Dependiendo, también, dicha calidad de vida laboral de las diferenciales características de cada una de las personas que

integran la organización (motivación, compromiso, identificación con la empresa, así como del ajuste existente entre las expectativas del individuo y las de la organización).

Así, pues, la calidad de una organización depende prioritariamente de la calidad de sus RRHH. Pues a parte la estrategia y diseño que elabora la visión de la empresa y fija los criterios de su efectividad organizativa (con su tecnología, su estructura y sus sistemas de gestión), interesa resaltar cuáles son los procesos psicosociales (liderazgo, cultura organizativa) y psicológicos tanto individuales (competencia, motivación, compromiso, implicación en el trabajo, activación, equilibrio trabajo/vida familiar, satisfacción) como grupales (desarrollo grupal, innovación grupal) y organizacionales (clima organizacional) que ponen en marcha para conseguir resultados de calidad en las personas de la organización configurando una determinada efectividad organizativa. No todos aportan igualmente a la efectividad organizativa. Los RRHH de calidad inciden mejor en la efectividad de la empresa.

Para facilitar su estudio cuantitativo se ha intentado sintetizar en un solo constructo todas las dimensiones antes mencionadas, encontrando que los elementos implicados en la calidad de los RRHH son: el liderazgo transformador (carisma, inspiración motivacional, consideración individualizada, estímulo intelectual), el compromiso y la satisfacción (Díaz de Quijano, 2003, 107).

Para que exista calidad en los RRHH de un Departamento universitario será necesario analizar el tipo de liderazgo que existe, el compromiso de sus miembros con los fines de la organización universitaria y finalmente el grado de satisfacción personal que se consigue en la ejecución de las tareas universitarias. Pues un liderazgo inexistente o meramente burocrático carece del carisma, de la inspiración motivadora, de la atención personalizada a cada uno de sus miembros y del suficiente estímulo intelectual, incluso en el ámbito universitario.

La Universidad participa de las limitaciones y posibilidades de cualquier otra organización, pese a que su finalidad no sea tanto de producto material, cuanto de servicio, formación e innovación intelectual.

Calidad de servicios en la Universidad

A partir del momento en que se supera la concepción meramente burocrática de la organización y se da paso a una concepción humanizada de la misma, se valora la incidencia de los elementos personales. Y así junto a la calidad de servicio objetiva para valorar la gestión

6. Que con la creación del cuerpo de contratados laborales por la LOU estableció instancias intermedias tanto nacionales (ANECA) como autonómicas (AAECA- UCUA) para la previa acreditación, al margen de los Departamentos.

(Anderson, 1994) que tiene en cuenta la eficacia (consecución de metas organizacionales) y eficiencia (con el menor coste posible), se ha añadido una nueva preocupación centrada en la calidad como servicio subjetivo evaluando cuál sea la satisfacción de los clientes de la organización, sus expectativas (Blazey, 1997) A este fin se han elaborado instrumentos de medida como la escala SERVQUAL⁷ para medir las expectativas y percepciones de los usuarios.

En la Universidad, máxime en la Universidad Pública, como servicio social, no podemos desentendernos de los usuarios a quienes va dirigida la institución: sus alumnos, la sociedad en general. Pues si se forma a los alumnos es para constituirlos en levadura crítica de su entorno social y para formarlos como inminentes profesionales que sean competentes para liderar las responsabilidades propias de una sociedad justa, solidaria y competitiva.

Las expectativas en el comportamiento organizacional

Las expectativas son creencias sobre el futuro y pueden ser probabilísticas -lo que puede ocurrir- o normativas -lo que debería ocurrir- (Higgins, 1992). Y se consideran como buenas predictoras del comportamiento y de las actitudes de las personas en la organización pues están en el origen de cualquier decisión (Olson y otros, 1996).

Vinculados con las expectativas están tanto los niveles de aspiración, menos realistas pues no necesariamente tienen en cuenta las limitaciones situacionales y la experiencia previa, como el aprendizaje social que se basa en la expectativa de refuerzo una vez realizada la conducta (Rotter, 1954).

Las expectativas dimanar de las creencias que tenemos con respecto a nosotros mismos, nuestros iguales, la organización o grupo en que participamos, y el mundo en el que vivimos. Las expectativas se relacionan directamente con la motivación laboral expresadas en los modelos explicativos de “expectativas de valencias”, la teoría de la distribución de recursos y la teoría de la imagen (Quijano y Navarro, 2000) E igualmente hemos de resaltar su incidencia en la identidad social, en los estereotipos y en las profecías autocumplidas. Y

7. La escala SERVQUAL consta de dos dimensiones calidad interactiva y calidad física expresadas a través de cinco conceptos básicos: capacidad de respuesta o disposición del personal hacia los usuarios, fiabilidad o habilidad del personal para prestar un buen servicio, seguridad o buena capacitación para prestar el servicio, comprensión empática con el usuario, y, finalmente, los aspectos tangibles-físicos sobre las instalaciones, el personal y los materiales de comunicación. (Reboloso, E. y otros 2003).

relacionado con la organización universitaria hemos de resaltar cómo las expectativas condicionan (Alcover, 2003) la autoeficacia percibida⁸(Bandura, 1997, 1999), el compromiso con la organización⁹ (Vega y Garrido, 1998) y el contrato psicológico¹⁰ (Alcover, 2002).

Cuando un profesor es contratado o admitido no se analizan sus expectativas, sino en el ámbito individual. Se infravaloran sus expectativas grupales y organizacionales. No se sabe de su capacidad para integrarse en un determinado grupo departamental, ni si su proyecto individual está en consonancia con los valores que justifican la existencia de la Universidad en la que va a trabajar. No existe la valoración de su autoeficacia es decir de su creencia en su capacidad para ocupar el puesto, ni se tiene en cuenta el grado de su implicación con los objetivos de la Universidad, ni, por consiguiente, existe ningún tipo de contrato psicológico que le vincule con la organización, a parte el compromiso de un “funcionario” superficial de desarrollar burocráticamente las funciones docentes que le confíe el Departamento en que se integre. Mal augurio para el ejercicio de una tarea que rebasa el mero compromiso burocrático y que ha de ser juzgada más por la consecución de los objetivos (de la Universidad) y de las expectativas de los alumnos y de la sociedad, que por la mera consecución de un puesto de trabajo más o menos gratificante.

Dialéctica entre las personas y la organización: la racionalidad en las organizaciones

Pero la Universidad, como toda organización, expresa contenidos ideológicos que merecen nuestra atención. La Universidad no es algo exterior a los profesores, una realidad ajena a sus expectativas, sino que se inserta en un determinado contexto sociohistórico, es constitutiva de una forma de poder y de control y sirve para crear y sostener una determinada cultura de la dirección (Rodríguez, 2003).

Preocupada por su mejora permanente la organización pretende ser cada vez más rentable, estar mejor consolidada dentro de un mundo competitivo y procurar mantener una posición cada día más poderosa dentro del mercado. De tal forma que su dinámica no lleva a preocuparse tanto de la mejora de las personas que la

8. La autoeficacia es la creencia en la propia capacidad para organizar y ejecutar las tareas futuras de acuerdo con las exigencias del contexto.

9. El compromiso organizacional se refiere al grado de identificación con la organización aceptando trabajar en ella para asegurar sus valores y metas.

10. El contrato psicológico conforma los compromisos mutuos entre los empleados y la organización de cara a los beneficios que va a reportar la actividad por realizar.

integran, cuanto de los resultados productivos. Predominan los objetivos materiales de la organización y quedan preteridos los objetivos de las personas que trabajan para ella. A las personas se les exige fidelidad, compromiso, conformismo dentro siempre de unas relaciones asimétricas en las que la persona lleva las de perder. Se olvida que la organización depende de las personas que la integran y del contexto sociohistórico.

La racionalidad de la organización ha de ser repensada en consonancia con los objetivos y los valores de las personas que la integran y de acuerdo con unos propósitos centrados más en la calidad de vida que en la rentabilidad de la empresa. Pues el objetivo de la vida no es tanto generar empresas rentables, cuanto conseguir autonomía financiera para mejor vivir. Quienes viven son las personas, no las organizaciones. Una organización que se autoalimenta de la inmolación, de la esclavitud de sus trabajadores es una organización maligna en sí misma. También las organizaciones han de ser humanizadas y han de estar al servicio de las personas.

Una organización como la Universidad no puede entenderse al margen de los valores humanos de sus componentes (alumnos, profesores y personal de administración y servicios) De hecho, en la organización pueden privilegiarse bien el orden, la dominación y el control o, por el contrario, la participación, la libertad y el consenso. Tradicionalmente la empresa se ha caracterizado por desarrollar de modo unilateral la primera de las concepciones, sin dejar al sujeto la capacidad de incidir críticamente en ella. Al individuo se le presenta un puesto que cubrir y se le exige ajuste a ese puesto. Primero es el puesto, después la persona concreta. Por ello se ha intentado objetivar al máximo cada una de las facetas de la organización, al margen del mundo emotivo y subjetivo. Esa hipostasia de la empresa ha facilitado, en la fase de la empresa racional, todo tipo de abusos desde el inicio de la revolución industrial hasta los años cuarenta del siglo pasado. A ello han colaborado, quizá inconscientemente, muchos profesionales más centrados en el patrón que le paga que en los usuarios a los que sirven.

Con los planteamientos estructuro-funcionalistas de la aproximación sistémica desde los años cuarenta hasta los años setenta del siglo pasado, se cuestionó el modelo anterior alumbrando la “teoría de la contingencia” con la ingeniería social y los diseños flexibles. Se pretende incluir a los miembros de la organización mediante el consenso, integrándolos dentro de un modelo más o menos monolítico de la cultura organizacional. Las minorías activas son absorbidas o excluidas en aras de una organización monocorde y rentable. Se reconoce el valor de los RRHH en la calidad de la empresa, y se

emplean todos los medios para integrarlos consensuadamente en los objetivos empresariales.

Pero como la realidad es tozuda, gracias a las resistencias de algunas minorías activas, se han alumbrado alternativas que han enriquecido a la organización reconociendo su necesaria implicación en el contexto social en que se desarrolla. La organización es una entidad viva, que nace, crece, se desarrolla y muere como cualquier entidad sociohistórica. Su fortaleza depende de la fortaleza de sus RRHH, de la ideología que la justifique y de los objetivos que se proponga. Viva, como la vida misma, acoge en su seno la conflictividad de las personas que han de ajustar sus múltiples y distintas aspiraciones y expectativas. No cabe una organización uniforme, sino que la organización se construye en el cruce de múltiples conflictos intra e interindividuales así como intra e intergrupales. La lucha por el poder dentro de una organización es la expresión de su dinamismo personal. El control será el control de unos sobre otros. Aceptar el control de los que mandan, significa ajustarse a su concepción de la organización. Muchos modelos son posibles, pero llegado el momento siempre se impone una determinada cultura, la propugnada por los directivos del momento. Y no es de extrañar que, a veces, se pretenda naturalizar determinada concepción de la organización, como medida de presión sobre los individuos forzando así su sumisión y facilitándoles el conformismo a la organización.

Pero lo propio de toda organización es que se constituya como campo de lucha entre intereses y expectativas distintas. No expresa un campo uniforme, coherente, sino, por el contrario, la organización es la resultante de múltiples conflictos de una realidad necesariamente compleja en la que predominan las incertidumbres.

De ahí que hayamos de ser capaces de “realizar un esfuerzo de reflexión crítica que nos lleve a plantearnos si es posible desarrollar unas relaciones más equilibradas y simétricas entre el individuo y la organización” (A. Rodríguez, 2003: 163) en el que las personas no sean un mero recurso de la organización.

La Universidad como organización tiene su lógica adquirida a lo largo de la historia. Y los elementos institucionalizadores¹¹ de la misma la llevan a paralizar su normal dinamismo. Los conflictos que en ella aparecen, cada día, son el catalizador que mejor puede desvelarnos sus contradicciones más profundas. Analizar esos conflictos puede ser una buena manera de captar la racionalidad que subyace en sus prácticas (Zey, 1998).

11. Según los teóricos fundadores del Análisis Institucional (Lourau, Lapasade etc) las Instituciones se hallan en la dinámica de fuerzas instituyentes (creativas, impulsoras) e instituidas (normativas, estáticas, hechas de inercia).

Luchar por mantener una coherencia conforme con las exigencias sociales de cada momento histórico, es tarea que nos compete a cuantos estamos implicados en la Universidad desde los distintos ámbitos de actuación.

Para mejor desvelar las contradicciones de la vida universitaria, bueno será que estudiemos los principales procesos psicosociales que los universitarios vivenciamos en la vida universitaria.

PROCESOS PSICOSOCIALES DEL INDIVIDUO EN LA UNIVERSIDAD

El profesor universitario se vincula a su grupo de pertenencia dentro de la organización universitaria y participa de todos los procesos psicosociales que tienen lugar en su seno.

El individuo en la organización

Inicialmente cada miembro de la comunidad universitaria se relaciona con la organización de manera marcadamente individual. El sujeto demuestra su competencia académica e investigadora, sin que en ningún momento se tengan en cuenta su inteligencia social, la flexibilidad y capacidad para integrarse en los grupos formales que constituirán su entorno universitario. Se supone la capacidad mobilizadora de cada profesor apto para integrarse en cualquier Universidad situada en cualquier parte del territorio nacional. De hecho la habilitación, introducida por la LOU, presupone esa capacidad, pese a que luego dependa de cada Universidad valorar el ajuste del perfil personal a las exigencias de su contexto particular. La ley, en todo caso, deja a cada Universidad la posibilidad de establecer una concreta vinculación al socaire de la idiosincrasia grupal e institucional.

Pero, sin embargo, se deja al esfuerzo de cada candidato la valoración del clima organizacional, de la dinámica grupal del Departamento en que pretende incluirse etc. Sigue predominando la asimetría en las relaciones con la institución universitaria¹². La falta de información sobre la institución se constituye en el mayor obstáculo para consolidar una relación en plan de igualdad. Situación tanto más lacerante cuando la situación general de precariedad en el empleo propia de los jóvenes aspirantes a profesor, permanece como el paradigma por antonomasia. Tal situación sólo puede favorecer la explotación,

12. Situación que cambiará cuando dispongamos de las evaluaciones pormenorizadas de cada Universidad y de cada Departamento universitario y se hagan públicas para general conocimiento de los posibles aspirantes a profesor.

la dependencia, la asimetría de nefastas consecuencias para que luego el candidato pueda valorar los elementos estructurales y procesuales de la organización universitaria. Al desprecio inicial de la institución es normal que le siga el desinterés por los objetivos y valores de la Universidad. El divorcio se constituye en reclamo de una relación mal llevada desde los comienzos.

La carrera de profesor universitario

Al margen de la lucha de intereses que, bajo aparentes parámetros de objetividad, se esconde en las comisiones de contratación¹³, de hecho, la carrera del profesor universitario tiene, a veces, un origen humillante y un desarrollo penoso. El inicio es humillante en cuanto se le obliga a vincularse a la institución desde la dependencia a un Profesor senior, que con frecuencia hace gala de su superior situación no estableciendo, desde el comienzo, una relación de igual a igual, sino regocijándose en actos de extemporáneos juegos de sumisión por parte del aspirante a profesor. El Tercer Ciclo, la situación de alumno interno, de colaborador honorífico, de becario, de ayudante etc. son etapas caracterizadas por estar pendiente las 24 horas del día de la voluntad del catedrático o titular de turno. El aspirante lo sabe. Son las reglas implícitas del juego. Y o accede y se somete o es inmediatamente expulsado de la cohorte de los futuros elegidos. La dependencia llega hasta a entregar generosamente el fruto de la investigación poniendo como excusa la inicial orientación recibida por parte del tutor o director del proyecto e incluso el seguimiento de la misma. Artículos o libros, consecuencia de investigaciones doctorales, tienen derecho de pernada en la atribución de paternidad, incluso poniendo como primer autor al director de la tesis. Suele ser una costumbre que ya acredita carta de naturaleza en muchas Universidades¹⁴.

Pronto el aspirante a profesor descubre el camino que le corresponde andar en la soledad de su vida académica: con todos los Capitales Relacionales posibles¹⁵, debe construir su identidad académica desde el esfuerzo denodado de su propia identidad. Sólo él ha de ser

13. Y que halla su máxima expresión de cinismo pseudodemócrata cuando se elaboran normativas para, cumpliendo con las formalidades legales que conlleva el refrendo de los órganos colegiados de la Universidad, imponer a las comisiones de contratación baremos que favorecen a una de las candidaturas a la plaza convocada, y que, llegado el caso, son capaces de elaborar resoluciones rectorales descaradamente favorables a la candidatura protegida, despreciando así la justa discrecionalidad con que dichas comisiones han de aplicar el baremo a los méritos aportados por los candidatos.

14. Cuando lo sensato sería reconocer al director del trabajo y que dicha dirección sea valorada en sí misma, sin necesidad de suplantarse la primacía del autor principal y ejecutor material de la investigación.

capaz, independientemente del lastre acumulado, de levantar el vuelo y demostrar que es autónomo y competente frente a cualquier rival, la mayoría de las veces, surgido de su entorno más cercano. El amigo es un potencial enemigo académico. Se impone la cautela, la discreción con el igual, pese a la similar dependencia que uno y otro tienen con el mandarín de turno.

La carrera del profesor universitario, por desgracia, suele ser una carrera alocada, estresada, competitiva, fundada en la desconfianza, en la infravaloración personal, en la sumisión más arcaica etc. Y todo ello justificado en el altar de la ciencia elaborada en los equipos de trabajo dirigido por un Profesor senior. La frustración se va acumulando y no es de extrañar que esa situación de fragante precariedad desemboque en catástrofe personal, familiar o grupal. La capacidad de los humanos para asumir situaciones de dependencia tiene un límite y, sobre todo, se circunscribe a un breve período de la vida, coincidiendo normalmente con la infancia. Pero es que la Universidad prolonga en la vida adulta esa situación de dependencia. Personas con más de treinta años están instauradas en una vida hecha de precariedad económica y psicológica. Cuando luego tienen que competir por un puesto de trabajo resulta fácil constatar cómo la dependencia fácilmente se trueca en agresividad y en la reproducción del esquema asimétrico en cuanto toman posesión definitiva de su puesto de trabajo como Profesor Titular. Situación que puede alcanzar su paroxismo al llegar a Catedrático¹⁶.

Agresividad entre iguales

Ante el hecho de que en los centros escolares de secundaria se hayan incrementado considerablemente los actos de agresión, (Cava, 2003) elevando las voces de alarma de padres, profesores y políticos, todos reconocen que los elementos exógenos de la vida social que vivimos favorecen ese clima de violencia. No es que falte control externo, sino interiorización del mismo y, sobre todo, faltan valores éticos y morales que favorezcan un clima social basado en la tolerancia, el respeto, la solidaridad, la negociación, el consenso.

También en la Universidad existe un elevado grado de violencia, aunque larvada y usando formas sibilinas de agresión como corresponde a mentes cultivadas con

15. Barriga, S. y otros (en prensa) Capital Relacional y nepotismo en el empleo. "El Capital Relacional queda constituido por el conjunto de relaciones a que un individuo tiene acceso como consecuencia de su vinculación con determinados grupos (sobre todo familiar)".

16. No es raro encontrar casos de quienes, críticos con quienes tienen el poder en un momento dado, reproducen esos mismos esquemas de comportamiento (asimétrico, endogámico, arbitrario etc.) cuando alcanzan dicho poder.

afilado sentido del cainismo. El clima social imperante en muchas de las Universidades es un clima hecho de competitividad, de individualismo a ultranza, de acoso moral, de ausencia de habilidades sociales en las relaciones interpersonales, de rechazo al distinto o menos brillante –desde nuestro paradigma científico–, de premio a la dependencia y no a la autonomía, de uso de la con-fabulación gremial y la conspiración, de considerar la marginación del contrincante académico como algo natural etc.. Es decir por doquier se siembra el conflicto sin voluntad de resolverlo. El conflicto es positivo como elemento de cambio, pero cuando se emponzoña y no se resuelve es generador de un clima de violencia.

El problema no es baladí, pues absorbe muchas energías del profesorado. Ni la competitividad profesional, ni el minúsculo bien a repartir merecen tan descomunal despilfarro de tiempo y energías emotivas en personas que, como los Profesores Universitarios, disfrutaban de privilegiada situación socio-económica. Y por desgracia allí donde debiera reinar la tolerancia, la amplitud de miras, la universalidad, con facilidad dominan la estrechez, el angostamiento de perspectivas, los planteamientos endogámicos y sectarios por falta de objetivos colectivos y solidarios pese a la ventajosa situación del entorno creativo y joven en que vivimos los universitarios.

Sólo un programa de intervención que conlleve: la toma de conciencia de la gravedad y del alcance del problema, la integración de todos dentro de una pluralidad metodológica acorde con los nuevos planteamientos epistemológicos, la previsión normalizada de la promoción profesional en la carrera universitaria y el destierro de toda forma de intolerancia o acoso moral, podrán poner freno a tan devastadora situación.

Mobbing o conductas de hostigamiento, de acoso moral

Desde que Leyman (1996) lo importara de la etología¹⁷ hasta su vulgarización actual y aplicación a los humanos, el *mobbing* se ha caracterizado por el hostigamiento de un individuo por un grupo no mayor de cuatro personas, con una frecuencia al menos semanal y durante al menos seis meses. Se ha señalado, igualmente, que para hablar de *mobbing* es necesario que el agresor tenga intención de dañar o herir a la víctima, que dicho comportamiento no quede justificado por los valores y normas sociales imperantes (Avergues, y León, 2003) y que los sentimientos de baja autoestima lleven a la víctima al abandono de la empresa como única salida a la situación creada (Sáez y García, 2000).

17. El animal más débil se asocia a otros para amedrentar al más fuerte o poderoso.

Como una forma de violencia sibilina, el *mobbing* afecta al 9% de los trabajadores europeos¹⁸. Supone una interacción social negativa y vejatoria. Tensiones que afectan a la salud de los trabajadores y que antes se consideraban “normales” centran hoy en día la atención de los promotores de la salud sociolaboral en las empresas.

Entre las conductas de *mobbing* podemos señalar (Zapf y otros, 1996): ataques a la víctima con medios organizacionales, ataque a sus relaciones sociales, ataque a su vida privada, amenazas físicas o sexuales, ataque a sus creencias y valores, agresiones verbales y rumores malintencionados.

Grandes son las repercusiones sobre la salud laboral de los trabajadores y repercuten no sólo en el absentismo laboral, sino, sobre todo, en la calidad de vida de las personas y sus grupos de pertenencia.

Entre las causas generadoras del *mobbing* se resaltan las características psicológicas de vulnerabilidad del acosador por vivir en situación estresada (Hirigoyen, 2001), la inadecuada organización del trabajo y la mala gestión de los conflictos en la empresa (Zapf, 2001).

La judicialización, por parte de los sindicatos ante las situaciones de *mobbing*, si bien inmediatamente puede resarcir la legal venganza de la víctima, no facilitan la resolución de la patología contextual generadora del *mobbing*. Será preferible incidir en intervenciones de tipo preventivo si realmente queremos ayudar a las personas a vivir con más calidad de vida en su medio laboral (Avargues y León, 2003; Barón y otros, 2003).

En la vida universitaria, el contexto es muy hostil dada la competitividad que se ha instaurado como norma de vida relacional. El compañero o se convierte en un dócil colaborador o en un contrincante indeseable. No cabe término medio. De ahí que se constituyan facciones endogrupales cargadas de agresividad apenas contenida. Las formas de relación propias de la vida política, en el caso universitario, conllevan la precariedad de los recursos y las dificultades de la promoción interna. La consolidación profesional ya no depende, como en el político, del veredicto de las urnas, de un criterio externo, sino de la resolución de las tensiones relacionales. Todo se vive en carne viva, con la sensibilidad a flor de piel. De ahí que el hostigamiento se haya convertido en moneda corriente en el intercambio académico. Y si en una Universidad de corte jerárquico ese hostigamiento equivocadamente se podía considerar “normal” por la afirmación de la dependencia respecto al Jefe o al Catedrático, la situación es tanto más cínica cuando, en la Universidad

democrática post LRU y LOU son los mismos compañeros, los iguales, los que la desencadenan.

Otro capítulo que genera asimetría en la Universidad tiene que ver con el género de los universitarios.

La discriminación de género

Pese a que el porcentaje de mujeres estudiantes universitarias es mayoritario, la relación se invierte entre el Profesorado, y aún se nota más la discriminación de hecho cuando comparamos los puestos de poder desempeñados por unos y por otros, ya que, en la práctica, las mujeres siguen teniendo techos de cristal (Guil, 2003) en el acceso a las esferas de poder y promoción profesional en la Universidad. La discriminación de género no es teórica, sino práctica. Y expresa el diferencial reparto de poder entre los hombres y las mujeres en nuestra sociedad.

Para explicar este hecho se han elaborado diversas teorías. Para unos se explica a partir de la teoría de la identidad social (Tajfel y Turner, 1979, 1986) dado el interés del endogrupo de diferenciarse positivamente de los exogrupos. Para otros (Kinder y Sears, 1981; Sears, 1988) se explicaría por el racismo simbólico que contrapone el rechazo de las minorías raciales a la aceptación de valores tradicionales. Finalmente hay quienes (Pratto y otros, 1994) insisten en la dominancia social, es decir en el conflicto entre la tendencia humana a la desigualdad constituyendo jerarquías sociales y la tendencia a establecer sistemas igualitarios a partir de ciertas creencias míticas como pueden ser las del cristianismo, el socialismo, el muticulturalismo, etc.

Lo cierto es que, como resultado de todo ello, en síntesis de fuerzas biogenéticas y socioculturales, nos encontramos con una polarización marcada que hace que en nuestra cultura occidental los hombres, en general, seamos más neosexistas y más dominantes que las mujeres (Montes-Berge y Silván-Ferrero, 2003) y que con respecto a las mujeres exista cierta sutil discriminación en el comportamiento institucional, muchas veces, es cierto, como inercia a situaciones atávicas jamás puestas en entredicho. Si bien la situación se reafirma añadiendo, a la tradicional cosmovisión androcéntrica, estrategias para constituir coaliciones implícitas entre géneros.

Actualmente, al menos, ya tenemos conciencia de la desequilibrada situación y si bien no somos partidarios de los viejos movimientos feministas que pretendían reproducir la situación pero a la inversa- con predominio de la mujer- es cierto que el acceso a la igualdad avanza sin parar en todos los ámbitos de nuestro mundo universitario. Creo que la batalla explícita se ha ganado; puede que quede por ganarse la batalla de los com-

18. Tercera encuesta europea sobre las condiciones de trabajo 2000. Fundación Europea para la Mejora de las Condiciones de Vida y de Trabajo. Luxemburgo, 2001. <http://www.eurofound.ie/publications/EF0121.htm>).

portamientos implícitos a veces mucho más tenaces por desapercibidos¹⁹.

Pero si más allá de los conflictos interpersonales nos centramos en los conflictos organizacionales, veremos el impacto que estos tienen sobre la efectividad universitaria.

Conflictos organizacionales y efectividad

20

La mayor insatisfacción de muchos universitarios no se centra tanto en la tarea a desarrollar, cuanto en el tipo de relaciones que mantienen con sus colegas. La vida universitaria es, para algunos, un auténtico infierno, mientras que para otros parece como si la crispación fuera el aliciente de su dedicación académica.

Los recientes estudios sobre el conflicto organizacional han servido para desterrar muchas de las valoraciones negativas del conflicto, a la vez que servían para establecer limitaciones a la estimulación del mismo. La evitación del conflicto implica beneficios que dejamos de conseguir y beneficios que podemos obtener (De Dreu, 1997): innovación, creatividad, sopesar la toma de decisiones, acuerdos consensuados y más justos.

Ahora bien, hemos de distinguir tanto el tipo de conflicto (centrado en la tarea, centrado en las relaciones interpersonales) como su intensidad y el momento en que aparece dentro de la vida de un equipo (Amazon, 1996) Los autores son unánimes al considerar que el conflicto relacional sólo consigue resultados negativos de cara a la satisfacción y la productividad laborales (De Dreu y Van Viennem, 2001) En cambio, con respecto al conflicto de tareas caben más matizaciones. Es positivo para la organización “cuando se circunscribe a contextos muy concretos, a saber, cuando las tareas que el trabajador realiza son simples y rutinarias, y cuando en el equipo de trabajo existe un clima laboral donde priman los objetivos grupales y donde las recompensas son contingentes con el esfuerzo realizado” (Medina y otros, 2003: 345) Ahora bien, con frecuencia los límites entre uno y otro tipo de conflicto se desdibujan contaminándose mutuamente en sus consecuencias. Un conflicto de tarea si no está bien circunscrito y controlado puede evolucionar en un conflicto relacional de consecuencias negativas tanto para el individuo como para el grupo y el rendimiento de la organización. El conflicto es motor del cambio. Pero no podemos desencadenar conflictos si no disponemos de los mecanismos de regulación para conseguir que se conviertan en fuente de creatividad, innovación y eficiencia.

19. Tanto es así que a lo largo de toda mi carrera universitaria, personalmente, no he presenciado ninguna escena conflictiva de discriminación explícita contra la mujer por razón de género en el ascenso profesional, pese a que ésta pueda darse, de hecho, en la Universi

Lamentablemente en el ámbito universitario la mayoría de los conflictos tienen su origen en la tarea pero desembocan en conflictos interpersonales de consecuencias graves para la convivencia y la salud de los individuos. Cualquier minucia sirve de excusa o catalizador para desencadenar tensiones interpersonales y odios primales que convierten a los Departamentos universitarios en antros de patología organizacional.

La normal competitividad académica (docente e investigadora) sirve de trampolín para generar un clima de desconfianza con los demás, por el hecho de no existir unos objetivos grupales y sus correspondientes recompensas. El itinerario del profesor es individualista a tope y, con frecuencia, se ha iniciado en la dependencia más total durante sus primeros años de becario o colaborador. A todo ello se une la baja autoestima de muchos profesores por el esfuerzo realizado para conseguir su afianzamiento profesional –casi siempre basado en fuertes dosis de Capital Relacional- La necesidad de resarcirse y afirmarse en un campo de tan pocas posibilidades políticas²⁰ como el universitario, hace que se busquen víctimas propiciatorias sobre las que descargar la frustración profesional y las inseguridades personales. En personalidades sádicas, cuanto más difícil ha sido el ascenso profesional o cuanto más limitadas son sus capacidades de inteligencia social, mayor es la necesidad de alimentar conflictos interpersonales.

La cotidianidad universitaria dispone de todos los ingredientes para el cultivo de personas sadomasoquistas que hallen obsesivamente el mísero aliciente de su vida profesional en el dolor ajeno y en su propia insatisfacción personal. Es una realidad paradójica, cuando se observa desde fuera del ámbito universitario. Es difícil encontrar mayor despilfarro de recursos tanto materiales como humanos en personas que disponen de óptimas condiciones para vivir en buena armonía competitiva realizando una labor socialmente valorada. Es un lujo sólo al alcance de funcionarios, mayoritariamente inteligentes, que gozan de estabilidad laboral y que son ricos en tiempo para vacar a actividades que libremente eligen (sean de investigación, sean de ocio cultural).

Pero la asimetría relacional entre el universitario y la organización universitaria se manifiesta, con frecuencia, en la diversidad de contratos laborales que, en ocasiones, apenas va más allá del mero cumplimiento burocrático de las obligaciones docentes.

20. En el ámbito académico. Pues luego podemos cerciorarnos cómo la condición de funcionario docente es una excelente plataforma para optar por las responsabilidades políticas.

El contrato laboral

En los últimos años se ha introducido el concepto de contrato psicológico para referirse al constructo que recoge las obligaciones mutuas y expectativas recíprocas de carácter implícito que se desarrollan entre el empleado y el empleador (Alcover, 2002). Tradicionalmente, si bien en la selección del personal se ha tenido muy en cuenta el ajuste del candidato al puesto de trabajo que necesita cubrir la empresa, poco se ha hablado de la reciprocidad: el necesario ajuste entre las expectativas del empleado y las posibilidades que le ofrece la empresa. Con el contrato psicológico se ha puesto de relieve la importancia de conocer la empresa con las posibilidades que ofrece al trabajador para la estabilidad en el empleo y la promoción y desarrollo de su carrera profesional. (Rousseau, 1990; Herriot y otros, 1997).

Dado el carácter interactivo y relacional del contrato psicológico, mejor sería llamarlo contrato psicosocial por el que resaltamos las dimensiones sociales que conforman la interacción y el intercambio social (Peiró, 1999). El contrato psicosocial se caracteriza por los componentes subjetivos de la relación entre las partes, así como por el sentido dinámico y cambiante de su construcción a lo largo de la vida laboral.

Cuando aplicamos este concepto a las relaciones de los Profesores con la Universidad como organización nos encontramos con elementos particulares. No todos los profesores mantienen un mismo tipo de contrato psicosocial. Porque su vinculación con la organización es distinta, tanto legal (funcionarial, laboral) como en el tiempo (fija, temporal y precaria).

Ahora bien, las mayores lagunas en el contrato establecido no provienen de los contratados laborales o con vinculación precaria, sino de los profesores funcionarios que tienen un empleo fijo con la garantía del Estado y con una vinculación, pues, externa a la misma Universidad en que trabajan²¹. De ahí que el establecimiento del contrato psicosocial revista particular dificultad. El único campo en el que la Universidad puede intercambiar con el profesor funcionario es en el de las condiciones de trabajo, y en de la promoción y desarrollo de su carrera profesional. Todo lo de más se deja al libre arbitrio de cada profesor funcionario y va a depender de los valores que motiven su vida. Por lo que la organización universitaria encuentra dificultad para motivar a sus profesores funcionarios para que participen en programas de mejora de la calidad docente.

La condición de funcionario, de enormes ventajas para el individuo y su previsión vital, se convierte muchas veces en un grave escollo para establecer un

contrato interactivo y dinámico entre los profesores y la organización universitaria.

La falta de control, por no ser posible o no querer mantener un contrato psicosocial, introduce elementos de distorsión en las relaciones interpersonales y con la propia Universidad. La vinculación se realiza con la entidad abstracta que es el Estado y se concreta en obligaciones mínimas difícilmente evaluables, pese a los esfuerzos por motivar mediante los sesenios investigadores, los nominales quinquenios docentes y los recientes complementos salariales que están introduciendo las Comunidades Autónomas.

Y por lo que se refiere a las posibilidades de promoción, el poder lo mantiene el Consejo de Departamento, o mejor dicho las coaliciones que de forma explícita o implícita estructuran dicho Consejo. El contrato psicosocial está a la merced de la Competencia Relacional de cada uno y, salvo contadas excepciones cuando se reconoce el liderazgo de un Director con carisma, autoridad moral y sentido de la justicia distributiva, no existen criterios objetivos que garanticen la concordia y el buen entendimiento entre los miembros del Departamento. La conflictividad relacional está servida. Probablemente de por vida, dada la imposibilidad de establecer contratos psicosociales simétricos entre empleador y empleados.

TRABAJANDO EN EQUIPO

En el profesorado universitario existe una contradicción entre el esfuerzo individualista que se nos exige para ganar los concursos y oposiciones y la formación que hemos de transmitir a nuestros alumnos haciendo imprescindible y, como signo de los tiempos, el trabajo profesional en equipo. Incluso nos vemos obligados a trabajar en equipo pero ni se nos ha preparado para ello, ni se nos incentiva por hacerlo.

Y, sin embargo, está demostrado que la eficacia profesional se funda y afianza en el trabajo en equipo. De ahí la necesidad de incrementar la cultura de los equipos de trabajo dentro de la organización.

Eficacia de los equipos de trabajo

Se incentiva el trabajo en equipo por múltiples motivos: aumentar el nivel de los resultados obtenidos (crite-

21. La autonomía universitaria se resquebraja en la política de personal que el Estado le usurpa cuando le impone un determinado contexto y unas condiciones para la contratación de sus profesores funcionarios. Paradoja tanto más llamativa cuando luego no existen derechos adquiridos en relación a las Universidades ajenas a aquella en que ha ganado su plaza.

rio material o productivo), incrementar el bienestar relacional entre los miembros del grupo (criterio personal y social) y garantizar la eficacia organizacional (criterio organizacional) Podemos, pues, hablar de una triple eficacia: eficacia organizacional, eficacia grupal y eficacia individual (Segurado y otros, 2003) Y nos podemos centrar en la ejecución de las tareas, en los procesos de grupo o en la vinculación entre procesos y resultados (Silva y Cornejo, 1966).

En la Universidad la acción del profesorado suele polarizarse obligatoriamente en su eficacia individual (de la que se nos evalúa antes de los concursos y después de ellos) No tienen ninguna relevancia la eficacia grupal y la eficacia organizacional.

Una concepción integral de la actividad docente, gestora e investigadora debiera hacer hincapié en la triple eficacia y, para ello, debieran reseñarse los indicadores objetivos que permitieran su evaluación. Ni la gestión puede dejarse exclusivamente en manos de los tentados por el poder, ni amparar la docencia de calidad a partir del voluntarismo utópico de unos pocos, ni la investigación puede hipostasiarse con criterios de impacto según discutibles criterios internacionales²².

La eficacia debe referirse a esos tres campos ineludiblemente, pese a que luego cada cual dedique más o menos tiempo a la faceta en que se considere más capaz.

La cultura de los equipos de trabajo y organizacional

En la Universidad, como lugar de trabajo, el profesorado se organiza en equipos tanto para la docencia (departamentos y áreas de conocimiento) como para la investigación (grupos de investigación) En situaciones normales cada uno se siente miembro de un determinado grupo de trabajo, al que pertenece y el cual determina sus relaciones con los demás miembros endo y exgrupales. Individualmente cada cual se identifica con sus grupos de pertenencia. La identificación grupal se refiere a procesos cognitivos, afectivos y comportamentales de nivel individual. Y, como miembro de un grupo, desarrollamos una identidad grupal, una identidad colectiva (Bouas y Arrow, 1999).

22. El simplismo como se han adoptado criterios de impacto en determinadas revistas merecería una valoración crítica de cómo se accede a esos medios de edición y cuáles los mecanismos relacionales puestos en juego para introducirse en determinados cenáculos endogámicos, por muy prestigiosos que se les pueda considerar. Y cabe también, como ha recordado la Conferencia de los Decanos de Psicología reunidos en Valencia (16-17 octubre 2003), el efecto perverso que ese simplismo está teniendo en el mantenimiento de las publicaciones autóctonas ("Igualmente la Conferencia manifiesta su preocupación ante la posibilidad de que el sistema actual de evaluación acabe con algunas revistas psicológicas en español de clara solvencia científica por la inutilidad de publicar en ellas de cara a la obtención de los sexenios").

El desarrollo de esos procesos varía de unos individuos a otros, dependiendo de su cultura grupal, es decir de los supuestos, valores y normas cuyos significados son colectivamente compartidos en un grupo y momento concreto. (Schein, 1992; Hatch, 1993).

Por otra parte la cohesión en la tarea y la cohesión interpersonal van a incidir mucho en el rendimiento del grupo (Mullen y Cooper, 1994).

Y si la cohesión e identificación con el equipo dependen del nivel educativo de sus integrantes - a mayor nivel educativo, menor cohesión e identificación con el equipo (Sánchez y Alonso, 2003) -, no es, pues, de extrañar las dificultades que encuentra el profesorado universitario para mantener la cohesión y la identificación con el equipo de trabajo. Máxime cuando su alto nivel educativo se aglutina con la cultura individualista que caracteriza su desarrollo profesional.

Ahora bien, no necesariamente en una organización coinciden los valores de sus miembros con los de la organización. Si bien cuando coinciden se desarrolla un mayor compromiso de los integrantes de la organización y obtienen mayores niveles de desempeño, productividad y satisfacción laboral (Tejero y otros, 2003).

En la Universidad apenas si se habla de su cultura, es decir de los valores que subyacen y que se proclaman en sus estatutos y que se nos transmiten en la praxis diaria. En cuanto descendemos a unidades organizativas, como los Departamentos, las contradicciones pueden ser muy grandes. La vida departamental, con frecuencia, transcurre en una esquizofrenia que expresa la contradicción entre los planteamientos ideales de las normas universitarias y la mezquindad de los comportamientos de sus miembros. En consecuencia, el grado de compromiso con la organización universitaria es mínimo, apenas el necesario para no sufrir la sanción administrativa. Para algunos, la misma condición de funcionario, no siempre favorece el grado de compromiso ni facilita el esfuerzo por aumentar la sintonía de valores personales e institucionales. Cuando desaparece el compromiso organizacional, tanto la productividad como, sobre todo, la satisfacción laboral alcanza niveles mínimos.

COMPETENCIA Y ESTRÉS

La competencia profesional, el trabajo de excelencia, de calidad se han transformado en la Universidad en una competitividad sin cuartel y sin moral. Incluso los estudiantes viven pronto este efecto de cierta competencia posicional²³ que les lleva a desconfiar de sus compañeros a los que ven como inminentes competidores en la vida profesional. Queda herida de muerte la necesaria

colaboración, imprescindible en la vida de grupo y exponente de la solidaridad entre los universitarios, como privilegiados sociales que somos.

Fruto de este ambiente de competitividad las relaciones interpersonales apenas si existen o están transidas de hipocresía. No es de extrañar, pues, que poco a poco se resienta la salud laboral de los profesores universitarios, pese a disfrutar de excelentes condiciones objetivas de trabajo. El síndrome del *burnout* - el estar quemado- o desgaste profesional en el trabajo es una de sus manifestaciones.

Burnout en profesores

Desde que Freudenberg describiera el *burnout* en 1974, el síndrome se ha caracterizado por los siguientes síntomas: agotamiento emocional²⁴ o cansancio – núcleo central del *burnout*-, cinismo con indiferencia y actitudes distantes hacia el trabajo y sentimientos de incompetencia y fracaso laboral o percepción de falta de eficacia profesional (Maslach y Jackson, 1986; Maslach, y otros 2001) El *burnout* se da, sobre todo, en profesiones orientadas al servicio de los demás (docentes, sanitarios).

Y puestos a encontrar los factores determinantes del síntoma de *burnout* algunos (Extremera y otros, 2003) insisten en las variables personales como la falta de inteligencia emocional o habilidad para percibir, asimilar, comprender y regular las emociones propias y las de los demás (Mayer y Salovey, 1997) Otros autores resaltan los estresores ocupacionales (Mearns y Cain, 2003), la falta de compromiso organizacional y la insatisfacción laboral (Durán y otros, 2001).

Así, pues, entre grupos de factores como antecedentes del síndrome de *burnout* además de los problemas personales (personalidad tipo A, baja autoestima, exceso de control interno), hemos de resaltar los problemas de interacción con los alumnos (desmotivación, malas relaciones con ellos), con los colegas y superiores (falta de apoyo social, ausencia de reconocimiento profesional, inadecuado ejercicio de la dirección), con la propia organización (sobrecarga y presión en el trabajo, remuneración insuficiente, carrera profesional arbitraria, competitividad deshumanizada, exigencias de adapta-

ción a nuevas tecnologías, mayor diversificación de la fuerza del trabajo, globalización competitiva de los mercados, cambios en los contratos del trabajo y en la estructura del tiempo del trabajo etc) y con la propia familia (desequilibrio hogar-trabajo).

El estrés que caracteriza el síndrome de *burnout* se convierte en un problema no sólo personal para quien lo sufre (pues incide negativamente en la satisfacción laboral y en la salud física y mental de los trabajadores (Duffy y Chan, 2001) sino, también, para la organización misma (bajas laborales, absentismo, baja en la productividad y en la calidad del servicio, falta de compromiso con la organización) Y así la consiguiente ausencia de salud mental (ansiedad, depresión, ira) y laboral (desmotivación en el trabajo, dificultades relacionales) repercuten negativamente en el bienestar del profesorado y en la calidad del servicio que presta (Martínez y otros, 2002).

Ahora bien, huyendo de todo etnocentrismo psicológico y sabiendo que el conocimiento está determinado por la cultura, la historia y el contexto social (Gergen 2001) hemos de considerar que el *burnout* no debería pensarse tanto en términos de procesos intrapsíquicos, cuanto de prácticas sociales, es decir en términos culturales, económicos y políticos (Sarason 1985; Moreno y otros, 2003) De ahí la necesidad de estudios transculturales que, sin duda, arrojarán luz sobre el *burnout* en el campo de la Psicología de la Salud Laboral (Schabracq y otros, 2003) aplicada al campo de la Universidad.

Lo opuesto al *burnout* es el compromiso que se caracteriza por la energía, la implicación y la eficacia en el trabajo y que mejora la satisfacción en el trabajo y el aumento de la autoeficacia²⁵. Se relaciona con mejor salud y mayor integración. La salud mental del profesorado se ve condicionada negativamente por los obstáculos o barreras de actuación organizacionales; mientras que los facilitadores organizacionales inciden positivamente en el bienestar psicológico (Tesluk y Matthieu, 1999) Siendo, en todo caso, mayor la incidencia de los elementos facilitadores. Por ello “un estilo de vida saludable implicaría no únicamente la ausencia de consecuencias negativas del trabajo (*burnout*), sino la promoción de aquellos aspectos positivos (facilitadores) que llevan al estado de bienestar” (Grau y otros, 2003, 297).

Cuanto más se haga para que los Profesores optemos por el compromiso organizacional y por el entrenamiento en competencias, es decir por un planteamiento promocional de salud laboral, más fácil nos será ahuyentar el nubarrón del *burnout*.

23. La competencia posicional viene determinada por la posición relativa que ocupa un individuo en la distribución de la renta, determinada no sólo por los esfuerzos que él hace para obtener más renta y subir en la escala, sino comparativamente por los que hacen los de más arriba para no ser sobrepasados (Esteve, 2000 p.376).

24. Se considera que “el agotamiento emocional ejerce un papel modulador en la relación entre el estrés laboral y los efectos individuales” (Ruiz Hernández, y otros 2003, 17).

25. La autoeficacia, según Bandura, supone la creencia en las propias capacidades para organizar y ejecutar la acción para conseguir determinados logros (Bandura, 1977).

Entrenamiento en competencias

La competencia que se le exige al profesorado universitario es restringida y no abarca la totalidad de la competencia necesaria para el ejercicio de su profesión. Los mismos concursos para la selección del profesorado²⁶ se caracterizan por su sesgo: únicamente se valora la capacidad investigadora y expositiva en una situación artificial. Y ni siquiera los controles externos (evaluación de la docencia y de la investigación) introducen novedades respecto a impulsar la calidad del ejercicio profesional del profesorado.

Urgen programas específicos orientados a entrenamiento en los distintos componentes de las competencias (García Saíz, 2003, p.31):

- saber (conocimientos requeridos).
- saber hacer (habilidades cognitivas, habilidades emocionales, habilidades sociales, habilidades técnicas).
- saber estar (valores, creencias, actitudes).
- poder hacer (capacidad personal, contexto facilitador).
- querer hacer (motivación para la tarea).

Particular sensibilidad se ha de tener con el entrenamiento en las habilidades sociales pues toda la vida universitaria se centra en las relaciones interpersonales con alumnos, colegas y directivos. La competencia relacional no es innata, sino fruto de aprendizaje. Pero no basta con la normal habilidad adquirida en el proceso de socialización. Hay que someterse a periódicos entrenamientos empleando diversas técnicas (instrucciones, modelado, ensayo, retroalimentación, refuerzo) si queremos desempeñar un rol docente de calidad. Las ventajas que tenemos en la estabilidad laboral se trueca en mayor nivel de exigencia en el ejercicio de una profesión relacional, que exige permanente reciclaje de contenidos y ajuste a personas que surgen de contextos históricos diferentes. La complejidad de la vida del profesor es un reto que, si no se encara adecuadamente, puede redundar en aumento del estrés y del consiguiente *burnout*.

Uno de los elementos que pueden facilitar la instauración del buen clima organizacional es la promoción del adecuado liderazgo organizacional.

26. Igualmente limitados son los criterios por los que se selecciona en otras administraciones: como es el caso de los jueces, los inspectores de hacienda, los notarios etc. Se valora casi exclusivamente el almacenamiento memorístico, pero se soslayan otras muchas competencias mucho más necesarias para el ejercicio de sus funciones profesionales.

Liderazgo organizacional

Desde que la democracia se instauró recientemente en España, después de la dictadura de Franco, cambió de orientación la acción política implicada en el cambio global de la sociedad que se desarrollaba en las Universidades. En su lugar ha surgido una política de corto alcance, centrada en campos de acción restringido. La paradoja es tanto mayor cuanto que personas mayoritariamente inteligentes centran su debate político en nimias tareas (acceso a los puestos de dirección, reparto del presupuesto, reparto de plazas, acceso a espacios y mobiliario, adjudicación de becas para colaboradores etc) Mirado desde fuera destaca el desequilibrio entre el esfuerzo desarrollado y las conquistas conseguidas. Y, paradojas de la motivación humana, a la lucha, a veces desencarnada por tan mengüe botín, no le sucede la depresión, sino la arrogancia personal.

Por fortuna hemos de resaltar el hecho de que con ocasión de la ilegal y perniciosa guerra de Irak (2003) en alguna Universidad Pública se establecieron foros de debate en la red que llevaron la preocupación política más allá de las disquisiciones domésticas internas de la Institución. Habremos de reconocer que entre los universitarios, mayoritariamente jóvenes, hay como un renacer de la vida política en el más noble sentido de la palabra, en la preocupación por la cosa pública en su totalidad.

Como en cualquier organización, es particularmente importante la forma como se vivencia el liderazgo en la Universidad. El liderazgo de la Universidad como organización podemos definirlo como liderazgo organizacional, entendiéndolo como tal “la habilidad de un individuo para incluir, motivar y hacer que otras personas contribuyan a la eficacia y al éxito de la organización de la que son miembros” (Proyecto GLOBE²⁷, p.5).

La primera dificultad que encontramos es el marcado individualismo de la acción del profesorado universitario, con lo que se hace difícil resaltar los objetivos comunes explícitos en su acción como miembro de la comunidad universitaria. Si la eficacia y el éxito de la organización no se reiteran y no se interiorizan, se hace casi imposible el ejercicio del liderazgo organizacional y dicho liderazgo se va a centrar en objetivos espurios, ajenos a la finalidad de la organización. Las perversiones pueden ser enormes, pues se camufla el interés personal bajo la apariencia del desarrollo organizacional.

27. El proyecto GLOBE (Global Leadership and Organizational Behavior Effectiveness) concebido por Robert House de la Wharton School of Management de la Universidad de Pensilvania (USA) está integrado por más de 150 investigadores de todo el mundo pertenecientes a 62 culturas distintas. En España actualmente el proyecto está coordinado por Francisco Gil de la Universidad Complutense.

Otra dificultad radica en la diversidad cultural de las Universidades en el mundo. Los investigadores del proyecto GLOBE hallaron atributos y conductas específicas universales y determinadas culturalmente que contribuyen a un liderazgo eficaz: en el liderazgo transformacional (ser honrado, justo y honesto), en el liderazgo carismático y visionario (alentador, positivo, motivador, dar confianza, dinámico y previsor), y en el liderazgo orientado al equipo (efectivo en el desarrollo del equipo, comunicativo y coordinador) (Den Hartog y otros, 1999).

Pero, igualmente, destacan en el ejercicio del liderazgo diferencias regionales (zona norte-oeste, zona sur-este) de forma que “se constatan, en definitiva, importantes diferencias que impiden reconocer una única cultura europea” (Gil y otros, 2003, 110) E incluso concluyen que cabe distinguir siete clusters culturales²⁸ en los que son distintos las prácticas sociales (lo que es), los valores (lo que debería ser) y los atributos del liderazgo eficaz.

Finalmente llegan a diferenciar 23 estilos de liderazgo efectivos en una u otra cultura del mundo. Dentro del liderazgo eficaz los rasgos más efectivos son el estar orientado al equipo, el ser visionario carismático y el ser participativo; y los rasgos menos efectivos son la auto-protección y el ser autónomo.

Consciente de esa multiplicidad de liderazgos deberíamos analizar en cada caso y en cada uno de los niveles organizativos (departamento, facultad o escuela universitaria, rectorado) el estilo que se aplica. Teóricamente la Universidad es una organización democrática. Pero, en la práctica, sabemos que no todos los Departamentos disfrutan de una dirección ajustada a los principios de eficiencia e igualdad democrática. No es difícil encontrar Departamentos en los que se ejerce el poder con despotismo, se desarrolla la endogamia en la contratación de nuevos profesores, se ejerce en la práctica la discriminación de género y campa a sus anchas en la gestión cierto sentido oligárquico por el que sólo participan en las decisiones importantes algunos miembros de la organización.

Pero si la Universidad es una organización al servicio de la vida de sus componentes, deberíamos analizarla como organización saludable. ¿O es mucho soñar?

SALUD ORGANIZACIONAL

En la manifestación del uno de mayo de 2003 en Bilbao podíamos leer en una pancarta “trabajamos para

ganarnos la vida, no para perderla”. El objetivo del trabajo es la vida con la máxima calidad posible. Para ello necesitamos organizaciones laborales saludables.

Cómo formar organizaciones laborales saludables

La organización laboral saludable tiene una cultura, un clima y unas prácticas en seguridad que crean un ambiente promotor de la salud de los trabajadores y de la eficacia organizacional (Murphy, 1999) En la salud organizacional intervienen las facetas *hard* (recursos económicos e infraestructura, estructura, tecnología y sistemas de trabajo) y las facetas *soft* (clima y comunicación, políticas y prácticas de gestión de recursos humanos, dirección, capital humano y personas/equipo) (Peiró, 1999).

La salud laboral no sólo se centra en la lucha contra los accidentes físicos, sino también en las secuelas psíquicas y psicosociales que tanta incidencia tienen en la calidad de vida del trabajador. Urge, para ello, que las organizaciones desarrollen estrategias eficaces no sólo para garantizar las condiciones *hard*, sino también los aspectos psicosociales que reduzcan el estrés desde una perspectiva no ya sólo individual sino, sobre todo, grupal incidiendo en el clima organizacional, en la calidad del compromiso, en las relaciones con la dirección, en la clarificación de las metas organizacionales etc. (Luque y Pulido, 2003).

De manera más concreta, hemos de lograr que desaparezca el absentismo laboral injustificado, que cunda en cambio la satisfacción laboral, que la Universidad sea una organización saludable en la que se prime la inteligencia emocional y social de todos sus componentes.

El absentismo laboral universitario

El absentismo laboral se explica por las deficientes relaciones que se establecen entre la personalidad del sujeto, su situación familiar, su ajuste al puesto de trabajo y el clima laboral en el equipo de trabajo y en la empresa. El absentismo es como una válvula de escape para evitar males mayores. Pero no deja de ser un síntoma catalizador de problemas de ajuste entre el trabajador y su empresa.

De ahí que, cada vez más, se insista en la necesidad no tanto de aumentar los controles externos cuanto en introducir una adecuada selección del candidato, eficaces sistemas de refuerzo e incentivos y programas de aprendizaje vicario respecto a los mejores trabajadores (Tous, y otros, 2003).

Cuando se analizan las bajas médicas encontramos tres tipos de absentismo laboral: bajas por accidente con justificación médica, por problemas de adaptación al puesto, contando con el mero enmascaramiento médi-

28. Asia del Sur, Anglo, Árabe, Europa Germánica, Europa del Este, y Europa Latina.

co (la mayoría) y bajas espontáneas sin justificación médica – entierros, temas familiares - (muy pocas).

Es evidente que los factores personales y organizacionales (Drenth, 1999) a que se asocia la conducta de absentismo en las empresas, tienen sus correlatos en la Universidad.

Cuando el proceso de selección ha sido parcial sin tener en cuenta los condicionantes de la Universidad, cuando el clima departamental está enrarecido e incluso encabronado obligando a tomar partido entre camarillas enfrentadas, cuando no existe una política de recursos humanos en la Universidad, a parte la concesión de plazas según la ratio alumnos/profesor, es normal que surjan problemas de adaptación y cada vez más el profesor encuentre excusas para desvincularse de la tarea para la que ha sido contratado. El absentismo docente universitario encubre o gran dosis de cinismo o la constatación de que el trabajo docente ya no es principio de placer sino de dolor.

Satisfacción laboral

Trabajar para vivir y vivir con calidad de vida exige estar satisfecho con el trabajo realizado. La satisfacción laboral es un constructo central de la conducta organizacional. Entendida como un estado emocional placentero consecuencia de la experiencia laboral (Locke, 1976) está compuesta de múltiples facetas según valoremos la satisfacción con el equipo de trabajo, el sistema retributivo, las condiciones de trabajo, las relaciones con la empresa, la carga de trabajo, los objetivos de la organización etc. La satisfacción laboral conlleva una orientación positiva hacia el trabajo. E incide en ella tanto nuestro personal marco de referencia respecto al cual evaluamos el trabajo, como los valores que nos movilizan en la vida y las necesidades que tenemos.²⁹

Si la satisfacción laboral es mayor en las organizaciones humanitarias que en las productivas (Mañas y Rojas, 2003), parece normal concluir que quienes trabajamos en una empresa de servicio como la Universidad Pública hemos de disfrutar de un mayor grado de satisfacción laboral. Pues si tenemos en cuenta los marcos de referencia del mundo laboral (con sus distintas condiciones de trabajo), la libertad de movimiento y de opción en la ejecución de las tareas, el reconocimiento social de la labor realizada, los valores que subyacen a nuestro trabajo etc. todo confluye en facilitarnos la

satisfacción laboral. Y, sin embargo, en contra de todos los pronósticos teóricos, muchos docentes universitarios no tienen satisfacción laboral. Y no por determinados factores (Herzberg y otros, 1959) de contenido (posibilidades de promoción, obtención de reconocimiento, posibilidades de innovación, asunción de responsabilidades) ni por factores de contexto de trabajo (política de la organización, salario, condiciones de trabajo etc.) sino, sobre todo, porque las relaciones interpersonales están contaminadas por la competitividad y el reparto del poder en la organización universitaria.

Repito que quienes nos miran desde fuera de la Universidad no pueden comprender la inconsciencia con que despilfarramos las excelentes condiciones de trabajo que tenemos, ni los nobles objetivos de servicio que nos amparan cuando nos enzarzamos en batallas sin apenas contenido, capaces, no obstante, de generar enormes desgarros personales que se traducen en una gran insatisfacción laboral y personal.

Pero pese a esas situaciones lamentables ¿es posible humanizar la Universidad y considerarla una organización saludable?

Humanizar las organizaciones con la gestión de calidad, la motivación intrínseca y la inteligencia emocional y social

Lo normal es que el empresario se preocupe prioritariamente de la rentabilidad de su empresa. Durante mucho tiempo se pensó que productividad y humanización estaban reñidas. Y, desde que el movimiento de Relaciones Humanas en la empresa inició su andadura en contra de tal presupuesto, son cada vez más los que consideran que la productividad aumenta con la humanización. Además sabemos que cuando el criterio económico deja de ser prioritario los trabajadores se centran más en la calidad de las condiciones de trabajo y en el grado de satisfacción que consiguen en el mismo; pues cada vez, cuando se han garantizado unos mínimos económicos y de seguridad, todos somos más sensibles a la calidad de vida laboral.

En el trabajo existen características centrales (variedad de habilidades, identidad de la tarea, significación de la tarea, autonomía y feedback del trabajo) que generan distintos estados psicológicos que dan lugar a la motivación intrínseca, la satisfacción y a la efectividad en el trabajo (Hackman y Oldham, 1980).

La humanización laboral implica dar importancia a la motivación intrínseca³⁰ del trabajo. Lo importante es tener el convencimiento de que nuestra acción está movida por elementos personales intrínsecos, que hemos hecho nuestros, que hemos incorporado a noso-

29. Según Maslow (1954) la pirámide de nuestras necesidades va desde las de primer orden (fisiológicas y de seguridad) hasta las de segundo orden (sociales, de estima y de autorrealización).

tros, más que por condiciones externas (de control, de recompensa) El sujeto se sujeta a sí mismo sin necesidad de guardianes externos, cuando interioriza las normas y los objetivos del trabajo. La aceptación consciente³¹ de las condiciones y objetivos del trabajo está en la base de la satisfacción. El reto, tan necesario en la motivación humana, no es contra nadie, sino con respecto a uno mismo. El sujeto se moviliza desde dentro (competencia, autoeficacia, autodeterminación, curiosidad, autorrealización, satisfacción de crecimiento).

“La presencia de la motivación intrínseca garantiza la competitividad empresarial y la satisfacción personal y contribuye a la creación de un ambiente humanizado, cuyas repercusiones personales, organizacionales y sociales están fuera de duda” (Ochoa, y otros 2003, p. 72) Pero en la generación de esa motivación intrínseca participa, en la línea del modelo europeo de calidad (EFQM,1999) la gestión integral de la calidad en la organización (Cantón y otros, 2003) que supone el compromiso con el cliente, la mejora continua, un procedimiento estructurado de resolución de problemas y el fortalecimiento del personal (Reboloso, 1999).

Junto a la motivación, otros factores importantes de la organización humanizada son la participación en cuantas decisiones afectan al trabajador, la buena comunicación de los líderes con sus colaboradores, la creación de equipos humanos de trabajo satisfactorios y productivos y el mantenimiento de un clima laboral hecho de respeto y reconocimiento de unos para con otros (Muñoz, 2003).

Rodearse de personas inteligentes no significa sólo rodearse de personas que han asumido bien los contenidos escolares y son capaces de triunfar en la racionalización de la vida profesional. Cuando decimos que estamos rodeados de personas inteligentes ¿de qué inteligencia estamos hablando? Ciertamente de la inteligencia analítica, teórica, lingüística, lógico-matemática etc. Pero los resultados son frustrantes si en el proceso de selección no se han tenido en cuenta otros aspectos de la inteligencia: el aspecto creativo, el aspecto práctico (Sternberg, 1985) Pues para Sternberg “la inteligencia es la capacidad de aprender de la experiencia para adaptarse mejor y más exitosamente al medio, resolviendo los problemas que la relación con éste vaya

planteándole” (Ovejero, 2003). La inteligencia ha de poder abarcar los otros tipos de inteligencia de que habla Gardner (2001) aparte la lingüística y la lógico-matemática como son: la musical, la corporal-cinestésica, la espacial, y, sobre todo, la interpersonal y la intrapersonal; todo ello apoyado en una opción previa de valores en la vida. Es decir que la inteligencia no puede quedar reducida a mera capacidad racional, analítica sino que ha de adentrarse en una concepción más total propia de la inteligencia emocional (Goleman, 2000) y social que conlleva la conciencia de sí mismo, la autorregulación emotiva, la motivación para conseguir objetivos, la empatía para ponerse en el lugar de los demás y habilidades sociales para manejar bien las emociones, interpretar las situaciones, interactuar dentro de las redes sociales, para relacionarse, cooperar y trabajar en equipo.

Los miembros de la organización humanizada se caracterizan por que disponen de un elevado nivel de inteligencia emocional y social, es decir de capacidad para reconocer y controlar sus propios sentimientos y emociones y los de los demás manejando adecuadamente las relaciones que mantienen con ellos y consigo mismos (Mayer y Salovey, 1997; Goleman, 2001, 1999) La competitividad, la productividad de la empresa no tiene por qué estar reñida con el elevado nivel de inteligencia emocional y social de sus trabajadores, como clientes internos de la organización, ni, por consiguiente con la humanización de la misma. Se pueden compaginar los intereses de calidad de los trabajadores y los intereses de rentabilidad de la organización.

Cuando estas ideas las aplicamos a la Universidad nos cercioramos de lo fácil que resulta, teóricamente, aplicar ese planteamiento. Los objetivos de la Universidad casan perfectamente con las exigencias de calidad de vida de sus integrantes. La autonomía universitaria es la plataforma ideal para realizar una gestión integral de la calidad. Su incidencia debe repercutir en privilegiar la gestión por procesos (evaluación, participación en la planificación y gestión de la empresa, de los recursos humanos, impacto social, satisfacción del personal –alumnado, PAS y profesorado- etc.) La motivación intrínseca de sus integrantes, su nivel de participación en la gestión, el mutuo respeto, la adecuada comunicación con los jefes y el compañerismo productivo deberían ser constitutivos del marchamo universitario. Se da por supuesto que los universitarios se distinguen por su nivel de inteligencia. Pero no está claro que ese nivel de inteligencia se refiera a la inteligencia múltiple, triárquica de Sternberg (1985) (inteligencia componencial o analítica, inteligencia experiencial, e inteligencia práctica o social), a la inteligencia interpersonal e intrapersonal, a la inteligencia emocional.

30. En la motivación intrínseca intervienen muchos factores (desarrollo personal, identificación con los objetivos de la empresa, creatividad, significación de la tarea, riqueza de contenido, autoeficacia, feedback personal, autonomía, trabajo en equipo) que exigen complejidad en su estimulación (Ochoa y otros, 2003, p.71).

31. Escrito este artículo con las informaciones publicadas en el VIII Congreso Nacional de Psicología Social celebrado en Málaga, el andamiaje bibliográfico de referencia no va más allá del 2004.

Si los universitarios fueran personas íntegramente inteligentes no cabría lamentarse de la manifiesta deshumanización universitaria. Pero ¿quién se atrevería a desterrar de la práctica diaria de la vida universitaria altas cotas de patología hechas de perversión, deshumanización, cainismo relacional, burocratismo, lagunas de inteligencia emocional y social etc.?

Habremos de concluir, sin perder la esperanza, que la Universidad no es sino la expresión de la grandeza y de la ruindad humanas. Y sin embargo... otra Universidad es posible. Esa es nuestra responsabilidad.

A MODO DE CONCLUSIÓN: POR OTRA UNIVERSIDAD

La Universidad, como cualquier otra organización, experimenta los procesos de estructuración, anquilosamiento, afianzamiento, conflicto y desarrollo. Acumula la rica herencia de las Universidades a lo largo de la historia y, a la vez, se muestra sensible a las exigencias sociales del momento presente de cara a configurar la sociedad del futuro. Como organización viva sufre los coletazos de la inercia instituida y las crispaciones juveniles de las fuerzas instituyentes. Vive el presente arropada en el prestigio del pasado y con el acicate de la exigencia que demanda su privilegiada situación respecto al conocimiento. Los desarrollos sociales y políticos encontraron en el seno universitario el estímulo, el acicate necesario. Los líderes sociales suelen haber bebido en las fuentes universitarias. El privilegio de ser hontanar del saber, del conocimiento y de la técnica ha colocado a la Universidad en situación de privilegio. Su prestigio está fundado en miles de sacrificios, en grises horas de laboratorio, en la tenacidad de la búsqueda en biblioteca, en el patearse el terreno para confirmar el dato et. La Universidad ha conseguido lenta pero eficazmente el honor que la caracteriza como fuente del saber y transmisora del conocimiento a lo largo de los siglos. Pese a todas las crisis sufridas, la Universidad sigue siendo el faro que ilumina y estimula la riqueza intelectual y humana de los hombres que van a dirigir la sociedad del mañana.

Pero esa Universidad llamada a tan grandes fines, vive también precariamente su cotidianidad hecha de cicatería relacional, de amasijo de intereses personales, de luchas fratricidas, de envidias, de comodidad, de fatuos honores y de poderes mezquinos.

Nos hemos ido asomando a las distintas facetas de la Universidad como organización. Hemos vislumbrado sus luces y sus sombras. Hemos resaltado la situación privilegiada que disfrutamos quienes vivimos de ella. Y sin embargo, justo es concluir que muchos universita-

rios en el ocaso de su vida académica alimentan sentimientos nostálgicos lamentando el tiempo perdido, el despilfarro de los recursos humanos, la insatisfacción personal experimentada en las relaciones interpersonales. La vida universitaria de muchos aparece como ocasión perdida en el océano de la vida.

Creo que esos sentimientos de derrota, de agonía institucional, ni responden a la herencia universitaria ni tienen por qué ser representativos del talante innovador, creativo y optimista que ha de caracterizar a los universitarios. La grandiosidad de la vida universitaria no puede quedar reducida a las sombras de quienes impiden la humanización de la misma. Hemos de reconocer que en la Universidad prima la luz. Pero, a fuer de críticos y exigentes bueno es que de cuando en cuando realicemos evaluaciones situacionales que estimulen la mejora realista. Ese ha sido nuestro propósito en las reflexiones que anteceden. En este sentido aceptar que la Universidad reproduce los procesos propios de toda organización humana, además de otorgarle realismo, abre la puerta a mejoras accesibles desde los recursos existentes.

Pues pese a sus limitaciones, la Universidad transpira la ilusión por el conocimiento, por la transformación de la vida social, por avanzar en el control de la naturaleza, por alimentar los ideales humanos de calidad de vida. De ahí que desde el conocimiento que tenemos de la Universidad, no es el pesimismo el sentimiento que nos embarga. Son más las luces que las sombras. Aún más ciertas penumbras sirven para resaltar el relieve de lo positivo que tiene la vida universitaria. Verdad es que no podemos ingenuamente ignorar las miserias de la tribu universitaria. Pero, con el estandarte de la vida por delante, nos atrevemos a gritar que ***otra Universidad es posible***. El conocimiento atesorado, la capacidad crítica disponible, el ímpetu de la vida, el privilegio de la tarea que la sociedad nos confía, nos permiten concluir que nuestra responsabilidad como universitarios radica en dar ejemplo manteniendo una vida de calidad. Una vida hecha de trabajo, de tenacidad en el esfuerzo, de generosidad en las relaciones humanas, de sabio maridaje entre las tareas académicas y las obligaciones sociales. Y si la vida, siendo bella, es única y se vive una sola vez, compartirla con otros embarcados en la aventura del conocimiento, en la formación en valores y en la gestión social, debe ser el aliciente de quienes trabajamos y disfrutamos en la Universidad dispuestos a mejorar la sociedad que hemos recibido.

BIBLIOGRAFÍA³²

- Alcover de la Hera, C.M.(2003) El renovado valor otorgado a las expectativas en la explicación del comportamiento organizacional. *Estudios en Psicología Social*,1(2),111-113.
- Alcover de la Hera, C.M. (2002) *El contrato psicológico. El componente implícito de las relaciones laborales*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Amason, A. C. (1996) Distinguishing the effect of functional and dysfunctional conflict on strategic decision making: resolving a paradox for top management teams. *Academy of Management Journal*, 39, 123-148.
- Anderson, J.C. (1994) A theory of quality management underlying the Deming management methods. *Academy of Management Review*, 19, 472-509.
- Avargues, M.L. y León, J.M. (2003) Prevención del mobbing: una estrategia de intervención psicosocial. *Encuentros en Psicología Social*, 1 (5) 32-35. Málaga: Ed. Aljibe.
- Bandura, A. (Ed.) (1999) *Autoeficacia: Cómo afrontamos los cambios de la sociedad actual*. Bilbao: Desclée de Brouwer (v.o. 1995).
- Bandura,A. (1997) *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. New York: Freeman.
- Barón. M., Mundéate, L. Y Blanco, M.J. (2003) La espiral del mobbing. *Papeles del Psicólogo*, 84, 71-82.
- Barriga, S. (en prensa) El Capital Relacional y el nepotismo en la Universidad.
- Barriga, S. y Trujillo,I. (2003) “Valores en la vida socio-política: entre el cinismo y la esperanza”, *Anduli: Revista Andaluza de Ciencias Sociales*, nº 2, 45-58.
- Blazey, M. (1997) Achieving performance excellence. *Quality Progress*, 6,61-64.
- Bouas, K.S. y Arrow, H. (1999) A tripartite model of group identification. *Small Group Research*, 31 (1),71-88.
- Cantón, P. Reboloso, E. Fernández, B. y Salvador, C. (2003) Gestión integral de la calidad en centros de enseñanza infantil y primaria. *Encuentros de Psicología Social* 1(4) Málaga: Ed. Aljibe, 304-307.
- Carrero, V. Aportaciones del ground theory al estudio del contrato psicosocial en la experiencia laboral. *Estudios en Psicología Social* 1(3) 301-306. Málaga: Ed. Aljibe.
- Cava, M.J. (2003) Violencia y convivencia en aulas de secundaria: El programa “convivir”. *Estudios de Psicología Social*, 1 (4) 315-320. Málaga: Ed. Aljibe.
- De Dreu, C.K.W. y De Vries, N.K. (1993) Numerical support, informations processing and attitudes change. *European J. of Social Psychology*, 23, 647-662.
- De Dreu, C.K.W. y Van Viannen, A.E.M. (2001) Managing relationship conflict and the effectiveness of organizational teams. *J. of Organizational Behavior*, 22, 309-328.
- Den Hartog, D.N., et al. (1999) Culture specific and cross culturally generalizable implicit leadership theories: are attributes of charismatic/transformational leadership universally endorsed?. *Leadership Quarterly*, 10, 219-256.
- Díaz de Quijano, S. de (2003) La calidad de los recursos humanos de la organización: conceptualización y medida. *Encuentros en Psicología Social*,1(1), 103-107.
- Díaz de Quijano, S. y Navarro, J. (2000) La autoeficacia y la motivación en el trabajo *Apuntes de Psicología*, 18(1), 159-177.
- Drenth, P.J. (1999) *Psychological Aspects of Workload*. Hove: Psychology Press.
- Duffy, C.L. y Chan, C.C.A. (2001) Pressures and stress in a West Australian Hospital. *Personnel Review*, 30 (1-2),227-239.
- Durán, A., Extremera, N. y Rey, L. (2001) El síndrome de bournout en el ámbito educativo: una aproximación diferencial. *Apuntes de Psicología*, 19, 251-262.
- EFQM (European Foundation for Quality Management), (1999) *Modelo EFQM de excelencia*. Madrid: Club de Gestión de la Calidad.
- Esteve, F. (2000) “ Bienestar y crisis del Estado de Bienestar: elementos para una economía de la felicidad”, in Muñoz de Bustillo, R. (Ed.) *El Estado de Bienestar en el cambio de siglo*, pp. 351-401.
- Extremera, N. Fernández-Berrocal, P. y Durán, A. (2003) Inteligencia emocional y *bournout* en profesores. *Encuentros en Psicología Social* 1, (5) 260-265. Málaga: Ed. Aljibe.
- García, M. (2003) Entrenamiento en competencias. *Encuentros en Psicología Social* 1(3) 27-38. Málaga: Ed. Aljibe.
- Gergen, K.J. (2001) *Social Construction in Context*. London: Sage.
- Gil, F., Rodríguez, F. y Marti, M. (2003) Análisis transcultural del liderazgo organizacional: el proyecto *GLOBE*. *Encuentros en Psicología Social*, 1(5), 107-112. Málaga: Ed. Aljibe.

32. Escrito este artículo con las informaciones publicadas en el VIII Congreso Nacional de Psicología Social celebrado en Málaga, el andamiaje bibliográfico de referencia no va más allá del 2004.

- Gardner, H. (2001) *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Barcelona: Piados.
- Goleman, D. (2001) *La inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós (v.o. 1995).
- Goleman, D. (1999) *La Práctica de la Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós.
- Grau, R., Llorens, S., García, M. y Burriel, R. (2003) Consecuencias de los obstáculos/facilitadores organizacionales sobre la salud mental de los profesores de instituto. *Encuentros en Psicología Social*, 1 (4) 295-299. Málaga: Ed. Aljibe.
- Guil, A. (2003) Techos de cristal en Psicología Social. *Encuentros en Psicología Social*, 1(4) Málaga: Ed. Aljibe, pp 206-210.
- Hackman, J.R. y Oldham, G.R. (1980) *Work redesign*. Reading Mass: Addison-Wesley.
- Hatch, M.J. (1993) The dynamics of organizational culture. *Academy of Management Review*, 18, 4, 657-693.
- Herriot, P., Manning, W., Kidd, J. (1997) The content of the psychological contract. *British J. of Management*, 8, 151-162.
- Herzberg, F., Mausner, B. y Snyderman, B.B. (1959) *The motivation to the work*. New York: John Wiley.
- Higgins, E.T. (1992) Social cognition as a social science: How social actino creates meaning. En D.N. Ruble, P.R. Constanzo y M.E. Oliveri (Eds.), *The Social Psychology of Mental Health: Basic Mechanisms and Applications*, pp. 241-278. New York: Guilford.
- Irigoyen, M. (2001) *El acoso moral en el trabajo*. Barcelona: Paidós.
- Kinder, D.R. y Sears, D.O. (1981) Prejudice and politics: Symbolic racism versus racial threats to the good life. *J. of Personality and Social Psychology*, 40, 414-481.
- Leymann, H. (1996) *Mobbing. La persecution au travail*. Paris: Edition du Seuil.
- Locke, E.A. (1976) The nature and causes of job satisfaction. En M.D. Dunnette (Ed.) *Handbook of Industrial and Organizational Psychology*. New York: John Wiley.
- Luque, P.J., y Pulido, M. (2003) Aportaciones psicosociales en la formación de organizaciones laborales saludables. *Encuentros en Psicología Social* 1 (1), 280-283. Málaga: Ed. Aljibe.
- Mañas, M.A. y Rojas, A.J. (2003) La satisfacción laboral en distintas organizaciones. *Encuentros en Psicología Social* 1(3), 114-117. Málaga: Ed. Aljibe.
- Martínez, I.M., Grau, R. y Salanova, M. (2002) El Síndrome de Bournout en los profesionales de la Educación. En M. Marin, R. Grau y S. Yubero (Eds.) *Procesos Psicosociales en los Contextos Educativos*. Madrid: Pirámide, pp. 187-196.
- Maslach, C. y Jackson, S. (1986) *Maslach Bournout Inventory Manual*. Palo Alto, CA: Consulting Psychologists (2ª ed.).
- Maslach, C., Schaufeli, W.B. y Leiter, M.P. (2001) Job bournout. *Annual Review of Psychology*, 52, 397-422.
- Maslach, C., Schaufeli, W.B. y Leiter, M.P. (2001) Stress ocupacional em profissionais da saude e do encino. *Psicologia: Teoria, Investigaça e Practica*, 2(1), 53-71.
- Mayer, J. y Salovey, P (1997) What is emotional intelligence. In J Mayer y P. Salovey (Eds.) *Emotional development and emotional intelligence*. New York: Basic Books.
- Mayer, J.D. y Salovey, P. (1997) What is emotional intelligence? In P. Salovey & D. Sluyter (Eds.) *Emotional Development and Emotional Intelligence: Implications for Educators*. New York: Basic Books, pp. 3-31.
- Mearns, J. y Cain, J.E. (2003) Relationships between teacher's occupational stress and their burnout and distress: roles of coping and negative mood regulation expectancies. *Anxiety, Stress and Coping*, 16,71-82.
- Medina, F.J., Munduate, L., Martínez, I., Dorado, M.A., Mañas, M.A. (2003) Una perspectiva contingente en el estudio de la efectividad de los tipos de conflicto organizacional. El rol moderador del clima de los equipos de trabajo. *Encuentros en Psicología* 1 (3) 341-346. Málaga: Ed. Aljibe.
- Montes-Berges, B. y Silván-Ferrero, M. (2003) ¿Puede explicar la teoría de la dominancia la discriminación de género en España?. *Encuentros en Psicología Social* 1 (1) 176-179. Málaga: Ed. Aljibe.
- Mullen, A.H. y Cooper, C. (1994) The relations between group cohesiveness and performance: An integration. *Psychological Bulletin*, 115, 210-227.
- Muñoz, A. (2003) La naturaleza de la empresa humanizada. *Encuentros en Psicología Social*, 1(4), 77-78. Málaga: Ed. Aljibe.
- Murphy, L.R. (1999) Organizaciones laborales saludables: agenda de investigación. *Revista del Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 13(2), 223-235.
- Olson, J.M., Roese, N.J. y Zanna, M.P. (1996) Expectancies. En E.T. Higgins y Kruglanski (Eds.), *Social Psychology Handbook of Basic Principles*, New York: Guilford, pp.211-238.
- Ovejero, A. (2003) *La cara oculta de los test de inteli-*

- gencia.** Madrid: Editorial Biblioteca Nueva.
- Peiró, J. (1999) El modelo "AMIGO": marco contextualizador del desarrollo y la gestión de recursos humanos en las organizaciones. *Papeles del Psicólogo*, 72,3-15.
- Peiró, J.M. (1999) Valoración de riesgos psicosociales y estrategias de prevención: el modelo "AMIGO" como base de la metodología "Prevenlab/Psicosocial". *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 15 (2), 167-314.
- Pratto, F., Sidanius, J., Stallworth, L.M. y Malle, B.F. (1994) Social Dominance Orientation: A personality variable predicting social and political attitudes. *J. of Personality and Social Psychology*, 67 (4), 741-763.
- Reboloso, E. (1999) *La evaluación de la calidad como estrategia de supervivencia y futuro en la Universidad.* lección inaugural del curso académico 1999-2000. Almería: Universidad de Almería.
- Reboloso, E. (2003) Calidad de servicios en el contexto universitario. *Encuentros en Psicología*, 1 (5), 12-15. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Rodríguez, A. (2003) Racionalidades y discursos en Psicología de las Organizaciones. *Encuentros en Psicología Social*, 1 (5) 159-163.
- Rotter, J.B. (1954) *Social Learning and Clinical Psychology.* Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Rousseau, D. (1990) New hired perceptions or their own and their employer's obligations: A study of the psychological contracts. *J. of the Organizational Behaviour*, 11,389-400.
- Sáez, M.C. y García, M. (2000) El Mobbing: ¿Una nueva forma de violencia en el trabajo?. En E. Agulló, C. Remeseiro y J.A. Fernández (Eds.) *Psicología del Trabajo, de las organizaciones y de los recursos humanos: Nuevas aproximaciones.* Madrid: Biblioteca Nueva.
- Sánchez, J.C. y Alonso, E. (2003) La cultura de los equipos de trabajo y su relación con la cohesión e identificación grupal. *Encuentros en Psicología Social* 1 (4) 22-25. Málaga: Ed. Aljibe.
- Sarason, S.B. (1985) *Caring and compassion in clinical practice.* San Francisco: Jossey Bass.
- Schabracq, M.J., Winnubst, J.A.M. y Cooper, C.L. (Eds.) (2003) *The Handbook of Work and Health Psychology.* Chichester: Wiley and Sons.
- Schein, E.H. (1992) *Organizational Culture and Leadership.* San Francisco: Jossey-Bass.
- Sears, D.O. (1988) Symbolic racism. En P.A. Katz y D.A. Taylor (Eds.) *Eliminating racism: Profiles in controversy.* New York: Russell Sage, pp 53-84.
- Segurado, A., Mier de la Infiesta, L. y Fernández, M.A. (2003) El estudio de la eficacia en los equipos de trabajo: avances metodológicos. *Encuentros en Psicología Social* 1 (1) 226-231. Málaga: Ed. Aljibe.
- Silva, M. y Cornejo, J.M. (1996) *Equipo de trabajo efectivos.* Barcelona: EUB.
- Sternberg, R.J. (1985) *Beyond IQ. A triarchic theory of human intelligence.* New York: Cambridge University Press.
- Sternberg, R.J. (1989) "La inteligencia es el autogobierno mental" in R.J. Sternberg y D.K. Detterman (Eds.) *¿Qué es la inteligencia?* Madrid: Editorial Pirámide.
- Tajfel, H. y Turner, J.C. (1979) An integrative theory of intergroup conflict. En W.G. Austin y S. Worchel (Eds.) *The Social Psychology of Intergroup Relations.* Monterey, Calif.: Books/Cole, pp. 33-47.
- Tejero, B., Alonso, E. y Sánchez, J.C. (2003) Cultura organizacional: relación entre compromiso y cultura organizacional. *Encuentros en Psicología Social*, 1 (4) 48-52. Málaga: Ed. Aljibe.
- Tercera encuesta europea sobre las condiciones de trabajo 2000.* Luxemburgo, 2001: Fundación europea para la mejora de las condiciones de vida y de trabajo. <http://www.eurofound.ie/publications/EF0121.htm>.
- Tesluk, P.E. & Matthieu, J.E. (1999) Overcoming roadblock to effectiveness: incorporating management of performance barrier into models of work group effectiveness. *Journal of Applied Psychology*, 84 (2), 200-217.
- Vega, M.T. y Garrido, E. (1998) *Psicología de las Organizaciones. Proceso de socialización y compromiso con la empresa.* Salamanca: Amarú Ediciones.
- Zapf, D., Knorz, C. y Kulla, M. (1996) On the relationship between mobbing factors and job content, social work environment and health outcomes. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 5 (2) 215-237.
- Zapf, D. y Gross, C. (2001) Conflict escalation and coping with workplace bullying: A replication and extension. *E Journal of Work and Organizational Psychology*, 10 (4), 497-522.
- Zey, M. (1998) *Rational choice theory and organizational theory: A critique.* London: Sage.

El papel del ocio en el incremento de la felicidad

Jesús San Martín, Fabiola Perles y Jesús Canto

Facultad de Psicología. Universidad de Málaga

Que la felicidad es un tema que preocupa o, más bien, atrae a la sociedad actual es algo innegable. Tanto es así, que la presencia de referencias a este estado son cada vez mayores y la búsqueda de las claves para encontrar la felicidad se ha convertido en un reto para las disciplinas que abordan esta cuestión. Este interés no es nuevo sino que ha estado presente, de una forma u otra, a lo largo de toda la historia de la humanidad (Fierro, 2000) y en todas las culturas (Lyubomirsky, 2008). Son numerosas las formas a través de las cuáles los seres humanos han tratado de ser felices, desde el pensamiento filosófico, de la búsqueda de placeres, de la posesión de bienes materiales o a través de cualquier otra vía.

A pesar de esta presencia de la felicidad a lo largo de la historia, recientemente este interés ha adquirido una nueva dimensión, pues se ha pasado de un análisis, con carácter filosófico en muchos casos, a un interés muy marcado por el abordaje de los aspectos positivos de nuestra existencia. Además, uno de las cuestiones más relevantes, en este sentido, es que esta temática interesa tanto a los investigadores, como a la sociedad en general. Como consecuencia de la evolución de la sociedad del bienestar (aumento de los períodos vacacionales, disminución del tiempo dedicado al trabajo, incremento de la esperanza de vida, etc.), en las últimas décadas hemos pasado de preocuparnos básicamente por aspec-

tos materiales, más relacionados con las necesidades de subsistencia, a intentar disfrutar al máximo de nuestra vida. Tal como apunta Javaloy (2007), a partir de los años 50 el surgimiento del estado de bienestar centró la atención en los aspectos relacionados con la calidad de vida; reactivando el pensamiento filosófico humanista, donde se destaca el bienestar del individuo. Existen innumerables evidencias de este hecho, entre las que podríamos mencionar a modo de ejemplo: el auge sin precedentes de artículos y libros, que se podrían enmarcar de manera genérica en la autoayuda; el incremento, cada vez mayor, del presupuesto familiar y personal dedicado a vacaciones y a actividades recreativas en general o, por último, al hecho de que para la juventud actual el ocio ha sustituido al trabajo como uno de los aspectos más importantes en la vida de una persona. Todas las cuestiones previamente señaladas, muestran la influencia de las actividades de ocio sobre el bienestar; de hecho, algunas de las experiencias más gratificantes se producen en contextos de ocio (Csikszentmihalyi, 1981). No obstante, no deja de llamar la atención el hecho de que, a pesar de haber relacionado estos dos ámbitos, no se haya profundizado demasiado en las dimensiones del ocio y en cómo se pueden potenciar de cara a un incremento de la percepción de felicidad.

El abordaje del estudio de la felicidad desde la psicología es relativamente reciente, aunque cada vez existen más investigadores interesados en este tema (Argyle, 1987; Seligman, 2002; Javaloy, 2007; Lyubomirsky, 2008). El concepto de felicidad se ha asociado a otros como el de bienestar, júbilo, placer o satisfacción (Seligman, 2002). De forma más precisa, Lyubomirsky, Sheldon y Schkade (2005) se refieren a ella como un sentimiento de bienestar subjetivo caracterizado por la alta presencia de sentimientos positivos, la baja presencia de sentimientos negativos y una elevada satisfacción vital.

Pero el hecho de ser feliz no es relevante por el mero hecho de serlo, sino que además numerosas investigaciones muestran como el ser feliz es un criterio básico de adaptación y de una buena salud mental (Diener, 1984; Jahoda, 1958; Taylor y Brown, 1988). Así, las personas felices obtienen beneficios tangibles en muchos ámbitos de la vida: tienen mejores relaciones sociales, mejores resultados laborales, mejor salud física y mental, mayor autocontrol y habilidades de afrontamiento, entre otras (Lyubomirsky, Sheldon y Schkade, 2005). Es por tanto, la consecuencia lógica de lo anterior que si somos capaces de incrementar los niveles de felicidad de una persona, o grupo, mejoraremos también su funcionamiento en muchos ámbitos de su vida. En este sentido, una de las líneas de investigación más interesante en el estudio de la felicidad es la que indaga en la forma en la que ésta

se puede incrementar (Bryce y Haworth, 2002; Lyubomirsky, 2008; Seligman, 2002; Sheldon y Lyubomirsky, 2006; Tkach y Lyubomirsky, 2006).

En este ámbito pueden encontrarse dos posturas contrapuestas, por un lado estarían aquellos planteamientos que cuestionan la posibilidad de lograr incrementos significativos y estables en el tiempo de los niveles de felicidad, y por otro, aquellos que mantienen que dicho incremento es posible. En cuanto al primer posicionamiento, tres son los argumentos fundamentales en los que se basa; en primer lugar, está la idea de que el nivel de felicidad está genéticamente determinado y por tanto es heredable. El segundo argumento proviene de los trabajos sobre los rasgos de personalidad; la influencia de éstos en el comportamiento y las emociones de los sujetos, así como la estabilidad de los mismos a lo largo de la vida de un sujeto provocaría que difícilmente pudieran aparecer cambios importantes y estables en dichos comportamientos y emociones. Un tercer argumento proviene del concepto de habituación hedónica, según el cual cualquier incremento en la felicidad será únicamente con carácter temporal, ya que en poco tiempo el sujeto se adaptará al cambio que ha provocado el incremento y dicho cambio dejará de provocar mayor nivel de felicidad, disminuyendo ésta e incluso volviendo a los niveles anteriores.

Frente a los anteriores argumentos, Lyubomirsky, Sheldon y Schkade (2005), basándose en trabajos anteriores (Lykken y Tellegen, 1996; Argyle, 1999), proponen un modelo teórico en el que plantean que el nivel de felicidad crónico de una persona viene definido por tres factores principales: el valor de referencia, las circunstancias y las actividades deliberadas. El valor de referencia explicaría un 50% de la varianza del nivel de felicidad de una persona y se refiere a aspectos genéticamente determinados y, por lo tanto fijos, estables a lo largo del tiempo e inmunes a la influencia o el control. Esta evidencia proviene de los estudios realizados con gemelos univitelinos y bivitelinos que indican que todos nacemos con “un valor de referencia para la felicidad” concreto heredado de los progenitores y sobre el cual nos movemos a lo largo de todo el ciclo vital. El segundo componente, las circunstancias, explicaría un 10% de la varianza y tiene que ver con factores estables (estado civil, trabajo, ingresos, salud, etc.) o puntuales (incremento de ingresos, enfermedades, recibir un premio, etc.) que influyen en la felicidad de la persona pero de una manera poco estable, es decir, sus efectos directos no son demasiados estables en el tiempo. Por último, las actividades deliberadas explicarían un 40% de la varianza y se refieren a una gran variedad de actividades que se caracterizan por poder ser elegidas libremente

por las personas y conllevar la implicación en las mismas. Se trata de actividades que requieren un determinado grado de esfuerzo a la hora de llevarlas a cabo, es decir, la persona tiene que intentar realizar la actividad, no solamente le ocurre. En este sentido, Sheldon y Lyubomirsky (2006) comprobaron que los incrementos de felicidad provocados por actividades deliberadas eran menos susceptibles de verse disminuidos por la habituación hedónica y a su vez eran más duraderos en el tiempo cuando se comparaban con incrementos provocados por cambios en las circunstancias. Así, la clave de la felicidad no está en cambiar nuestra disposición genética, cosa, que por otro lado, no sería posible, ni en cambiar nuestras circunstancias (buscando riqueza, prestigio social, etc.), sino en nuestras actividades deliberadas cotidianas (Lyubomirsky, 2008). Es por tanto, que son precisamente las actividades deliberadas las que permiten un incremento duradero y estable de los niveles de felicidad de las personas y lo que hace afirmar a Lyubomirsky, Sheldon y Schkade (2005) que, efectivamente, es posible aumentar el grado de felicidad de un individuo. Y es en este punto donde cobra una especial importancia el papel del ocio, ya que existen innumerables evidencias en las que el disfrute del ocio se relaciona con el incremento de la calidad de vida y, en última instancia, con la felicidad y el bienestar personal (Argyle, 1987; Iso-Ahola, 1997; Stebbins, 1997; Haworth, 1997; Dattilo, Kleiber y Williams, 2000).

Esta relación entre ocio y calidad de vida adquiere una mayor importancia como consecuencia del hecho de que progresivamente se ha ido disponiendo de una mayor cantidad de tiempo libre que poder dedicar a conductas de ocio. Junto a este incremento en su volumen, nos encontramos con que el ocio es un fenómeno cada vez más valorado, pasándose en los últimos tiempos de una ética del trabajo, en la que éste era el fin último, y cuyo prototipo bien podría ser el *yupi* de los años ochenta, a la aparición de una cultura del ocio, donde éste se convierte en la parcela del comportamiento más importante para el individuo. La sociedad actual ha sido definida como la civilización del ocio (Dumazedier, 1968) y aunque realmente estemos bastante lejos del planteamiento propuesto por el autor, lo que sí es cierto es que el tiempo de ocio y todo lo que ello implica es cada vez más relevante para el ciudadano de inicios de este siglo. El tiempo y el dinero dedicado al ocio no deja de aumentar, es también mayor la importancia que se le otorga al mismo, convirtiéndose en ocasiones en un tiempo sagrado. Todo esto ha modificado muchos hábitos de vida; cada vez son más las personas que trasladan su residencia a viviendas unifamiliares, buscando, entre otras cosas, disponer de mayor tiempo para sí mis-

mo, a través de actividades como el bricolaje o la jardinería; las colecciones de videos, libros, discos, etc. viven un auge sin precedentes; el uso de internet como forma de ocio, aumenta día a día; cada vez se viaja más, la pasión por el deporte, especialmente el fútbol, como espectáculo de masas se ha convertido en un fenómeno social de difícil comparación con algún otro, recuérdese en este sentido como se vivió en nuestra país el triunfo de la selección de fútbol en la Eurocopa de 2008. La lista podría ser interminable, y refleja que todo lo anterior no se resume a meros cambios cuantitativos, sino que también afectan a las actitudes y el comportamiento. Cada vez son menos las personas que viven para trabajar, aparecen movimientos sociales que preconizan una mejor utilización del tiempo libre para así lograr una mejor calidad de vida (v. g. *downshifting*), incluso se llega a percibir insatisfacción con el presente, que no nos permite hacer lo que deseamos. De esta forma, en los últimos tiempos el ocio adquiere un protagonismo semejante al ocupado tradicionalmente por el trabajo, de hecho son cada vez más las personas para quienes el trabajo es tan sólo un medio para poder hacer lo que desea, ya no se trata de elementos concretos de un estilo de vida, sino de una exigencia social.

Volviendo al tema que nos ocupa en concreto, la relación entre el ocio y el bienestar y la calidad de vida, puede afirmarse que existe un acuerdo general a la hora de admitir que la satisfacción en el ocio es una de las principales fuentes para la obtención de calidad de vida; para algunas personas incluso la más importante. Se considera que el ocio y el tiempo libre encuentran su espacio en la salud y el bienestar social, relacionándose con el crecimiento personal, ya sea físico, mental o espiritual. En este sentido, Neulinger (1981) considera que:

“El ocio no es sólo un componente de la calidad de vida, sino la esencia de ella. El ocio no es un estado neutral de la mente, es un estado positivo, muy deseable y un importante valor. El ocio en mi opinión es la línea guía necesaria para cualquier decisión relacionada con la calidad de vida” (Neulinger, 1981, p. 66).

De esta forma, el ocio junto a la salud, la educación, los alimentos o la vivienda, es uno de los indicativos presente en cualquiera de las medidas tradicionales de calidad de vida. Con el añadido de que la mayoría de los aspectos que hemos citado, salud, educación... nos dan lo que se define como calidad de vida objetiva, pero no nos dan la felicidad; de hecho únicamente somos conscientes de ellos cuando nos faltan. Por el contrario el ocio, está en la base de la felicidad, el bienestar personal y, en general, con la situación de estar bien con uno mismo, ya sea a un nivel de salud física, psicológica, social e incluso espiritual.

En este mismo sentido, se manifiesta la asociación mundial del ocio y la recreación, (*WLRA World Leisure and Recreation Asociation*) al referirse al ocio en los siguientes términos:

1. El ocio se refiere a un área específica de la experiencia humana, con sus beneficios propios, entre ellos, la libertad de elección, creatividad, satisfacción, disfrute, placer, y una mayor felicidad.
2. El ocio es un recurso importante para el desarrollo personal y social, siendo un aspecto importante de la calidad de vida.
3. El ocio fomenta el bienestar y un buen estado de salud general al ofrecer diversas oportunidades que permiten a individuos y grupos seleccionar actividades y experiencias que se ajustan a sus propias necesidades, intereses y preferencias.
4. El ocio es un derecho humano básico.
5. El desarrollo del ocio se facilita garantizando las condiciones básicas de vida, tales como seguridad, cobijo, comida, ingresos, etc.
6. El ocio puede aliviar problemas estructurales de nuestra sociedad, como el incremento de la insatisfacción, el estrés, el aburrimiento, la alienación, etc.

A la hora de intentar responder al por qué el ocio está en la base de la calidad de vida, una primera respuesta la encontramos analizando para qué nos sirven estas actividades. La respuesta a esta pregunta nos la ofrece Dumazedier (1968) quien al plantear las funciones del ocio, diferenciaba entre descanso (recuperación física, regeneración), desarrollo (mental, personal, social) y disfrute (diversión, felicidad, liberación del aburrimiento). Si cada uno de nosotros intentáramos definir qué es para nosotros mismos la felicidad, nuestro estado ideal, o algo semejante, muy seguramente nos encontraríamos que la mayoría de los términos que hemos utilizado, aparecería en dicha definición. A partir de lo anterior, podría afirmarse que está en la misma esencia del ocio el hacernos más felices. Otra evidencia de la relación existente entre ocio y calidad de vida es un breve repaso a los principales motivadores de las conductas de ocio: recuperarnos tanto física como mentalmente, encontrar una compensación a todas aquellas cosas que perdemos y a las que hemos de renunciar cotidianamente, escapar de nuestra realidad y nuestros problemas, conocer otras personas, desarrollarnos, etc.

De una forma mucho más pormenorizada, para Levitt (1991) las propiedades terapéuticas del ocio provienen de que éstas aportan un escape para la hostilidad y otras emociones negativas, reducen el aislamiento social y los sentimientos de soledad, el aburrimiento,

dotan al sujeto de una variedad de actividades, incrementan la socialización, fomentan la independencia, el crecimiento y el desarrollo, mejoran el estado físico, desarrollan nuevas habilidades e intereses y fomentan la toma de decisiones grupal e individual.

Podemos ver que la relación entre ocio y bienestar parece bastante clara, pero, en última instancia, qué caracteriza a una conducta de ocio para que pueda generar dicho bienestar, o en otras palabras, qué diferencia al ocio de otro tipo de experiencias. La respuesta a esta cuestión se encuentra en que para que un sujeto experimente una conducta como ocio es necesario que la elija libremente y sin buscar nada más allá del propio disfrute de la actividad, tan sólo disfrutar de algo por el mero hecho de hacerlo, es decir, para que podamos hablar de ocio es necesario que se den tanto percepción de libertad como motivación intrínseca, los cuales son, a su vez, los que provocan el aumento del bienestar y del nivel de felicidad de la persona. A continuación vamos a describir ambos conceptos con algo más de detalle.

Fue Neulinger (1974) quien planteó que la libertad percibida y la motivación intrínseca son las dimensiones supremas de la definición individual de ocio. En cuanto a la primera puede entenderse como el sentido psicológico de tener libertad de elección a la hora de decidir sobre un comportamiento o conjunto de actos (Smith, 1990), como un estado en el que la persona siente que lo que está realizando es consecuencia de su propia elección y, además, porque desea hacerlo (Neulinger, 1974). Este sentimiento de libertad conllevaría una percepción de control sobre las propias actividades, lo cual a su vez incrementaría el sentimiento de autoestima y de bienestar.

A la hora de hablar de ocio y libertad es necesario tener en cuenta que el ocio implica libertad, pero más en el sentido de acción que en el de carencia de limitaciones, implica decisiones, pero se da en un determinado contexto social, espacial y temporal. La clave, de esta forma, estaría en que el sujeto, que está sometido a unas limitaciones o condicionamientos sociales, familiares, laborales, temporales, etc., perciba que dispone de un grado de opción lo suficientemente grande como para percibir que sus elecciones son autodeterminadas. En general, la libertad percibida es alta cuando una persona atribuye la iniciación de la conducta de ocio a sí misma, pero es baja cuando asocia la fuente del comportamiento a un factor externo. Asimismo, la percepción de libertad es la variable clave a la hora de definir una conducta como ocio, Iso-Ahola (1980) habla del *umbral de ocio* para referirse al hecho de que la libertad percibida es el regulador crítico de lo que llega a ser ocio y lo que no. Es la variable que determina la percepción de ocio, implicando el principio de todo o nada, un umbral a

partir del cual pueden observarse los efectos de otras variables. Lo anterior significa que diferentes presiones externas poseen la propiedad de convertir el ocio en obligación. En los casos en los que la persona deja de sentir que posee libertad no sólo declina la percepción de ocio, sino que también lo hará el propio bienestar psicológico del individuo. De hecho, la percepción de carencia de libertad no tiene consecuencias únicamente a nivel de las actividades de ocio, sino a toda nuestra existencia en general, ya que aunque la necesidad de libertad es primariamente un aspecto del proceso de socialización, también presenta algunas raíces biológicas. Los humanos tenemos la necesidad de comprender nuestro entorno y ejercer un control sobre él, ya que lo contrario crea sentimientos de indefensión, baja autoestima, etc. Una persona que no posee un control percibido tampoco posee libertad.

Por lo que respecta a la motivación intrínseca, Neulinger (1974) la considera como una actividad realizada por sí misma, en la que no existe ninguna recompensa ajena a la propia acción; mientras que la extrínseca se refiere a una conducta que se realiza buscando alguna recompensa diferente a la propia actividad. Así, si la satisfacción proviene de la realización de la actividad, se habla de motivación intrínseca, mientras que si la fuente de satisfacción está en las consecuencias de la acción, y son, por tanto, ajenas a la misma, el tipo de motivación es extrínseca. Pese a esto, es necesario señalar que, teóricamente, los objetivos y recompensas que se deriven de una conducta pueden ser tanto intrínsecos como extrínsecos; ahora bien, las consecuencias de ambos tipos de motivación son diferentes, la motivación extrínseca genera menos satisfacción que la intrínseca y una mayor pérdida de interés en la actividad (Iso-Ahola, 1980). Deci y Ryan (1991) comprobaron que las recompensas externas pueden debilitar la motivación para hacer algo que se disfruta en sí mismo. Para los autores, este hecho se debe a que los sujetos comienzan a pensar que están haciendo algo porque les lleva a conseguir un beneficio, y no porque realmente desean hacerlo. Fielding, Pearce y Hughes (1992) realizaron un estudio en el que comparaban los resultados que se derivaban de realizar una experiencia recreativa, en función del tipo de motivación que tuvieran los sujetos, intrínseca o de logro. Los resultados mostraron, en primer lugar, que los sujetos que estaban motivados por la actividad en sí misma disfrutaron más la experiencia, y en segundo lugar, que el tiempo se les hizo más corto que a quienes estaban orientados al logro de la tarea. Por último, Graef, Csikszentmihalyi y Gianino (1983) encontraron que los sujetos con altos niveles de motivación intrínseca eran más felices, se sentían más relajados y se aburrían menos.

Resumiendo todo lo anterior, la percepción de libertad y la motivación intrínseca provocan en el sujeto altos sentimientos de control, autodeterminación y autoestima, lo que estaría en la base del disfrute de esas actividades. Si consideramos, a su vez, que el disfrute juega un papel importante en los sentimientos de bienestar y del nivel de felicidad de un sujeto no es de extrañar que personas que cuentan con un buen repertorio de actividades de ocio con las que se sienten realmente implicados a la hora de su ejecución, obtengan mayores niveles de bienestar. Esto es precisamente lo que plantea el modelo de experiencia óptima de Csikszentmihalyi (1996, 1998) que es, en la actualidad, uno de los desarrollos teóricos más importantes sobre el concepto de disfrute y su obtención a través de diferentes experiencias entre las que juegan un papel importante las conductas de ocio y explicaría en gran medida el funcionamiento de la motivación intrínseca en este tipo de experiencias. Csikszentmihalyi desarrolla su modelo a partir del deseo de descubrir las motivaciones que llevan a una persona a permanecer concentrado voluntariamente, durante horas, en una actividad, comprobando que la motivación que lleva a este tipo de conductas no está relacionada con recompensas externas, sino con las características de la propia actividad. Así, a partir del estudio de alpinistas, jugadores de ajedrez, etc., Csikszentmihalyi (1975) encontró que cuando los sujetos participaban en esas actividades, obtenían una experiencia subjetiva profundamente satisfactoria, un estado de sentirse absorto muy intenso y agradable y una pérdida de la autoconciencia, un tipo de experiencia cumbre que buscaban repetir en la medida de lo posible. Csikszentmihalyi llama *flujo*, o experiencia óptima, a esta vivencia, que se caracteriza por una implicación completa del actor con su actividad y es considerada la base de la motivación intrínseca y de la recompensa que se busca a través de una actividad. Esta experiencia se obtiene cuando todos los contenidos de la conciencia están en armonía unos con otros, así como con los objetivos que define la persona (Csikszentmihalyi, 1988). Quizá, una forma de entender mejor la experiencia óptima es a través de una descripción de la misma, utilizada para la medición del concepto:

“Cuando me paro a pensar sobre ello, me doy cuenta de que una parte importante de ese estado mental es de disfrute. Me encuentro tan implicado en aquello que estoy haciendo, que casi me olvido del tiempo. Cuando experimento este estado mental, realmente me siento libre del aburrimiento y las preocupaciones. Siento como si estuviera siendo desafiado o que tengo un gran control sobre mis acciones y mi mundo. Siento que crezco y uti-

lizo mis mejores talentos y habilidades; soy el maestro de mi situación” (Allison y Duncan, 1988, p. 121).

Csikszentmihalyi (1988) considera que la experiencia óptima, se caracteriza por los siguientes aspectos:

1. Debe producirse un equilibrio entre los desafíos que conlleva la actividad y las habilidades del sujeto.
2. Además de estar equilibrados, tanto el reto como las habilidades del sujeto han de ser elevados.
3. Ha de darse una formulación clara de las metas, de forma que el sujeto sepa en todo momento lo que debe hacer.
4. El feedback es obtenido de modo inmediato; esta característica es complementaria a la anterior, ya que no sólo es necesario saber qué es lo que hay que hacer sino, también si se está haciendo bien.
5. La atención del sujeto debe centrarse totalmente en la actividad, no reservando más capacidad de atención para otros estímulos.
6. Consecuencia de lo anterior es que se produce un olvido de los problemas.
7. Se genera un incremento en los sentimientos de competencia y control.
8. Se produce una distorsión en la percepción del tiempo.
9. Como consecuencia del elevado grado de concentración, se pierde temporalmente la conciencia de uno mismo.

A todas las anteriores, Ryan (1995) añade el que la experiencia se realice de forma voluntaria, los beneficios de la participación provengan de la realización de la actividad en sí misma, se de un nivel de arousal adecuado y exista un compromiso psicológico con la actividad que se desarrolla.

En las ocasiones en las que no se produce un equilibrio entre desafíos y habilidades, Csikszentmihalyi (1996) contempla dos situaciones, cuando el desafío es demasiado alto con respecto a las habilidades del sujeto, y en las ocasiones en las que es excesivamente bajo. En el primer caso, el resultado sería la aparición de la ansiedad, ya que la persona percibe que con sus capacidades no puede hacer frente a los retos, en el segundo caso aparece el aburrimiento, ya que la actividad no presenta ningún reto para el individuo, y por lo tanto no le genera ningún tipo de aliciente. A partir de la investigación realizada en este contexto, se pueden obtener una serie de conclusiones sobre la experiencia óptima. Durante la misma, los sujetos informan de niveles altos de concentración, creatividad, control y activación. Las actividades que generan en mayor medida dicha experiencia son el arte, los hobbies, la interacción social, el deporte y la lectura, y en general actividades que conlleven demandas importantes para el sujeto; por contra, las que menos la generan serían ver la televisión, comer y descansar.

Del análisis de la relación entre ocio y bienestar surge el ocio terapéutico, el cual se trataría de una intervención diseñada para mejorar la calidad de vida de una persona o grupo de personas a través de la utilización del ocio. Así, podría actuarse a dos niveles diferentes; el primero de ellos perseguiría la protección de la salud y su objetivo sería tratar estados físicos, sociales, cognitivos y emocionales asociados a la enfermedad, lesión o discapacidad crónica. El segundo nivel va orientado a la promoción de la salud y, en este caso, se perseguiría mejorar la calidad de vida de las personas enseñándolas y capacitándolas para crear, por sí mismas, entornos que lleven al disfrute; lo que contribuye a su bienestar y crecimiento personal. En este contexto, es necesario

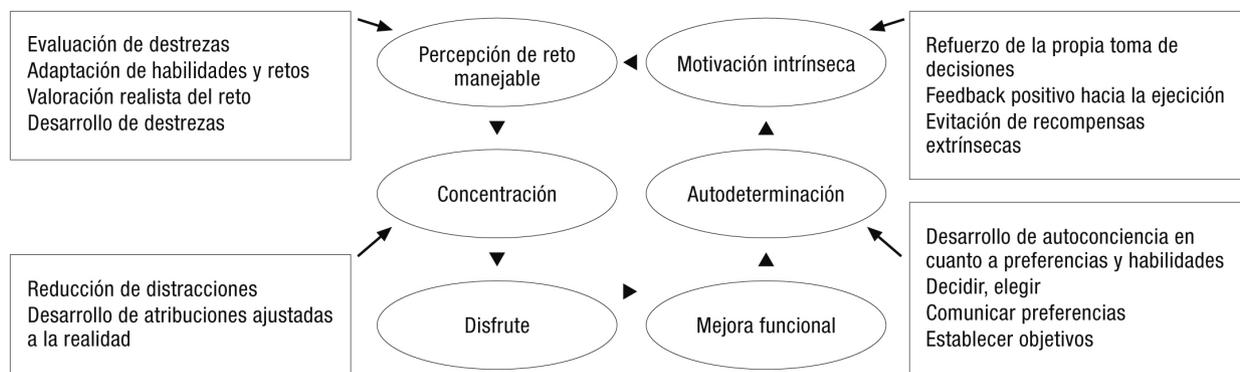


Figura 1. Modelo psicológico de prestación de servicios de ocio terapéutico para aumentar la autodeterminación y el disfrute (Dattilo, Kleiber y Williams, 2000).

precisar que cuando se habla de disfrute se está entendiendo como experiencia óptima. Es precisamente en el marco del ocio terapéutico, donde Dattilo y Kleiber (1993), partiendo de la teoría de flujo de Csikszentmihalyi, consideran que la maquinaria del disfrute se pone en funcionamiento a través de la creación de las condiciones que ayuden a la concentración, al esfuerzo y al sentido de control y la competencia; al mismo tiempo que promover la libertad de elección y expresión de las preferencias. A partir de estos supuestos, Dattilo, Kleiber y Williams (2000) desarrollan el *modelo psicológico de prestación de servicios de ocio terapéutico para aumentar la autodeterminación y el disfrute*, en el que plantean la relación entre autodeterminación y disfrute, y como esta relación, a su vez, conducía a la mejora funcional del sujeto (figura 1).

Pensamos que el modelo propuesto por Dattilo, Kleiber y Williams (2000), a través de su aplicación en la promoción de la salud, podría ser utilizado para profundizar en el conocimiento de los mecanismos por los que el fomento de actividades de ocio que posibiliten que los individuos obtengan experiencias óptimas contribuye a la percepción de felicidad. Al hablar del incremento de la percepción de felicidad, y como ya mencionamos anteriormente, no sólo se está aportando un mayor sentimiento de bienestar, lo cual, por sí sólo es muy relevante, sino que esto tiene claras consecuencias sobre la salud de las personas. En relación con lo anterior, resultan bastante esclarecedoras las afirmaciones de Lyubomirsky (2008), basadas en sus investigaciones sobre felicidad y donde incide en los beneficios que se derivan de la felicidad los cuáles se reflejan en la salud física y mental, en mayores sentimientos de satisfacción, en nuestra autoestima, en nuestro sistema inmunológico y, supera los límites personales para beneficiar a los que nos rodean, la pareja, la familia, la comunidad y la sociedad en general. Todos estos beneficios son motivos de sobra para que desde la psicología se enfatizen y fomenten los estudios que permitan conocer más sobre cómo desde diferentes ámbitos, y concretamente desde el estudio de las conductas de ocio, se pueden realizar aportaciones a la felicidad de las personas.

REFERENCIAS

- Allison, M. y Duncan, M. (1988). Women, work and flow. En M. Csikszentmihalyi e I. Csikszentmihalyi. *Optimal Experience*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Argyle, M. (1987). *Psicología de la felicidad*. Madrid: Alianza.
- Argyle, M. (1999). Causes and correlates of happiness. En D. Kahneman. E. Diener y N. Schwarz. *Well-being: the foundations of hedonic psychology*. Nueva York: Russell Sage Foundation.
- Bryce, J. y Haworth, J. (2002). Wellbeing and flow in sample of male and female office workers. *Leisure Studies*, 21, 249-263.
- Csikszentmihalyi, M. (1975). *Beyond boredom and anxiety*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Csikszentmihalyi, M. (1981). Leisure and socialization. *Social Forces*, 60, 332-340.
- Csikszentmihalyi, M. (1988). The flow experience and its significance for human psychology. En M. Csikszentmihalyi e I. Csikszentmihalyi. *Optimal Experience*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Csikszentmihalyi, M. (1996). *Fluir. Una psicología de la felicidad*. Barcelona: Kairós.
- Csikszentmihalyi, M. (1998). *Aprender a fluir*. Barcelona: Kairós.
- Dattilo, J. y Kleiber, D. (1993). Psychological perspectives for therapeutic recreation research: The psychology of enjoyment. En M. Malkin y C. Howe, *Research in therapeutic recreation: Concepts and methods*. State College, PA: Venture.
- Dattilo, J., Kleiber, D. y Williams, R. (2000). Autodeterminación y aumento del disfrute: un modelo psicológico de prestación de servicios de ocio terapéutico. En S. Gorbeña, *Modelos de intervención en ocio terapéutico*. Bilbao: Deusto.
- Deci, E. L. y Ryan, R. M. (1991). A motivational approach to self: integration in personality. En R. Dienstbier. *Perspectives on motivation. Nebraska Symposium on Motivation*, Vol 38. Lincoln: University of Nebraska Press.
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95, 542-575.
- Dumazedier, J. (1968). *Hacia una civilización del ocio*. Barcelona: Estela.
- Fielding, K., Pearce, P. y Hughes, K. (1992). Climbing Ayers Rock: relating visitor motivation, time perception and enjoyment. *The Journal of Tourism Studies*, 3, 49-56.
- Fierro, A. (2000). *Sobre la vida feliz*. Málaga: Aljibe.
- Graef, R., Csikszentmihalyi, M. y Gianinno, S. M. (1983). Measuring intrinsic motivation in daily life. *Leisure Studies*, 2, 158-68.
- Hawort, J. (1997). *Work, leisure and well-being*. Londres: Routledge.
- Iso-Ahola, S. (1980). *The social psychology of leisure and recreation*. Dubuque, Iowa: Wm C. Drown Company Publishers.
- Iso-Ahola, S. (1997). A psychological analysis of leisure

- and health. En J. Haworth. *Work, leisure and well-being*. Londres: Routledge.
- Jahoda, M. (1958). *Current Concepts of positive mental Health*. New York: Basic Books.
- Javaloy, F. (2007). *Bienestar y felicidad de la juventud española*. Madrid: Injuve.
- Levitt, L. (1991). Recreation for the mentally ill. En B. L. Driver, P. J. Brown y G. L. Peterson. *Benefits of leisure*. State College, Pa: Venture Publishing, Inc.
- Lykken, D. y Telegen, A. (1996). Happiness is a stochastic phenomenon. *Psychological Science*, 7, 186-189.
- Lyubomirsky, S. (2008). *La ciencia de la felicidad*. Barcelona: Urano.
- Lyubomirsky, S., Sheldon, K. y Schkade, D. (2005). Pursuing happiness: The architecture of sustainable change. *Review of General Psychology*, 9, 111-131.
- Neulinger, J. (1974). *The psychology of leisure*. Springfield Ill.: Charles Thomas.
- Ryan, C. (1995). *Researching tourist satisfaction. Issues, concepts, problems*. Londres: Routledge.
- Seligman, M. (2005). *La auténtica felicidad*. Barcelona: Byblos.
- Sheldon, M. y Lyubomirsky, S. (2006). Achieving sustainable gains in happiness: change your actions, not your circumstances. *Journal of Happiness Studies*, 7, 55-86.
- Smith S. L. (1990). *Dictionary of concepts in recreation and leisure studies*. Nueva York: Greenwood Press.
- Stebbins, R. A. (1997). Serious leisure and quality of life. En J. T. Haworth, *Work, leisure and well-being*. Londres: Routledge.
- Taylor, S. y Brown, J. (1988). Illusion and well-being. A social psychology perspective on mental health. *Psychological Bulletin*, 103, 193-210.
- Tkach, C. y Lyubomirsky, S. (2006). How do people pursue happiness?: Relating personality, happiness-increasing strategies, and well-being. *Journal of Happiness Studies*, 7, 183-225.

felicidad

homenaje a Alfredo Fierro

40 Más Aristóteles y menos Prozac: la inteligencia emocional y el estudio de la felicidad

Pablo Fernández-Berrocal y Natalio Extremera

Facultad de Psicología. Universidad de Málaga

La felicidad no es un efecto del azar; es a la vez un don de los dioses y el resultado de nuestros esfuerzos. Aristóteles, Moral a Nicómaco.

DE ARISTÓTELES A LA PSICOLOGÍA POSITIVA

Aristóteles comienza así el capítulo VII del libro primero de su famosa *Ética a Nicómaco* que, a pesar de su nombre, no estaba expresamente dirigida a su hijo sino al común de los mortales. La idea de la felicidad como el resultado de nuestros esfuerzos ya expuesta en el siglo IV a. C es de una modernidad admirable y, como veremos a lo largo de este artículo, la Psicología científica intenta dilucidar qué esfuerzos son más inteligentes que otros para conseguir el bienestar personal.

El concepto de felicidad de Aristóteles se aleja de la ética de Platón, y ya no es necesario que el individuo sea un filósofo que alcance el conocimiento absoluto de

cualquier virtud para dirigir sus acciones hacia la moralidad. Esto implica de forma práctica no creer en la felicidad con mayúsculas, trascendente y universal, sino en personas concretas que con sus limitaciones y en determinadas circunstancias y contextos buscan con sus acciones, pensamientos y deseos un día dichoso, quizá, una vida feliz.

Alfredo Fierro en diferentes escritos ha caído con cierto atrevimiento en la tentación de recoger el reto de la mayor parte de la filosofía ética desde Sócrates a Nietzsche, pasando por Platón y Séneca, y ha explorado con extensión la pregunta: qué es la vida feliz y cómo lograrla (Fierro, 2000; p. 14). El profesor Fierro lo ha hecho desde una posición naturalista y empirista, como

no podría ser de otra manera dada su afiliación académica, aunque como señala él mismo sin despreciar el diálogo y la confrontación inteligente con la tradición filosófica e, incluso, literaria sobre la felicidad. Desde esta perspectiva, asume el profesor Fierro la visión expuesta en la cita tomada de la Ética de Aristóteles:

“Por lo que Aristóteles ya intuyó y la Psicología científica ha podido comprobar, las condiciones de vida feliz se hallan en un complejo conglomerado de variables sociales y psicológicas. La felicidad viene de una afortunada convergencia de factores innatos, junto con circunstancias de vida, algunas sociohistóricas, otras de puro y simple azar, junto, además, con el pensamiento y también, y sobre todo, con la acción –la práctica, la conducta operante– del agente. O sea, y a la postre, la felicidad o bienestar proviene de todo lo que a la persona le acontece y lo que ella misma hace: las circunstancias e incidencias objetivas de su vida, las variables propiamente psicológicas o comportamentales, sus disposiciones, pensamientos y conductas, su estilo de vida, en suma.” (Fierro, 2008; p. 16).

No obstante, la visión popular sobre la mejora del bienestar y la felicidad de las personas no coincide ni con la de Aristóteles ni con la de la Psicología tal como la expresa con convicción el profesor Fierro. El cambio para la mayoría de las personas viene más del azar, el destino o de lo que los dioses tengan a bien depararnos que de nuestras acciones y nuestro esfuerzo. Estamos obsesionados esperando circunstancias externas que nos cambien la vida para mejor: conocer a alguien maravilloso, viajar a la India, que nos toque la lotería, haber nacido en otra época,...

Por ello, ante la pregunta: ¿es posible cambiar mi estilo de vida? Para el común de los mortales la respuesta es que sí, pero, y ahí reside la tragedia humana, no depende de lo que yo haga, piense o desee.

Tres razones por las que no puedo cambiar mi estilo de vida

Los psicólogos Sonja Lyubomirsky y Kennon Sheldon han señalado en diferentes publicaciones que la visión clásica sobre la posibilidad de mejorar el bienestar y la felicidad ha sido históricamente pesimista (Lyubomirsky, Sheldon y Schkade, 2005; Sheldon y Lyubomirsky, 2004).

Este pesimismo cultural se fundamenta en tres argumentos esenciales:

Los genes nos determinan. Para algunos autores existe una especie de punto de partida (*set point*) de nuestro bienestar que estaría determinado genéticamente entre un 50% y un 80% (Lykken y Tellegen, 1996). Es

decir, cada persona tendría un nivel característico y estable de felicidad que se vería alterado a corto plazo por los acontecimientos positivos y negativos de nuestra vida cotidiana, pero al que finalmente volveríamos como si de una línea base se tratara.

La personalidad es estable. Las investigaciones sobre la personalidad han mostrado que los cinco grandes rasgos de personalidad son muy estables en el tiempo (McCrae y Costa, 1990). En concreto, los dos rasgos de personalidad más relacionados con el bienestar psicológico, neuroticismo y extraversión, permanecen invariables a lo largo del ciclo vital. Por analogía, estos autores plantean que el afecto positivo de las personas continuaría igual de estable durante toda la vida.

Adaptación hedónica. Este sencillo principio psicológico mantiene que las personas se acostumbran con rapidez a una nueva situación, de manera que evalúan su situación como estable. Desde esta perspectiva los eventos positivos y negativos tienen efectos sólo temporales sobre el afecto positivo. Por ejemplo, Luis se cambia a una ciudad cerca del mar y con un clima perfecto y está muy feliz durante un tiempo, pero luego regresa a la “felicidad habitual”.

Estas tres ideas pesimistas confluyen en la conclusión de que la búsqueda de la felicidad es un juego trivial en el que vuelves siempre a la casilla de salida.

La psicología positiva considera este pesimismo cultural como exagerado y equivocado, porque describe de forma parcial las opciones de las personas para mejorar su horizonte de felicidad (ver Lyubomirsky, 2008).

Para la psicología positiva, la felicidad se define como una mezcla de afecto positivo frecuente, alta satisfacción vital y afecto negativo infrecuente (Lyubomirsky, King y Diener, 2005). La felicidad vendría determinada por la integración tanto de los aspectos genéticos y de personalidad como los sociodemográficos y circunstanciales. No obstante, la novedad de este modelo reside en incluir los factores motivacionales y actitudinales de la persona.

Desarrollaremos de forma breve estos factores y su contribución específica a la felicidad (Lyubomirsky et al., 2005).

Los genes. Supondría aproximadamente un 50% de la varianza y refleja características personales, afectivas y de temperamento muy estables como extraversión, neuroticismo, intensidad afectiva y afectividad negativa.

Las circunstancias. Variables sociodemográficas como raza, sexo, edad, ocupación, nivel socioeconómico son importantes pero sólo suponen un 10% de la varianza.

La actividad intencional. Es una categoría muy amplia ya que supone las acciones concretas y prácticas

en las que las personas eligen voluntariamente implicarse. Este apartado daría cuenta del 40% de la varianza restante y deja un amplio margen para el cambio y la mejora del bienestar personal.

Nos focalizaremos en la dimensión intencional. Para estos autores existen tres grandes tipos de actividades intencionales:

Conductuales: hacer ejercicio físico de forma habitual o ser amable con los demás.

Cognitivas: adoptar una visión positiva de las cosas o recordar las veces que he sido cariñoso con otras personas.

Motivacionales: Identificar y mantener las metas personales que me motivan.

En la práctica estas tres categorías se mezclan entre sí e interaccionan, a su vez, con los factores más estables como la personalidad y las circunstancias. Por ejemplo, imaginemos tu pareja que se implica en un conjunto de actividades intencionales para llevarse mejor contigo. Para ello puede hacer diversas actividades. En primer lugar, tu pareja tiene el objetivo (el deseo) de mejorar este año vuestra relación (actividad motivacional), luego se esfuerza en apreciar tus cualidades positivas y recordar las cosas positivas que has hecho por él/ella recientemente (actividad cognitiva) y, por último, te prepara una cena romántica el fin de semana (actividad conductual).

Desde la Psicología Positiva, el concepto de felicidad es muy aristotélico: la felicidad es el resultado directo de nuestras acciones. Pero no todas nuestras acciones y nuestros esfuerzos son igual de afortunados para alcanzar nuestro bienestar personal. Los estudiosos sobre las emociones y la Inteligencia Emocional han tratado de esclarecer qué esfuerzos son más inteligentes que otros para descubrir y mantener la felicidad.

CONCEPTO DE INTELIGENCIA EMOCIONAL

A pesar de que ya han pasado casi dos décadas de investigación desde el artículo vertebrador de esta nueva área de estudio (Salovey y Mayer, 1990), todavía no parece existir un consenso unánime sobre la conceptualización y dimensiones integrantes de este constructo (Mayer, Salovey y Caruso, 2000; ver también Matthews, Zeidner y Roberts, 2002). Cuando el periodista Daniel Goleman publicó su ya clásico libro titulado "Inteligencia emocional" (Goleman, 1995), redefinió el concepto de varias formas, bien en su primera formulación asociándolo con el "carácter" de la persona (Goleman, 1995, p. 28), o bien en un segundo acercamiento concibiéndola como un conjunto de competencias socio-emocionales relacionadas con el éxito en el ámbi-

to laboral (Goleman, 1998). Goleman moldeó y ajustó a su gusto la definición científica que cinco años antes habían dado los padres genuinos de la IE. Lo que en un principio surgió como un interesante concepto científico y una nueva línea de investigación en el campo de la inteligencia y las diferencias individuales, pronto se convirtió en un concepto popular, más comercial que científico, que parecía ser la cura milagrosa para los males que acechaban a nuestra sociedad. Sin embargo, esta forma popular de entender la IE poco tenía que ver con la visión propuesta por Salovey y Mayer sobre el estudio conjunto de las relaciones entre emoción e inteligencia. Mas bien se convirtió en un cajón de sastre que albergaba todas aquellas características personales positivas que no fuesen el Cociente Intelectual, por tanto, era fácil encontrar en sus definiciones aspectos relacionados con la personalidad, las motivaciones, las habilidades sociales, las actitudes, etc. Con mucho, esta visión amplia del concepto, exagerada en cuanto a su influencia sobre las personas, y apenas de rigor científico no se acercó nunca a las intenciones más modestas y originarias de los psicólogos Peter Salovey y John Mayer. Tales planteamientos, de hecho, oscurecieron, en un primer momento, los intentos científicos por comprender qué era objetivamente y qué mecanismos explican la IE.

Con una filosofía contraria a la de esta oleada de libros divulgativos, el grupo de Salovey y Mayer (ver Salovey y Mayer, 1990; también Mayer y Salovey, 1997; Mayer, Salovey, Caruso y Sitarenios, 2003) ha sido siempre muy cauto en sus trabajos, ha seguido un método científico de investigación, una metodología rigurosa de evaluación y, desde su primera conceptualización, ha entendido la IE como una capacidad para procesar información relacionada con las emociones, donde la inteligencia y las emociones son los elementos vertebradores de su trabajo. Para distinguir su modelo de estos otros acercamientos, los autores matizan que la IE, desde su postura, tiene que ver con la habilidad para razonar sobre las emociones y la capacidad potencial de las emociones para mejorar y guiar el pensamiento (Mayer y Salovey, 1997), no incluyéndose ninguna otra característica personal positiva en su definición.

Actualmente, la división más admitida en IE distingue entre un modelo de habilidad, centrado en la capacidad para percibir, comprender y manejar la información que nos proporcionan las emociones, y modelos de rasgos o mixtos, que incluyen en su conceptualización una combinación de variables no estrictamente relacionadas con las emociones o la inteligencia (Mayer, et al., 2000). Los modelos de rasgos o mixtos plantean un acercamiento amplio de la IE, entendiéndola como un

conjunto de rasgos estables de personalidad, competencias socio-emocionales, aspectos motivacionales y diversas habilidades cognitivas (Bar-On, 2000; Boyatzis, Goleman, y Rhee, 2000; Goleman, 1995). En nuestro país, en el ámbito organizacional, ha sido hasta hace poco el modelo de trabajo más extendido, como fruto del éxito editorial y mediático de Goleman.

Por otro lado, el modelo de habilidad es una visión más restringida defendida por Salovey y Mayer que conciben la IE como una inteligencia genuina basada en el uso adaptativo de las emociones y su aplicación a nuestro pensamiento. Para ellos, las emociones ayudan a resolver problemas y facilitan la adaptación al medio. Esta visión funcionalista de las emociones recuerda las definiciones clásicas de inteligencia que remarcan la habilidad de adaptación a un ambiente en continuo cambio (Sternberg y Kaufman, 1998). Partiendo de esta definición, la IE se considera una habilidad centrada en el procesamiento de la información emocional que unifica las emociones y el razonamiento, permitiendo utilizar nuestras emociones para facilitar un razonamiento más efectivo y pensar de forma más inteligente sobre nuestra vida emocional (Mayer y Salovey, 1997). Asimismo, se considera un sistema inteligente y como tal debe formar parte de otras inteligencias tradicionales y bien establecidas, especialmente con la inteligencia verbal, por su vínculo con la expresión y comprensión de los sentimientos (Mayer, Caruso y Salovey, 1999).

El presente artículo se centra en este modelo. Nosotros defendemos juntos a otros autores que este modelo de IE presenta ventajas teóricas y prácticas superiores a las otras conceptualizaciones existentes. Resumidamente, es la formulación teórica que mayor evidencia ha mostrado de su diferencia con teorías y rasgos de personalidad, es el planteamiento que mejor relación ha revelado con otros tipos de inteligencias y, finalmente, es esta postura y su forma de medición la que menores sesgos plantea en cuanto a problemas de deseabilidad social.

El Modelo de IE de Mayer y Salovey (1997)

La IE tal como es concebida por Mayer y Salovey (1997), está compuesta por un conjunto de habilidades emocionales que forman un continuo que abarcan desde aquellas de nivel más básico, que ejecutan funciones fisiológicas fundamentales tales como la percepción y atención a nuestros estados fisiológicos o expresivos a otras de mayor complejidad cognitiva que buscan el manejo personal e interpersonal (Mayer, Caruso y Salovey, 2008). Las cuatro habilidades emocionales de complejidad ascendente planteadas por estos autores son: “la habilidad para percibir, valorar y expresar emociones

con exactitud, la habilidad para acceder y/o generar sentimientos que faciliten el pensamiento; la habilidad para comprender emociones y el conocimiento emocional y la habilidad para regular las emociones promoviendo un crecimiento emocional e intelectual” (Mayer y Salovey, 1997, p. 5).

La percepción emocional

En la base de la pirámide se encontraría la percepción emocional. Esta destreza emocional consiste en la habilidad para identificar y reconocer tanto los propios sentimientos como los de aquellos que te rodean. Implica prestar atención y descodificar con precisión las señales emocionales de la expresión facial, movimientos corporales y tono de voz. Esta habilidad se refiere al grado en el que los individuos pueden identificar convenientemente sus propias emociones, así como los estados y sensaciones fisiológicas y cognitivas que éstas conllevan. Por último, esta habilidad implicaría la facultad para discriminar acertadamente la honestidad y sinceridad de las emociones expresadas por los demás.

La facilitación o asimilación emocional

La facilitación o asimilación emocional implica la habilidad para tener en cuenta los sentimientos cuando razonamos o solucionamos problemas. Esta habilidad se centra en cómo las emociones afectan al sistema cognitivo y cómo nuestros estados afectivos ayudan a la toma de decisiones. También ayudan a priorizar nuestros procesos cognitivos básicos, focalizando nuestra atención en lo que es efectivamente importante. En función de los estados emocionales, los puntos de vista de los problemas cambian, incluso mejorando nuestro pensamiento creativo. Es decir, esta habilidad plantea que nuestras emociones actúan de forma positiva sobre nuestro razonamiento y nuestra forma de procesar la información.

La comprensión emocional

La comprensión emocional implica la habilidad para desglosar el amplio y complejo repertorio de señales emocionales, etiquetar las emociones y reconocer en qué categorías se agrupan los sentimientos. Además, implica un actividad tanto anticipatoria como retrospectiva para conocer las causas generadoras del estado anímico y las futuras consecuencias de nuestras acciones. Igualmente, la comprensión emocional supone conocer cómo se combinan los diferentes estados emocionales dando lugar a las conocidas emociones secundarias (i.e., los celos pueden considerarse una combinación de admiración y amor hacia alguien junto con un matiz de ansiedad por miedo a perderla debido a otra

persona). Por otra parte, incluye la habilidad para interpretar el significado de las emociones complejas, por ejemplo, las generadas durante una situación interpersonal (i.e., el remordimiento que surge tras un sentimiento de culpa y pena por algo dicho a un compañero, de lo que te arrepientes ahora). Contiene la destreza para reconocer las transiciones de unos estados emocionales a otros (i.e., la sorpresa por algo no esperado y desagradable, el enfado posterior y su expresión, y finalmente el sentimiento de culpa debido a esa manifestación de ira desmedida) y la aparición de sentimientos simultáneos y contradictorios (i.e., sentimientos de amor y odio sobre una misma persona).

La regulación emocional

La regulación emocional es la habilidad más compleja de la IE. Esta dimensión incluiría la capacidad para estar abierto a los sentimientos, tanto positivos como negativos, y reflexionar sobre los mismos para descartar o aprovechar la información que los acompaña en función de su utilidad. Además, incluye la habilidad para regular las emociones propias y ajenas, moderando las emociones negativas e intensificando las positivas. Abarca pues el manejo de nuestro mundo intrapersonal y también el interpersonal, esto es, la capacidad para regular las emociones de los demás, poniendo en práctica diversas estrategias de regulación emocional que modifican tanto nuestros sentimientos como los de los demás. Esta habilidad alcanzaría los procesos emocionales de mayor complejidad, es decir, la regulación consciente de las emociones para lograr un crecimiento emocional e intelectual (Mayer y Salovey, 1997, p. 5).

Estas cuatro ramas forman una jerarquía, de forma que la percepción de emociones es la habilidad de nivel más básico y la regulación emocional es el componente de mayor nivel en la jerarquía y también el de mayor complejidad, de este modo la habilidad para regular nuestras emociones y la de los demás se construye sobre la base de las competencias representadas en las otras tres ramas. Asimismo, se observa una distinción entre la segunda rama (asimilación emocional) y las otras tres. Mientras que la primera, la tercera y la cuarta rama (percepción, comprensión y regulación) incluyen el proceso de razonar acerca de las emociones, la segunda rama incluye el uso de las emociones para mejorar el razonamiento.

CÓMO SE EVALÚA LA IE

El avance en cualquier área científico requiere de instrumentos que pueda operacionalizar las dimensiones y

que nos permitan demostrar que existen diferencias individuales significativas entre unas personas y otras en ese constructo. En este sentido, siguiendo la polémica sobre la conceptualización teórica, los instrumentos de medición de la IE han seguido la misma suerte, siendo muchas las herramientas de medición desarrolladas, tantas como modelos sobre IE se han planteado. No obstante, cualquier instrumento debe cumplir una serie de criterios psicométricos validados. En especial, además de indicadores claros de fiabilidad y validez, cuando surge un nuevo constructo, las herramientas desarrolladas deben mostrar que no valoran simplemente otras dimensiones psicológicas ya conocidas como los rasgos de personalidad, la inteligencia cognitiva o las habilidades sociales. Resumidamente, tres son los acercamientos que más se han empleado en la evaluación de la IE: los instrumentos de auto-informe, los test de ejecución y los informes de observadores externos. Concretamente, el modelo de Mayer y Salovey ha basado sus investigaciones en los dos primeros métodos, que serán los que detallaremos con más profundidad. Las ventajas y desventajas que presentan unos y otros métodos ya han sido debatidas en otro lugar (Extremera y Fernández-Berrocal, 2004a). Aquí nos limitaremos a describir ambas formas de evaluación y comentaremos su aplicabilidad y algunas ventajas y desventajas de ambas metodologías.

Medidas de auto-informe

El primer abordaje de medición de la IE consistió en el uso de un procedimiento clásico en nuestra disciplina: las medidas auto-informadas. En este momento, el acercamiento mediante auto-informes que se basan en la percepción del individuo sobre sus habilidades emocionales sigue siendo ampliamente utilizado, entre otras cosas por su fácil administración y la rapidez para obtener unas puntuaciones.

Estas medidas confían en los procesos introspectivos como una de las formas más efectivas de indagar en los aspectos emocionales y afectivos del ser humano. En la mayoría de estas medidas, se le pregunta a la persona su grado de acuerdo o desacuerdo con ciertas frases referentes a sus capacidades para percibir, atender, comprender, regular y manejar sus emociones y su contestación proporciona un índice de lo que se ha denominado "IE percibida" (Salovey Stroud, Woolery y Epel, 2002). En este sentido, Salovey, Mayer, Goldman, Turvey y Palfai (1995) desarrollaron una medida, el *Trait Meta-Mood Scale*, que trataba de recoger los aspectos de IE intrapersonal de las personas, en concreto sus habilidades para atender, discriminar y reparar los propios estados emo-

cionales. En España, nuestro grupo de investigación ha realizado una versión reducida y modificada denominada TMMS-24 (Fernández-Berrocal, Extremera y Ramos, 2004). Esta versión mantiene la misma estructura que la original y, a través de 24 ítems, evalúa tres dimensiones (8 ítems por factor): Atención a los sentimientos, Claridad emocional y Reparación de las emociones. La Atención a los sentimientos es el grado en el que las personas creen prestar atención a sus emociones y sentimientos (i.e., “*Pienso en mi estado de ánimo constantemente*”); Claridad emocional se refiere a cómo las personas creen percibir sus emociones (i.e., “*Frecuentemente me equivoco con mis sentimientos*”), por último, Reparación de las emociones alude a la creencia del sujeto en su capacidad para interrumpir y regular estados emocionales negativos y prolongar los positivos (i.e., “*Aunque a veces me siento triste, suelo tener una visión optimista*”). Esta medida sigue siendo ampliamente utilizada, no en vano, es considerada la escala de IE de mayor uso en investigación psicológica y educativa tanto en España como en gran parte de Latinoamérica (Extremera y Fernández-Berrocal, 2005).

Las medidas de auto-informe como el TMMS y otras escalas de IE han sido criticadas por diversos motivos, la mayoría de ellos, son los aplicables a cualquier medida de auto-informe utilizado en psicología. No obstante, también presentan ventajas pragmáticas con respecto a las medidas de ejecución.

Entre las desventajas de las medidas auto-informadas podemos encontrar que: a) Proporcionan una estimación de las habilidades de IE de las personas más que una puntuación de la capacidad emocional real; b) las respuestas de las personas pueden estar sesgadas por problemas de deseabilidad social o de personalidad narcisista que podrían inflar sus puntuaciones, por fingir mejores respuestas, o bien porque existan procesos emocionales automáticos no conscientes que el sujeto utiliza en su vida cotidiana pero que no percibe y, por tanto, no informa en el cuestionario; c) además, presentan una moderada correlación y solapamiento con medidas de personalidad (i.e., Big Five) y es más propensa a la varianza compartida cuando se utilizan medidas criterios también evaluadas con auto-informe (i.e., inventario depresión de Beck). Entre las ventajas de las medidas auto-informadas podemos encontrar que: a) son fáciles de administrar, con instrucciones sencillas y se puede obtener de forma rápida una puntuación total; b) su uso es libre y gratuito con fines de investigación; c) permite evaluar procesos emocionales conscientes e introspectivos.

Como consecuencia a estas críticas y para desarrollar una medida acorde a su conceptualización de la IE

como una habilidad, desde finales de los 90 Mayer y Salovey han centrado sus interés en el desarrollo y la validación de nuevas formas de evaluación a priori más objetivas denominadas medidas de ejecución (Mayer, Salovey y Caruso, 2004).

Las medidas de ejecución

Un test que desea medir un tipo de inteligencia debe centrarse específicamente en dimensiones emocionales relevantes y debe implementar tareas que evalúan las respuestas emocionales y el conocimiento emocional de los individuos más que auto-percepciones afectivas. Esta ha sido la postura planteada por John Mayer, Peter Salovey y David Caruso quienes fueron los primeros que apostaron por la necesidad de elaborar medidas de IE basadas en un acercamiento más práctico y dirigido a medir la IE mediante tareas de ejecución.

Aunque han existido intentos previos de evaluación de la IE con medidas de ejecución (MEIS; Mayer, Caruso y Salovey, 1999), la medida actualmente más utilizada y mejor validada es el “Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test” (MSCEIT; Mayer, Salovey y Caruso, 2002; para la adaptación al castellano ver Extremera, Fernández-Berrocal y Salovey, 2006).

Esta metodología proporciona un indicador más objetivo que las medidas de auto-informe y, según los autores, está menos sujeta a problemas de deseabilidad social, aunque no totalmente exenta. Aun más importante, los test de ejecución emocional miden destrezas emocionales que, a diferencia de los auto-informes de IE, se muestran como relativamente distintas de constructos de personalidad clásicos (Lopes, Salovey y Straus, 2003) y se relaciona moderadamente con otras formas de inteligencia como el razonamiento verbal (Brackett y Mayer, 2003).

El MSCEIT v. 2.0 es un instrumento compuesto por 141 ítems, y diseñado para medir los cuatro factores del modelo: a) percibir emociones de manera eficaz, b) usar emociones para facilitar el pensamiento, c) comprender las emociones y d) manejar emociones (Mayer y Salovey, 1997). A los participantes se les pide que cumplieren un total de ocho tareas emocionales de diversa índole que recogen las habilidades del modelo. En general, el MSCEIT proporciona una puntuación total, dos puntuaciones referidas a las áreas (experiencial y estratégica), las puntuaciones referidas a las cuatro habilidades del modelo y, finalmente, las puntuaciones en cada una de sus subescalas. Cada una de estas puntuaciones es obtenida mediante dos criterios: experto y consenso. El criterio experto implica el grado de acuerdo de la respuesta de los participantes con la opinión de

21 expertos e investigadores en el campo emocional. El criterio consenso se refiere al acuerdo de las respuestas de los participantes con la respuesta de una muestra amplia y heterogénea de más de 5000 individuos.

Cada uno de las cuatro habilidades son evaluadas a través de dos tareas. La capacidad para percibir emociones es evaluada mediante tareas de percepción de emociones en rostros faciales y fotografías; el factor de asimilación emocional es medido a través de la tarea de sensación y facilitación; la capacidad de comprensión de emociones es evaluada a través de una tarea de combinación de emociones y otra de cambios o transformaciones emocionales; y, finalmente, la capacidad para manejar emociones es evaluada mediante una tarea de manejo emocional y otra tarea de relaciones emocionales.

Diversas investigaciones han encontrado que las puntuaciones obtenidas con el MSCEIT no correlacionan extremadamente con medidas auto-informadas de IE (Brackett y Mayer, 2003), sugiriendo que ambas formas de evaluación (auto-informe vs. ejecución) están midiendo aspectos y procesos diferentes del funcionamiento emocional de un mismo individuo (ver Extremera y Fernández-Berrocal, 2004a; para un análisis comparativo de medidas).

Las medidas de ejecución, a pesar de sus ventajas, tampoco están exentas de limitaciones. Entre las desventajas de estas medidas podemos encontrar que: a) algunas subescalas presentan bajas propiedades psicométricas así como escasa validez aparente (i.e., sinestesia), es un cuestionario extenso (141 ítems), y es posible que alguna de las situaciones emocionales propuestas requieran adaptación cultural; b) más que la habilidad emocional real de la persona, ofrecen un indicador del nivel de conocimiento emocional y el discernimiento de estrategias emocionales efectivas que posee la persona pero no nos asegura una contingencia total de su puesta en práctica en situaciones sociales de la vida cotidiana; c) para conseguir el test es necesario pagar a la distribuidora y posteriormente requiere volver a enviarle los datos para obtener la puntuación total en base al baremo.

Entre las ventajas de las medidas de ejecución podemos encontrar que: a) plantea un acercamiento similar al utilizado en los instrumentos de inteligencia clásica, lo cual aumenta la validez del constructo; b) son menos propensas a los sesgos de deshabilidad social y a la posibilidad de falsar una respuesta; c) presentan menor solapamiento conceptual con medidas de personalidad y correlaciona moderadamente con otras inteligencias como la verbal.

Tras exponer ambos tipos de medida, surge la irremediable cuestión sobre cuál es el mejor método para evaluar la IE de los alumnos. En nuestra opinión,

ambas formas de evaluación serían más complementarias que contradictorias. Si partimos de la premisa de que la IE engloba un conjunto de competencias relacionadas con el procesamiento emocional de la información, sería interesante conocer tanto los procesos emocionales conscientes (i.e., a través de medidas de auto-informe) como aquellos otros procesos afectivos no intencionales o automáticos (i.e., a través de medidas de ejecución) que ayudan al individuo a procesar y regular sus emociones.

El uso conjunto de estas dos formas de evaluación, junto con la posibilidad de utilizar métodos de observadores externos en los casos de trabajar con niños, nos permitiría obtener un perfil más completo del ajuste emocional y afectivo de los individuos. Además, a raíz de los resultados encontrados en el campo de la validez convergente que demuestran escasa relación entre medidas auto-informadas y medida de habilidad (Brackett y Mayer, 2003; Zeidner, Shani-Zinovich, Matthews, & Roberts, 2005), cada vez estamos más seguros que ambos procedimientos evalúan procesos o mecanismos afectivos diferentes pero que tienen su relevancia vital en el desarrollo de la propia autoeficacia emocional del individuo y en el desempeño de competencias que le permiten adaptarse más positivamente y tener un mejor funcionamiento social y personal.

PARA QUÉ SIRVE TENER INTELIGENCIA EMOCIONAL

El propósito de este apartado es ilustrar la utilidad de la IE evaluada como habilidad con el MSCEIT en diferentes criterios importantes de la vida cotidiana como:

- Acciones saludables,
- IE y las relaciones interpersonales y
- la IE en el ámbito profesional.

Acciones saludables

Existen diferentes factores que afectan a las acciones saludables y que van desde los individuales a los interpersonales, pasando por los institucionales y los de política pública. En las sociedades desarrolladas, los principales factores de riesgo de enfermedad, discapacidad o muerte están vinculados con comportamientos más o menos saludables como: tabaco, presión arterial elevada, alcohol, colesterol alto, índice de masa corporal elevado, escaso consumo de frutas y verduras, falta de actividad física o drogas ilegales.

En este apartado, nos centramos en el papel que desempeña la IE en ciertas conductas de riesgo como el consumo de drogas y la depresión.

IE y el consumo de drogas

El consumo de drogas es un fenómeno multidimensional en el que la IE tiene un papel específico. En concreto, las personas con una falta de habilidades emocionales pueden recurrir al consumo de drogas como una forma externa de autorregulación para disminuir, ocultar o ignorar sus estados emocionales negativos o para generar estados emocionales más agradables.

Dennis Trinidad y colaboradores han realizado diferentes investigaciones sobre las relaciones entre la IE y el consumo de drogas legales. En un estudio con adolescentes americanos (Sur de California) se descubrió que los adolescentes más inteligentes emocionalmente tuvieron un consumo menor de tabaco y alcohol (Trinidad y Johnson, 2002). En concreto, los adolescentes con más IE informaron haber consumido menos tabaco tanto en los últimos 30 días como semanal y diariamente y haber bebido menos alcohol durante la última semana que los adolescentes con baja IE. Estos resultados revelan que una baja IE es un factor de riesgo para el consumo de tabaco y alcohol en la adolescencia. ¿Cuál sería el mecanismo? Según estos autores, los adolescentes emocionalmente inteligentes comprenden mejor las presiones de sus compañeros para consumir y gestionan mejor las discrepancias entre sus motivaciones y las de su grupo lo que les permite soportar conductualmente la presión grupal y, en consecuencia, les facilita la reducción del consumo de alcohol y tabaco (Trinidad y Johnson, 2002).

Un segundo estudio de este grupo de investigación evaluó el carácter protector de la IE sobre el riesgo de fumar en adolescentes (Trinidad, Unger, Chou, Azen y Johnson, 2004a). Los resultados indicaron que la IE era un factor protector del riesgo de fumar en los adolescentes porque se relacionó con una mejor percepción de las consecuencias sociales negativas asociadas con fumar y con una mayor eficacia para rechazar el ofrecimiento de cigarrillos por parte de sus compañeros. Por otra parte, los adolescentes con una alta IE manifestaron una menor intención de fumar el año próximo. Este grupo también ha encontrado que los niveles de IE en los adolescentes interactúan con la experiencia pasada de fumar, con la intención de hacerlo en el futuro y con los factores de riesgos psicosociales relacionados con la conducta de fumar (Trinidad, Unger, Chou, Azen y Johnson, 2004b). Aquellos alumnos con alta IE tienen más probabilidad de fumar al año siguiente, si ya lo habían intentado con anterioridad. En cambio, los adolescentes con baja IE tienen más probabilidad de fumar en el futuro si sus puntuaciones en hostilidad son altas, o si tienen una baja capacidad percibida para rechazar el ofrecimiento de cigarrillos por parte de sus amigos.

Estos estudios de Trinidad y colaboradores muestran que los programas dirigidos a la prevención de consumo de tabaco y alcohol en adolescentes incrementarían su efectividad si tuvieran en cuenta variables como la IE. En especial, la implementación de programas de intervención que educaran a los adolescentes en las habilidades necesarias para percibir, comprender y regular sus emociones (en especial, las negativas como la tristeza y la hostilidad) y las habilidades interpersonales precisas para resistir la presión de su entorno de amigos para consumir drogas.

IE y depresión

La IE nos permite manejar los estados de ánimo negativos provocados por los acontecimientos adversos de la vida cotidiana (Fernández-Berrocal y Extremera, 2006). En este sentido, la IE nos hace menos vulnerables al afecto negativo y la depresión. Las investigaciones que han sido realizadas utilizando medidas de auto-informe de la IE como el TMMS han mostrado que las dimensiones de Claridad y Reparación se relacionan negativamente con el afecto negativo y la depresión, mientras que la dimensión de Atención lo hace en sentido positivo (Extremera y Fernández-Berrocal, 2006; Fernández-Berrocal, Alcaide, Extremera y Pizarro, 2006; Rude y McCarthy, 2003; Salovey, Stroud, Woolery y Epel, 2002). En cambio, las investigaciones realizadas con medidas de ejecución como el MSCEIT son aún limitadas. Una excepción es el trabajo de Irina Goldenberg sobre la relación entre el MSCEIT y la sintomatología depresiva evaluada con el BDI en una muestra de adultos (Goldenberg, Matheson y Mantler, 2006). Este estudio muestra que las personas con más IE, ya sea evaluada con pruebas de auto-informe o con el MSCEIT, presentan menos sintomatología depresiva.

En nuestro país, un estudio realizado con estudiantes tanto de instituto como universitarios ha obtenido resultados análogos (Extremera, Fernández-Berrocal, Ruiz-Aranda y Cabello, 2006). La relación entre el TMMS y la sintomatología depresiva es similar a la encontrada en otros estudios previos. Las personas no depresivas muestran unos niveles de Atención medios y, en cambio, altas puntuaciones en Claridad y en Reparación. Por el contrario, las personas depresivas prestan excesiva atención a sus emociones y tienen poco claras sus emociones y no saben regularlas de forma adecuada. Adicionalmente, los resultados mostraron que la IE evaluada con el MSCEIT también está vinculada directamente con su sintomatología depresiva.

IE y las relaciones interpersonales

El infierno son los otros como decía Sartre o, al menos, en algunas ocasiones los demás pueden convertir nuestra vida en un infierno. Pero también, y a la vez, es cierto como resalta el profesor Fierro que “Nadie es feliz y nadie es alguien sin los otros” (2000; p. 202).

La IE es importante para entender cómo la persona se adapta de forma positiva a su entorno social y emocional y comprender el origen y la evolución de sus relaciones sociales (Mayer y Salovey, 1997). Una habilidad indispensable para evitar, cuando sea posible, que los demás conviertan nuestra vida en un infierno o que nosotros mismos lo hagamos. Una herramienta crucial para saber compartir nuestra dicha y nuestra suerte, pero del mismo modo nuestros infortunios y nuestras sombras.

IE y amistad

Paulo Lopes y colaboradores han realizado diferentes investigaciones utilizando el MSCEIT que han mostrado la relación positiva entre la IE y unas mejores relaciones interpersonales. En un primer estudio, Lopes, Salovey y Straus, (2003) encontraron conexiones entre una alta puntuación en el componente de manejo emocional del MSCEIT y relaciones más positivas en sus interacciones sociales, una mayor percepción de apoyo por parte de los padres y menos interacciones negativas con los amigos más íntimos.

Posteriormente, dos estudios realizados en países diferentes han vuelto a constatar relaciones positivas entre la habilidad para manejar emociones con el MSCEIT y la calidad de las interacciones sociales (Lopes, Brackett, Nezlek, Schütz, Sellin y Salovey, 2004). El primer estudio, realizado con universitarios de Estados Unidos, no sólo evaluó su propia percepción de sus relaciones, sino que consideró también la opinión de dos de sus amigos seleccionados por ellos mismos. Los resultados mostraron que una alta puntuación en la escala de Manejo emocional del MSCEIT se relacionó positivamente con la calidad de las relaciones con sus amigos, informando mayores interacciones positivas y menos negativas, así como niveles de apoyo emocional más alto, incluso cuando los cinco rasgos de personalidad eran controlados. En el segundo estudio, realizado con universitarios alemanes, los participantes describían sus interacciones sociales diarias durante dos semanas. Los resultados resaltaron que los estudiantes con más IE (Manejo emocional) percibían sus interacciones con las personas del sexo opuesto como de mayor calidad y con más éxito (Lopes et al., 2004).

Por último, Lopes y colaboradores en otra investigación con universitarios pidieron que se evaluaran en

aspectos como “¿Eres sensible a los sentimientos de otras personas?” y “¿Sabes afrontar tus problemas interpersonales?”. También, se les pidió que nominaran a ocho compañeros en diferentes aspectos relacionados con la calidad de sus relaciones sociales en cuestiones como “¿Quién es el más sociable?”, “¿Quién crea conflictos y tensiones?”. Los estudiantes con más IE (en concreto, Manejo emocional) mostraron una sensibilidad interpersonal y prosocial mayor y, al mismo tiempo, fueron los mejor evaluados por sus compañeros de residencia universitaria en aspectos como sensibilidad interpersonal, aceptación y amistad recíproca (Lopes, Salovey, Côté y Beers, 2005).

En nuestro país, un estudio similar ha mostrado resultados análogos (Extremera y Fernández-Berrocal, 2004b). A los participantes se les pidió que informaran sobre la calidad de sus relaciones con sus amigos usando el *Network of Relationships Inventory* en diferentes dimensiones como apoyo social (compañerismo, intimidad, afecto y alianza) e interacción negativa (conflicto y antagonismo). En concreto, se les pedía que pensarán en el mejor amigo que tuvieran y valorasen los ítems en función de esa amistad. Por ejemplo: “¿En qué medida tu amigo/a se preocupa por ti?” o “¿En qué medida estas seguro de que la relación con tu amigo/a continuará en los años siguientes?”. Los resultados mostraron que los estudiantes con más IE (Manejo emocional) mostraban mayores niveles de intimidad y afecto hacia sus amigos.

IE y las relaciones románticas

Marc Brackett conjuntamente con otros investigadores han investigado la influencia de la IE en la calidad de las relaciones románticas (Brackett, Warner y Bosco, 2005).

En concreto, se plantearon que las relaciones románticas son un caso especial de relación y adaptación social en el que la IE tiene una función esencial para que se produzca una implicación emocional e íntima adecuada. Por ejemplo, la capacidad para percibir y decodificar adecuadamente la comunicación no verbal de tu pareja y la capacidad para manejar los conflictos cotidianos serían factores claves para que la relación sea positiva. El estudio se realizó en 86 parejas jóvenes heterosexuales (una media de 20 años) y que estaban cursando estudios universitarios. A las parejas se las agrupó en tres categorías:

- Los dos con alta IE
- Uno alta y otro baja
- Los dos con baja IE

Las parejas en las que los dos tenían baja IE tenían una peor relación en diferentes indicadores que las parejas en las que sólo uno de ellos tenía una alta IE. En

general, las parejas con baja IE se consideraban menos satisfechas con su relación. En concreto, puntuaron más bajo en aspectos relacionados con la Profundidad de la relación: ¿Cómo es de importante, profunda, positiva y segura tu relación? En cambio, puntuaron más alto en las dimensiones negativas como las relacionadas con la Conflictividad en la pareja: ¿Con qué frecuencia tu pareja hace que te enfades?

De forma sorprendente, las parejas en las que los dos tenían una alta IE no se diferenciaron de las parejas en las que sólo uno de ellos tenía una alta IE. Es decir, para mantener a flote una pareja parece que es suficiente con que uno de ellos tenga una alta IE. No obstante, es necesario realizar más investigaciones sobre este tema ya que las parejas que han sido estudiadas son muy jóvenes (alrededor de 20 años). ¿Ocurrirá lo mismo con parejas que lleven 15 ó 20 años de convivencia? ¿Se aprenderá a ser emocionalmente inteligente en las relaciones de larga duración?

Fitness (2006) ha propuesto algunas ideas muy interesantes sobre la conexión entre la IE y las relaciones románticas. La autora sugiere que las personas con alta IE podrían manejar con éxito algunas situaciones emocionalmente delicadas en la pareja como pedir perdón y saber concederlo. También jugaría un papel crucial para afrontar de forma constructiva los conflictos de pareja y las emociones negativas que suelen ir asociadas como el miedo, el enfado o el odio. En definitiva, las parejas con alta IE se distinguen por tener la capacidad, a pesar de los problemas, para generar un clima emocional positivo en su relación.

IE en el ámbito profesional

En el ámbito profesional, nuestras habilidades emocionales y sociales desempeñan una función indispensable en un contexto tan competitivo y demandante, así como en continuo cambio (Goleman, 1998; Lopes, Cotê y Salovey, 2007).

Lopes, Grewal, Kadis, Gall y Salovey (2006) han realizado en una empresa de seguros de Estados Unidos (*Fortune* 400) un estudio sobre la influencia de la IE en el afecto y las actitudes positivas en el ámbito laboral. En concreto, la muestra estuvo formada por 44 analistas y personal de administración. Los resultados mostraron que las personas con más IE recibieron mayores aumentos salariales por sus méritos y ocuparon puestos más altos en la compañía que sus compañeros. Por otra parte, las personas con más IE fueron evaluados por sus compañeros más positivamente en diferentes aspectos como sensibilidad interpersonal, sociabilidad y generación de un clima de trabajo positivo en la empresa. Esta

evaluación dada por sus iguales también coincidió con las calificaciones de los supervisores en sensibilidad interpersonal, sociabilidad, gusto, contribución a un ambiente positivo de trabajo, tolerancia al estrés y capacidad de liderazgo. Estas relaciones en general fueron significativas incluso controlando variables tan relevantes como el nivel educativo y la personalidad.

CONCLUSIÓN

Las personas sin ser héroes ni filósofos buscan en un mundo ambiguo, complejo y cambiante un cierto equilibrio, un punto práctico y sensible entre dos extremos (de virtud, diría Aristóteles), que les permita una vida feliz. Desde esta perspectiva, el profesor Fierro seguro que apostaría jugando con el título del popular libro de Marinoff por *Más Aristóteles y menos Prozac*. Pero una vida completa como se ha resaltado en este artículo no incumbe sólo a lo individual, por ejemplo, a las acciones saludables y recomendables o a la evitación del dolor y la superación de las emociones negativas. Asimismo conlleva la ingente tarea de manejar nuestras relaciones interpersonales ya sea con los colegas en el trabajo o con nuestros amigos, con los familiares o con nuestra pareja e hijos. Un difícil equilibrio entre el yo y los otros que sólo necesita de un golpe de estupidez emocional para tornar con suma rapidez la serenidad personal en una pesadilla social.

En un escrito muy reciente, el profesor Fierro ha abogado por una ciencia psicológica epicúrea que sirva para aliviar el sufrimiento humano y que tome partido sin reservas por la felicidad, el bienestar y el placer. Una Psicología epicúrea que ayude a satisfacer los íntimos deseos de las personas, pero sin caer en el individualismo egoísta para lo que necesita que vaya acompañada de una dimensión ética que la transforme en “la dignidad de ser feliz” (Fierro, 2008; p. 20). Una ciencia de lo primordial, de lo único que realmente nos interesa a las personas, en la que el estudio de la gestión inteligente de las emociones y de las relaciones sociales que se ha esbozado en este artículo debiera ser una línea de investigación preferente.

Con todo, como señala el profesor Fierro, en esta nueva Psicología epicúrea hay ciencia y empirismo como proyecto necesario de sistematización global, pero deviene en lo particular de forma muy rápida en arte, o con menos pretensiones, en bricolaje. Acaso en técnicas de supervivencia en las que cualquier estrategia es buena si funciona.

Por ello, conociendo al profesor Fierro nos sorprendió de forma grata su utilización de lo epicúreo como

lema de campaña de esta nueva ciencia. Sorpresa porque su actitud natural nos ha parecido siempre más cercana al estoicismo y a la prudencia, a la virtud y a la serenidad que a lo epicúreo y voluptuoso. Y sabiendo de sus gustos literarios nos habría parecido lógico que en lugar de Epicuro de Samos hubiera apostado por el filósofo cordobés Lucio Anneo Séneca y hubiera propuesto *Más Séneca y menos Prozac*.

50

Como solía decir Séneca al final de sus cartas:
Consérvate bueno Alfredo.

REFERENCIAS

- Bar-On, R. (2000). Emotional and social intelligence: Insights from the emotional quotient inventory. En R. Bar-On y J. D. A. Parker (Eds.), *Handbook of Emotional Intelligence* (pp.363-388). San Francisco: Jossey-Bass.
- Boyatzis, R., Goleman, D., y Rhee, K. (2000). Clustering competence in emotional intelligence: Insights from the emotional competence inventory (ECI). En R. Bar-On y J. D. A. Parker (Eds.), *Handbook of Emotional Intelligence* (pp.343-362). San Francisco: Jossey-Bass.
- Brackett, M. A. y Mayer, J. D. (2003). Convergent, discriminant, and incremental validity of competing measures of emotional intelligence. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 29, 1147-1158.
- Brackett, M. A., Warner, R. M. y Bosco, J. (2005). Emotional intelligence and relationship quality among couples. *Personal Relationships*, 12, 197-212.
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2004a). El uso de las medidas de habilidad en el ámbito de la inteligencia emocional: Ventajas e inconvenientes con respecto a las medidas de auto-informe. *Boletín de Psicología*, 80, 59-77.
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2004b). Inteligencia emocional, calidad de las relaciones interpersonales y empatía en estudiantes universitarios. *Clinica y Salud*, 15, 117-137.
- Extremera, N., y Fernández-Berrocal, P. (2005). Inteligencia emocional percibida y diferencias individuales en el metaconocimiento de los estados emocionales: una revisión de los estudios con el Trait Meta-Mood Scale. *Ansiedad y Estrés*, 11, 101-122.
- Extremera, N. y Fernández-Berrocal, P. (2006). Validity and reliability of the Spanish versions of the Ruminative Response Scale-Short Form and the Distraction Responses Scale in a sample of high school and college students. *Psychological Reports*, 98, 141-150.
- Extremera, N., Fernández-Berrocal, P., Ruiz-Aranda, D. y Cabello, R. (2006). Inteligencia emocional, estilos de respuesta y depresión. *Ansiedad y Estrés*, 12, 191-205.
- Extremera, N., Fernández-Berrocal, P., y Salovey, P. (2006). Spanish Version of the Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT) Version 2.0: Reliabilities, Age, and Gender Differences. *Psicothema*, 18, 42-48.
- Fernández-Berrocal, P., Alcaide, R., Extremera, N. y Pizarro, D. A. (2006). The role of emotional intelligence in anxiety and depression among adolescents. *Individual Differences Research*, 4, 16-27.
- Fernández-Berrocal, P. y Extremera, N. (2006). Emotional intelligence and emotional reactivity and recovery in laboratory context. *Psicothema*, 18, supl., 72-78.
- Fernández-Berrocal, P., Extremera, N., y Ramos, N. (2004). Validity and reliability of the Spanish modified version of the Trait Meta-Mood Scale. *Psychological Reports*, 94, 751-755.
- Fierro, A. (2000). *Sobre la vida feliz*. Málaga: Aljibe.
- Fierro, A. (2008). Conocimiento contra infelicidad: Para una psicología epicúrea. *Escritos de Psicología*, 2-1, 7-23.
- Fitness, J. (2006). The emotional intelligence marriage. En J. Ciarrochi, J. Forgas y J.D. Mayer (Eds.), *Emotional intelligence in everyday life* (2nd ed.) (pp. 129-139). Philadelphia, PA: Psychology Press.
- Goldenberg, I., Matheson, K. y Mantler, J. (2006). The Assessment of Emotional Intelligence: A Comparison of Performance-Based and Self-Report Methodologies. *Journal of Personality Assessment*, 86, 33-45.
- Goleman, D. (1995). *Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books. (Trad. Cast. Kairós, 1996).
- Goleman, D. (1998). *Working with Emotional Intelligence*. New York: Bantam Books. (Trad. Cast. Kairós, 1999).
- Lopes, P. N., Brackett, M. A., Nezlek, J., Schütz, A., Sellin, I. y Salovey, P. (2004). Emotional intelligence and social interaction. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 30, 1018-1034.
- Lopes, P. N., Coté, S. y Salovey, P. (2007). Un modelo de habilidad de la inteligencia emocional: implicaciones para la evaluación y el entrenamiento. En J. M. Mestre y P. Fernández-Berrocal (Coord.), *Manual de Inteligencia Emocional*, 217-234. Madrid: Pirámide.
- Lopes, P.N., Grewal, D., Kadis, J., Gall, M. y Salovey, P. (2006). Evidence that emotional intelligence is related to job performance and affect and attitudes at work. *Psicothema*, 18, supl., 132-138.

- Lopes, P. N., Salovey, P., Côté, S. y Beers, M. (2005). Emotion regulation ability and the quality of social interaction. *Emotion*, 5, 113-118.
- Lopes, P. N., Salovey, P., y Straus, R. (2003). Emotional intelligence, personality, and the perceived quality of social relationships. *Personality and Individual Differences*, 35, 641-658.
- Lykken, D., y Tellegen, A. (1996). Happiness is a stochastic phenomenon. *Psychological Science*, 7, 186-189.
- Lyubomirsky, S. (2008). *La ciencia de la felicidad: un método probado para conseguir el bienestar*. Barcelona: Urano.
- Lyubomirsky, S., King, L. A., y Diener, E. (2005). The benefits of frequent positive affect. *Psychological Bulletin*, 131, 803-855.
- Lyubomirsky, S., Sheldon, K. M., y Schkade, D. (2005). Pursuing happiness: The architecture of sustainable change. *Review of General Psychology*, 9, 111-131.
- Matthews, G., Zeidner, M., y Roberts, R. D. (2002). *Emotional intelligence: Science and myth*. Cambridge, MA: The MIT Press.
- Mayer, J. D., Caruso, D. y Salovey, P. (1999). Emotional intelligence meets traditional standards for an intelligence. *Intelligence*, 27, 267-298.
- Mayer, J. D., Salovey, P., y Caruso, D. (2000). Models of emotional intelligence. En R.J. Sternberg (Ed.), *Handbook of Intelligence* (2nd ed.) (pp. 396-420). New York: Cambridge.
- Mayer, J. D., Salovey, P., y Caruso, D. (2002). *Mayer-Salovey-Caruso Emotional Intelligence Test (MSCEIT) users manual*. Toronto, Canada: MHS.
- Mayer, J.D., Salovey, P., y Caruso, D. (2004). Emotional intelligence: Theory, findings, and implications. *Psychological Inquiry*, 15, 197-215.
- Mayer, J. D., Salovey, P., & Caruso, D.R. (2008). Emotional intelligence: New ability or eclectic mix of traits? *American Psychologist*, 63, 503-517.
- Mayer, J. D., Salovey, P., Caruso, D. y Sitarenios, G. (2003). Measuring emotional intelligence with the MSCEIT V.2.0. *Emotion*, 3, 97-105.
- McCrae, R. R., y Costa, P. T. (1994). The stability of personality: Observations and evaluations. *Current Directions in Psychological Science*, 3, 173-175.
- Rude, S. S. y McCarthy, C. T. (2003). Emotional functioning in depressed and depression-vulnerable college students. *Cognition and Emotion*, 17, 799-806.
- Salovey, P. y Mayer, J. D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9, 185-211.
- Salovey, P., Mayer, J. D., Goldman, S. L., Turvey, C., y Palfai, T. P. (1995). Emotional attention, clarity, and repair: exploring emotional intelligence using the Trait Meta-Mood Scale. En J. W. Pennebaker (Ed.), *Emotion, Disclosure, y Health* (pp. 125-154). Washington: American Psychological Association.
- Salovey, P., Stroud, L.R., Woolery, A. y Epel, E.S. (2002). Perceived emotional intelligence, stress reactivity, and symptom reports: Further explorations using the Trait Meta-Mood Scale. *Psychology and Health*, 17, 611-627.
- Sheldon, K. M., y Lyubomirsky, S. (2004). Achieving sustainable new happiness: Prospects, practices, and prescriptions. En A. Linley & S. Joseph (Eds.), *Positive psychology in practice* (pp. 127-145). Hoboken, NJ: John Wiley & Sons.
- Sternberg, R. J. y Kaufman, J. C. (1998). Human abilities. *Annual Review of Psychology*, 49, 479-502.
- Trinidad, D. R. y Johnson, C. A. (2002). The association between emotional intelligence and early adolescent tobacco and alcohol use. *Personality and Individual Differences*, 32, 95-105.
- Trinidad, D. R., Unger, J. B., Chou, C. P., Azen, S. P. y Johnson, C. A. (2004a). The protective association of emotional intelligence with psychosocial smoking risk factors for adolescents. *Personality and Individual Differences*, 36, 945-954.
- Trinidad, D. R., Unger, J. B., Chou, C. P., Azen, S. P. y Johnson, C. A. (2004b). Emotional Intelligence and smoking risk factors in adolescents: Interactions on smoking intentions. *Journal of Adolescent Health*, 34, 46-55.
- Zeidner, M., Shani-Zinovich, I., Matthews, G., & Roberts, R.D. (2005). Assessing emotional intelligence in gifted and nongifted high school students: Outcomes depend on the measure. *Intelligence*, 33, 369-391.

Felicidad, psicología positiva y psicología social

Federico Javaloy Mazón y Álvaro Rodríguez Carballeira

Facultad de Psicología. Universidad de Barcelona

El objetivo de este trabajo es analizar algunas contribuciones significativas al estudio de la felicidad desde la perspectiva de la Psicología Social, deseando también abordar el tema de las aportaciones de la Psicología Positiva que pueden ser útiles para la Psicología Social. En el trasfondo de la conexión entre ambas disciplinas –Psicología Social y Psicología Positiva- subyace el interés de éstas por comprender qué es la felicidad y cuáles son sus raíces psicológicas y psicosociales. Se emplea el término “disciplina” para hacer referencia a la Psicología Positiva en base al reconocimiento que están obteniendo los avances en este campo científico y en atención al hecho de que algunos autores de reconocido prestigio empiezan a dispensarle este trato (por ejemplo, Csikszentmihalyi califica a la Psicología Positiva de “disciplina emergente”, en Diener, 2009, IX).

DOS DISCIPLINAS EN BUSCA DE LA FELICIDAD

La felicidad es el objeto central de estudio de la denominada “Psicología Positiva”. La Psicología Positiva surge contra la larga orientación negativa de la Psicología establecida y pretende centrarse no tanto en la enfermedad (y en la resolución de problemas) sino más bien en la promoción del bienestar y la calidad de vida. Esta corriente, que tuvo como predecesor a Abraham Maslow y a la Psicología Humanista, no se constituyó formalmente hasta finales de los 90, siendo liderada por Martin Seligman y otros prestigiosos psicólogos, como Csikszentmihalyi, Diener o Keyes.

Seligman no tuvo deseos de hacer distinciones entre felicidad y bienestar, como lo prueban sus propias palabras: “utilizo ‘felicidad’ y ‘bienestar’ de manera inter-

cambiable, como términos genéricos para describir los propósitos de la Psicología Positiva” (2002, 345). La felicidad es entendida básicamente por este autor (igual que por otros, como Diener, 1994) como estado emocional y como satisfacción con la vida. Consiguientemente, el estudio de la felicidad se referiría tanto a las emociones positivas como a la personalidad positiva, satisfecha, que ha desarrollado sus propias cualidades o fortalezas personales.

En cuanto a la relación entre felicidad y Psicología Social cabe hacerse, ante todo, una pregunta: ¿entra dentro del ámbito psicosocial el estudio de la felicidad? Al parecer, no, dado que, si la felicidad es considerada un estado afectivo fugaz o bien la satisfacción vital y el desarrollo de nuestras fortalezas, entonces debería ser estudiada tanto por la psicología de las emociones como por la psicología de la personalidad. Aparentemente, la felicidad es un tema estrictamente personal, ajeno a una disciplina como la psicología social, centrada en el estudio de la influencia del contexto social sobre el individuo. De todas formas, parecería lógico esperar algún interés por parte de esta disciplina hacia ciertos aspectos del tema que pueden ser más cercanos a ella, como las condiciones sociales de la felicidad del individuo. Ello implicaría preguntarse si las relaciones interpersonales o el contexto de un grupo o una organización influyen en la felicidad.

LAS APORTACIONES DE LA PSICOLOGÍA SOCIAL

La realidad es que el área del bienestar y la felicidad debe a la psicología social más de lo que a primera vista pueda pensarse. En este sentido, Diener y Oishi (2005) ha realizado una atenta revisión de una variedad de estudios psicosociales que han tenido profunda influencia en la investigación sobre el bienestar y han permitido comprender aspectos de la felicidad que, en algunos casos, contradecían la visión popular del fenómeno. En síntesis, las principales aportaciones de la psicología social a que se refieren estos autores resaltan que la experiencia de felicidad resulta influida por tres factores: 1) las relaciones íntimas, 2) la adaptación a los acontecimientos de la vida y 3) el impacto de la cultura.

En la presente exposición, describiremos y comentaremos, en primer lugar, las tres aportaciones de Diener y Oishi (2005), para referirnos a continuación a otras tres aportaciones psicosociales al bienestar que hemos añadido nosotros mismos. Continuando la enumeración ya iniciada, las contribuciones nuestras que incorporamos a las anteriores son: 4) el estilo de apego, 5) la conducta altruista y 6) las distorsiones cognitivas sobre la felicidad.

La relaciones íntimas son esenciales para la felicidad

Ya una obra pionera sobre el bienestar, la de Bradburn (1969), nos descubrió que las relaciones sociales son uno de los más fuertes correlatos de las emociones positivas. En las últimas décadas ha acumulado pruebas que demuestran que la falta de apoyo social puede tener efectos de largo alcance y que las relaciones íntimas pueden ser necesarias para la experiencia subjetiva de bienestar y no sólo beneficiosas (Baumeister y Leary, 1995). La conexión con otros y el apoyo social están asociados con mejores niveles de actividad autónoma y más bajos niveles de las hormonas del estrés (Uchino et al., 1996).

Estudios más recientes sugieren que las relaciones íntimas no son simplemente correlatos del bienestar, sino que pueden tener una fuerza causal. Por ejemplo, la investigación sobre las personas viudas (Lucas et al., 2003) y sobre las divorciadas (Clark, Diener et al., 2004) muestra disminuciones importantes en el bienestar justo antes y después de la pérdida del otro significativo. Diener y Seligman (2002), al examinar las características de los individuos más felices, encontraron que todos, sin excepción, habían tenido unas relaciones sociales satisfactorias.

La investigación sugiere también que es un error valorar el dinero por encima de las relaciones sociales. Por ejemplo, encontramos que los alumnos que valoran el dinero más que el amor no están satisfechos con su vida (Diener y Oishi, 2000). Ello hace pensar que para ser feliz es importante mejorar las habilidades sociales, tener buenos amigos y, en general, establecer lazos interpersonales íntimos.

En el hecho de que las relaciones íntimas sean esenciales para la felicidad, no debe olvidarse la otra cara de la moneda: que si las relaciones son negativas pueden ser la causa de una profunda infelicidad. Y aquí debe recordarse que, en algo tan importante como las relaciones sociales, se ha observado que el impacto de los estímulos negativos es más poderoso que el de los estímulos positivos (Rozin y Royzman, 2001).

La idea de que lo negativo es más fuerte tuvo su inspiración en la “prospect theory” de Kahneman y Tversky (1979), quienes hipotetizaron que las pérdidas tienen más consecuencias que las ganancias. Esta idea se reconfiguró después en una más amplia visión de los eventos positivos y negativos (Baumeister et al. 2001). Gottman (1994) extendió a las relaciones sociales la intuición de que lo negativo es más fuerte que lo positivo y la estudió en parejas. Descubrió la que ha sido llamada “ratio de Gottman”, que sugiere una proporción de cinco o seis interacciones positivas por cada interacción negativa a fin de que un matrimonio sea conside-

rado satisfactorio. Se necesitan más estudios para saber si esta proporción es aplicable a otros tipos de relaciones, por ejemplo si uno usa palabras agresivas con un amigo o un miembro de la familia, tal vez debe esforzarse por tener muchas interacciones positivas para compensar.

La adaptación a los acontecimientos tiende a neutralizar su efecto sobre la felicidad

El hecho de acostumbrarnos a los nuevos acontecimientos de nuestra vida hace que sean poco duraderas las alteraciones en el sentimiento de felicidad. El pistoletazo de salida de esta línea de investigación fue el famoso artículo de Brickman, Coates y Janoff-Bulman (1978) en el que sostienen que las personas se adaptan hedónicamente a las condiciones positivas y negativas. La idea de la adaptación ha sido sin duda el más influyente concepto rector de las concepciones de bienestar. Recientes debates científicos plantean si la denominada “rueda hedonista” de adaptación es adecuada.

Brickman and Campbell (1971) avanzaron la idea de que nuestra vida es como una “rueda de molino hedonista” porque las cosas buenas nos hacen solo temporalmente felices y las cosas malas nos hacen solo temporalmente infelices. En gran medida, tenemos un nivel hedónico fijado y nuestros esfuerzos por ser más felices mejorando las circunstancias de nuestra vida sólo son soluciones a corto plazo.

En 1978 Brickman, Coates y Janoff-Bulman presentaron pruebas tomadas de los parapléjicos y los ganadores de lotería para ofrecer apoyo empírico a la idea de que la adaptación nos lleva de nuevo al nivel hedónico anterior, independientemente del grado en que el evento hubiera sido originalmente experimentado como bueno o como malo. Sin embargo, estudios posteriores van matizando estas conclusiones. Por ejemplo, encontramos que tanto en estudios sobre los efectos de la viudez (Lucas, Clark, Georgellis, y Diener, 2003) como del desempleo (Lucas, Clark, Georgellis, y Diener, 2004) se observaron menores niveles de satisfacción con la vida, incluso algunos años después del evento.

Puede concluirse que aunque la idea de “rueda hedonista” no siempre es exacta, la hipótesis de la adaptación (Lucas, Clark, Georgellis, y Diener, 2004), proporciona una intuición acertada: con el tiempo, las cosas buenas y las cosas malas que nos suceden tienden a perder su poder, a afectarnos con menor intensidad. Tener un éxito en el trabajo o ganar un concurso no suelen crear felicidad a largo plazo; tienen un efecto limitado. En cambio, para mantener un sentido de felicidad duradero es necesaria una continuada implicación en nuevas

metas, interacciones sociales significativas y actividades interesantes (Lyubomirsky, Sheldon, y Schkade, 2005). En este sentido, parece ser cierta la frase, “la felicidad es un proceso, no un lugar”, dado que la felicidad depende más de un estilo de vida activo e implicado en objetivos que de “llegar” a algún sitio.

La cultura ejerce un profundo impacto sobre el Bienestar

Psicólogos sociales han demostrado la notable influencia de la cultura sobre el pensamiento y la conducta (por ejemplo, Nisbett, 2003; Triandis, 1989). Se describe cómo la cultura también puede influir en la definición, la experiencia, y las causas de la felicidad.

Algunos, como Kitayama y Markus (2000), han tenido ocasión de comprobar que el significado de “estar bien” es diferente a través de las culturas. Así, en el este de Asia la felicidad resulta de tener una visión crítica y disciplinada de sí mismo y en saber despertar la simpatía del otro. En la investigación de Kim-Prieto, Fujita y Diener (2004) se ha encontrado que ciertas emociones, como el orgullo, se ven de forma diferente en distintas culturas. Por ejemplo, en Estados Unidos el orgullo se asocia con las emociones positivas, mientras en muchas otras culturas se asocia a las emociones negativas.

También encontramos que las causas y correlatos de la felicidad varían según las culturas. Por ejemplo, Diener y Diener (1995) encontraron que la autoestima es mucho más fuerte predictor de la satisfacción con la vida de las mujeres en las sociedades individualistas que en las colectivistas. Por otro lado, la satisfacción financiera era más fuerte predictor de la satisfacción con la vida en las naciones pobres que en las naciones ricas.

Una intuición fundamental de la psicología social es que lo que significa ser feliz no es idéntico en todo el mundo, dado que existen variaciones culturales. Aunque hay, sin duda, algunas causas universales a través de las culturas, también hay correlatos de la felicidad que son específicos de la cultura. Por lo tanto, los juicios de las personas acerca de qué sentimientos son deseables pueden variar, así como las causas de sentimientos placenteros.

Por su parte, Samuel Ho (en Snyder y Lopez, 2007, 487) señala que la psicología positiva se ha desarrollado en una era de globalización en la que los investigadores gozan de mayor movilidad. Muchos estudios empíricos de psicología son proyectos multinacionales de colaboración, y el conocimiento acumulado existente de psicología positiva ya refleja la sabiduría colectiva de los investigadores desde diferentes culturas. El futuro desarrollo de la Psicología Positiva ha de cultivar el intercambio

mutuo de conocimiento entre investigadores de diferentes partes del mundo. El resultado ha de ser la construcción de una Psicología Positiva universal que es posible que marque el futuro de la psicología en general.

Estilo de apego y felicidad

Según la *teoría del apego* (o *teoría del vínculo*), desarrollada por Bowlby (1969), el niño busca una figura protectora en sus padres, alguien que le ofrezca seguridad y protección, y ese apego será el punto de apoyo que le impulsará a confiar en sí mismo y a adquirir unas relaciones interpersonales satisfactorias. El efecto positivo del apego, o *vínculo afectivo con el cuidador*, deriva de que sea seguro. Se da un apego seguro a los niños cuando los cuidadores responden a sus necesidades, de manera que pueden disfrutar ambos de una relación cálida y placentera.

Quienes tuvieron un apego seguro en la infancia y, consiguientemente, establecieron un fuerte vínculo de amor con la persona que le cuida es probable que, a lo largo de su vida, experimenten más emociones y se atrevan a expresarlas sin miedo al rechazo. Ello abre el camino al amor, a la amistad y, sobre todo, a la felicidad personal (Seligman, 2002). Esto es cierto hasta el punto de que ha podido afirmarse que el apego seguro es, por sí mismo, un indicador de bienestar (Simpson 1990).

Se sabe que las personas que en su infancia disfrutaron de un apego seguro, en la vida adulta presentaban una personalidad más positiva, con mayor autoestima y control personal, rasgos que suelen acompañar a las personas felices (Mikulincer, 1995; Bourbeau et al 1998). Se ha sugerido también que en el amor romántico adulto puede reproducir pautas seguras o inseguras adquiridas durante el apego infantil (Hazan y Shaver, 1987). En cualquier caso, el apego seguro repercute con claridad en las relaciones sociales positivas, produciendo una mayor sociabilidad, confianza interpersonal y empatía. Estas características positivas favorecen, a su vez, las relaciones de amor, la amistad y el altruismo.

Más recientemente, Mikulincer, en otros trabajos realizados en compañía de Shaver, conceptualiza el sentido de seguridad de apego como un recurso interior y como una representación mental (2005a) y va encarrilando su orientación investigadora hacia el tema de los efectos positivos de la seguridad basada en el apego. Los autores toman en consideración la amplia repercusión de la seguridad de apego en la vida personal y social del individuo, particularmente en sus emociones, salud mental, comportamiento prosocial, relaciones íntimas y relaciones intergrupales en la edad adulta (Mikulincer y Shaver, 2005b).

Avanzando en esta línea, los estudios de laboratorio de Mikulincer se han dirigido a reforzar el sentimiento de seguridad de apego mediante la activación experimental de las representaciones mentales de las relaciones con los compañeros de amor y cuidado (“security priming”). Sus nuevos descubrimientos han mostrado que las intervenciones de “security priming” tienen efectos beneficiosos sobre el estado de ánimo positivo, inhiben los síntomas de trastornos de estrés postraumático (por ejemplo, la intromisión de pensamientos relacionados con el trauma) y promueven una mayor empatía y una expresión más fluida de las emociones (Mikulincer y Shaver, 2005b, 2006).

Conducta altruista y felicidad

Consideraremos aquí dos tipos de conducta altruista, atendiendo a las situaciones en que ésta es practicada: en el caso del trabajo de los voluntarios y en situaciones de ayuda en emergencias.

En un estudio memorable sobre el trabajo voluntario, Clary y Snyder (1999) identificaron seis funciones básicas de este tipo de trabajo, dos de las cuales tenían una clara relación con la búsqueda del bienestar y la huída del malestar. En efecto, los voluntarios hicieron constar que la realización de su trabajo les ayudaba a a) incrementar en ellos el sentimiento positivo acerca de sí mismos y el crecimiento personal, y b) reducir sus sentimientos negativos, como la culpa, y les alivia el pesar por su propios problemas.

Por su parte, McAdams y sus colegas (1997) consideran que el altruismo de los voluntarios adultos está ligado a un alto nivel de una cualidad propuesta por Erikson en su teoría sobre el desarrollo de la identidad psicosocial, la *generatividad*, cualidad que se define como interés y compromiso con el bienestar de las futuras generaciones. La generatividad del voluntario puede implicar el desempeñar responsablemente el rol de padres, pero también realizar otras tareas como educadores o colaborar en actividades que tengan efectos positivos a largo plazo, incluso más allá de sus propias vidas.

Los adultos generativos poseen un agudo sentido de la importancia del cuidado en las relaciones sociales, tienen valores morales estables, dotan de **propósito y significado a sus vidas** y se esfuerzan por participar en la construcción de un mundo mejor. Se trata de personas que entran claramente en la órbita de lo que Seligman (2002) denomina “vida significativa”, la forma más elevada de felicidad.

En cuanto a los trabajos sobre prestación de ayuda, hemos de destacar ante todo que en algunos de los más

conocidos modelos teóricos de la conducta de ayuda, se proponen explicaciones en las que se pone en evidencia que ayudar permite sentirse bien o menos mal, activa la experiencia de bienestar o desactiva la sensación de malestar. En este sentido, ponemos de relieve estas tres propuestas teóricas:

1) la **hipótesis de la empatía-altruismo** (Batson et al., 1981), según la cual, al menos algunos actos prosociales están motivados únicamente por el deseo desinteresado de ayudar a alguien que lo necesita (Batson, 1991). La empatía o compasión sentida por el sujeto pesa más que todas las consideraciones restantes, como las circunstancias de peligro o dificultad: lo que cuenta es el bienestar de la otra persona (Batson, Klein et al., 1995). 2) **el modelo del alivio de un estado negativo** (Cialdini et al., 1981) pone el acento en el espectador de la situación de emergencia, el cual realiza la conducta de ayuda movido por su impulso para reducir sus emociones negativas incómodas, para mejorar su estado de ánimo y 3) la **hipótesis de la alegría empática** (Smith et al., 1989), donde el origen de la motivación prosocial está en la expectativa de que la víctima recibirá una satisfacción o beneficio efectivo con el auxilio prestado, siendo por tanto un factor clave la retroalimentación de la efectividad de su ayuda; ello permitirá al que ayudó experimentar la “alegría empática”.

En los tres supuestos teóricos, el estado afectivo es un papel decisivo, es decir, la conducta prosocial ocurre porque aumenta el afecto positivo o disminuye el afecto negativo, es decir, que las personas ayudan ya sea porque les hace sentir bien o porque les hace sentir menos mal. Estas aportaciones, al resaltar que la conducta de ayuda puede contribuir a una mejora en nuestro bienestar, evoca en nosotros la idea de que, al menos en determinadas situaciones, es mejor dar que recibir.

Distorsiones cognitivas sobre la felicidad

Los psicólogos sociales y experimentales pioneros supieron demostrar que nuestros recuerdos no corresponden del todo con la experiencia original. En lugar de ello, son las transformaciones de la experiencia que se reconstruyen sobre la base de motivos y las creencias actuales, así como otros factores (por ejemplo, Bartlett, 1932; Ross, 1989; Loftus, 1992). En el ámbito jurídico, en lo referente al testimonio de testigos presenciales (Wells y Olson, 2003), o en el campo de la Psicología Política (Levine, 1997), han tenido particular repercusión estos descubrimientos sobre la capacidad transformadora de la memoria.

En la esfera del bienestar, se han utilizado algunas metodologías avanzadas, como el método de muestreo

de la experiencia ESM (puede servir de ejemplo, Schimmack, 1997) que detectan las emociones en un sujeto en el momento de sentir las e intentan evitar los cambios subsiguientes que pueda producir la memoria reconstructiva. Pero continúa siendo un problema el estudio de las experiencias emocionales ya pasadas: por ejemplo, un parto muy doloroso puede ser recordado como una experiencia feliz sobre la base de las creencias actuales (el aspecto encantador del niño que nació).

Específicamente, en el terreno de la felicidad, la aportación de Daniel Gilbert, un auténtico referente como psicólogo social y como especialista en el tema (editor del “Handbook of Social Psychology” y director del Laboratorio de Psicología Hedónica de Harvard), constituye un serio toque de atención sobre la forma en que nuestra mente procesa la información sobre un asunto tan delicado, por lo mucho que nos va en él, como es la felicidad. Sus trabajos los ha resumido en un valioso libro (“Tropezar con la felicidad”, 2006) en el que basamos nuestro comentario sobre este autor.

Para Gilbert, el problema es que el ser humano busca la felicidad, como objetivo de la vida, pero choca con las distorsiones de su mente que le impiden encontrar la felicidad “auténtica” o real (como contrapuesta a la “ilusión”). El investigador sostiene que las ilusiones que crea nuestra mente acerca de la felicidad tienen relación tanto con las experiencias pasadas (ilusiones de memoria), con la percepción del presente y con la proyección hacia el futuro. Cuando almacenamos recuerdos, reconstruimos lo ocurrido favoreciendo los aspectos más positivos y, en consecuencia, cuando proyectamos el futuro en relación a nuestro pasado, lo hacemos partiendo de un referente distorsionado e idealizado. En esta tesitura, no es difícil que nuestros planes de felicidad se hundan en el fracaso.

Es cierto que tejemos ilusiones, que hay en nosotros una tendencia a deformar la realidad para sentirnos mejor. Aunque éste es uno de los mecanismos freudianos más popularmente conocidos, lo que resulta nuevo es que, en época reciente, esta intuición se ha visto confirmada con importantes aportaciones experimentales sobre la forma en que percibimos nuestra felicidad y sobre nuestra propensión a crear “ilusiones positivas” acerca de ella (el trabajo ya clásico de Taylor y Brown, 1998). Tuvimos ocasión de comprobar estas distorsiones positivas sobre la felicidad en nuestra encuesta a la juventud española (Javaloy, Páez, et al., 2007), al observar que un buen número de jóvenes de nuestro estudio sobreestimaban su felicidad en comparación con otros. Por su parte, Daniel Gilbert (2006), ha destacado que las ilusiones positivas forman un “*sistema inmune psicológico que defiende la mente de la infelicidad de forma*

similar a como el sistema inmunológico defiende el cuerpo de la enfermedad” (2006, 182). Esto hace pensar que las ilusiones generadoras de bienestar subjetivo parecen tener una función adaptativa y haber sido diseñadas por la evolución para nuestra supervivencia.

En conclusión, Gilbert piensa que nos resulta difícil ser realistas y, particularmente cuando se trata del asunto que más nos interesa, nuestra felicidad... y todavía más cuando nuestra felicidad se encuentra amenazada. Es difícil pensar en nuestra felicidad con realismo, sobre todo cuando la realidad resulta más dura (Gilbert nos pone un ejemplo: imagínate que te ha abandonado tu mujer). La solución que nos queda, admite Gilbert, es el recurso a la *racionalización*, a la explicación falsa que parece creíble (“en realidad ella nunca fue la mujer que yo necesitaba y yo soy más feliz sin ella”). Ello nos hace recordar un sabio, irónico refrán: “el que no se consuela es porque no quiere”.

CONTRIBUCIONES DE LA PSICOLOGÍA POSITIVA A LA PSICOLOGÍA SOCIAL

Hacer una revisión exhaustiva de las aportaciones de la Psicología Positiva a la Psicología Social implicaría un trabajo cuyas proporciones desbordan el ámbito de esta sección. Nuestro deseo es limitarnos a comentar algunos relevantes aspectos psicosociales del bienestar aparecidos en la última obra de los autores del *Handbook* de Psicología Positiva, Snyder y Lopez, donde reflejan su visión actualizada de esta nueva disciplina (*Positive Psychology. The Scientific and Practical Explorations of Human Strengths*, 2007). También deseamos resaltar diversas aportaciones notables, a nivel psicosocial, como la perspectiva de las fortalezas de Seligman y Peterson y los constructos de bienestar psicológico y bienestar social.

“Psicología Positiva” de Snyder y Lopez (2007)

Los editores no ocultan la importancia que la Psicología Positiva concede, o debe conceder, a las relaciones sociales hasta el punto de reconocer que “las relaciones son el núcleo de la Psicología Positiva” (id., 289). Snyder y Lopez incluyen algunos capítulos de temas importantes para el psicólogo social: ya sea sobre las “comunidades positivas” (cap. 16 sobre escuelas positivas y cap.17 sobre trabajo positivo) ya sea desde el punto de vista más teórico (capítulos 13, 12 y 18) que tratan, respectivamente, de: apego y amor; empatía y altruismo; individualismo y colectivismo.

La obra nos ofrece temas nuevos o apenas tratados en Psicología Social, como los referentes a comunidades

positivas, gratitud y perdón, así como una orientación renovada sobre un tema central en psicología social: “el yo y el nosotros” y los conceptos similares derivados: individualismo y colectivismo, identidad personal e identidad social. A continuación, comentaremos algunos aspectos psicosociales de mayor novedad e interés en relación con los dos últimos capítulos que hemos citado (12 y 13). La importancia que conceden a estos capítulos los autores del *Handbook* es tal que, después de exponer teóricamente los temas estudiados descienden a consecuencias de envergadura sobre la interacción individuo-sociedad en el momento actual y se atreven a mirar al horizonte, planteando cuál es el tipo de sociedad a que aspira la Psicología Positiva.

En el capítulo 12 (sobre *empatía, altruismo, gratitud y perdón*), los autores proponen un interesante modelo que articula estos cuatro constructos entre sí. Si Batson et al. (1981) propusieron la teoría empatía-altruismo, ellos extienden la influencia de la *empatía*, como motor de arranque, a las tres conductas prosociales mencionadas (*altruismo, gratitud y perdón*) y a otros efectos que indicamos a continuación. En concreto, teorizan Snyder y Lopez, la empatía, el ponerse en lugar del otro, induce a ser generoso, a ayudar, agradecer y perdonar y, a su vez, el hecho de ser receptor de estas conductas genera reciprocidad hacia quienes las han practicado con nosotros y hace probable una *conducta moral* similar hacia la gente en general. Es como si se dijera: “Si otros me tratan con respeto, yo haré lo mismo con ellos”.

Los autores evocan las aportaciones pioneras del sociólogo Simmel (1950) que afirmó que la gratitud nos recuerda el hecho de que vivimos en reciprocidad con otros, añadiendo que la gratitud es “la memoria moral de la humanidad” hasta tal punto que “sin ella la sociedad se resquebrajaría” y afirmando que gratitud, altruismo y perdón son imperativos morales, elementos necesarios para la construcción de una sociedad moral.

Snyder y Lopez concluyen que “la gratitud y sus conceptos afines de altruismo y perdón facilitan una sociedad en la que exista un sentido de cohesión y una capacidad para continuar funcionando tanto cuando ocurren cosas buenas como cuando son malas” (2007, 289). Ello equivale a decir que la gratitud refuerza el tejido social y el perdón lo reconstruye allí donde había quedado desgarrado. Respecto a esto último, es oportuno recordar que en el reciente debate en España sobre la memoria histórica, un tema central era la necesidad del perdón para que las viejas heridas quedaran desinfectadas y pudieran de una vez cerrarse.

Altruismo, gratitud y perdón serían tres fortalezas clave de cara a una “vida significativa”, la forma más

elevada de felicidad según la Psicología Positiva y también su meta y el sueño que la inspira: “nuestra meta es una humanidad más “civilizada” en la que altruismo, gratitud y perdón sean las reacciones esperadas, más bien que las inesperadas, cuando la gente interacciona entre sí... debemos continuar nuestro intento de comprender la ciencia y las aplicaciones que derivan de los conceptos de altruismo, gratitud y perdón” (id., 289).

En el capítulo 18 (“el equilibrio yo-nosotros: construir comunidades mejores”), se habla de las culturas individualistas y colectivistas existentes en el mundo. Se calcula que tiene una perspectiva colectivista la mayor parte de las personas, concretamente el 70 % del planeta (Triandis, 1995), lo cual implica una mirada en la que las necesidades del grupo se colocan por encima de las necesidades del individuo. En Norteamérica y en otros países occidentales predominan visiones individualistas que, en realidad, son minoritarias en el mundo. Pero la globalización está alterando actualmente la situación y tiende a generar sociedades multiculturales en las que se mezclan personas que han sido socializadas tanto en el individualismo como en el colectivismo.

En su intento de diagnóstico psicosocial del momento histórico presente, Snyder y Lopez afirman la conveniencia de que vaya disminuyendo nuestro individualismo a favor de intereses colectivos porque “aunque la búsqueda de distintividad sin duda puede haber producido beneficios para la humanidad, debe tenerse en cuenta que, si demasiadas personas actúan para buscar su individualidad, perderemos nuestra oportunidad de trabajar para construir juntos culturas compartidas”, evocando la opinión de Baumeister (*The cultural animal*, 2005). Y, continúan los autores del Handbook, prediciendo que “estamos a punto de llegar a un punto en el que se produzca un importante cambio en el equilibrio entre el individualismo y el colectivismo, entre las necesidades de ‘uno’ y las de ‘muchos’ ” (2007, 469). Este punto, añaden Snyder y Lopez, sería una oportunidad para la Psicología Positiva y su modelo de sociedad mejor, es decir, más adaptada a los deseos del ser humano.

b) Fortalezas sociales y felicidad

En su modelo de “fortalezas del carácter”, que consideran tanto rasgos positivos de tipo individual como social, Peterson y Seligman (2004) argumentan que podemos conquistar la auténtica felicidad si identificamos nuestras fortalezas y virtudes más características y si sabemos utilizarlas muchas veces y en las más variadas situaciones. Por ello, concluye Seligman (2002, 219), que aplicar esas fortalezas cada día en los ámbitos cruciales de la vida (el trabajo, el amor, la familia, los obje-

tivos personales) es su “fórmula personal para garantizar la buena vida”, su técnica para “conseguir gratificaciones abundantes y alcanzar la verdadera felicidad”.

Las fortalezas son 24 en total y cada una de ellas se mide con una escala de 10 ítems. Se hallan agrupadas en seis bloques denominados “virtudes”: sabiduría, coraje, amor, justicia, moderación y trascendencia. Las dos primeras virtudes son de tipo individual: la sabiduría (que abarca fortalezas cognitivas tales, como la curiosidad, el amor al conocimiento, el pensamiento crítico y la creatividad) y el coraje, que alberga fortalezas emocionales como el valor y la perseverancia. A continuación nos referiremos a las fortalezas de mayor interés social que son las integradas en las virtudes enumeradas en tercero y cuarto lugar: amor/humanidad y justicia.

1) Amor y humanidad: fortalezas interpersonales que implican cuidar y ofrecer amistad y cariño a los demás:

Amor y apego: tener importantes y valiosas relaciones con otras personas, en particular con aquellas en las que el afecto y el cuidado son mutuos. Sentirse cerca y apegado a otras personas.

Amabilidad, altruismo, generosidad: hacer favores y buenas acciones para los demás, ayudar y cuidar a otras personas.

Inteligencia emocional y social: ser consciente de las emociones y sentimientos tanto de uno mismo como de los demás, saber cómo comportarse en las diferentes situaciones sociales, saber qué cosas son importantes para otras personas, tener empatía.

2) Justicia: fortalezas cívicas que hacen que la vida sea saludable en una comunidad.

Ciudadanía o civismo, responsabilidad social, lealtad, trabajo en equipo: trabajar bien dentro de un equipo o grupo, ser fiel al grupo e integrarse, sintiéndose parte de él.

Sentido de la justicia, equidad: tratar a todas las personas como iguales en consonancia con las nociones de equidad y justicia, conceder a todas personas las mismas oportunidades.

Liderazgo: animar al grupo del que uno es miembro para hacer cosas, reforzar las relaciones entre las personas de dicho grupo, organizar y realizar actividades grupales.

Hay fortalezas que, por su carácter social, creemos que deben ser incluidas con estas dos virtudes. Son estas dos: la *gratitud* (saber dar gracias por lo que uno recibe) y el *perdón* (no ser rencoroso o vengativo, conceder otra oportunidad a quien se ha portado mal con nosotros).

El interés psicosocial del estudio de las fortalezas sociales radica en que, además de brindar escalas de medición adecuadas, impulsa el desarrollo de temas clásicos

sicos en psicología social (como el amor o el liderazgo) y aporta temas nuevos de investigación como la gratitud o el perdón.

c) “Bienestar social” y “Bienestar Psicológico”.

Las dos vertientes de la felicidad que venimos destacando, la individual y la social, fueron destacadas en los constructos de “bienestar psicológico” (Ryff, 1989) y “bienestar social” (Keyes, 1998), que describimos a continuación.

El “**Bienestar Psicológico**” es el estado que permite el máximo desarrollo de las capacidades de uno mismo, así como enfrentarse positivamente a los cambios y adversidades de la vida. Consta de seis dimensiones: *aceptación personal, autonomía, crecimiento personal, control del ambiente, relaciones positivas y propósito en la vida*. Aunque obviamente es el “bienestar social” el constructo de mayor interés para los psicólogos sociales, tiene particular interés para ellos la dimensión de *relaciones positivas*, que tiene que ver con desarrollar y mantener relaciones sociales afectuosas, productivas y satisfactorias. Sin pasar por alto la implicación psicosocial en las dimensiones *control del ambiente y propósito en la vida*, que se refieren a la necesidad de tener metas y dotar a la vida de sentido.

El “**Bienestar Social**” es una actitud y un sentimiento positivo hacia el mundo social en general que facilitan el desarrollo psicológico del individuo. Consta de cinco dimensiones.

Aceptación social: actitud positiva hacia los otros (“creo que los otros son buena gente”).

Actualización social: creer que el mundo social evoluciona positivamente (“Yo creo que el mundo se está transformando en un lugar mejor para todos”).

Coherencia social: creer que el mundo social es comprensible, predecible y, por tanto, controlable (“Veo fácil predecir lo que va a ocurrir en la sociedad a corto plazo”).

Contribución social: sentimiento de tener algo positivo que dar a la sociedad y que mi aportación es valorada (“Yo tengo algo de valor que aportar al mundo”).

Integración social: sensación de formar parte de la comunidad y de compartir cosas en común con los otros (“Mi comunidad es una fuente de bienestar”).

A pesar de que la variedad de dimensiones de los modelos de bienestar psicológico y bienestar social les dan una notable riqueza, echamos en falta en estos constructos algunos elementos presentes en el modelo de fortalezas de Peterson y Seligman (2004). Además, creemos que facilita la complementariedad entre ambos modelos el hecho de que los dos reflejan bien, tal como hemos tenido ocasión de ver, las vertientes individual y social

del bienestar. Ello permite observar cierta correspondencia entre el bienestar psicológico y las fortalezas individuales, por una parte, y el bienestar social y las fortalezas sociales, por otra, así como advertir algunas lagunas.

Particularmente, observamos este paralelismo o correspondencia entre “relaciones positivas”, dimensión de bienestar psicológico, y la fortaleza de “amor y apego”; igualmente hay un paralelismo entre algunas dimensiones del bienestar social (como contribución social e integración social), y diversas fortalezas sociales y cívicas (altruismo y ciudadanía). Sin embargo, también hemos de resaltar que, en las dimensiones de bienestar social notamos a faltar ciertos aspectos revelantes bien recogidos en el modelo de fortaleza, en especial el sentido de justicia o equidad, la gratitud y el perdón. En nuestra opinión, la perspectiva de los modelos de bienestar psicosocial y bienestar social debería ampliarse tomando en consideración algunas fortalezas.

EN CONCLUSIÓN

Es cierto que, a primera vista puede parecer que la Psicología Social es ajena al estudio de ese estado emocional agradable, de esa satisfacción con la vida llamada felicidad. Sin embargo, se ha puesto de relieve que la ciencia que estudia la influencia del contexto social sobre el individuo ha realizado aportaciones relevantes sobre el bienestar de las personas que pueden resultar también útiles para la Psicología Positiva. Las aportaciones están principalmente relacionadas con las condiciones sociales de la felicidad a nivel de las relaciones interpersonales, grupales e incluso societales, pero también hay contribuciones que provienen de la cognición social y de la construcción personal de la experiencia de felicidad.

Con respecto a las aportaciones sociales al estudio de la felicidad, son importantes en número y calidad. Tanto es así que dos especialistas como Diener y Oishi afirman que “la Psicología Social ha tenido un enorme impacto en la investigación del bienestar subjetivo a través de los años... puede estar orgullosa de los grandes y rápidos avances logrados en la comprensión de bienestar” (2005, 166). Aquí se han tenido en cuenta algunas contribuciones destacadas por los dos autores citados en temas como las relaciones íntimas, la adaptación a los acontecimientos de la vida y el impacto de la cultura, pero también se han añadido otras contribuciones como las relacionadas con el estilo de apego, la conducta altruista y las distorsiones cognitivas sobre la experiencia de felicidad. Todo ello ha redundado en beneficio de la propia disciplina que ha rebasado sus fronteras tradicionales y ampliado su horizonte.

Los avances no ocultan que todavía queda mucho territorio por descubrir. Diener y Oishi (2005) hablan de una “agenda emergente” de la Psicología Social en la que habrían de incluirse temas como la influencia del bienestar subjetivo (incluyendo estados de ánimo y emociones) sobre “resultados objetivos de la vida” tales como la longevidad, la salud, el desempeño laboral, los ingresos o el matrimonio. Igualmente, sería de interés estudiar la influencia de la felicidad en los comportamientos prosociales (por ejemplo, la donación y el voluntariado), y en las conductas interpersonales e intergrupales (por ejemplo, la intimidad y la cooperación).

A su vez, la irrupción de la Psicología Positiva en territorios tradicionales de la Psicología Social, como el altruismo, el amor y las relaciones íntimas, junto con la aportación de nuevos temas (comunidades positivas, gratitud, perdón, fortalezas sociales, bienestar social) ha ensanchado considerablemente el panorama del estudio psicosocial sobre el bienestar, ofreciendo nuevas posibilidades para la intervención social.

Al mismo tiempo, igual que la niebla se va desvaneciendo cuando crece la luz del sol, el avance del conocimiento de la felicidad irá deshaciendo viejos mitos y prejuicios populares basados en el sentido común que todavía siguen obstaculizando la búsqueda de lo que muchos seres humanos consideran el principal objetivo de la vida.

REFERENCIAS

- Bartlett, F. C. (1932). *Remembering: A study in experimental and social psychology*. London: Cambridge University Press.
- Batson, C. D., Duncan, B. D., Ackerman, P., Buckley, T. y Birch, K. (1981) Is empathic emotion a source of altruistic motivation?, *Journal of Personality and Social Psychology*, 40, 290-302.
- Batson, C. D. (1991). *The Altruism Question : Toward a Social Psychological Answer*, Lawrence Erlbaum Associates, Hillsdale, New Jersey.
- Batson, C. D., Klein, T. R., Highberger, L. y Shaw, L. L. (1995), Immorality from Empathy-Induced Altruism: When Compassion and Justice Conflict, *Journal of Personality and Social Psychology*, 68, 6, 1042-1054.
- Baumeister, R.F. (2005). *The Cultural Animal: Human Nature, Meaning, and Social Life*. Nueva York: Oxford University Press.
- Baumeister, R. F., Bratslavsky, E., Finkenauer, C., y Vohs, K. D. (2001). Bad is stronger than good. *Review of General Psychology*, 5, 323 – 370.
- Baumeister, R. F., y Leary, M. R. (1995). The need to belong: Desire for interpersonal attachments as a fundamental human motivation. *Psychological Bulletin*, 117, 497-529.
- Bourbeau, L., Diehl, M., Elnick, A. y Labouvie-Vief, G. (1998). Adult attachment styles: Their relations to family context and personality. *Journal of personality and social psychology*, 74, 6, 1656-1669.
- Bowlby J. 1969. Attachment. New York: Basic Books
- Bradburn, N. M. (1969). *The structure of psychological well-being*. Chicago: Aldine.
- Brickman, P., y Campbell, D. T. (1971). Hedonic relativism and planning the good society. In M. H. Appley (Ed.), *Adaptation level theory: A symposium* (pp. 287-302). New York: Academic Press.
- Brickman, P., Coates, D., y Janoff-Bulman, R. (1978). Lottery winners and accident victims: Is happiness relative? *Journal of Personality and Social Psychology*, 36, 917-927.
- Cialdini, R. B., Baumann, D. J., y Kenrick, D. T. (1981) Insights from sadness: A three-step model of the development of altruism as hedonism. *Developmental Review*, 1, 207-223.
- Clark, A., Diener, E., Georgellis, Y., y Lucas, R. E. (2004). *Lags and leads in life satisfaction: A test of the baseline hypothesis*. Manuscript submitted for publication.
- Clary, E.G., y Snyder, M. (1999). The motivations to volunteer: theoretical and practical considerations. *Current Directions in Psychological Science*, 8, 156-159.
- Diener, E. (1994). El bienestar subjetivo. *Intervención psicosocial*, 8, 671-113.
- Diener, E. (ed.) (2009). *The Science of Well-Being. The Collected Works of Ed Diener*. Social Indicators Research Series, Vol. 37, 284 págs.
- Diener, E. y Diener, M. (1995). Cross-cultural correlates of life satisfaction and self-esteem. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68, 653-663.
- Diener, E., y Oishi, S. (2000). Money and happiness: Income and subjective well-being across nations. In E. Diener, y E. M. Suh (Eds.), *Culture and subjective well-being* (p.185-218). Cambridge, MA: MIT press.
- Diener, E., y Oishi, S. (2005) The nonobvious social psychology of happiness. *Psychological Inquiry*, 16(4), 162-167.
- Diener, E., y Seligman, M. E. P. (2002). Very happy people. *Psychological Science*, 13, 80-83.
- Gilbert, D. (2006). *Tropezar con la felicidad*. Barcelona: Destino.
- Gottman, J. M. (1994). *What predicts divorce? The relationship between marital processes and marital outcomes*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum.

- Hazan, C. y Shaver, P.R. (1987). Romantic love conceptualized as an attachment process. *Journal of Personality and Social Psychology*, 52, 511-524.
- Javaloy, F., Páez, D., Cornejo, J.M., Rodríguez, A., Basabe, N., Valera, S., y Espelt, E. (2007). *Bienestar y Felicidad de la Juventud Española*. Madrid: Injuve.
- Javaloy, F., Páez, D. y Rodríguez, A. (2009). Felicidad y relaciones interpersonales. En E. García Fernández-Abascal (coord.): *Emociones positivas*. Madrid: Pirámide.
- Kahneman, D., y Tversky, A. (1979). Prospect theory: An analysis of decision under risk. *Econometrica*, 47, 263-291.
- Keyes, C. (1998). Social Well-Being. *Social Psychology Quarterly*, 61, 121-140.
- Kim-Prieto, C., Fujita, F., & Diener, E. (2004). *Culture and structure of emotional experience*. Unpublished manuscript, University of Illinois, Urbana-Champaign.
- Kitayama, S., y Markus, H. R. (2000). The pursuit of happiness and the realization of sympathy: Cultural patterns of self, social relations, and well-being. In E. Diener & E. M. Suh, (Eds.) *Culture and subjective well-being* (pp. 113-164). Cambridge, MA: MIT Press.
- Levine, L.J. (1997). Reconstructing memory for emotions. *Journal of Experimental Psychology*, 126, 165-177.
- Loftus, E. F. (1992). When a lie becomes memory's truth: Memory distortion after exposure to misinformation. *Current Directions in Psychological Science*, 1, 121-123.
- Lucas, R. E., Clark, A. E., Georgellis, Y., y Diener, E. (2003). Re-examining adaptation and the setpoint model of happiness: Reactions to changes in marital status. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84, 527-539.
- Lucas, R. E., Clark, A. E., Georgellis, Y. y Diener, E. (2004). Unemployment alters the set-point for life satisfaction. *Psychological Science*, 15, 8-13.
- Lyubomirsky, S., Sheldon, K.M. y Schkade, D. (2005). Pursuing Happiness: The Architecture of Sustainable Change. *Review of General Psychology*, 9 (2), 111-131.
- McAdams, D. P., Diamond, A., de St. Aubin, E., y Mansfield, E. (1997). Stories of commitment: The psychosocial construction of generative lives. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72(3), 678-694.
- Mikulincer, M. (1995). Attachment style and the mental representation of the self. *Journal of personality and social psychology*, 69, 6, 1203-1215.
- Mikulincer, M., y Shaver, P. R. (2005a). Mental representations of attachment security: Theoretical foundation for a positive social psychology. In M. W. Baldwin (ed.), *Interpersonal Cognition* (pp. 233-266). New York: Guilford Press.
- Mikulincer, M., & Shaver, P. R. (2005b). Attachment security, compassion, and altruism. *Current Directions in Psychological Science*, 14,34-38.
- Mikulincer, M., Shaver, P. R., y Horesh, N. (2006). Attachment bases of emotion regulation and post-traumatic adjustment. In D. K. Snyder, J. A. Simpson, y J. N. Hughes (eds.), *Emotion regulation in families: Pathways to dysfunction and health* (pp. 77-99). Washington, DC: American Psychological Association.
- Nisbett, R. E. (2003). *The geography of thought: How Asians and Westerners think differently...and why*. New York: Free Press.
- Peterson C, Seligman MEP. 2004. *Character Strengths and Virtues: A Classification and Handbook*. Washington, DC: Am. Psychol. Assoc.
- Ryff, C. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 1069-1081.
- Ross, M. (1989). Relation of implicit theories to the construction of personal histories. *Psychological Review*, 96, 341-357.
- Rozin, P., y Royzman, E. B. (2001). Negativity bias, negativity dominance, and contagion. *Personality and Social Psychology Review*, 5, 296 – 320.
- Seligman, M. E.P. (2002). *La auténtica felicidad*. Barcelona: Vergara, 2003.
- Taylor, S. y Brown, J. (1998). Illusion and well-being: A social-psychological perspective on mental health. *Psychological Bulletin*, 103, 193-210.
- Seligman, M. E.P. (2002). *La auténtica felicidad*. Barcelona: Vergara, 2003.
- Schimmack, U. (1997). *Frequency judgments of emotions: How accurate are they, and how are they made?* Unpublished dissertation, Free University of Berlin.
- Simmel, Georg, 1950, *The Sociology of Georg Simmel*. Glencoe, IL: Free Press.
- Smith, K., Keating, J. y Stotland, E. (1989). Altruism Reconsidered: The Effect of Denying Feedback on a Victim's Status to Emphatic Witnesses. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57, 641-650.
- Simpson, J. (1990). Influence of attachment styles on romantic relationships. *Journal of personality and social psychology*, 59, 5, 971-980.
- Snyder, C.R. y Lopez, S.L. (2007). *Positive Psychology. The Scientific and Practical Explorations of Human Strengths*. Londres: Sage.

- Taylor, S. y Brown, J. (1998). Illusion and well-being: A social-psychological perspective on mental health. *Psychological Bulletin*, 103, 193-210.
- Triandis, H. C. (1989). The self and social behavior in differing cultural contexts. *Psychological Review*, 96, 506-520.
- Triandis, H.C. (1995) *Individualism and Collectivism*. Boulder, CO: Westview Press.
- Uchino, B. N., Cacioppo, J. T., y Kiecolt-Glaser, J.K. (1996). The relationship between social support and physiological processes: A review with emphasis on underlying mechanisms and implications for health. *Psychological Bulletin*, 119, 488-531.
- Wells, G. L., y Olson, E. A. (2003). Eyewitness testimony. *Annual Review of Psychology*, 54, 277 - 295.

Amistad y bienestar psicológico: el papel de los “amigos c”

63

José L. Zaccagnini

Facultad de Psicología. Universidad de Málaga

BIENESTAR PSICOLÓGICO: EL (NUEVO) MARCO DE LA “PSICOLOGÍA POSITIVA”

Tradicionalmente la Psicología Científica se ha centrado en el estudio de los aspectos disfuncionales del comportamiento humano. Es decir, se ha orientado hacia la psicopatología. La mejor prueba de ello, como señala el profesor Fernández Abascal, es el manual DSM (Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders). Texto que, desde sus inicios a mediados del pasado siglo, crece y sigue creciendo. De manera que hoy día disponemos ya de un catálogo de más de 1000 páginas acerca de las múltiples alteraciones psicopatoló-

gicas que podemos sufrir las personas. Esa es la perspectiva que ha dominado la psicología científica a lo largo de todo el Siglo XX, es decir a lo largo de casi toda su historia. De hecho, ha sido la capacidad de dar respuesta a los problemas psicológicos lo que ha llevado a la Psicología al nivel de reconocimiento social del que disfruta hoy en todos los países occidentales desarrollados. Es una psicología que ha ayudado y ayuda a millones de personas a superar sus dificultades psicológicas. Por tanto se trata de una opción que no puede ser minusvalorada, porque se ha desarrollado bajo la gran demanda social “democrática” que la Psicología ha tenido a lo largo de su breve historia occidental.

(*) El autor desea agradecer a A. Martín su colaboración en la elaboración del presente trabajo

Pero junto a esa perspectiva "psico-patológica" tradicional, muy recientemente está tomando cuerpo un interés por los fenómenos psicológicos funcionales. Es decir, aumenta el interés por el estudio científico de las dimensiones positivas del comportamiento humano. Personalmente me gusta decir que frente al estudio tradicional de la psico-patología, se está iniciando el estudio de la "psico-felicidad". Este nuevo enfoque se ha dado en llamar "Psicología Positiva". Y su nacimiento oficial, pese a la existencia de ilustres precedentes, suele ubicarse en el año 2000. En ese año E.P. Seligman y M. Csikszentmihalyi editan un número monográfico de la revista de la APA bajo ese epígrafe. La revista incluye trabajos orientados al estudio del bienestar psicológico, las emociones positivas y la "felicidad". Y el objetivo declarado de esta nueva Psicología Positiva es utilizar la metodología científica, que la psicología ha desarrollado durante la segunda mitad del pasado Siglo XX, para estudiar los aspectos que hacen que las personas se sientan bien psicológicamente, resistan mejor los embates de la vida, desarrollen sus potencialidades y sean felices. Se trata, por tanto, de averiguar qué variables psicológicas ayudan a la autorrealización humana. Pero haciendo énfasis en la necesidad de apoyar empíricamente cualquier afirmación, para distinguirse y separarse de la corriente o moda de la "autoayuda".

Tal como acabamos de apuntar, antes de esa fecha ya había una cierta cantidad de investigaciones que, de manera más o menos explícita, se orientaban hacia la dimensión positiva de la psicología. Autores como Argyle (1987) y, sobre todo Maslow (1968) ya habían criticado el sesgo exclusivamente psicopatológico de la psicología al uso, y habían hecho importantes aportaciones para una psicología de lo funcional. Pero es a partir del inicio del presente siglo XXI, cuando esos trabajos cobran identidad, se etiquetan, y atraen a otras líneas de investigación que hasta el momento no eran "conscientes" de que estaban haciendo Psicología Positiva. Por ejemplo la línea de la Inteligencia Emocional, la Resiliencia, la Psicología del Humor, o el "Mindfulness". El resultado es que casi una década más tarde, todos esos contenidos parece que ya han eclosionado en un bloque con entidad propia, bajo la etiqueta genérica de "Psicología Positiva", que a estas alturas acumula ya una nada despreciable cantidad de revistas, reuniones, congresos y, sobre todos, investigación empírica.

Si ahora nos adentramos en las líneas de investigación de la Psicología Positiva, comprobaremos que, tras una década, disponemos de una significativa cantidad de evidencia empírica acerca de lo que ayuda a las personas a desarrollarse psicológicamente y ser "felices" (p.e. Csikszentmihalyi, 1990; Seligman, 1993, 2000;

Avia y Vázquez 1998; Diener & Eunkuk, 2000; Aspingwall, & Staudinger 2002; Carr, 2004; Snyder & López 2005, Lyubomirsky, 2008; Diener & Biswas-Diener, 2008; Fredrickson, 2009). Y aquí nos interesa señalar que esas investigaciones han arrojado resultados que, en muchos casos, son contrarios a las ideas propias de la "psicología popular" o de "sentido común". En primer lugar resulta que, en contra de lo que han afirmado muchos filósofos, las personas no han buscado la felicidad desde siempre. De hecho la mayoría de los seres humanos, la mayor parte del tiempo, han tenido otros objetivos vitales, tales como sobrevivir, vivir tranquilos, criar hijos, acumular bienes, alcanzar poder o reconocimiento social, o culminar proyectos de todo tipo, desde los artísticos hasta los políticos, pasando por los religiosos, los militares, los científicos, los culturales o los económicos (McMahon, 2005; Haybron, 2007). En algunos casos, desde luego no en todos, se suponía que esos proyectos producirían "felicidad". Pero ni era algo demostrado, ni era algo intencionalmente buscado, ya que realmente la felicidad personal no era el criterio fundamental por el que se evaluaban. Aún hoy día la mayoría de la población del planeta está demasiado ocupada "sobreviviendo" o "consumiendo" como para preocuparse por buscar la "auténtica felicidad psicológica" (Seligman, 2000). Dicho de otra forma, la "felicidad" como objetivo vital personal, es un lujo cultural que sólo se pueden plantear las personas con un alto nivel de formación y que viven en países desarrollados capitalistas y democráticos. La consecuencia que aquí nos interesa resaltar es que, entonces, el logro de la felicidad psicológica no es algo "natural", que se produce "automáticamente" a partir de que se alcanzan determinados logros vitales, tal como rezan algunos tópicos populares. Sino que es algo a diseñar "intencionalmente", y a construir "artificialmente" dentro de los valores de un modelo cultural específico (Fierro, 2000).

Para entender lo que eso significa, conviene traer a colación una segunda aportación que se desprende de las investigaciones de la Psicología Positiva. Nos referimos al hecho de que la "felicidad" no es el resultado de la ausencia de "dolor" o infelicidad, sino algo más. Los datos muestran claramente que el bienestar psicológico no se alcanza simplemente a base de suprimir el malestar psicológico. Y esto es así porque los sentimientos positivos no forman un continuum con los negativos, de manera que el aumento de unos suponga la disminución de los otros, sino que operan simultáneamente (Fernández-Abascal, 2008). En efecto, las emociones son el resultado de la evaluación que hace nuestra mente acerca de la relación que mantenemos con el medio (Damasio, 2003; Zaccagnini, 2004, 2008). Y cuando

esas emociones afloran a la conciencia, dan lugar a los sentimientos que vivimos cotidianamente. Pero en nuestra vida cotidiana se incluyen relaciones con muy distintos aspectos del medio. Las emociones negativas resultan de la evaluación de los aspectos que "van mal" en nuestra vida y, por tanto, en los que tenemos que centrarnos para resolverlos y así garantizar nuestra supervivencia y continuidad vital. Las emociones positivas resultan de la evaluación de las cosas que "van bien" y que, por tanto, nos pueden servir de apoyo para ir más allá en nuestro desarrollo personal y vital. La presencia de emociones negativas de mucha intensidad, supone una gran demanda de recursos personales, que se han de distraer de otras dimensiones de la vida. Por lo que si persisten mucho tiempo, nos empobrecen psicológicamente. La ausencia de emociones negativas libera recursos que podemos utilizar para nuestro desarrollo personal. Pero esos recursos no se aprovecharán si no hay emociones positivas. Porque, tal como acabamos de señalar, son las emociones positivas las que nos orientan hacia la autorrealización (Fredrickson, 2009). En definitiva, la felicidad es el sentimiento que resulta del balance global de las emociones que nos produce nuestra vida. Y, para que seamos felices necesitamos que ese balance sea positivo. Es decir, necesitamos que el monto total de las emociones positivas sea mayor que el de las negativas. Y esto se puede conseguir cuando las emociones negativas son muy pocas y de baja intensidad, si tenemos algunas emociones positivas. Pero también se puede conseguir, pese a que las emociones negativas sean muchas o de gran intensidad, si las emociones positivas lo son aún en mayor grado. De manera que la felicidad no es algo "objetivo" sino que depende del balance subjetivo que hace nuestra mente de nuestras relaciones con el medio. Visto así, es más fácil comprender por qué la mayoría de las personas a lo largo de la historia no han perseguido ni alcanzado la "Felicidad" como sentimiento de plenitud positiva en la vida. Primero tenían que reducir las emociones negativas a un grado lo suficientemente bajo como para poder dedicar una atención permanente a las emociones positivas. Y eso ha exigido un gran desarrollo cultural, económico, político y social que, por desgracia, hoy día todavía solo disfruta una minoría de seres humanos en el mundo.

Por último la tercera aportación novedosa de la Psicología Positiva se refiere a la verificación empírica de lo que efectivamente produce emociones positivas duraderas en los seres humanos. El tópico popular dice, como la canción, que en la vida hay tres cosas que necesitamos para ser felices: "Salud, Dinero y Amor". Sin embargo las investigaciones empíricas han mostrado que la "Salud" por sí sola no es fuente de sentimientos posi-

vos duraderos (Diener & Biswas-Diener, 2008). Lo cual no es sorprendente cuando sabemos que las emociones positivas no son el resultado de la ausencia de las negativas. Pero es que, además, la falta de salud tampoco produce necesariamente infelicidad, ya que las personas se adaptan a ella e, incluso, le sacan partido positivo (Snyder, 2000). En cuanto al "Dinero", si bien se necesita un mínimo para vivir adecuadamente, no produce automáticamente la felicidad, ni siquiera en grandes cantidades (Seligman, 2000; Layard, 2005; Diener & Biswas-Diener, 2008). Y esto tampoco ha de resultar sorprendente, si tenemos en cuenta que la felicidad es algo subjetivo que no solo depende de las condiciones que nos rodean, sino de cómo las valoramos y cómo las manejamos (Avia y Vázquez, 1998).

Finalmente, las investigaciones sobre el "Amor", entendido en un sentido amplio, es decir, como las relaciones interpersonales afectivas positivas, sí que se muestran empíricamente relacionadas con los mayores niveles de bienestar subjetivo y "felicidad" (Sternberg, 1988; Seligman, 2000; Eid y Larsen, 2007; Diener y Biswas-Diener, 2008). Esto es algo que ya era conocido dentro de la psicología tradicional de "orientación psicopatológica". Sin embargo, y pese a esa indudable importancia, hay que señalar que en la investigación psicológica de las relaciones sociales afectivas, y muy especialmente en el caso de la amistad se produce una sorprendente paradoja. Por un lado existe una unánime convicción de que la amistad constituye un elemento psicológico esencial tanto para el desarrollo evolutivo normal de las personas, como para la recuperación clínica de problemas psicopatológicos, y para el desarrollo personal positivo. Pero, por otro lado, apenas si se le ha dedicado investigación específica al tema (Berscheid, 2003). De hecho, parece ser que la primera Conferencia Internacional sobre Relaciones Personales positivas, en general, tuvo lugar en Wisconsin en 1982 (citado por Reis y Rusbult; 2004), la Sociedad Internacional para el Estudio de las Relaciones Personales se funda en 1983, y la Asociación Internacional para la Investigación de las Relaciones en 2004 junto con las primeras revistas especializadas. De manera que acabamos de empezar y todavía sabemos bastante poco acerca de las aportaciones positivas de las relaciones personales, en general, y de la amistad en particular, que es el tema que nos interesa ahora.

EL ESTUDIO PSICOLÓGICO DE LA AMISTAD

De entre todas las relaciones interpersonales, la "Amistad" se caracteriza por ser la más libre. En efecto, nótese que la mayoría de las relaciones sociales cultural-

mente regladas (pareja, familia, organizaciones laborales, religiosas, militares, deportiva...etc.) tienden a ajustarse a reglas y patrones de interacción fijados a priori, relativamente rígidos, e independiente de las características personales de los implicados. Por ejemplo la relación de pareja suele exigir fidelidad sexual, contacto permanente, compromiso, y comunicación sincera total, la relación jerárquica exige obediencia del subordinado y responsabilidad del superior, las relaciones familiares exigen tratar con afecto a personas que puede ocurrir que no nos caigan bien, y lo mismo con las relaciones por pertenecer a algún colectivo...etc. Sin embargo existe una relación relativamente *libre*, en la que no solo se puede escoger a la o las personas con las que establecerla, sino que también podemos fijar en gran medida las reglas de la relación, sin que apenas existan exigencias externas a priori. Esa forma de relación es "*La Amistad*".

Algunos especialistas han intentado caracterizar los elementos que constituyen la relación de amistad (p.e. Kelley, et al.,1983; Alberoni, 1984; Adams & Blieszner, 1989; Allan, 1989; Rubin,1990; Duck, S.1992; Bloom, 1993; Fehr, 1996; Yager,1999; Hendrick, & Hendrick, 2000; Brehony, 2003; Reis & Rusbult, 2004; Harvey, et al. 2005). Y, aunque aplican distintas perspectivas, entre ellos tiende a haber bastante acuerdo. Sintetizando todas esas propuestas podemos decir que la amistad es un *vinculo afectivo reciproco, que se establece libremente entre dos o más personas que no tienen una relación ni sexual (pareja) ni, en principio, de sangre (familia), o formal (profesional)*. En nuestras investigaciones hemos encontrado que ese vínculo incluye las siguientes cinco

dimensiones fundamentales: *Compartir actividades y/o circunstancias.; Comunicación y Comprensión mutua; Afecto e Interés por la otra parte; Confianza y Sinceridad mutua; Disponibilidad y Compromiso mutuo* (Zaccagnini, 2008, Zaccagnini y Martín,2008, y en preparación) Y, en cualquier caso, el ejercicio de la amistad resulta ser una de las fuentes más impotentes de bienestar psicológico y felicidad humana (Kelley, 1983; Rubin, 1990; Myers, 1999; Yager, 1999; Reis, H & Gable, 2001; Seligman, 2002; Berscheid, 2003; Brehony, 2003; Reis & Rusbult,2004; Harvey, et al. 2005; Snyder& López, 2005).

Hasta aquí venimos refiriéndonos a la amistad en general. Pero todos sabemos que existen muchos tipos de amigos diferentes, desde los más superficiales a los más íntimos, pasando por todo tipo de estadios intermedios. Esto es así porque, al ser la amistad una forma relativamente libre de relación psico-social, permite toda una gama de opciones personales. No obstante, a efectos de su estudio, los autores que han tratado el tema han intentado crear algunas categorías clasificatorias (p.e. Alberoni, 1984; Adams & Blieszner, 1989; Allan, 1989; Rubin,1990; Duck, S.1992; Bloom, 1993; Fehr, 1996; Yager,1999; Hendrick, & Hendrick, 2000; Brehony, 2003; Reis & Rusbult, 2004; Harvey, et al. 2005). Y la clasificación más generalizada y utilizada, es la que distingue tres grandes niveles de amistad:

- Amigos Íntimos ("Best Friend")
- Buenos Amigos ("Good Friends")
- Amigos Circunstanciales (Casual Friends")

		INTENSIDAD					
		Desconocidos	Conocidos	Amigos circunstanciales	Buenos amigos	Amigos íntimos	Pareja
PROFUNDIDAD	Compartir	NO/SI	SI	SI	SI	SI	SI
	Comunicación	NO	NO/SI	SI	SI	SI	SI
	Afecto	NO	NO	NO/SI	SI	SI	SI
	Confianza	NO	NO	NO	NO/SI	SI	SI
	Disponibilidad	NO	NO	NO	NO	NO/SI	SI
	Sexo	?	?	?	NO	NO	NO/SI

Figura 1. Tipos de amistad (Tomado de Zaccagnini, J. L. y Martín, A. 2008a)

Nosotros asumimos esa clasificación y la operativizamos utilizando las cinco dimensiones fundamentales antes mencionadas. De manera que los tres tipos de amigos se distinguen por la intensidad y profundidad de la relación, en términos de esas características (Zaccagnini, y Martín, 2008). En el Cuadro 1 ofrecemos esta operativización, a la que hemos añadido las relaciones que no son de amistad, y las relaciones sexuales, que nos sirven para delimitar la amistad frente al resto de relaciones personales.

Amigos Íntimos ("Close Friends")

Se trata del máximo nivel de intensidad de la amistad, que solo se logra con el paso del tiempo. Normalmente limitada a una, dos, o como máximo cuatro personas. Su conexión es fundamentalmente afectiva. En este tipo de amistad, además de la facilidad de comunicación y la confianza ya establecida, hay un compromiso explícito de máximo apoyo. Lógicamente este tipo de amistad suele requerir no sólo del paso del tiempo, sino que ha de resistir a los avatares de la vida. Por ejemplo, según algunos autores, tiene que haber superado la prueba de los grandes "cambios vitales" ("Life events") tales como matrimonios, divorcios, cambios de residencia, cambios laborales y de estatus, enfermedades...etc. (Brehony, 2003). No hay mucha investigación empírica sobre el papel de los Amigos Íntimos, y la que existe es en su mayoría de carácter biográfico (Yager, 1999). Sin embargo los datos disponibles apuntan a la enorme importancia psicológica de este tipo de amistad. En general parece que los Amigos Íntimos juegan un papel fundamental en cuanto a proporcionarnos apoyo "emocional". Incluso su mera existencia, aunque no tengamos contacto frecuente con ellos, constituye una fuente de seguridad afectiva. También pueden jugar un papel inestimable ante las enfermedades graves y la perspectiva de la muerte. En este sentido la investigadora de la amistad Jan Yager afirma:

"...gracias a los estudios hemos podido averiguar que tener aunque solo sea un amigo íntimo ayuda a prolongar la vida, la hace más satisfactoria e, incluso, aumenta las posibilidades de que un enfermo de cáncer o problemas cardíacos se reponga de su enfermedad" (Yager, 2002, pp. 12).

Buenos Amigos ("Good Friends")

Son personas que "nos caen muy bien" y con las que solemos compartir nuestro tiempo libre. Es decir, son las personas con las que realizamos actividades tales como conversaciones telefónicas o por Internet para hablar de

temas personales, comidas, ir al cine y a otros espectáculos, salir de copas el fin de semana, hacer deporte, hacer viajes de turismo,..etc. Estas actividades tienden a realizarse de forma periódica e, incluso, sistemática. Por ejemplo se habla una vez por semana, o se queda una vez al mes para comer, o se realiza un viaje anual juntos... etc. Son personas con las que nos resulta fácil la comunicación y con las que coincidimos en estilo y perspectivas sobre la vida. Además existe un cierto grado de confianza que nos puede permitir "contar con" este tipo de amigos cuando tenemos problemas, sin tener que devolver el favor inmediatamente. Aunque la relación con este tipo de amigos exige un cierto grado de reciprocidad. Su conexión se basa sobre todo en la afinidad de gustos, e intereses, y en compartir actividades. De manera que es un tipo de amistad que demanda tiempo para su mantenimiento. De ahí que, aunque se suelen tener muchos más Buenos Amigos que verdaderos Amigos Íntimos, tampoco es posible tener muchísimos amigos de este tipo, dado que la disponibilidad para compartir actividades de tiempo libre es limitada.

Los Buenos Amigos juegan un papel fundamental en nuestro bienestar psicológico. Para empezar su afecto por nosotros apoya de manera básica nuestra autoestima. Una de las motivaciones fundamentales de los seres humanos es la necesidad de sentirse reconocidos y queridos a lo largo de todo el ciclo vital (Bowlby, 1969; Maslow, 1987; Fernández Abascal, 2003). Además, cuando tenemos problemas o nos sentimos mal, los Buenos Amigos suponen no solo un apoyo afectivo, sino una ayuda psicológica real, ya que a su afecto por nosotros se une el hecho de que nos conocen y nos comprenden -a veces mejor que nosotros mismos- y quieren nuestro bien de manera relativamente "objetiva". Así que ocupan un lugar privilegiado para ayudarnos en las dificultades habituales de la vida (Pennebaker, 1980; Isen, 2002).

Amigos Circunstanciales ("Casual Friends")

Los "Amigos Circunstanciales" son las personas con las que mantenemos una relación de amistad porque compartimos ciertas circunstancias específicas. Circunstancias tales como el estudio o el trabajo, la vecindad, la pertenencia a un club u otro tipo de grupo u organización...etc. Son personas con las que además de vernos obligados a mantener un cierto grado de comunicación instrumental, conectamos emocionalmente. Así que nos caemos bien mutuamente, sentimos un cierto afecto mutuo, y nos comunicamos con facilidad. Son personas con las que vamos más allá de lo exigido por las circunstancias, a diferencia de otras personas con las que

también compartimos esas circunstancias, pero que nos resultan totalmente indiferentes, que nos caen mal o que, incluso, tenemos conflictos con ellas. Estos son los amigos de menor intensidad y profundidad pero los más numerosos. En un trabajo empírico que realizamos recientemente (Zaccagnini, 2008) encontramos que muchas personas pueden llegar a tener del orden de 80 a 100 o incluso más números de teléfono en sus móviles, pertenecientes a personas con las que mantiene una cierta relación afectiva circunstancial, normalmente vinculada a alguna actividad profesional o lúdica. Lo normal en nuestro contexto español es tener del orden de 10 a 40 relaciones de este tipo.

Este tipo de amistad se basa en un cierto acuerdo, o patrón cultural implícito, de respeto mutuo e intercambio de apoyo puntual. De manera que a estos Amigos Circunstanciales no les podemos pedir demasiado, y nunca más de lo que les damos. Generalmente esas peticiones de ayuda o apoyo se refieren a situaciones relacionadas con las circunstancias que compartimos (trabajo, estudio, vecindad, asociación...etc.) Y, por supuesto, viceversa, tampoco esos amigos deben esperar de nosotros más de lo que se ajusta a lo convencional. Por definición, la relación con estos amigos suele circunscribirse al ámbito o circunstancia en que han surgido, aunque eventualmente puede ir más allá, como por ejemplo cuando nos tomamos unas cervezas o un café con compañeros de trabajo, vecinos del barrio o miembros de nuestro club. Normalmente la amistad circunstancial dura lo que duran las circunstancias que nos unen. Aunque a veces la relación aumenta en intensidad y deseamos profundizarla, con lo que pasamos al siguiente nivel. En esos casos le dedicamos tiempo al margen de las circunstancias comunes, de manera que eventualmente la persona se convierte en un Buen Amigo y, con el tiempo, quizás en un Amigo Íntimo. No obstante, por los datos disponibles parece que, salvo excepciones, el paso de Amigo Circunstancial a una amistad de mayor profundidad o se produce al poco tiempo de conocernos, o ya no se producirá (Zaccagnini, 2008). Incluso son relativamente frecuentes los casos de Amigos Circunstanciales que pasan temporalmente a Buenos Amigos, accediendo a relaciones fuera de las circunstancias iniciales, para luego volver al estatus de Amigos Circunstanciales, es decir a relaciones circunscritas a las circunstancias que se comparten.

EL PAPEL DE LOS "AMIGOS CIRCUNSTANCIALES"

De todos los tipos de amistad, el que menos atención ha recibido es la "Amistad Circunstancial". Incluso el

propio adjetivo "circunstancial" ("Casual" en Inglés) parece que apunta a una minusvaloración de este tipo de amistades. Para evitar ese sesgo, a partir de ahora los llamaremos "Amigos C". Sin embargo, el caso es que al ser relaciones relativamente superficiales y abundantes, tendemos a no valorarlas adecuadamente. De hecho es el tipo de amistad con el que rompemos las relaciones con mayor facilidad, y sin darle importancia. Incluso llegamos a "no hablarnos" con vecinos, compañeros de trabajo, y otros Amigos C, sin que eso nos parezca demasiado grave. Sin embargo nosotros entendemos que los Amigos C juegan un papel psicológico fundamental en el logro cotidiano de la "felicidad". Especialmente los Amigos C que se desarrollan bajo las "circunstancias" laborales. Es decir, los compañeros de trabajo con los que se establece una relación especial de proximidad. Como, por ejemplo, la relación entre el autor de este texto y el Profesor Fierro, al que se dedica el trabajo. De manera que, aunque normalmente no seamos conscientes de ello, este tipo de amistades resultan psicológicamente fundamentales para que nuestra vida cotidiana resulte más agradable y, además, lo hacen con un costo psicológico pequeño, en comparación con otros tipos de amistades más "intensas", "reconocidas" y "valoradas", que nos exigen mucho más.

Para empezar, a los Amigos C que tenemos en nuestro entorno laboral los solemos ver con más frecuencia que a otros amigos (Buenos o Íntimos). A muchos los vemos diariamente, y a otros con una periodicidad mucho mayor que aquella con la que vemos, por ejemplo, a muchos Amigos Íntimos. De manera que de entrada están en muchas mejores condiciones que otros amigos para ofrecernos abundantes interacciones positivas. Basta encontrártelos por los pasillos, en el ascensor, en la cafetería o en la fotocopiadora, por ejemplo, para recibir una sonrisa y un ¿Qué tal estás? Afectivo, que tiene reconocidos efectos agradables. En mi caso, cada vez que veo a Alfredo Fierro por la Facultad, y se me acerca con ese talante tan característico suyo, cordialmente formal, me siento halagado. Y esto es así hasta el punto de que cuando llevo mucho tiempo sin verlo, echo de menos esos encuentros en los pasillo o el hall de la Facultad.

En segundo lugar, con los Amigos C solemos tener pequeñas interacciones informales, tales como charlas incidentales sobre las noticias del día o la situación personal. En el caso de los amigos del ámbito laboral son charlas de pié en el hall, o al compartir un café o una comida rápida en la cafetería. Y estas charlas tienen una característica emocional muy especial. En efecto, al tratarse de relaciones relativamente superficiales, es decir, sin la confianza que tenemos con nuestros amigos ínti-

mos o con la pareja, nos vemos obligados a mantener una actitud más positiva. Por ejemplo, si uno está de mal humor, al llegar a casa lo más probable es que lo pague con la pareja. Pero si estoy de mal humor y me encuentro con un amigo C en la máquina del café, no tengo más remedio que hacer un esfuerzo por estar simpático, o al menos normal. Y esto se ha demostrado que es muy beneficioso para mejorar el estado de ánimo psicológico (Berscheid, 2003). Es cierto que a veces se puede expresar nuestro bajo estado de ánimo a un Amigo C que nos encontramos en la máquina de café. Pero entonces tenemos que asegurarnos que lo que vamos a contar como explicación de nuestro mal humor está claramente justificado. Y en este proceso de racionalización psicológica, muchas veces, descubrimos lo desproporcionado de nuestra propia reacción emocional. En mi caso, más de una vez al encontrarme con Alfredo y preguntarme cómo me va, he estado a punto de contarle alguna tontería que me tenía enfadado. Pero casi inmediatamente me he acordado de la tesis que defiende en su libro "Sobre la vida Feliz" (2000), en el sentido de que todos tenemos la obligación ética de intentar ser felices, entre otras cosas, para no amargar a los demás. De manera que al encontrarme con Alfredo siempre hago un esfuerzo para seguir su consejo y transmitir cosas positivas.

En tercer lugar los Amigos C ofrecen algo tan importante como es la "compañía", sobre todo en esas circunstancias en que no es fácil tenerla. Por ejemplo, los Buenos Amigos ofrecen compañía, pero normalmente hay que quedar con ellos. Lo cual exige planificación y tiempo. En cambio los Amigos C pueden acompañarnos, si no es uno es otro, en casi todas las actividades de la vida cotidiana y laboral. Para ello bastará con hacer el esfuerzo para mantener buenas relaciones con la mayoría de las personas con que compartimos esos ámbitos. En mi caso, por ejemplo, cuando entro a la cafetería de la Facultad, para hacer algo parecido a una comida del medio día, lo primero que hago es ver si hay alguien para comer "en compañía". Si tengo la suerte de que esté Alfredo, o si he quedado con él un rato antes, ya sé que tendré una comida muy positiva. Además de agradable, como corresponde a un Amigo C, seguro que tendremos un debate interesante, y al terminar algo habré aprendido. Porque Alfredo, además de Amigo C es un maestro. Es decir, alguien que cuando lo ves comportarse te transmite un "modelo" de cómo se puede afrontar la psicología... y la vida.

En cuarto lugar los Amigos C nos pueden dar apoyo material cuando más lo necesitamos. Desde dejarnos dinero porque nos hemos dejado la cartera en... hasta un CD regrabable que necesito ya!, pasando por todo

tipo de cosas que, de pronto, descubrimos que necesitamos. La gran ventaja de estos amigos es que al estar junto a nosotros todo el día laboral, están en las mejores condiciones para hacerlo. Por supuesto que los Buenos Amigos o los Amigos Íntimos también nos darían ese apoyo, o incluso mucho más. Pero... nos está ahí. En mi caso recuerdo un día que charlando con Alfredo de un tema que me interesaba, terminé regalándome un libro en el que dedicaba un capítulo a la cuestión que comentábamos. Supongo que tarde o temprano yo hubiera encontrado la referencia, y podría pedirlo a la Biblioteca. Pero entrar en la Cafetería a comer y salir con el tema resuelto y con el libro solo para mí... no tiene color.

En quinto lugar los Amigos C son una fuente inestimable de información privilegiada. En efecto, cuando nos encontramos con un compañero de trabajo, que no es un Amigo C, la interacción se limitará a la cortesía (si no es que nos hemos peleado y apenas si nos saludamos). Pero cuando nos encontramos con un Amigo C, casi siempre nos cuenta o comenta algo interesante o de provecho. Como sabemos hace bastante tiempo, una de las vías de obtención de información relevante para el éxito laboral son las "charlas informales". Esto es así hasta el punto de que algunas experiencias de tele-trabajo desde casa, han fracasado precisamente porque las personas perdían esa vía de comunicación informal con los compañeros. Y esa información va desde los puros cotilleos sobre la vida y peripecias de los compañeros (a veces muy útiles para no meter la pata), hasta informaciones muy relevantes sobre oportunidades de obtener recursos, lugares para comprar el último chisme electrónico más barato, conspiraciones políticas que te afectan directamente...etc. En este punto no voy a comentar las informaciones privilegiadas que me han llegado de Alfredo, para evitar meterme en ciertos jardines. Pero, créanme, en cierto sentido metafórico (ortegaygassetiano), me han salvado la vida.

En sexto lugar las Amistades C se pueden establecer con personas psicológica, material y culturalmente muy distintas a uno mismo, con las que probablemente fuera difícil establecer una relación de Buena Amistad. Una Buena Amistad exige compartir muchas cosas, pero una Amistad C solo exige compartir una determinada circunstancia y, por supuesto, poner un poco de buena voluntad por ambas partes. De manera que con este tipo de amistad tenemos acceso a relaciones con personas muy distintas que, por tanto, nos abren los ojos a realidades muy distintas. Y esto es una fuente de enriquecimiento personal que no tiene comparación o alternativa posible. De hecho no siempre establecemos relaciones "superficiales" con los Amigos C. En ciertos

casos las relaciones pueden ser muy profundas, aunque se acoten a una determinada dimensión. En mi caso, la diferencia de edad con Alfredo, y sobre todo el hecho de que él sea un "Moderno" convencido, y yo un "Posmoderno" resignado, supone probablemente una distancia cultural solo salvable con una buena Amistad C. Sin embargo, los beneficios de esa confrontación de perspectivas son para mí una fuente permanente de enriquecimiento personal. Gracias Alfredo por ser como eres, aunque no necesariamente esté de acuerdo con todo.

Por último subrayar que todas estas valiosas aportaciones de los Amigos C se obtienen con una "inversión" mínima. Estos amigos, a diferencia de los otros tipos de amigos, de los familiares, de la pareja...etc. apenas piden nada. No suponen un compromiso, no se pasan el día reprochándote lo que haces o dejas de hacer, no exigen que les dediques tiempo exclusivo, no te conocen lo suficiente como para hacerte daño emocional, no se atreven a darte la "paliza" con sus penas, como hacemos todos con las personas de máxima confianza...etc. Lo único que piden es que cuando nos veamos hagamos un pequeño esfuerzo por estar agradables y por compartir alguna información que pudiera ser útil. Y el caso de Alfredo es especialmente significativo en esto, porque (si no trabajas con él) su exigencia es realmente mínima en comparación con todo lo que nos regala cuando se interactúa con él.

En síntesis cabe decir que los Amigos C son una de las cosas más valiosas de la vida cotidiana aunque, como decíamos al principio, sean las relaciones que menos valoramos. Por tanto deberíamos reflexionar sobre ello y valorar adecuadamente a los Amigos C. Personalmente he hecho esa reflexión al hilo de mis propias investigaciones sobre la Amistad, y el resultado ha sido darme cuenta de las valiosas relaciones de que disfruto en mis "circunstancias laborales", y aumentar mucho mi motivación por su cuidado. Cosa que no había hecho en otras épocas de mi vida, y de lo que me arrepiento. Porque, como decía Hannah Arendt el verdadero sentido psicológico de la vida humana está en nuestra relación con los demás. Y puedo decir que, efectivamente, mi Amistad C con Alfredo me ha brindado múltiples oportunidades para confirmar esa afirmación.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Adams, R. G. & Blieszner, R. (1989) *Older adult friendship: structure and process*. Newbury Park: SAGE publications.
- Alberoni, F. (1984) *La amistad*. Traducción Barcelona Editorial Gedisa 2001.
- Allan, G. (1989) *Friendship : developing a sociological perspective*. New York: Harvester Wheatsheaf
- Arendt, H. (1958) *La condición humana*. Traducción Barcelona Paidós.
- Argyle, M. (1987) *Psicología de la Felicidad*. Traducción Madrid Alianza Editorial.
- Argyle, M & Henderson, M. (1984) "The rules of friendship" *Journal of Social and Personal Relationships*, Vol. 1, No. 2, 211-237 (1984).
- Aronson, E. (1999)(8ª Edición) *El animal social*. Traducción Madrid, Alianza Editorial (ma41)2002
- Aspingwall, L. G. & Staudinger, U. M. (Eds.) (2002) *A Psychology of Human strengths*. Washington, APA Publishing.
- Avia, M.D. y Vázquez, C. (1998) *Optimismo Inteligente*. Madrid Alianza Editorial.
- Berscheid, E. (2003) *The human's greatest strength*. Cap. 3 en Aspingwall, L-G. & Staudinger, U.M. (Edit.) (2002) *A Psychology of Human Strengths*. Washington DC, APA Pubs.
- Bloom, A. (1993) *Amor y amistad*. Traducción Barcelona ; Santiago de Chile : Andres Bello, imp. 1996
- Bowlby, J. (1969) *El Apego*. Traducción Madrid: Editorial Morata 1986.
- Brehony, K.A. (2003) *Living a connected life. Creating and maintaining relationships that last* New Cork, Henry Holt and Co.
- Bukowski, W.M., Newcomb, A.F. & Hartup, W.W. (eds.) (1988) *The company they keep: friendship in childhood and adolescence*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Buss, D.M. (1999) *Evolutionary psychology: the new science of the mind*. Boston:
- Carnegie, D. (1936) *Como ganar amigos e influir en las personas*. Traducción: Barcelona: Edhasa, 1980 (5ª ed).
- Carr, A. (2004) *Psicología Positiva. La ciencia de la felicidad*. Traducción Barcelona Editorial Paidós.
- Carnegie, D. (1936) *Como ganar amigos e influir en los demás*. Traducción.
- Carnegie, D. (2006) tomado de <http://www.personal.able.es/cm.perez/carnegie.htm> el 14 de agosto de 2006.
- Csikszentmihaly, M. (1990) *Fluir. Una psicología de la felicidad*. Traducción Barcelona, Editorial Kaurós.
- Declaire, J. y Gottman, J. (2001) *Guía del amor y la amistad*. Traducción Barcelona; Editorial Kairos, 2003.
- Cicerón, M.T. (II-I a C.) *La Amistad*. Traducción, Madrid Editorial Temas de hoy, 1998.
- Damasio, A. (2003) *En busca de Spinoza: Neurobiología de la emoción y los sentimientos*. Traducción Barcelona Ed. Crítica.

- Diener, E. & Eunkuk, M.S. (2000) *Cultura and subjective well-being*. Cambridge Mass. The MIT Press.
- Diener, E. & Biswas-Diener, R (2008) *Happiness. Unlocking the Mysteries of Psychological Wealth*. Massachusetts, Blackwell Publishing.
- Duck, S. (1992) *Human relationships*. London Sage Pub. Co.
- Eid, M. y Larsen, R.L (Eds.) (2007). *Science of Subjective Well-Being* New York the Guilford Press.
- Eisenberg, N. (1987) *La empatía y su desarrollo*. Traducción Bilbao : Desclée de Brouwer, 1992.
- Extremera, N. y Fernández Berrocal, P. (en prensa). *La influencia de la inteligencia emocional en la calidad de las relaciones interpersonales y la empatía de los estudiantes universitarios malagueños*. En M. Cebrián de la Serna (Ed.) *Desarrollo Profesional y Docencia Universitaria. Proyecto de innovación en la Universidad*. Innovación Educativa, Ed. Universidad de Málaga.
- Feeney, J. y Soller, P (1998) *Apego adulto*. Traducción, Bilbao Editorial Desclée de Brouwer 2001.
- Fehr, B. (1996) *Friendship processes*. Thousand Oaks: Sage.
- Fernández Abascal, E.G. (2003) *Emoción y motivación: La adaptación humana*. Madrid: Editorial Centro de Estudios Ramón Areces.
- Fernández-Abascal, E.G. (2008) *Emociones Positivas*. Madrid. Pirámide.
- Fierro, A. (2000) *Sobre la vida feliz*. Archidona Editorial Aljibe.
- Fierro, a. (2002) *Personalidad, persona, acción. Un tratado de psicología*. Madrid Alianza editorial (Ser Psicología y Educación).
- Fredrickson, B. L. (2009) *Positivity: Groundbreaking Research Reveals How to Embrace the Hidden Strength of Positive Emotions, Overcome Negativity, and Thrive*. New York, Crown Publishing Group.
- Goleman, D. (1995) *Inteligencia Emocional*. Traducción Madrid Editorial Kairós, 1996.
- Gottman, J.M. (1994) *What predicts divorce? : the relationship between marital processes and marital outcomes*. Hillsdale, New Jersey; LEA.
- Hartup, W.W. & Rubin, Z. (eds.) (1986) *Relationships and development*. Hillsdale, New Jersey : L.E.A.
- Harvey, J.H., Pauwels, B.G. & Zickmund, S. (2005) *Relationship Connection*. En C.R Snyder, & S. J. López, (Edit.) (2005) *Handbook of Positive Psychology*. Oxford. Oxford University Press.
- Haybron, D. M. (2007) "Philosophy and the science of Subjective Well-Being" in "the Science of Subjective Well-Being" Eid, M. y Larsen, R.L (Eds.). New York the Guilford Press.
- Hendrick, C.A. & Hendrick, S.S. (2000) *Close relationships. A Sourcebook*. Texas. Texas Tech University.
- Isen, A.M. (2002) *Positive Affect as a Source of Human Strength*. En Aspinwall, L-G. & Staudinger, U.M. (Edit.) (2002) *A Psychology of Human Strengths*. Washington DC, APA Pubs.
- Kelley, H.H., Berscheid, E., Christensen, A. Harvey, J.H., Huston, T., Levinger, G., McClintok, E., Peplau, A. & Peterson, D. (1983) *Close relationships*. San Francisco; Freeman.
- Layard, R. (2005) *La felicidad: Lecciones de una nueva ciencia*. Traducción, Madrid Turus (Santillana Ediciones Generales).
- Lyubomirsky, S. (2008) *La ciencia de la Felicidad*. Traducción Barcelona Editorial Urano.
- May, D. (2000) *Codependencia. La dependencia controladora, la dependencia sumisa*. Traducción; Bilbao, Desclée de Brouwer, 2000.
- Maslow, A. (1968) *El hombre autorrealizado*. Traducción, Barcelona Ed. Kairós.
- Maslow, A. (1987) *Motivación y Personalidad*. Traducción, Madrid Díaz de Santos, 1991.
- McGuinnis, A.L. (2nd. Edition) (2004) *The friendship factor*. Minneapolis, Augsburg Books.
- McMahon, D.M. (2005) *Una historia de la felicidad*. Traducción Madrid 2006 Editorial Santillana. Turus Historia.
- Mercer, N. (2000) *Palabras y mentes. Cómo usamos el lenguaje para pensar juntos*. Traducción Barcelona Paidós, 2001.
- Myers, D.G. (1999) *Close Relationships and Quality of Life*. En D. Kahneman, Ed. Diener, and N. Schwarz, (eds) (1999) *Well-being : the foundations of hedonic psychology*. New York : Russell Sage Foundation.
- Pennebaker, J.W. (1980) *El arte de confiar en los demás*. Traducción, Madrid, Alianza Editorial, 1994
- Ramirez Villafañez, A. (2005) *Relaciones afectivas: amistad y atracción*. Sanador: Editorial Sal Térrea.
- Reis, H & Gable, S. (2001) *Toward a positive psychology of relationships*. En C. Keyes, y J. Haidt (eds.) *Flourishing: The positive person and the good life*. Washington DC: APA Pubs.
- Reis, H. T. Rusbult, C. E. (2004) *Close relationships : key readings*. New York ; Hove: Psychology Press.
- Reis, H. T. Rusbult, C. E. (2004b) *Relationships Science: A Casual and Somewhat Selective Review*. En Reis, & Rusbult, (2004) *Close relationships : key readings*. New York ; Hove: Psychology Press.
- Rubin, L. B. (1990) *Just friends. The role of friendship in our lives*. New York. Harper and Row.
- Rubin, Z. (1980) *Amistades infantiles*. Traducción Madrid Morata, 1983.

- Seligman M.E.P. (1993). *No puedo ser más alto, pro puedo ser mejor*. Traducción Barcelona: Editorial Grijalbo.
- Seligman M.E.P. (2002). *La auténtica felicidad*. Traducción Barcelona: Editorial Vergara.2003.
- Seligman, M.E. P. & Csikszentmihalyi, M. (2000) "Positive Psychology: An Introduction". *American Psychologist*, V.55, nº 1, pp-5-14.
- Simpson, J.A. & Rholes, W.S. (1998)(Eds.) *Attachment theory and close relationships* New York : Guilford Public.
- Snyder, C. R. (Ed.). (2000). *Handbook of hope: Theory, measures, and applications*. San Diego, CA: Academic Press.
- Snyder, C.R. & Lopez, S.J. (Eds.) (2005) *Handbook of Positive Psychology*. New York. Oxford University Press.
- Sternberg, R.J. (1988) *El triángulo del amor. Intimidad, pasión y compromiso*. Traducción, Barcelona, Paidós, 1989.
- Tannen, D. (1986) *!Yo no quise decir eso! : cómo la manera de hablar facilita o dificulta nuestra relación con los demás*. Traducción Barcelona: Paidós, 1991.
- Taylor, S.E., Dikerson, S.S. & Cousino KLein, L. (2005) *Toward a Biology of Social Support*. En Snyder, C.R. & López, S. J. (Edit.) (2005) *Handbook of Positive Psychology*. Oxford. Oxford University Press.
- Wuthnow, R. (1991) *Actos de Compasión*. Traducción Madrid, 1996. Alianza Editorial.
- Yager, J. (2ª edición) (1999) *Friendshifts*. Stamford, Hannacroix Creek Books.
- Yager, J. (2002) *Amigos que hacen daño*. Traducción Madrid, La esfera de los libros 2006.
- Zaccagnini, J.L. (2002) "Relaciones emocionalmente inteligentes en el Siglo XXI" En Fernandez-Berrocal (Ed.) Corazones Inteligentes. Málaga. Ed. Síntesis.
- Zaccagnini, J.L. (2004) *¿Qué es? la Inteligencia Emocional. La relación entre pensamientos y sentimientos en la vida cotidiana* Madrid; Editorial Biblioteca Nueva.
- Zaccagnini, J.L. (2008) *La comprensión de la Emoción: Una perspectiva psicológica*. Madrid. Publicaciones de La Secreratía General Técnica del Ministerio de Educación, Política Social y Deporte.
- Zaccagnini, J.L. (2008b) *Friendship and Positive Psychology: Some data from Spain*. Paper presented at the 4th European Conference on Positive Psychology. Opatija, 2008.
- Zaccagnini, J.L. y Martín, A. (2008) La Amistad: Una Perspectiva desde la Psicología Positiva. Cap. 15 en Fernández-Abascal, E G. (Editor) *Emociones Positivas*. Madrid, Pirámide.
- Zaccagnini, J.L. (En preparación) Positive Relationships: The friendship link.

felicidad

homenaje a Alfredo Fierro

La felicidad es una experiencia (de la que apenas podemos hablar)¹

73

Amalio Blanco. *Universidad Autónoma de Madrid.*

Darío Díaz. *Universidad a Distancia de Madrid.*

Aunque sean protagonistas principales de la vida social y en algunos momentos se hayan erigido en movilizadores de las masas; aunque a veces hayan pasado por la historia del ser humano como un huracán devastador y otras tantas su estrella haya iluminado la vida de millones de personas a lo largo de la historia; a pesar de que hayan constituido el eje de la actividad de los más grandes pensadores, los grandes discursos apenas han llamado la atención de los investigadores en el campo de la Psicología. La paz, el bien, el mal, la verdad o la igualdad están ausentes en nuestros manuales, en nuestras revistas, en nuestros congresos, en nuestros proyectos e informes de investigación. No es este el

momento ni el lugar para indagar las razones que puedan estar detrás del desapego que ha mostrado la Psicología frente a asuntos que forman parte de nuestra vida cotidiana en el campo de las relaciones interpersonales, de los conflictos intergrupales y de los acontecimientos sociales a gran escala, de esos de los que la Psicología social debe preocuparse porque, a decir de Henri Tajfel, moldean el funcionamiento psicológico humano. Es el momento de recordar que respecto a todos estos asuntos, el psicólogo ingenuo que todos llevamos dentro (Heider, 1958) tiene sus sospechas, maneja sus hipótesis, y hasta desarrolla teorías. En los últimos años, sin embargo, hemos asistido de manera tímida al rescate de

1. Este artículo se ha realizado en el marco de proyecto de investigación SEJ 2006-14894/PSIC, del Ministerio de Educación y Ciencia.

tres de esos grandes temas: la justicia, el más prematuro (Lerner, 1980; Lerner y Lerner, 1981; Deutsch, 1985; Tyler y Smith, 1998, entre otros), el mal (Staub, 1989; Waller, 2002; Miller, 2004; Zimbardo, 2007) y la felicidad.

En el caso de esta última, para centrarnos ya en el tema que nos va a ocupar en este artículo, conviene tomar nota de las dos siguientes puntualizaciones: la felicidad no requiere ser visible para ser real (lo que no se ve también existe), ni precisa convertirse en una preocupación consciente y mucho menos obsesiva² para ocupar un lugar importante en la vida de las personas. Como consecuencia de ello, la felicidad es, ante todo, una experiencia a la que, como en tantos otros asuntos del funcionamiento psicológico, no es posible acercarse de manera directa. A pesar de todo, ni su presencia ni, sobre todo, su ausencia pasa desapercibida, porque su marca oscura, su andar taciturno y esquinado, su estilo apocado deja una huella patente en la existencia de las personas. Esto no es una metáfora; o quizás sí, pero la trataremos de descifrar.

No existe un capítulo dedicado a la felicidad en los manuales más importantes de Psicología social. Este tema no está incluido en ninguna de las cuatro ediciones del *Handbook of Social Psychology*, por ejemplo; pero en su última edición, Ellen Berscheid y Harry Reis le dedican un epígrafe dentro del capítulo que aborda el estudio de la atracción y de las relaciones íntimas que da comienzo con la siguiente afirmación: “una infinidad de estudios sobre la felicidad han encontrado que la gente que tiene un mayor rango de relaciones sociales es también la más feliz” (Berscheid y Reis, 1998, p. 243). En el caso del bienestar, Diener y Seligman (2004, p. 18) subrayan la misma idea: “La calidad de las relaciones sociales de la gente es crucial para su bienestar. Las personas tienen necesidad de relaciones positivas y pertenencia social para sostener el bienestar”.

Esta es una declaración de principios que se apoya en dos sólidas columnas: la primera, nos lleva de nuevo a la distante y fría amistad entre crecimiento y felicidad, PIB y bienestar subjetivo y, todavía más, a la pérdida de felicidad en las sociedades encomendadas a las deidades del mercado (Lane, 2000), tan volubles, tan tornadizas, tan carentes de escrúpulos. Zygmunt Bauman, uno de los pensadores más lúcidos en el actual panorama europeo, nos acaba de recordar algo de sobra conocido pero que merece volver a reiterar:

2. ¿Puede ser la felicidad, en sí y de manera directa, una meta en la vida? De la mano del gran maestro Allport (“la felicidad es demasiado incidental y contingente como para poder considerarla una meta por sí misma”) Alfredo Fierro lo duda y recomienda “centrarse en la actividad y en metas significativas, pero no expresamente bajo el prisma y el aliciente de la felicidad anhelada” (Fierro, 2000a, p. 149).

Los observadores señalan que aproximadamente la mitad de los bienes cruciales para la felicidad humana no tienen precio de mercado y no se venden en las tiendas. Sea cual sea la disponibilidad de efectivo o de crédito que uno tenga, no hallará en un centro comercial el amor y la amistad, los placeres de la vida hogareña, la satisfacción que produce cuidar a los seres queridos o ayudar a un vecino en apuros, la autoestima que nace del trabajo bien hecho..., el aprecio, la solidaridad y el respeto a nuestros compañeros de trabajo y a todas las personas con las que nos relacionamos; tampoco allí encontraremos la manera de liberarnos de las amenazas de desconsideración, desprecio, rechazo y humillación (Bauman, 2009, p. 10)³.

Autoestima, amistad, amor, humillación, rechazo, desprecio: todos estos son conceptos con un referente psicológico de primera línea con cuya ayuda se vislumbra la felicidad. Dicho de otra manera: “la aproximación objetiva y científica a la experiencia, a las vivencias ha de realizarse, pues, por caminos indirectos y a través de mediaciones” (Fierro, 2000a, p. 40). Estos son los caminos que abren las motivaciones y las necesidades que acompañan la vida de cualquier persona desde el momento mismo de su nacimiento.

La satisfacción de una necesidad básica, en el sentido que al adjetivo “básico” le dan Baumeister y Leary (1995), es una aspiración universal y en algunos casos se convierte en el apoyo fundamental a nuestra supervivencia física y de nuestra existencia psicológica. En realidad, no sabemos si la gente está muy preocupada por ser feliz. Lo que verdaderamente nos importa es señalar que todos sabemos de primera mano qué es lo que convierte nuestra existencia en un triste lamento: en primer término, la ausencia de lazos vitales (Taylor, 2002)⁴. El aislamiento social y emocional, la soledad, la exclusión, la discriminación, la infravaloración del endogrupo,

3. Esta cita está tomada del artículo aparecido en “Claves de la Razón Práctica” (ver bibliografía), que se corresponde con la introducción al libro del autor “El arte de la vida”, publicado en Paidós (2009).

4. En el Libro IX de la Ética a Nicómaco, Aristóteles hace un canto a la amistad como ingrediente principal de la felicidad: “es incorrecto proponer que la persona feliz es un ser solitario, porque nadie desearía poseer todas las riquezas a costa de permanecer solo”.

5. Daniel Gilbert (2006, p. 41) relaciona directamente la necesidad de control con la felicidad: “el hecho es que los seres humanos llegan al mundo con pasión por el control, salen del mundo de la misma forma, y las investigaciones sugieren que si pierden su capacidad de controlar las cosas en cualquier momento entre su llegada y su partida, se sienten infelices, indefensos, desesperados y deprimidos. Y en ocasiones hasta acaban muertos”. La desesperanza, el sentimiento de impotencia y la resignación ante la mano invisible del destino o la fatalidad no son precisamente los compañeros más recomendados para la felicidad porque constituyen el fundamento de un sujeto un sujeto enajenado “que no se siente como actor de sus propios actos” (Fromm); un sujeto que no se pertenece y cuyo polo de conducta está situado fuera de él (Durkheim) y un sujeto cercado por la falta de sentido de la vida (meaninglessness) en los términos definidos por Seeman.

además de otras consecuencias (ver a este respecto la revisión de Abrams, Hogg y Marques, 2006), no son buenos compañeros de la felicidad. Tampoco lo es la indefensión que sobreviene a raíz de la falta de control sobre los acontecimientos que definen nuestra propia vida, sobre todo por las “perturbaciones conductuales, cognitivas y emocionales” que de ella se derivan (Seligman, 1981)⁵. Y muy probablemente, tampoco sea compañero asiduo de la felicidad la apatía cognitiva, la indiferencia respecto a lo que ocurre a nuestro alrededor, la ausencia de un elemental comportamiento exploratorio que está presente en toda la especie animal (Berlyne, 1960) y a cuyo través accedemos a la información, exploramos, aprendemos e indagamos; nos hacemos preguntas y buscamos respuestas, en una palabra. El primer paso para la vida feliz es tan sencillo como estar vivo y eso significa, entre otras cosas, “hallarse y sentirse afectado por lo que acontece en derredor” (Fierro, 2000a, p. 39)⁶.

No sabemos, entonces, si la felicidad se encuentra entre las preocupaciones centrales del ser humano, pero no hay duda de éste se interesa profundamente por asuntos que se la procuran. Sin pretender entrar en el inacabado, y probablemente estéril, capítulo de su definición, ello equivale a decir que habría un conjunto de necesidades básicas (las de relación, control y conocimiento, de manera especial) cuya satisfacción nos sitúa en el camino adecuado para conseguir la felicidad, para sentirla, para experimentarla. En las últimas décadas han proliferado las investigaciones en su torno. Muchas de ellas se han preocupado por estudiar cómo las personas pueden llegar a ser felices; otras se han interesado por descubrir qué características tienen y qué circunstancias rodean la vida de quienes confiesan haberlo conseguido. Sabemos que las metas son uno de los elementos clave, al igual que las expectativas o las estrategias de comparación (Diener, Suh, Lucas, y Smith, 1999). Nuestros deseos juegan también un papel esencial en nuestra felicidad (Solberg, Diener, Wirtz, Lucas y Oishi, 2002). Aunque quizás las investigaciones más prometedoras son las que examinan nuestra narrativa, las que profundizan en cómo nos contamos a nosotros mismos las historias que forman parte de nuestras vidas,

esas que nos definen tal como somos y que constituyen la esencia de lo que somos. Saber contar historias siempre ha sido un elemento fundamental en la historia de los pueblos; ahora sabemos que también es un elemento central para lograr la felicidad (Bauer, McAdams, y Pals, 2008).

Sabemos cada vez más de estos temas, pero de pronto todas las sesudas reflexiones, las agudas puntualizaciones, las amargas confesiones, los testimonios apoloéticos y los datos clarificadores se nos pueden venir abajo como un castillo de naipes.

LA EXPERIENCIA DE LA FELICIDAD

Lori y Reba Schappel son hermanas gemelas, algo que no supera la categoría de mera anécdota en el marco de los modestos propósitos que perseguimos en este artículo. Hay algunas otras cosas que no lo son tanto, como el hecho de que Reba sea una chica tímida en comparación con Lori, mucho más abierta, expansiva y campechana. Pero tampoco es el momento de entrar a dilucidar las posibles relaciones entre las dimensiones introversión-extraversión y la felicidad. Lo que realmente nos importa señalar es que las gemelas son siamesas y no quieren someterse a una separación quirúrgica “por ningún oro del mundo” porque confiesan ser felices así.

Esta pequeña historia la cuenta Daniel Gilbert, que es profesor de Psicología en la Universidad de Harvard, para abrir el segundo capítulo de *Tropezar con la felicidad*, una monografía muy útil para legos y expertos. Lo hace para que nos preguntemos cómo nos sentiríamos si nos viéramos en el lugar de Lori y Rebel. No es necesario que disimulemos ni que nos dejemos arrastrar por la compasión: “ninguna persona en su sano juicio podría ser de verdad feliz en una situación así”, dice Gilbert (2006, p. 50). Ese es el argumento que aduce la medicina tradicional para separar a los siameses en el momento de nacer, aún a riesgo de que alguno de ellos, o los dos, pierdan la vida, añade. Ellas se niegan en redondo a esta posibilidad “porque se destrozarían dos vidas”, dicen; y no dos vidas cualquiera, sino dos vidas felices.

Efectivamente, hay algo que no le encaja ni a Gilbert ni a nadie. ¿Estamos seguros de que cuando hablamos de felicidad, Lori y Reba están hablando de lo mismo que hablamos nosotros? Si ese fuera el caso, ¿no serían la viva imagen del sujeto trascendental kantiano al ser capaces de elevarse por encima de sus contingencias personales, de las que desde fuera definimos como “terribles circunstancias” en las que discurre su vida, y divisar la realidad desde una atalaya libre de ataduras

6. La “coherencia social” es uno de los componentes del bienestar social. Con él se hace referencia al interés y preocupación que muestra la gente por informarse y entender lo que ocurre en el mundo en el que vive: “la gente sana no solo se preocupa por conocer el mundo en el que vive, sino que tiene la sensación de que es capaz de entender lo que acontece a su alrededor. Vemos un sentido a lo que pasa y encontramos una lógica a los acontecimientos que nos rodean” (A. Blanco y D. Díaz. El bienestar social: su concepto y medición. *Psicothema*, 2005, 17, p. 582).

empíricas? ¿O son el argumento definitivo en su contra ya que hablan de la felicidad desde los límites de su experiencia personal?

Tampoco nadie en su sano juicio podría ser de verdad feliz en un campo de concentración privado de libertad, sometido a vejaciones sin fin, humillado a diario, mirando angustiada el humo de las chimeneas y respirando un aire impregnado de un inconfundible olor a carne quemada. Nadie, salvo, precisamente, algunos de los que tuvieron la desdicha de caer presos de la vesania nazi y la suerte de salir con vida de aquel infierno. Es el caso de Primo Levi. En *Si esto es un hombre* habla de “beatitud positiva y visceral” cuando se sienta con su escudilla “en torno a la estufa crepitante” para dar cuenta del mísero brebaje que le daban en Auschwitz. Es un momento puntual que se repite casi todos los días. Tadeusz Borowski es más explícito: “No puede imaginar qué feliz soy”, le dice a un personaje imaginario al contarle sus peripecias en Auschwitz; sobre todo, continúa, “cuando visito al electricista”. El segundo motivo de felicidad “es la boda del español” que luchó en la defensa de Madrid, huyó a Francia desde donde fue trasladado a Auschwitz. “Así que mi primer motivo de felicidad es el electricista, el hombre alto. El segundo, la boda del español. Hay un tercer motivo: estamos terminando el cursillo”, narra en *Nuestro hogar es Auschwitz*, un texto en el que cuenta con sobrecogedora impasibilidad episodios atroces (extraordinarios) convertidos en cotidianos (la normalidad de lo insólito).

Hay sensaciones dolorosas, pero eso también es vida. Mala vida, sin duda, pero forma parte de la experiencia de vivir de algunas personas; de muchas, en realidad: “vivir es, antes de nada, toda una experiencia, y no una más entre otras, sino la experiencia fundante o, más bien, el fundamento de cualquier experiencia” (Fierro, 2000a, p. 39). La de los campos de exterminio fue definitiva para los supervivientes; tanto, que algunos (Primo Levi y Tadeusz Borowski, entre ellos) no pudieron soportar el peso ignominioso de su recuerdo y decidieron quitarse de en medio con un tiro certero⁷.

Es la noche de Navidad en Dachau. Robert Antelme, esposo a la sazón de Marguerite Duras, está preso por formar parte de la Resistencia francesa: “en medio del

humo de la orina, bajo el vacío, en medio del horror, era feliz. Sin duda es así como debe decirse: esa noche era hermosa” (Antelme, 2001, p. 114). Desde la vida civil, Victor Klemperer, eminente lingüista, nos deja en sus “Diarios” un testimonio de un valor incalculable de los desánimos, miedos y temores, desesperanzas y pesimismo de un judío sometido a las leyes y decretos del gobierno nazi. En medio de aquel mundo de tinieblas que supone ser judío en la ciudad de Dresde, de pronto surge el optimismo, se escuchan noticias que elevan a cotas insospechadas la maltrecha moral y abren una vía para la esperanza. El día 5 de mayo, este hombre antropológicamente pesimista escribe: “Fuera, exactamente encima de nuestra ventana, estaba la cruz gamada – *estaba* -, yo he dormido, *yo*, sobre el travesaño de las Waffen-SS, y en nuestra estufa ardía la fotografía de Hitler; pese a las dificultades y a los *guai* del momento (a los que contribuyen mucho el frío, la lluvia y las calles reblandecidas), es bella la vida” (Klemperer, 2003, p. 783).

Hay una suerte de “adaptación hedónica” a resultas de la cual la gente con mayores recursos y posibilidades no siempre son más felices que aquellos que viven en condiciones más apretadas y, todavía más: gente con problemas severos pueden mostrar a veces altos niveles de felicidad. Como apoyo a esta idea, Diener, Lucas y Scollon (2006, p. 306) recuerdan algunos datos procedentes de la investigación que no conviene pasar por alto: tomadas en su conjunto, las variables demográficas predicen menos del 20% de la varianza de la felicidad; la correlación entre ingresos y felicidad en Estados Unidos es de solo .13; del mismo tenor suele ser la correlación entre el atractivo físico y medidas de auto-informe sobre el bienestar; el estado “objetivo” de salud correlaciona .08 con la felicidad. Por no hablar de los ciegos, de personas con lesiones medulares o de enfermos crónicos.

Quizás, entonces, no le falte razón a Gilbert (2006, p. 7) al decir que felicidad “es una palabra que por lo general utilizamos para indicar una experiencia y no las acciones que la genera”. Definida en estos términos, la felicidad se acerca de manera definitiva a la cosa percibida y en esa misma medida muestra su independencia de la cosa en sí. Ninguna objeción: eso es lo que ocurre con una parte importante de los procesos psicológicos. Ahora bien, cuando hablamos de felicidad no aludimos a algo momentáneo y transitorio, sino a una concatenación duradera de experiencias, a “la continuidad de una vida buena al hilo de un transcurrir vital rico en afectos y afecciones en el día a día” (Fierro, 2000a, p. 69). Se trata de una propuesta muy fácil de aceptar si no fuera porque, de pronto, y posiblemente sin pretenderlo,

7. En el caso de Primo Levi fue la ofensa, “la naturaleza incurable de la ofensa” lo que desencadenó el fin: “es una necesidad pensar que la justicia humana pueda borrarla. Es una fuente de mal inagotable: destroza el alma y el cuerpo de los afectados, los apaga, los hace abyectos; reverdece en infamia sobre los opresores, se perpetúa en odio en los supervivientes, y pulula de mil maneras, contra la voluntad misma de todos, como sed de venganza, como quebrantamiento de la moral, como negación, como cansancio, como renuncia” (P. Levi. *La tregua*. Barcelona: Muchnik Editores, 1988, p. 13).

podría negar la felicidad a tres cuartas partes de la humanidad. Y no sería eso lo peor, sino que, al proponer la dimensión bienestar personal o satisfacción con la vida como la más pertinente a la salud mental (la otra, es importante que lo subrayemos, sería la adaptación social) (Fierro, 2000b), colocaríamos al mismísimo borde del abismo (el trastorno mental) a media humanidad. Es preferible no correr ese riesgo, o tener que combatirlo haciendo una compleja perifrasis para explicar lo que se entiende por “vida buena”. Posiblemente sea razonable pensar que la felicidad consiste “en una posible y apetecida cualidad de la experiencia” (Fierro, 2000a, p. 68) y poner el acento en los adjetivos “posible” y “apetecida”, y que “la salud (comporta)mental no puede ser conceptuada, en equiparación ingenua e inmediata, como bienestar, satisfacción o vivencia positiva. Ha de concebirse más bien como capacidad de autoprocursarse unas vivencias satisfactorias” (Fierro, 2000b, p. 157) o de que las “oportunidades vitales” nos ayuden a conseguirlas. Este es un matiz que sugiere el modelo de Rut Veenhoven y al que merece que prestemos un momento de atención porque de los datos que dispone extrae la siguiente conclusión: las vivencias satisfactorias (la satisfacción con la vida) son más frecuentes y más probables en lugares, naciones, países con un mayor nivel de igualdad social, donde se respetan los derechos humanos y las libertades políticas y donde se ofrece un mayor acceso al conocimiento en todos los niveles (Veenhoven, 1994, p. 102). Autoprocursarse vivencias satisfactorias está teóricamente al alcance del sujeto de la acción que somos todos (Fierro, 2004), pero no hay duda de que unos lo tienen más al alcance que otros.

En toda esta argumentación surge sin embargo, un peligro que debemos evitar de inmediato: el de dar por buena cualquier circunstancia por el simple hecho de que le procure satisfacción a quienes se encuentran en ella. Puede que sea un peligro remoto, y desde luego ajeno al marco valorativo en el que instala la propuesta teórica de Alfredo Fierro, pero no está demás recordar el inevitable compromiso axiológico del quehacer científico; un compromiso que en el caso de las ciencias sociales nos alerta contra la indiferencia respecto a contextos y situaciones que, con independencia de las vivencias que nos procuran, llevan dentro de sí la semilla de la injusticia, la desigualdad, la humillación, la sumisión de unos respecto a otros, etc.

La salud (comporta)mental, por seguir el argumento, no es solo consecuencia de capacidades personales (las de autoprocursarse vivencias satisfactorias), sino de condiciones que la facilitan o la dificultan. Amartya Sen lo vio con claridad: una cosa es la capacidad para el bienestar

(la “libertad de una persona para elegir entre diferentes formas de vida”, de acuerdo con sus habilidades, competencias e intereses) y otra muy distinta es la “libertad para el bienestar” cuyo marco de referencia se sitúa fuera del sujeto, y que Sen (1996) concreta en la posibilidad de lograr capacidades mínimas para satisfacer necesidades básicas, la posibilidad de elegir y la de actuar con libertad. La pobreza es un ataque a la libertad.

Si decimos que el compromiso de la Psicología como ciencia y como profesión se sitúa en línea directa con el bienestar (Blanco y Valera, 2007), estamos dando por supuesto que el marco de nuestro análisis y el de nuestra intervención no se circunscribe a la percepción y experiencia personal haciendo caso omiso de las circunstancias que la rodean y de la naturaleza del contexto en el que se produce. Las “vivencias satisfactorias” no pueden convertirse en el único marco de análisis de una Psicología al servicio del bienestar; necesitamos otros dos ingredientes: el sujeto que las protagoniza y el contexto en el que se producen. Conducta, persona y ambiente, fue la propuesta de Lewin. Ninguno de estos ingredientes puede ser orillado en el estudio de la acción y de la experiencia de los sujetos, salvo que pretendamos hablar de una acción suspendida en un vacío inconcluso protagonizada por un sujeto irreal.

Pero volvamos a la experiencia. Ésta alude “a un mundo interior y privado de la persona, del que, por otra parte, no es fácil hablar con fundamento” (Fierro, 2000a, p. 40). La felicidad no es una excepción, sino todo lo contrario: Lori y Reba Schappel, Primo Levi, Robert Antelme, Tadeusz Borowski, y tantos otros que podríamos haber traído a colación, son buena prueba de ello. Son prueba, en efecto, de que no es fácil hablar de la felicidad con fundamento; sobre todo, nos gustaría añadir, si circunscribimos su estudio al ámbito de las sensaciones y vivencias personales. En una aproximación científica no podemos prescindir de ellas, aunque sean un arcano; pero tampoco debemos tomarlas como las únicas dimensiones que son dignas de ser tomadas en consideración. Ni contigo, ni sin ti, según reza el comienzo de aquella famosa canción.

Ahora bien, la capacidad de autoprocursarse unas vivencias satisfactorias de las que habla Fierro se compadece a duras penas con la concluyente afirmación de que “ninguna persona en su sano juicio podría ser de verdad feliz” en una situación como la vivida por las hermanas Schappel e incluso con la idea del propio Gilbert (2006, p. 51) de que la felicidad sea “una expresión que define un sentimiento, una experiencia, un estado subjetivo y por eso no tiene un referente objetivo en el mundo físico”. Al final, por uno u otro conducto, lo que se está poniendo en tela de juicio es el modelo de

sujeto trascendental kantiano que ha dominado durante siglos en el capítulo de la felicidad.

La afirmación que encabeza la Introducción a la *Crítica de la razón pura*, la de que “no se puede dudar que todos nuestros conocimientos comienzan con la experiencia” es engañosa. Primero, porque, como es de sobra conocido, queda matizada de inmediato: “Pero si es verdad que todos nuestros conocimientos comienzan con la experiencia, todos, sin embargo, no proceden de ella”⁸. De hecho, la cuestión primera, la más necesaria e imperiosa es “la de saber si hay algún conocimiento independiente de la experiencia y también de toda impresión sensible”, si es posible un conocimiento *a priori* capaz de ofrecernos un conocimiento puro, universal, necesario y verdadero. En efecto, lo hay, pero para ello es necesario prescindir de la experiencia; ésta “no da nunca juicios con una universalidad verdadera y estricta, sino con una generalidad supuesta y comparativa” generadora de juicios *a posteriori* de los que, en todo caso, se desprende un conocimiento particular y por tanto, prescindible, que se contrapone al conocimiento procedente de “juicios de un valor necesario y en la más estricta significación universales” (los juicios sintéticos *a priori*). Puestas así las cosas, no parece que las hermanas Schappel sean el ejemplo más adecuado: ellas hablan desde su experiencia. Realmente no hay otra manera de poder entender lo que dicen.

Los juicios procedentes de la experiencia son juicios asentados en la comparación y ésta para el filósofo de Königsberg vendría a ser una estrategia mental a ras de tierra que nos obliga a mirar a nuestro alrededor, a fijarnos en lo particular, a tomar en consideración no ya el contexto, sino el momento preciso dentro de ese contexto; una estrategia mental alejada de lo trascendental. La comparación es un proceso de vuelo corto y raso. Lo vuelve a reiterar en la *Fundamentación de la metafísica de las costumbres* (§394): la buena voluntad es buena en sí y por sí misma, sin necesidad de llevarla al campo de la comparación. La teoría y la investigación psicológica nos han dicho justamente lo contrario. La comparación interpersonal (Festinger, 1954) nos da acceso al que posiblemente sea el conocimiento más sutil, el que tiene como objeto al *self* (auto-evaluación) como sujetos diferenciados que somos; desde la comparación intergrupual o intercategorial (Tajfel, 1984) llevamos a cabo esa operación en medio de la trabada maraña que forman los grupos y las categorías a las que pertenecemos. “Ningún grupo social es una isla no es menos verdad que la afir-

mación ‘ningún hombre es una isla’. Las únicas pruebas de ‘realidad’ que importan en relación con las características de grupo son las pruebas de realidad social” (Tajfel, 1984, p. 295). Esas son pruebas que tan solo emergen de la comparación; de ésta se nutre una parte de nuestra identidad que es, al mismo tiempo, conocimiento y experiencia del *self*.

El coronel Aureliano Buendía se encuentra mucho más cerca de Festinger y Tajfel que de Kant: sus únicos instantes felices desde aquel remoto día en que su padre lo llevó a conocer el hielo “habían transcurrido, cuenta García Márquez, en el taller de platería, donde se le iba el tiempo armando pescaditos de oro. Había tenido que promover 32 guerras, y había tenido que violar todos sus pactos con la muerte y revolcarse como un cerdo en el muladar de la gloria, para descubrir con casi cuarenta años de retraso los privilegios de la simplicidad”.

Primo Levi, Robert Antelme, Victor Klemperer, Tadeusz Borowski y el coronel Aureliano Buendía rescatan momentos y se dejan afectar por los objetos, por los sucesos, por las noticias que suceden a ras de tierra, algo que el filósofo alemán descarta como principio constituyente del conocimiento, que no es otra cosa, aunque lo parezca, que el principio constituyente de la acción y del sujeto: la *sensibilidad*, es decir, “la capacidad de recibir la representación según la manera como los objetos nos afectan” interesa solo en su formulación apriorística, en su visión general, universal, pura (la estética trascendental); en una formulación que es realmente incapaz de hacernos comprensible la psicología del sentido común que preside la vida del hombre de la calle que somos todos (Heider, 1958). Se trata de una psicología que es necesario tomar en consideración por las “verdades” que contiene, resalta el austríaco, a pesar de la desconfianza que provoca entre los investigadores de la Psicología. No hay razón para pensar que las “verdades” a las que alude Heider son distintas a las que preocupaban a Kant.

Volvamos una vez más a Primo Levi. La liberación de una muerte segura y abyecta sería una ocasión para dejarse invadir por una desbordante alegría. Pero no es el caso: “La hora de la libertad sonó para nosotros grave y difícil, y nos llenó el ánimo a la vez de gozo y de un

8. Todas las citas de Kant están tomadas de la edición íntegra de *Crítica de la razón pura* publicada en dos volúmenes por Ediciones Orbis en 1984.

9. Lo reitera en *Los hundidos y los salvados*: “En la mayoría de los casos, la hora de la liberación no ha sido alegre ni despreocupada: estallaba sobre un fondo trágico de destrucción, matanza y sufrimiento”. A continuación recoge otro testimonio, el de Filip Müller: “Por muy increíble que pueda parecer experimenté un verdadero abatimiento. Aquel momento, alrededor del cual durante tres años se habían concentrado todos mis pensamientos y mis deseos secretos, no suscitó en mí ni felicidad ni ningún otro sentimiento” (P. Levi. *Los hundidos y los salvados*. Muchnik Editores, 1989, p. 63).

doloroso sentimiento de pudor que nos movía a querer lavar nuestras conciencias y nuestras memorias de la suciedad que había en ellas: y de pena, porque sentíamos que aquello no podía suceder; que nunca ya podría suceder nada tan bueno y tan puro como borrar nuestro pasado..” (Levi, 1988, p. 12)⁹. El desánimo, el dolor, la culpa en el momento en que es rescatado de una muerte segura. Charlotte Delbo lo ratifica desde el campo de Ravensbrück: “Ninguno de nosotros volverá. Ninguno de nosotros debería haber vuelto”.

Kant rechaza la experiencia sensible como fuente de conocimiento y, por tanto, recela de la posibilidad de hacer ciencia con un material secundario e impuro. La rechaza también como guía de la acción, y al hacerlo así, deja marcada con trazos gruesos las líneas que definen la ética en unos términos que resultan de especial interés para nuestros propósitos: la felicidad no puede ser el fin último del hombre; la bienandanza y la felicidad no pueden ser el auténtico fin de la naturaleza: “cuanto más se ocupa una razón cultivada con el propósito dirigido al disfrute de la vida y de la felicidad, tanto más se aleja el hombre de la verdadera satisfacción, de lo cual surge en muchos, y por cierto en los más experimentados en el uso de la misma, con sólo que sean lo bastante sinceros para confesarlo, un cierto grado de *misología*, esto es, odio a la razón”, escribe Kant en su *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*. Las sensaciones están afinadas en la inclinación, son súbditas del gobierno de la mera voluntad. La felicidad es un propósito secundario y condicionado.

El sujeto del conocimiento y el sujeto de la acción kantiana es un sujeto trascendental, un sujeto ingrátido que se eleva por encima de las contingencias; un sujeto que es condición de todo conocimiento y de toda experiencia, pero que al mismo tiempo se sitúa por encima de ella. Jiménez Burillo, uno de nuestros maestros, nos da la clave: “Digámoslo otra vez rápidamente: tampoco aquí ostenta protagonismo gnoseológico el sujeto empírico, ya saben, ese de carne y hueso. Porque quien realmente conoce racionalmente, propiamente hablando, no es el individuo particular, sino el Yo Trascendental, un Yo Pienso que ‘debe acompañar todas mis representaciones’. Un Yo – es muy importante subrayarlo-, **lógico**, no **psicológico**, principio lógico estructural puro, **fundamento** del Conocimiento Universal y Necesario propio de la ciencia” (Jiménez Burillo, 1997, p. 26).

A este modelo de sujeto, George Herbert Mead, uno de los más agudos pensadores en el campo de la Psicología, le opone la comunidad de individuos en interacción (Joas, 1985) y lo sitúa en el contexto social (en el entramado interactivo, para ser más precisos) que pasa así a convertirse en el protagonista central del desarrollo

psicológico. El sujeto ensimismado que construye el conocimiento desde la atalaya pura de un “Yo lógico” está irremediablemente acompañado de un yo, con minúscula si se quiere, que dispone de herencia histórica (Vygotski), de experiencia social (Mead) y de pertenencia grupal (Lewin). La contraposición entre el yo trascendente dado de antemano al sujeto en virtud de una supuesta naturaleza¹⁰ y el yo gestado en el transcurso de la interacción social es una de las ideas más sólidas en Mead: los otros, los *socis*, se convierten en condición y prerequisite de la conciencia: “el individuo se experimenta a sí mismo como tal, no directamente, sino solo indirectamente, desde los puntos de vista particulares de los otros miembros individuales del mismo grupo social, o desde el punto de vista generalizado del grupo social, en cuanto un todo, al cual pertenece” (Mead, 1972, p. 170). En la actualidad, esta manera de concebir al sujeto de la acción, no importa si es el que acumula experiencias de felicidad o el que perpetra acciones violentas contra víctimas inocentes, es ya un lugar común: “el sujeto personal no ‘nace’, sino que se ‘hace’, se va haciendo y construyendo... en un intercambio multidireccional tanto con el mundo exterior cuanto dentro del propio mundo personal, que es múltiple y no simple” (Fierro, 2004, p. 304).

Este apuesta por un modelo de sujeto y de persona que se gesta en el transcurso de su experiencia social tiene algunas consecuencias fácilmente previsibles: es en el marco de lo social donde encuentran satisfacción algunas de esas necesidades básicas cuya satisfacción nos acerca a la felicidad: el apego, la afiliación, la pertenencia, la amistad, el amor, la identidad¹¹. Ninguna de ellas se compra con dinero, y todas juntas y por separado constituyen uno de los ejes más sólidos de nuestro bienestar. “La persona lleva consigo sus necesidades sin poder desprenderse de ellas”, dice Alfredo Fierro siguiendo la más clásica de las tradiciones en Psicología. Y añade: “sin satisfacerlas no hay vida feliz (Fierro, 2000a, p. 108).

Si eso es así, el sujeto trascendental kantiano debiera haber pasado a la historia. Pero no ha sido el caso. En el capítulo de la felicidad, el pensamiento kantiano ha

10. Es en la Crítica del juicio donde de manera más explícita se hace referencia a un modelo de sujeto instalado en la naturaleza cuando se dice que se defiende que son “los conceptos de la naturaleza” los que hacen posible el conocimiento teórico, que es el conocimiento verdadero, necesario y universal: “Pero no hay más que dos clases de conceptos....; son, a saber: los conceptos de la naturaleza y el concepto de libertad. Ahora bien, los primeros hacen posible un conocimiento teórico, según principios a priori”. El segundo, el concepto de libertad, lleva en sí un principio de “mera oposición” que da lugar a la “legislación práctica de la razón” (I. Kant. Crítica del juicio. Madrid: Espasa, 1977, p. 69).

seguido ejerciendo una gran influencia; sus ideas han tenido un protagonismo que en el capítulo que nos ocupa se ha revelado escasamente justificado desde el punto de vista teórico, desde la propia teoría del conocimiento, que era la máxima aspiración del propio Kant. Hemos tenido que esperar hasta bien entrado el siglo XX para encontrar una de las primeras aproximaciones con pretensiones científicas al estudio de la felicidad, y fue para afirmar que las teorías en torno a este tópico apenas habían avanzado desde que fueron formuladas por los filósofos griegos (Dodge, 1930; citado en Wilson, 1967). A pesar de esta advertencia, tuvieron que pasar aproximadamente otros treinta años más, hasta que Wilson, con su tesis doctoral, defendida en 1960, estableciera un nuevo punto de partida en el estudio de la felicidad.

Desde entonces, y durante las últimas décadas, ha existido un renovado interés por el estudio del bienestar y la felicidad, tanto por parte de la filosofía, como por parte de las ciencias sociales y las ciencias de la salud. Existen numerosas razones para ello, pero, sin duda, desde una perspectiva filosófica, las críticas vertidas contra la ética kantiana (Hegel o Scheler) han facilitado retomar el estudio de la felicidad. Además, como algunos filósofos actuales señalan, en el pensamiento actual “ha surgido un interés creciente por la filosofía antigua y, más en particular, por la ética de los períodos clásico y helenístico, caudal admirable y nunca superado de reflexiones sobre la vida buena” (Rodríguez Dupla, 2001, p. 194).

11. La identidad no es algo que simplemente se tiene; es algo que se necesita. Como es de sobra conocido, Henri Tajfel postuló una noción de identidad en la que entra en juego la pertenencia categorial: “entendemos por identidad social aquella parte del autoconcepto de un individuo que deriva del conocimiento de su pertenencia a un grupo (o grupos) social junto con el significado valorativo y emocional asociado a dicha pertenencia” (H. Tajfel. Grupos humanos y categorías sociales. Barcelona, Herder, 1984, p. 292). Por otra parte, la idea de que tras búsqueda de una identidad social positiva (satisfactoria) se encuentra una de las claves de algunos de los conflictos que han arruinado la vida de millones de personas es algo más que una sospecha. La identidad es algo que se necesita, “y sin embargo, la identidad también puede matar, y matar desenfadadamente” (A. Sen. Identidad y violencia. La ilusión del destino. Buenos Aires: Katz Editores, 2007, p. 23), dejando tras de sí una huella de dolor y sufrimiento que ataca directamente a la misma línea de flotación del bienestar y la felicidad. Ver también a este respecto L. de la Corte. La lógica del terrorismo. Madrid: Alianza, 2006, especialmente el capítulo 9: “Ideas y palabras que matan”; A. Maalouf. Identidades asesinas. Madrid: Alianza, 1999; R. del Águila. Crítica de las ideologías. El peligro de los ideales. Madrid: Taurus, 2008, especialmente el capítulo 3: “Autenticidad: identidades, etnicidad y fundamentalismo”.

LA VIDA COMO EXPERIENCIA Y LA VIDA COMO SENTIDO

Las críticas a la ética kantiana son realmente las críticas al modelo de sujeto que la protagoniza; a un modelo de sujeto único al que se le opone un sujeto múltiple o, si lo preferimos, un sujeto único que se dice, como el ser en Aristóteles, de muchas maneras. Al menos de tres (Fierro, 2004): un sujeto cognitivo, un sujeto emotivo y un sujeto activo, que vienen a componer la tríada estructurante del sujeto. Ese es el sujeto que protagoniza la acción. Los tres forman una “unidad compleja” que, por alguna razón no claramente explicitada, Alfredo Fierro entiende que puede dividirse, desdoblarse y hasta resquebrajarse sin pérdida de masa psicológica: “no parece fundado pretender que el sujeto cognitivo sea exactamente el mismo que el sujeto práxico, el de la acción, o también, y a la vez, el de la emoción o de la motivación” (Fierro, 2004, p. 306). Del sujeto único hemos pasado no al sujeto múltiple¹², sino a múltiples sujetos, a múltiples “yoes en sucesión o simultaneidad” cuya línea de conexión y cuya consistencia, ingrediente este último imprescindible para la identidad, queda desdibujada, diluida, a no ser que sospechemos la existencia de un hilo conductor situado por encima de la acción, de la cognición y de la emoción que no podría ser otro que el sujeto trascendental kantiano.

Lo que nos muestran, de manera más que explícita, los casos a los que venimos recurriendo desde el comienzo de estas páginas es que el sujeto está siempre situado, y desde ahí actúa, piensa y siente. Diríamos algo más: que está mucho más situada la emoción, la sensación y la experiencia que la cognición y la acción propiamente dicha. Esa es, posiblemente, la clave: un sujeto múltiple es, por encima de cualquier otra consi-

12. La idea de un sujeto múltiple contrapuesto al sujeto único del individualismo metodológico tiene un fuerte apoyo en la epistemología psicosocial cuyos trazos más gruesos corrieron a cargo de Vygotski, Lewin y Mead. Se trata de un sujeto, muy resumidamente, cuyas facultades psicológicas y mentales, la de crear conocimiento entre ellas, se desarrollan en el transcurso de la experiencia social; es un sujeto que dispone de una herencia histórico-cultural que se encuentra en la base del desarrollo de sus funciones psíquicas superiores (Vygotski); es un sujeto irremediabilmente perteneciente a categorías sociales (un sujeto categorial, diría Tajfel) que pueden dejar marcada de por vida sus experiencias personales, como les ocurrió, por el mero hecho de ser judíos, a Robert Antelme, Primo Levi, Victor Klemperer y tantos y tantos otros; es, en una palabra, un sujeto socio-histórico en el que la experiencia micro-social que se produce en los grupos primarios se erige en protagonista central de su experiencia y de su acción: “precisamente por nuestra necesidad de un conocimiento básico de las funciones psicológicas, las investigaciones de los procesos interindividuales se tornan verdaderamente indispensables”, señala el gran Solomon Asch, uno de los maestros incombustibles de la Psicología social (S. Asch. Psicología social. Buenos Aires: Eudeba, 1962, p. 46).

deración, un sujeto situado, sin que ello implique la necesidad de orillar la existencia de tendencias estables, ni la relevancia de variables estrictamente psicológico-individuales capaces de dar cuenta de regularidades en el comportamiento. El sujeto situado no deja de ser único por el hecho de que se las tenga que ver con diversidad de situaciones. Robert Antelme, por retomar tan solo uno de los ejemplos comentados, no necesita renunciar a su ideología (comunista) para ser feliz en medio del horror fascista una noche de diciembre. Pero no por ser comunista y estar en un campo de concentración dejó de sentir que aquella noche “era hermosa”.

Viktor Frankl sabe mucho de campos de exterminio. Él estuvo en Auschwitz. Era el prisionero 119.104. Sus padres, su hermano y su esposa murieron en ese abominable trance. Él sobrevivió al horror, pero la muerte fue su compañera inseparable durante los años de su cautiverio y, aprovechando su sólida formación como médico-psiquiatra y apoyándose en sus continuas observaciones, afirma: sólo sobrevivieron aquellos que fueron capaces de mirar hacia el futuro para tratar de encontrarle a su vida algún sentido más allá de aquella “existencia desnuda” o una meta hacia la que mirar. “el prisionero que perdía la fe en el futuro – en su futuro – estaba condenado. Con la pérdida de la fe en el futuro perdía, asimismo, su sostén espiritual; se abandonaba y decaía y se convertía en el sujeto del aniquilamiento físico y mental” (Frankl, 1995, p. 76).

No resulta difícil reconocer que esta observación es deudora del principio rector de la *Ética a Nicómaco*: “Toda acción humana libre tiende a un fin bueno”, a un objetivo ulterior, a una meta. El ser humano no solo vive y se alimenta de deseos; también lucha por la consecución de metas y objetivos; esos son los que dan sentido a su vida. Felicidad es *eudaemonía*: “actividad del alma según la razón”, entendiendo alma como persona. Es esta última (la razón) la que dirige y da sentido a la primera (la actividad). Lo hace en una dirección que se aleja del simple placer, de la riqueza, de los honores (la *felicitad hedónica*) y la dirige hacia un bien, una meta última.

LA RECUPERACIÓN DE LA EUDAEMONÍA EN EL ESTUDIO DE LA FELICIDAD

La psicología, como disciplina, ha adoptado de manera mayoritaria por un modelo de mundo y un modelo de sujeto que defiende la posición de que la felicidad consiste en la búsqueda del placer. Si, como Alfredo Fierro propone, revisamos la historia del pensamiento humano y de la psicología sobre el “bien-ser” y el “bien-estar” encontraremos que muchos autores han

realizado explícita o implícitamente una equivalencia entre *felicitad* y *hedonismo*. Esta idea, de fuerte raigambre histórica, ya fue adoptada por Aristipo de Cirene en el siglo IV a.C. al señalar que la meta en la vida es experimentar la máxima cantidad de placer, y que la “felicidad” es la totalidad de los momentos hedónicos. Ya sea en su versión absoluta defendida por Aristipo, o en la más mitigada propuesta por Epicuro, el *hedonismo* ha influido en muchos otros pensadores como Hobbes, Lorenzo Valla o Gasendi, convirtiéndose en una de las influencias teóricas más importantes en el estudio de la felicidad por parte de la psicología. Los psicólogos que han adoptado la perspectiva hedónica pueden encuadrarse dentro de una amplia concepción del hedonismo que incluye la preferencia por los placeres tanto del cuerpo como de la mente (Kubovy, 1999). De hecho, la visión predominante dentro de los psicólogos hedónicos es que la felicidad consiste en un sentimiento subjetivo construido sobre la experiencia de placer frente a displacer, incluyendo los juicios sobre los buenos y malos elementos de la vida (Ryan y Deci, 1999). Un claro ejemplo de esta tradición podemos encontrarlo en un libro de Kahneman y col. (1999) que se ha convertido en un clásico dentro de este campo de estudio y cuyo título es toda una declaración de intenciones: “Bienestar: la fundación de la psicología hedónica”, en el que se sostiene que felicidad y hedonismo son esencialmente equivalentes. En este texto Kahneman anuncia “la existencia de un nuevo campo dentro de la psicología”, y define la psicología hedónica como el estudio de “qué hace que la vida y las experiencias sean placenteras y displacenteras”. La principal ventaja de esta aproximación es que al definir el bienestar en términos de placer frente a dolor, la psicología hedónica posee un claro objeto de investigación e intervención: maximizar la felicidad humana.

Frente a esta perspectiva, algunos autores han defendido la necesidad de recuperar la *eudaemonia* en el estudio de la felicidad, reivindicando que ésta consiste “verdaderamente” en la consecución o realización de la verdadera naturaleza o “daimon”, es decir, en el desarrollo del potencial humano. La recuperación del concepto de “madurez” como criterio fundamental de la felicidad ha sido un hito clave en esta perspectiva. Aunque algunos autores clásicos en el estudio del desarrollo humano ya señalaban esa dirección (Buhler, 1935; Allport, 1961), Alfredo Fierro esclarece la cuestión desligando la felicidad del éxito (pensamiento muy arraigado en las culturas occidentales) al señalar que «hay perdedores maduros y también felices, porque son capaces de encajar la desilusión, el desencanto y el fracaso; hay gentes socialmente derrotadas, pero a quienes la adversidad no ha conseguido derrotar. Madurez y felici-

dad son perfectamente compatibles con no llegar a esa clase de éxito.» (Fierro, 2000a, p.180).

En este sentido la filosofía analítica también tiene mucho que aportar, y en la misma dirección, al estudio del concepto felicidad desde el análisis del lenguaje. Los primeros testimonios se remontan al primer Wittgenstein, concretamente a los *Diarios* de los años 1914-16. Sin embargo, el primer acercamiento de cierta profundidad al tema lo realiza W.Tatarkiewicz en su obra *Análisis de la Felicidad* (1976). El autor realiza un exhaustivo análisis sobre los distintos significados que puede revestir el término *felicidad*, entre los que destacan el sentido clásico del término (felicidad como síntesis de satisfacción y bondad en la unidad de una vida lograda) y su sentido moderno (que reduce la felicidad a la satisfacción con el propio estado y al éxito). Sin embargo, y casi con total seguridad, la mayor contribución de la tradición analítica a este debate sea la obra de Elisabeth Telfer titulada *La felicidad* (1980). Este excelente trabajo se basa en la distinción de los términos *happiness* y *eudemonía*. La autora defiende que el primer término, en su acepción más corriente en el inglés contemporáneo, tiene un claro matiz hedonista. Sin embargo señala que el término puede utilizarse en una acepción ligeramente diferente que se ha ido perdiendo con el paso del tiempo. Para aclarar el sentido de esta segunda acepción la autora recupera de nuevo la concepción de Aristóteles y reserva para ella el término *eudemonía*. Desde la aparición de esta obra, que ha tenido una gran influencia en la filosofía anglosajona, la bibliografía sobre el tema de la felicidad ha crecido enormemente en esta disciplina. Podemos citar, como ejemplo, la publicación de un monográfico dedicado a la felicidad en la prestigiosa revista *Social Philosophy & Policy*¹³, una de las publicaciones más relevantes dentro del pensamiento filosófico. El título elegido por los editores (*Human Flourishing*) no es ocasional sino todo lo contrario, y trasmite que la concepción moderna y hedónica de la felicidad ha sido superada en esta disciplina. El término *flourishing* se propone como traducción del griego *eudemonía* en el intento de que el estudio de la felicidad se centre en que el ser humano “florezca” y alcance su plenitud. Recuperando este término nos gustaría terminar agradeciendo la labor de muchos investigadores que han permitido que el estudio científico del bien-estar y del bien-ser “florezca”, siempre con el objetivo de que las personas podamos llegar a ser más felices.

Recuperar el principio eudemónico significa al menos tres cosas, todas sencillas de formular y comple-

13. Número correspondiente al primer semestre de 1999. Sus editores fueron E. Frankel, F.D. Miller y J. Paul.

jas de poner en práctica, por lo que se ve: primero recuperar la experiencia y la sensación de vivir. El primer paso para la vida feliz es tan sencillo como estar vivo y eso significa, entre otras cosas, “hallarse y sentirse afectado por lo que acontece en derredor”, hemos comentado en apartados previos. A veces, eso es lo que nos queda a corto plazo tras una experiencia traumática por la que, por cierto, a decir de los expertos, todos pasaremos alguna vez en la vida. Cuando dicha experiencia ha tenido el perfil diabólico de un campo de exterminio, el mero hecho de vivir se convierte en el motivo principal de la existencia. David Rousset lo supo de buena tinta después de su paso por Buchenwald: “Tomar conciencia activa de la fuerza y de la belleza del hecho de vivir; sin nada más, brutal, absolutamente despojado de todas las superestructuras, vivir incluso a través de las peores caídas o de los más fatales retrocesos” (Rousset, 2004, p. 104).

Pero la experiencia de la vida no lo es todo; “es sólo parte, es porción que forma un todo indisociable con la otra cara de la vida: la actividad de vivir, el vivir en cuanto actividad” (Fierro, 2000a, p. 89). Actividad que es acción y, como tal, lleva inevitablemente asociada un sentido en términos weberianos¹⁴, y también en términos de intencionalidad, de planificación deliberada y consciente, de “estrategia mental que prepara al individuo para una acción futura” y que precede la ejecución de una serie de actividades (planes) que cumplen una función: facilitar la ejecución y la consecución de determinados objetivos (Gollwitzer, 1996, p. 287). Es la acción, la actividad, la relación propositiva del sujeto con su entorno (Fierro, 2004) la que crea el significado. Mead lo había apuntado con tino original: el significado no pertenece a los objetos ni a los sujetos, sino a la transacción entre ambos: es el fruto de la relación entre el objeto y el sujeto. La vida no “tiene”, sino que le “damos” y le “buscamos” un sentido y un significado que incorporamos a nuestra conciencia y que nos sirve para percibir, para interpretar, para actuar. Incorporar a la conciencia un significado no es un mero acto, sino una actividad propositiva que requiere “comportamiento práctico, activo, y no sólo reactivo, que modifica en algo el entorno circundante para adaptarlo a las necesidades y demandas del agente” (Fierro, 2004, p. 309).

Quizás por eso es por lo que, con Nietzsche, podemos decir que “quien tiene algo por lo que vivir, es

14. “Por acción debe entenderse una conducta humana siempre que el sujeto o los sujetos de la acción enlacen a ella un sentido subjetivo. La “acción social”, por tanto, es una acción en donde el sentido mentado por su sujeto o sujetos está referido a la conducta de otros, orientándose por ésta en su desarrollo” (M. Weber. *Economía y Sociedad*. México; F.C.E., 1964, p. 5).

capaz de soportar cualquier cómo”. Ese sería el supuesto del que Viktor Frankl dejó constancia tras su periplo en Auschwitz: “Siempre que se presentaba la oportunidad, era preciso inculcarles [a los prisioneros] un *porqué* – una meta – de su vivir, a fin de endurecerles para soportar el terrible *cómo* de su existencia” (Frankl, 1995, p. 78). Los que fueron incapaces de encontrar un sentido y una meta a su vida, perecieron. En situaciones menos dramáticas, el sujeto maduro es, por encima de cualquier otra consideración, un sujeto en busca de sentido en la medida que “lleva a cabo acciones autorreferidas y autorreguladoras en grado y calidad suficiente para alcanzar con alguna eficacia cierto control sobre su propia vida; es capaz de tomar decisiones razonables relativas a sí mismo en condiciones de incertidumbre; se adapta a las situaciones, a las circunstancias, a la vez que actúa para adaptarlas a sus propias necesidades” (Fierro, 2004, p. 312), y un etcétera que gira siempre en torno al mismo eje: “el secreto de una buena vejez no es otra cosa que un pacto honrado con la soledad” (García Márquez).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abrams, D., Hogg, M., y Marques, J. (2006). A Social Psychological Framework for Understanding Social Inclusion and Exclusion. En D. Abrams, M. Hogg y J. Marques (Eds.), *The Social Psychology of Inclusion and Exclusion* (pp. 1-23). Nueva York: Psychology Press.
- Allport, G.W. (1961). *Pattern and growth in personality*. New York: Holt, Rinehart y Winston, Inc.
- Antelme, R. (2001). *La especie humana*. Madrid: Arena Libros.
- Bauman, Z. (2009). ¿Qué hay de malo en la felicidad? *Claves de la Razón Práctica*, 189, 8-18.
- Baumeister, R., y Leary, M. (1995). The Need to Belong: Desire for Interpersonal Attachments as a Fundamental Human Motivation. *Psychological Bulletin*, 117, 497-529.
- Bauer, J. J., McAdams, D. P., & Pals, J. L. (2008). Narrative identity and eudaimonic well-being. *Journal of Happiness Studies*, 9, 81-104.
- Berscheid, E., y Reis, H. (1998). Attraction and Close Relationships. En D. Gilbert, S. Fiske y G. Lindzey (Eds.), *Handbook of Social Psychology* (pp. 193-281). Nueva York: McGraw-Hill.
- Blanco, A. (1996). Vygotski, Lewin y Mead: los fundamentos clásicos de la Psicología social. En D. Paéz y A. Blanco (Eds.), *La teoría sociocultural y la Psicología social actual* (pp. 27-62). Madrid: Fundación Infancia y Aprendizaje.
- Blanco, A., y Valera, J. (2007). Los fundamentos de la intervención psicosocial. En A. Blanco y J. Rodríguez Marín (Coords.), *Intervención Psicosocial* (pp. 5-44). Madrid: Pearson.
- Buhler, C. (1935). The curve of life as studied in biographies. *Journal of Applied Psychology*, 19, 405-409.
- Deutsch, M. (1985). *Distributive justice*. New Haven, CT.: Yale University Press.
- Diener, E., y Seligman, M. (2004). Beyond Money. Toward an Economy of Well-Being. *Psychological Science in the Public Interest*, 5, 1-31.
- Diener, E., Lucas, R., y Scollon, C. (2006). Beyond The Hedonic Treadmill. Revising the Adaptation Theory of Well-Being. *American Psychologist*, 61, 305-314.
- Festinger, L. (1954). A Theory of Social Comparison Processes. *Human Relations*, 7, 111-140.
- Fierro, A. (2000a). *Sobre la vida feliz*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Fierro, A. (2000b). Salud (comporta) mental: un modelo conceptual. *Revista de Psicología General y Aplicada*, 53, 147-164.
- Fierro, A. (2004). La construcción del sujeto de la acción. *Estudios de Psicología*, 25, 303-314.
- Frankl, V. (1995). *El hombre en busca de sentido*. Barcelona: Herder.
- Gilbert, D. (2006). *Tropezar con la felicidad*. Barcelona: Ediciones Destino.
- Gollwitzer, P. (1996). The Volitional Benefits of Planning. En P. Gollwitzer y J. Bargh (Eds.), *The Psychology of Action: Linking Cognition and Motivation to Behavior* (pp. 287-312). Nueva York: Guilford Press.
- Heider, F. (1958). *The Psychology of Interpersonal Relations*. Nueva York: Wiley.
- Jiménez Burillo, F. (1997). *Notas sobre la fragmentación de la razón*. Madrid: Universidad Complutense.
- Joas, H. (1985). *G.H. Mead. A Contemporary Re-examination of his Thought*. Cambridge: Polity Press.
- Kant, I. (1876/1996). *Fundamentación de la metafísica de las costumbres*. Barcelona: Ariel.
- Kahneman, D., Diener, E., y Schwarz, N. (1999). *Well-being: The foundations of hedonic psychology*. New York: Russell-Sage
- Klemperer, V. (2003). *Quiero dar testimonio hasta el final. Diarios 1942-1945*. Barcelona: Galaxia Gutenberg.
- Kubovy, M. (1999). On the pleasures of the mind. En D. Kahneman, E. Diener, and N. Schwarz (Eds.), *Well-being: Foundations of Hedonic Psychology* (pp. 134-154). Russell Sage Foundation.

- Lane, R. (2000). *The Loss of Happiness in Market Democracies*. New Haven: Yale University Press.
- Lerner, M. (1980). *The belief in a just world*. Nueva York: Plenum.
- Lerner, M., y Lerner, C. (Eds.). (1981). *The justice motive in social behavior*. Nueva York: Plenum.
- Levi, P. (1988). *La tregua*. Barcelona: Muchnik Editores.
- Mead, G.H. (1922/1964). A Behavioristic Account of The Significant Symbol. En A. Reck (Ed.), *Selected Readings. George Herbert Mead* (pp. 240-247). Chicago: University of Chicago Press.
- Mead, G.H. (1934/1972). *Espiritu, Persona, y Sociedad*. Buenos Aires: Paidós.
- Miller, A. (2004). *The Social Psychology of Good and Evil*. Nueva York: The Guilford Press.
- Rousset, D. (2004). *El universo concentracionario*. Barcelona: Anthropos.
- Ryan, R., y Deci, E. (2001). To be happy or to be self-fulfilled: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. En S. Fiske (Ed.), *Annual Review of Psychology* (Vol. 52; pp. 141-166). Palo Alto, CA: Annual Reviews, Inc.
- Seligman, M. (1981). *Indefensión*. Madrid: Debate.
- Sen, A. (1996). Capacidad y bienestar. En M. Nussbaum y A. Sen (Eds.), *La calidad de vida* (pp. 54-83). México: F.C.E.
- Staub, E. (1989). *The roots of evil. The origins of genocide and other group violence*. Cambridge, UK: CUP.
- Tajfel, H. (1984). *Grupos humanos y categorías sociales*. Barcelona: Herder.
- Tatarkiewicz, W. (1976). *Analyses of Happiness*. Kluwer Academic Publishers: NY.
- Taylor, S. (2002). *Lazos vitales. De cómo el cuidado y el afecto son esenciales para nuestras vidas*. Madrid: Taurus.
- Tyler, T., y Smith, H. (1998). Social Justice and Social Movements. En D. Gilbert, S. Fiske y G. Lindzey (Eds.), *Handbook of Social Psychology* (pp. 595-629). Nueva York: McGraw-Hill.
- Veenhoven, R. (1994). El estudio de la satisfacción con la vida. *Intervención Psicosocial*, 3, 87-116.
- Waller, J. (2002). *Becoming evil: How ordinary people commit genocide and mass killings*. Nueva York: Oxford University Press.
- Zimbardo, P. (2007). *El efecto Lucifer*. Barcelona: Paidós.

El bienestar personal: Su investigación en la infancia y la adolescencia

85

Ferran Casas

Instituto de Investigaciones sobre Calidad de Vida.

Universitat de Girona.

Palabras clave infancia, adolescencia, bienestar, satisfacción vital, felicidad, satisfacción con ámbitos de la vida, indicadores sociales.

EL CONCEPTO DE BIENESTAR

Siguen corriendo ríos de tinta para ponerse de acuerdo sobre el significado del concepto de bienestar. Incluso en inglés, idioma en el que el término es algo menos polisémico que en castellano. O quizás deberíamos decir “sobre todo en inglés”, dadas las grandes polémicas derivadas de resultados de investigaciones científicas que se han producido en la literatura anglosajona las dos últimas décadas. A lo largo de los lustros más recientes, muchos de estos debates se han agrupado bajo el amplio paraguas de la psicología positiva (Casas, 2004a).

En el presente trabajo de revisión vamos a utilizar el término “bienestar” como equivalente al concepto inglés “*well-being*”, es decir, estar bien, sentirse bien, renunciando al uso que se hace en castellano como traducción de otros términos (*welfare, well-becoming, wellness*) (Casas, 1996).

En el pasado hemos defendido la utilización de la expresión “bienestar psicológico” para referirnos al estudio del *well-being* en perspectiva psicológica y psicosocial, evitando el concepto de “bienestar subjetivo”, preferido por diversos autores (ver Diener, 1984) por la confusión epistemológica generada en ocasiones ante

otras ciencias que han considerado su estudio faltado de “objetividad” (Casas, 1996). Sin embargo el paso del tiempo ha venido a complicar inesperadamente las cosas. A lo largo de la última década, al menos en inglés, el uso del concepto “*subjective well-being*” (bienestar subjetivo) ha ido denotando alinearse con una tradición de estudio a la que la literatura ha ido refiriendo como “perspectiva hedónica” en el estudio del bienestar, mientras que el uso del concepto “*psychological well-being*” denota alinearse con la “perspectiva eudemónica” (*eudaimonic*), más próxima a la tradición humanista. De lo cual ha derivado la propuesta del concepto sintético de *bienestar óptimo* (Keyes, Shmotkin y Ryff, 2002), refiriéndose a la coincidencia de altas puntuaciones de las escalas de bienestar subjetivo y de bienestar psicológico. No obstante, no faltan otras propuestas, y se da el caso que incluso autores implicados en el núcleo del debate han utilizado, en algunos de sus escritos, otros conceptos, como el de “*social well-being*” de Keyes (1998), que a nuestro entender se refiere a un bienestar “psicosocial” más que social y el de “calidad de vida subjetiva” de Cummins (Cummins y Gullone, 2000; Cummins y Cahil, 2000).

Como conclusión provisional de este embrollo, resulta que adoptar una opción ya ha dejado de ser una mera cuestión de matización terminológica, porque acaba teniendo implicaciones ideológicas. Sin ánimo de pretendernos salomónicos, porque el debate dista mucho de estar acabado, en este trabajo hemos adoptado la expresión “bienestar personal”, tomada de Cummins y Lau (2005), para referirnos de forma amplia al “núcleo” del constructo subyacente en todo este debate: el hecho de que las personas se sientan o no globalmente bien a lo largo del tiempo vital (por tanto, diferenciándose de constructos que acotan los afectos en un tiempo más o menos corto, como “estado de ánimo”), como consecuencia de la interinfluencia entre aspectos internos (psicológicos) y sus interacciones externas (psicosociales) con otras personas y con el entorno. Es decir, la acepción etimológica más básica y original del término “*well-being*”, cuando no se restringe a momentos puntuales de nuestra vida, sino a aspectos “globales” de la vida (ver también Veenhoven, 1994).

En el campo de estudio psicológico y psicosocial del bienestar, los años recientes, han sido varios los autores que, de una forma u otra, han ido planteando que este constructo, a la luz de los resultados acumulativos de las investigaciones científicas que se han ido desarrollando cada vez en más países, se nos va apareciendo configurado por varios núcleos concéntricos:

El núcleo “duro” o “fundamental” del bienestar personal estaría configurado por unos pocos conceptos

básicos, presumiblemente reducibles a tres: satisfacción global con la vida, felicidad y satisfacción con los ámbitos de la vida (aunque los autores no se ponen de acuerdo en cuáles son los ámbitos más importantes o básicos). En la literatura científica abundan los resultados que muestran que estos constructos correlacionan entre sí de forma positiva, significativa y alta. Para algunos autores estos tres constructos permiten una buena articulación de la dimensiones afectiva y cognitiva del bienestar, bien establecidas desde los famosos estudios de Campbell (1976) y Campbell, Converse y Rodgers (1976) los años 70. De hecho han sido muchos los autores que, desde entonces, en sus recogidas de datos han incluido escalas de afectos positivos y afectos negativos, particularmente la ABS (*Affect Balance Scale*) de Bradburn (1969), y adaptaciones de la misma para población infantil (ver, por ejemplo, Alsinet, 1998). No obstante, recientemente autores como Cummins (2008) han defendido el mayor peso de las dimensiones afectivas, que podría ser compensado con la inclusión del constructo de “afectos nucleares” de Russell (2003). Por su parte, Casas et al. (2009) han defendido la importancia de incluir alguna medición del constructo “sentido existencial”.

Un núcleo “periférico”, formado por una constelación de constructos que correlacionan de forma significativa y positiva, pero mostrando correlaciones medias o bajas con los referidos constructos del núcleo “duro”. Prácticamente todos estos constructos han sido objeto de interés por parte de la psicología positiva. Diener *et al.* (1999) han comentado que quizás nos haría falta un nuevo “término paraguas” que permitiera agrupar todos estos constructos. En esta constelación de “satélites del bienestar personal” estarían la autoestima, la percepción de control, el apoyo social percibido, el optimismo vital, y un largo etcétera.

La referida polisemia del concepto “bienestar” lleva a que (no lo ignoramos) haya otras teorizaciones psicológicas, e incluso un buen número de otras escalas que evalúan constructos matizadamente distintos a los que aquí nos referimos, y que llevan la palabra “bienestar” en su denominación. Entre nosotros cabe señalar la escala Eudemon de bienestar personal, de Fierro y Rando (2007). El tiempo y la investigación científica nos dirán si tales escalas miden los mismos u otros aspectos, sean “periféricos” o “fundamentales”, del macro-constructo que aquí planteamos.

En esta introducción, destinada a centrar algunas coordenadas básicas de nuestra posición ante los debates activos entorno al bienestar personal, no queremos eludir un tema espinoso vinculado a la historia de su estudio científico: la relación entre bienestar personal y

calidad de vida. Desde los años 60 del siglo XX el bienestar personal pasó a ser decididamente un tema de estudio **macrosocial**. Y ello acaeció en el seno de un renacido interés por el estudio del cambio social, que, por una parte dio lugar al nacimiento del denominado “movimiento de los indicadores sociales”, y por otra al estudio de los que Inglehart (1990) denominó “valores postmateriales”, de los que deriva el nuevo interés por fenómenos como la participación social, así como el nacimiento del nuevo concepto “calidad de vida” (Casas, 1989; 1996).

En las vertientes metodológica y epistemológica, esta especie de “revolución” de los años 60 da lugar a un firme interés por el estudio a gran escala de fenómenos “subjetivos” (significando que para la recolección de datos se acostumbra a precisar instrumentos subjetivos), dándoles de entrada la posibilidad de tener tanta entidad “macrosocial” como los fenómenos tradicionalmente denominados “objetivos” (por ejemplo, los datos económicos). De esta forma, fenómenos psicológicos y psicosociales, tales como “actitudes”, “representaciones”, “satisfacciones”, “atribuciones” e incluso “felicidad”, pasan a ser **objeto de estudios poblacionales**. Antes, el interés político por invertir recursos para investigar la conducta humana macrosocial se restringía a algunos “comportamientos colectivos”, a algún “comportamiento político” y, sobre todo, al fenómeno de la “opinión pública”. Generalmente estos fenómenos han sido considerados más sociológicos que psicológicos. A lo largo de los años 60, el bienestar personal deja de ser sólo un tema de interés científico a nivel microsocia (personal), para serlo **también a nivel macrosocial y político** (Casas, 1989; Veenhoven, 1994). Además, una consecuencia añadida a medio plazo será el interés por el estudio de los distintos puntos de vista (“subjetivos”) de los distintos agentes sociales implicados en cada fenómeno macrosocial, también a gran escala (por ejemplo, la evaluación que hacen de un sistema sanitario los distintos profesionales y los diversos conjuntos de usuarios). Durante los años más recientes parece bastante claro que el estudio macrosocial de la felicidad ha pasado a ser un tema de gran interés para los economistas, quienes están recibiendo más atención mediática que los representantes de otras disciplinas científicas con mucha más tradición en su estudio.

Una hecho poco resaltado, pero de crucial trascendencia para la psicología, es que el bienestar personal ha pasado a ser un objeto de estudio intensivo a la vez a nivel microsocia y macrosocial. Interesa tanto saber qué variables hacen que un sujeto evalúe su vida como globalmente satisfactoria, como saber la media normativa poblacional de satisfacción con la vida de una cul-

tura o país. Y encontramos publicaciones científicas tanto de estudios de uno o como del otro enfoque.

Ya hemos señalado en otro lugar (Casas, 2004b) que en el trasfondo de la cuestión tenemos una limitación profesional de carácter paradójico. Quizás por defectos en la formación, muchos psicólogos se autorepresentan como expertos o estudiosos del comportamiento humano sólo a nivel “personal” o microsocia, existiendo, al menos por contraste, sólo una débil autorrepresentación como científicos “también implicados en el estudio del comportamiento humano a nivel macrosocial”. Demasiados psicólogos piensan que el comportamiento humano a escala macrosocial es un tema exclusivo de otras disciplinas y pasan por alto las que pueden ser contribuciones específicas de nuestra disciplina.

Quizás esto nos permita entender, que no justificar, el poco y confuso entusiasmo mostrado por la psicología española durante los años 80s y primeros 90s del siglo pasado por el estudio de la calidad de vida, salvo una pocas aunque notables excepciones, como los trabajos de Blanco (1985) y de Blanco y Chacón (1985). Es así como dejamos con poco contenido un campo que sustantivamente nadie más podía llenar.

Al revisar las investigaciones sobre bienestar y calidad de vida parece como si se hubiera abierto un abismo entre las ciencias sociales y las ciencias de la salud durante las tres décadas de finales del siglo XX, con asociaciones internacionales y revistas científicas que funcionaron durante tiempo como dos galaxias distantes y que, sólo recientemente, han empezado a tenerse en cuenta y a buscar espacios de aproximación.

Parece que un punto de divergencia se generó cuando las ciencias sociales asumieron el bienestar personal como un componente del constructo de reciente creación, la “calidad de vida”. En ciencias de la salud se consideró que el constructo bienestar (*well-being*) ya tenía en su seno una larga trayectoria (lo cuál era cierto), particularmente desde que fue asumido como un reto internacional en los planteamientos de la OMS, sobre todo en la famosa conferencia de Alma-Ata, en 1958 (la salud no es la mera ausencia de enfermedad, sino un estado de bienestar físico, mental y social), y muchos autores empezaron a entender que “calidad de vida” no era más que su sinónimo llegado de las ciencias sociales (lo cuál era absolutamente erróneo). A partir de aquí, y como han aceptado recientemente relevantes autores del campo de las ciencias de la salud, buena parte de los investigadores de la salud nunca se han molestado en definir la calidad de vida, dando este concepto por “auto-evidente” (Andelman *et al.*, 1999). Incluso hay autores en ciencias de la salud que han publicado trabajos en los que se permuta el significado de los dos términos, en relación a

su conceptualización al uso en ciencias sociales. Pero el problema no acabó aquí. En ciencias de la salud tanto el concepto bienestar, como el concepto calidad de vida sólo raramente se han estudiado como comportamientos o estados de personas en su vida “ordinaria”, sino se han ido utilizando casi exclusivamente en referencia a *outputs* de las intervenciones sanitarias.

En otras palabras, mientras que en ciencias sociales se ha avanzado mucho en el estudio de cómo grandes conjuntos de población autoinforman o evalúan el bienestar de sus vidas en forma general, en ciencias de la salud la inmensa mayoría de estudios se focalizan en el estado de las vidas de conjuntos muy específicos de población, después de haber sufrido algún tipo de tratamiento o intervención (p.ej.: los trasplantados de algún órgano, los afectados por una enfermedad específica, los que han sido objeto de algún tratamiento o intervención en concreto).

Un reflejo de este fenómeno se ha notado en la psicología: mientras que algunos autores e investigadores sólo utilizaban referentes del campo de las ciencias de la salud, proliferando definiciones contradictorias de bienestar (y muchas veces también de calidad de vida), otros sólo utilizaban referentes del campo de las ciencias sociales, y pocos han abierto caminos con referentes netamente psicológicos o psicosociales.

No se entienda que lo dicho hasta aquí aboga por una psicologización o radicalización disciplinar del estudio del bienestar. Partimos de la tradición, y de la convicción personal, que el estudio del bienestar humano, tanto a nivel micro como macrosocial, al igual que el de la calidad de vida, requieren necesariamente de aproximaciones interdisciplinarias, por la complejidad del propio fenómeno objeto de estudio. Y, también en la práctica profesional, consideramos que promover la calidad de vida de cualquier conjunto de población es una tarea que implica una interpretación de la intervención inexcusablemente interdisciplinaria, entendiendo la intervención social y psicosocial como actuaciones articuladas en lo micro y en lo macrosocial, con retos tanto a nivel curativo, como preventivo, como de promoción positiva. Ello conlleva aportaciones conceptuales e implicación profesional de la psicología y del psicólogo tanto en el nivel micro como en el macro social (Casas, 2004b).

EL BIENESTAR EN LA INFANCIA Y LA ADOLESCENCIA: QUÉ SE HA PUBLICADO.

Hasta el 2004 hemos podido identificar tres grandes revisiones de estudios científicos realizados en relación

al bienestar personal en la infancia y la adolescencia, que tienen la característica de concentrarse en un concepto clave distinto cada una de ellas: calidad de vida, bienestar (*well-being*) y satisfacción vital, respectivamente. Son los siguientes:

- Andelman, R.B.; Attkisson, C.C.; Zima, B.T., y Rosenblatt, A.B. (1999). Quality of life of children: Toward conceptual clarity. En M.E. Maruish: *The use of psychological testing for treatment planning and outcomes assessment*. London. LEA.
- Pollard, E., y Lee, P.D. (2003). Child well-being: A systematic review of the literature. *Social Indicators Research*, 61, 1, 59-78.
- Huebner, E.S. (2004). Research on assessment of life satisfaction of children and adolescents. *Social Indicators Research*, 66, 1-2, 3-33.

El trabajo de revisión de Andelman *et al.* (1999) está netamente realizado en la tradición de las ciencias de la salud. Para estos autores, el último cuarto del siglo XX el concepto de calidad de vida emergió como un índice de resultados en la investigación de los servicios de salud. Ello, a su entender, fue consecuencia de los cambios en la realidad social de la medicina, entre los que destacan el hecho que los pacientes y sus familias (consumidores de servicios) están cada vez mejor informados y se han vuelto más exigentes, pidiendo cada vez más y mejor información. La calidad de vida se fue así configurando como una medida de la situación del paciente o consumidor. El concepto fue considerado útil para la evaluación de la eficacia y de la calidad de los servicios de atención a la salud de los niños.

En su revisión, Andelman *et al.* (1999) consideran que a lo largo de los años 90, a estos hechos anteriores se les añadió una creciente insatisfacción con los servicios de salud. La evaluación de la calidad de vida se fue percibiendo como conjuntos de datos que cuantificaban conductas cualitativas, de manera que permitían analizar la relación entre costos y resultados de cualquier cambio en los servicios.

En el momento de desarrollar su revisión, consideran que el concepto se ha consolidado como un determinante en la formulación de políticas de salud. Según estos autores, la medición de la calidad de vida pone énfasis en el bienestar y en el estatus funcional, y ha entrado a formar parte de las evaluaciones de resultados (*outcomes*) o consecuencias a largo plazo, tanto positivas como negativas, de las intervenciones médicas y del hecho de vivir más años en condiciones de cronicidad.

Una de las primeras conclusiones a las que llegan es que la mayoría de autores no definen el concepto, y las

pocas definiciones identificadas pueden considerarse muy a menudo inconsistentes. Sin embargo, detectan la emergencia de una tendencia a reconocer la singularidad diferencial de muchos estudios desarrollados en las ciencias de la salud, y el hecho que cada vez más autores prefieren referir el objeto de sus estudios muy concretamente como “calidad de vida relativa a la salud” (*health-related quality of life*) (*H-R QOL*), terminología que pone énfasis en aspectos de la experiencia personal relacionados con la atención a la salud o con el estatus de salud (Hanestad, 1996). Queda así implícito que estos estudios no pretenden evaluar el bienestar “global” de las personas.

Por otra parte, Andelman *et al.* (1999) destacan el hecho de que los niños son pacientes “relativamente sin poder”. Incluso en la investigación científica, cuanto más jóvenes son, más predominan los estudios basados exclusivamente en informes de los progenitores. Pocos toman en consideración la perspectiva del propio niño o niña. Con estas observaciones, dichos autores conectan directamente con la creciente comunidad de expertos que han defendido la importancia de la perspectiva del propio niño o niña para analizar cualquier realidad en la que está implicado/a, y con la línea de investigadores que los consideran sujetos activos para definir su propia realidad, que no puede ser entendida sin incluir el estudio de su propio punto de vista (Casas, 1998).

Estos revisores muestran su sorpresa por la dispersión de publicaciones que encuentran al centrarse en la literatura sobre calidad de vida en la infancia, esparcidas en un amplio abanico de revistas y libros. La revisión se realizó utilizando los descriptores *quality of life* y *child*. Entre 1973 i 1996, identificaron un total de 75 artículos conceptuales o de revisión; 67 describiendo instrumentos de recogida de datos o estudios piloto; y 177 que presentaban resultados de estudios empíricos (N = 291: la categorización no es excluyente).

Los autores informan que sólo identificaron 8 estudios sobre calidad de vida infantil que incluyeran poblaciones psicológicamente vulnerables, y ninguno que incluyeran niños y niñas con problemas emocionales o de comportamiento. En otras palabras, saltaba a la vista la ausencia de estudios en determinados campos netamente psicológicos. Las tres cuartas partes de los artículos identificados se referían a poblaciones en condiciones médicas crónicas (sobre todo, poblaciones con cáncer, intervenciones quirúrgicas, trasplantes, asma y epilepsia). Sólo 43 estudios se focalizaban en muestras comunitarias y 12 más incluían población no clínica en la muestra. Hasta 1990 el número de publicaciones anual fue ínfimo, y a partir de entonces empezó a crecer exponencialmente.

El segundo trabajo que vamos a considerar es el de Pollard y Lee (2003), que retoma la revisión de Toles *et al.* (1993), que ya habían analizado las publicaciones entre 1972-1992 con los descriptores “*well-being*”, “*quality of life*” o “*life satisfaction*”.

Entre 1991 i 1999 estos autores encuentran 1.658 trabajos científicos que hablan de bienestar personal, satisfacción vital o calidad de vida de los niños, niñas o adolescentes. Pero sólo 415 les parecieron válidos y sólo 240 incluían población general.

Al comprobar las múltiples definiciones existentes de “*well-being*”, encontraron que muchos autores están anclados en la identificación de indicadores “negativos”. Observan que los autores ponen la etiqueta “bienestar” a medidas bien diferentes, como por ejemplo las obtenidas mediante instrumentos par evaluar la autoestima, la depresión o las relaciones interpersonales.

Pollard y Lee (2003) consideran 4 perspectivas posibles para la evaluación del bienestar, cada una con indicadores positivos y negativos (sólo identifican 4 artículos que las consideren todas a la vez):

- Cognitiva: Logros académicos, satisfacción con la escuela, creatividad, memoria, comportamiento en el aula, inteligencia, competencia percibida en los aprendizajes. Evaluaciones de progenitores y de maestros.
- Económica y física: Ingresos, recursos familiares. Salud física. Actividades físicas, conocimiento de la salud, actitudes en la alimentación. Comportamientos de riesgo para la salud.
- Psicológica: Autoestima (escala Rosenberg, 1965), *Purpose in Life Scale* (Crumbaugh, 1968), *Child Depression Inventory* (Kovacs, 1981), *State-Trait Anxiety Inventory* (Spielberger, 1983), *Hospital Anxiety and Depression Scale* (Zigmond y Snaith, 1983), *Affect Balance Scale* (Bradburn, 1969), *General Well-Being Scale* (Andrews y Withey, 1976).
- Social: Relaciones familiares y con los iguales, apoyo social, recursos personales, comportamientos socialmente deseables, habilidades comunicativas y interpersonales.

El tercer trabajo de revisión, al que nos vamos a referir más en las páginas siguientes que aquí, es el de Huebner (2004). Este autor se autodefine en el contexto de la psicología positiva, y desde esta perspectiva afirma que lo que interesa estudiar es “la buena vida”, así como promover un desarrollo humano y social óptimo. Ello implica mejorar la calidad de vida de todos los individuos, y no sólo la de los que están en situaciones de riesgo, o padecen cualquier psicopatología.

Un concepto clave, indicador de calidad de vida, es la “satisfacción vital”, o satisfacción global con la vida. Este constructo ha sido muy estudiado entre los adultos las últimas décadas, pero, según este autor, en el momento de su revisión, su estudio en la infancia y adolescencia estaba sólo en sus inicios.

Huebner centra mucho su revisión en algunos instrumentos psicométricos de carácter general para evaluar el bienestar personal en la infancia y la adolescencia, y en los resultados obtenidos con dichos instrumentos, que retomaremos en los apartados siguientes.

Las tres revisiones que hemos considerado sugieren que la mayoría de estudios sobre la infancia y la adolescencia en la literatura científica se han realizado a nivel microsocioal. Un buen número de las investigaciones sobre bienestar personal de los adultos que han puesto a prueba tanto modelos teóricos de alcance medio, como instrumentos de evaluación a nivel personal, han sido consideradas posteriormente para diseñar **indicadores psicosociales** (Casas, 1989), o para incluir en sistemas más amplios de **indicadores sociales**, destinados a evaluar el bienestar o la calidad de vida de amplios grupos de población. Incluso recientemente un nutrido grupo de investigadores de renombre internacional han publicado unas directrices para dicha inclusión (Diener, 2008). Aunque ciertamente, y como ya han señalado múltiples autores, la disponibilidad de estudios sobre el bienestar de niños, niñas y adolescentes dista mucho de alcanzar la cantidad de resultados que nos ofrece la investigación con adultos, tanto cuantitativa como cualitativamente, ello no parece ser suficiente para justificar que en el ámbito de la infancia y la adolescencia los estudios micro y macrosociales parecen haberse estado ignorando entre sí más aún, si exceptuamos un par de revistas.

Posiblemente esta literatura científica macrosocioal, para ser identificada, requiere el uso de un descriptor distinto en los buscadores al uso: el de “indicadores sociales”. En una revisión reciente de Ben-Arieh (2008) se puede apreciar la amplitud y diversidad de este tipo de publicaciones, que incluso ha dado lugar a la creación de una nueva revista internacional: *Child Indicators Research*.

Ben-Arieh participó en algunos trabajos seminales de recopilación de estudios y experiencias sobre monitorización y medición del “estado de la infancia” en grandes grupos de población (Ben-Arieh y Wintersbergen, 1997; Ben-Arieh *et al.*, 2001), que, a nuestro entender, han permitido aglutinar un campo de trabajo que estaba absolutamente disperso en la cancha internacional.

Posiblemente, para que se viera el interés y se aceptara la entidad de este campo de estudio hacía falta que se consolidara la idea de que los “menores de edad” no

sólo son sujetos de derechos cuya voz debe ser escuchada, sino informantes clave en muchas investigaciones científicas. Además, desde la vertiente aplicada, poco a poco se ha ido reconociendo que su perspectiva puede ser a menudo relevante en el desarrollo de políticas sociales (Casas, 1996b; 1997).

Ben-Arieh (2008) considera que al nacimiento de lo que él denomina el “movimiento de los indicadores de la infancia” (*The Child Indicators Movement*) han contribuido cinco corrientes internacionales:

- El reconocimiento de los derechos de la infancia como derechos humanos, a partir de la aprobación de la Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos del Niño.
- La “nueva” sociología de la infancia.
- La ecología del desarrollo infantil (Bronfenbrenner y Morris, 1998).
- Las nuevas perspectivas metodológicas en el estudio de la infancia: La valoración de la visión subjetiva de los propios sujetos infantiles, la aceptación del niño como unidad de observación, y el inicio de la recolección sistemática de datos estadísticos sobre la infancia en algunos países.
- El contexto político, particularmente la voluntad de mejorar los resultados de las intervenciones que derivan de decisiones políticas, pasando por la recolección y disponibilidad de mejores datos de todos los ámbitos que afectan la vida de los niños, niñas y adolescentes.

Resumiendo la historia de los indicadores sociales de la infancia, Ben-Arieh considera que, en un primer período los sistemas de indicadores casi sólo incluían lo que denomina “indicadores de supervivencia”: tasas de mortalidad infantil, y de enfermedades y problemas sociales que afectan a la infancia (como por ejemplo, desescolarización, analfabetismo, fracaso escolar, etc.). La última década del siglo pasado se fue introduciendo en el ámbito de la infancia la necesidad de disponer también de indicadores “positivos”, particularmente al defenderse el enfoque de la calidad de vida (Casas, 1996b; 1997b).

Sin embargo, según este autor, muchos planteamientos que han asumido el reto de mejorar el bienestar infantil, lo han hecho considerándolo un reto proyectado hacia el futuro: “que cuando lleguen a adultos, alcancen un cierto bienestar”. Una perspectiva adulto-céntrica ha hecho que demasiado a menudo se plantee que la infancia no es valiosa por su presente, en sí misma, sino por lo que será en el futuro. Su bienestar queda aplazado por razones generacionales. Ello ha conllevado que muchos objetivos políticos no se han referido al bienestar infantil en el presente (*well-being*), sino al

hecho que devengan adultos con bienestar, al logro futuro de su bienestar (*well-becoming*).

La introducción de una perspectiva de los aspectos positivos de la infancia, y “en el presente” exige dirigir nuestra atención hacia “nuevos” ámbitos de su bienestar y calidad de vida. De esta forma los investigadores dejan de concentrarse exclusivamente en temas de salud, educación, demografía y servicios sociales, para interesarse por temas totalmente “nuevos”: su satisfacción con servicios y con ámbitos de la vida, sus valores, sus habilidades sociales, su tiempo libre, sus intereses y actividades con las nuevas tecnologías, etc. En el fondo se empieza recientemente a aplicar al ámbito de la infancia y la adolescencia el viejo principio señalado por Campbell, Converse y Rodgers (1976) cuando plantearon que las dimensiones subjetivas de la calidad de vida deben incluir “**percepciones, evaluaciones y aspiraciones**” de los propios sujetos implicados (Casas, 1996).

INSTRUMENTOS PARA EVALUAR EL BIENESTAR EN LA INFANCIA Y LA ADOLESCENCIA

Huebner (2004) considera que entre los estudiosos existe un cierto consenso acerca de que hay dos grandes tipos de modelos para evaluar la satisfacción con la vida:

Los modelos unidimensionales, que plantean que los distintos niveles de satisfacción se pueden evaluar con una puntuación única o sintética. Entre ellos se pueden distinguir de dos tipos: los modelos generales, que suman la satisfacción con diferentes ámbitos de la vida, y los modelos globales, que se asientan sobre ítems genéricos, descontextualizados (*context-free*).

Los modelos multidimensionales, que plantean que hay diferentes perfiles de juicio sobre la satisfacción vital, según los ámbitos de la vida que resultan clave para el sujeto. En esta perspectiva algunos autores incluyen escalas de valoración de la importancia de distintos ámbitos de la vida. Otros autores proponen jerarquías, estableciendo ámbitos de segundo orden, incluidos en un factor general de satisfacción con la vida.

Entre los instrumentos específicos para evaluar la satisfacción con la vida de los niños, niñas y adolescentes Huebner (2004) destaca:

- *Perceived Life Satisfaction Scale* (PLSS) (Adelman *et al.*, 1989).
- *Students' Life Satisfaction Scale* (SLSS) (Huebner, 1991). Utilizada a partir de los 8 años.
- *Multidimensional Students' Life Satisfaction Scales* (MSLSS) (Huebner, 1994). Utilizada a partir de los 8 años.

- *Quality of Life Profile – Adolescent version* (QOLP-Q) (Raphael *et al.*, 1996).
- *Comprehensive Quality of Life Scale – Students version* (Com-QOL Students) (Cummins, 1999; Gullone & Cummins, 1999). Con propuesta de diferentes formatos para edades distintas.
- *Brief Multidimensional Students' Life Satisfaction Scale* (BMSLSS) (Seligson, Huebner y Valois, 2003).

Sin embargo, más allá de lo que plantea este autor, hay otras escalas específicas, y, sobre todo, hay también algunas escalas diseñadas para población general, que Huebner no cita, y que se han aplicado a población adolescente, con o sin pequeñas adaptaciones, y que en general se considera que funcionan adecuadamente. Cabe destacar tres:

- *Satisfaction with Life Scale* (SWLS) (Diener *et al.*, 1998).
- *Personal Well-Being Index* (PWI) (Cummins, 1998; Cummins *et al.*, 2003).
- *Fordyce's Happiness Scale* (FHS) (Fordyce, 1988).

En la web del Australian Center for QOL Studies está accesible un borrador de Manual de una versión para escolares del PWI, la PWI-SC de Cummins y Lau (2005) (<http://www.deakin.edu.au/research/acqol/instruments/>). En dicho Manual se cita la existencia también de una versión para pre-escolares, la PWI-PS, de los mismos autores. Ambas parecen existir en período de prueba en inglés y en chino cantonés. No hemos encontrado especificación de las edades con las que se han probado ambas versiones. La versión para escolares sustituye la palabra “satisfacción” en todos los ítems, por “felicidad”, y modifica el ítem de “satisfacción con la comunidad”, por la “felicidad con las cosas que haces fuera de casa”. La redacción de este ítem cabe señalar que también tuvo que ser modificada en la versión castellana para adultos, dado que el concepto “comunidad” dista mucho de significar lo mismo, no sólo en distintas lenguas, sino también en distintos países.

Por otra parte, la escala de ítem único sobre *satisfacción global con la vida* (*Satisfaction with life as a whole. Overall life satisfaction*), que tiene su origen en los planteamientos de Campbell, Converse y Rodgers (1976), y que originalmente también fue ideada para adultos, es asimismo utilizada de forma ampliamente generalizada y con buen funcionamiento con niños, niñas y adolescentes, adoptando diversas formulas lingüísticas, que implican matices que pueden tener que ver con pequeñas diferencias en los resultados obtenidos. La formulación más habitual en castellano es: *¿Actualmente, hasta*

qué punto te encuentras satisfecho o satisfecha con toda tu vida, considerada globalmente?

La formulación de este ítem pretende diferenciarlo claramente de los estados de ánimo o afectos temporales más o menos momentáneos, que se sabe que pueden influir en la percepción de las experiencias vitales (Veenhoven, 1994). El significado de este ítem posiblemente constituye el debate más largo en la historia del estudio del bienestar personal. Para algunos autores refleja un “estado mental” más o menos estable. Para otros una evaluación cognitiva. Para muchos es una especie de síntesis de componentes cognitivos y afectivos. Cummins (2003) la considera en el “más alto nivel de abstracción” de nuestra capacidad de valorar subjetivamente nuestro bienestar. En cualquier caso, este ítem es considerado clave para el estudio del bienestar personal, por parte de la gran mayoría de investigadores actuales.

Revisiones de las propiedades psicométricas de algunas de estas escalas se pueden encontrar en Bender (1997) y en Gilman y Huebner (2001). Veenhoven (1994) ha criticado uno de los ítems incluido en la SWLS, por considerar que no es apropiado para valorar el bienestar.

Se ha observado una correlación moderada o relativamente alta entre muchas de las escalas citadas. Concretamente, en muestras de adolescentes españoles de entre 12 y 16 años, la correlación entre el ítem único de satisfacción global con la vida y el PWI obtenida por Casas *et al.* (2007a) fue de 0,622. En Casas (2007) se obtuvieron correlaciones del 0,576 entre el PWI y el SWLS, del 0,570 entre la SWLS y el ítem único de satisfacción global, y del 0,623 entre este último y el PWI. Finalmente, en Casas *et al.* (2009) la correlación observada entre la SWLS y el PWI (7 ítems) es de 0,696, entre el ítem único de satisfacción global con la vida y el PWI (7 ítems) de 0,665, y entre dicho ítem único y el SWLS de 0,677, mientras que todas las correlaciones con la FHS son algo más moderadas.

Algunos estudios han señalado que la MSLSS tiene problemas en la consistencia de la dimensión “entorno” (*environment*) al ser aplicada a poblaciones no norteamericanas. En concreto, parece que en poblaciones latinas, el entorno físico (relativo a la casa, el barrio) constituye una dimensión distinta que el entorno humano (los vecinos), y ello lo muestran resultados obtenidos tanto en España (Alsinet, 1998; Galíndez, 2007), como en Portugal (Sequeira, 2007).

Hay que tener en cuenta que dos de las escalas de Huebner (MSLSS y BSLSS), así como la SWLS de Diener, contienen una pregunta parecida a esta escala de ítem único, por lo que su correlación puede resultar alta por redundancia parcial. No obstante, cuando se anali-

za la formulación, por ejemplo, de los ítems de la PWI y de la SWLS, que resultan notoriamente distintos, no puede dejar de sorprender la alta correlación que generalmente se observa entre las dos escalas, lo cual sugiere, efectivamente, la pertenencia a algún “supra-construc-to” común.

Durante algún tiempo, el PWI se ha utilizado con 7 ítems. A partir de 2003 (ver Cummins *et al.*, 2003) se ha generalizado bastante su uso con 8 ítems, añadiendo uno sobre “satisfacción con la religión o espiritualidad”. Con ocho ítems su correlación con otras escalas baja levemente (ver, por ejemplo, Casas *et al.*, 2007). En cualquier caso, esta inclusión ha originado amplios debates que aún están floreciendo (ver Casas *et al.*, 2009).

Análisis de las propiedades psicométricas de las tres escalas de Huebner y su escuela se pueden encontrar en las siguientes publicaciones:

- SLSS: Con población de EEUU: Huebner (1991a); Huebner y Dew (1993); Huebner y Alderman (1993); Dew y Huebner (1994). Con población española: Alsinet (1998) con niños de 9 a 11 años; Rosich (1999) con adolescentes de 12 a 14 años; Casas *et al.* (2000); Galíndez (2007). Con población portuguesa: Marques *et al.*, 2007.
- MSLSS: Con población de EEUU: Huebner, 1994; Huebner *et al.* (1998); Dew, Huebner y Laughlin (2001). Con población canadiense: Greenspoon y Saklofske (1997). Con población coreana: Park (2000). Con población española: Alsinet (1998) con niños de 9 a 12 años; Rosich (1999) con adolescentes de 12 a 14 años; Casas *et al.* (2000); Galíndez (2007). Con población portuguesa: Ramitos *et al.*, 2006; Sequeira, 2007. Una revisión general de las propiedades de la escala se encuentra en Huebner y Gilman (2002).
- BMSLSS: Con población de EEUU: Seligson *et al.* (2003).

Se han publicado los resultados de administrar a una muestra de adolescentes españoles entre 11 y 15 años una versión castellana de la SWLS, en Atienza *et al.* (2002).

Con población adolescente española de 14 a 16 años también se ha utilizado la escala Eudemon de bienestar personal (Fierro y Rando, 2007), relacionando sus resultados con adaptación, factores de personalidad e inteligencia emocional (Fierro y Fierro-Hernández, 2005).

Finalmente, con población española y argentina de entre 15 y 18 años, Castro y Díaz (2002) han utilizado

la Escala de satisfacción por áreas vitales creada por Castro y Sánchez-López (2000), utilizada originalmente con población de más edad.

CORRELATOS DEL BIENESTAR

Al revisar la literatura científica sobre bienestar personal en la infancia y la adolescencia, destacan de entrada varios tipos de conclusiones:

Por lo general se encuentran las mismas correlaciones con otros constructos psicológicos que las identificadas entre la población adulta. Por lo que las excepciones resultan especialmente llamativas.

Se observa una gran presencia de correlaciones significativas y positivas con escalas que evalúan constructos psicológicos positivos (autoestima, apoyo social percibido, percepción de control interno, etc.)

Se observa una gran presencia de correlaciones significativas y negativas con escalas que evalúan constructos psicológicos relacionados con psicopatologías o con déficits personales (depresión, soledad, ansiedad, etc.).

Se observa una gran presencia de evaluaciones del bienestar personal significativamente más bajas en grupos de población que padecen situaciones de desventaja social (escolares en educación especial, usuarios de servicios de salud mental, minorías, usuarios de servicios sociales, sujetos violentos, sujetos que han sufrido violencia, etc.), que en la población general.

Se observan pocas, y en su caso muy débiles, correlaciones con variables demográficas.

Un tema subyacente a muchos debates, en el que aquí no podemos entrar, es el de la linealidad o no de los resultados obtenidos cuando se evalúa el bienestar personal y, en consecuencia, el tipo de estadística más pertinente para su análisis. En estos momentos se han publicado ya varios artículos sugiriendo la mayor pertinencia de análisis no lineales (González, 2006; Rojas, 2006; González *et al.*, 2007).

Veamos un rápido repaso a los correlatos identificados por algunos autores.

EDAD Y CURSO ESCOLAR

Los estudios de Huebner y su entorno han acostumbrado a informar que no hallan diferencias significativas según la edad o el curso escolar de los niños, niñas o adolescentes con muestras norteamericanas, generalmente de Carolina del Sur. Sin embargo, la mayoría de los demás autores sí que las han observado (Greene, 1990; Casas *et al.*, 2007b). Casas *et al.* (2007b) señala-

ron un significativo y constante descenso en el ítem único de satisfacción global con la vida entre los 12 y los 15 años, utilizando escalas de 5 puntos, en todas las muestras catalanas hasta el 2003. La misma tendencia se observó para adolescentes de esas mismas edades en muestras del 2001 obtenidas en Noruega, Brasil, India y Sudáfrica (Coenders *et al.*, 2005).

Ello puede ser debido a una singularidad de las poblaciones norteamericanas estudiadas, o bien a la poca capacidad de las escalas de Huebner para discriminar diferencias de edad, o, quizás, al problema que este autor a menudo ha utilizado para sus escalas intervalos de valor muy restringidos. La última de sus escalas, la BMSLSS, utiliza valores de 1 a 7, y con ella, en algunos de sus artículos más recientes, informa haber hallado diferencias significativas, pero de pequeña magnitud, entre los grados 6 a 8 (Huebner *et al.*, 2005 y Huebner *et al.*, 2006). Sin embargo, en algunas de sus publicaciones con los instrumentos SLSS y MSLSS utilizó escalas de 1 a 4 y de 1 a 6 puntos; por ejemplo, en Huebner (1994) utilizó la MSLSS con escalas de 4 puntos para una muestra de N=312 sujetos de los grados 3 a 8, con una media de 10,9 años; y en Terry y Huebner (1995) con estudiantes de los grados 3 a 5, con edad media 9,07 años, utilizaron la SLSS con escala de 4 puntos; y obtuvieron correlaciones que no alcanzaron significación estadística.

La utilización de escalas con pocos valores ha sido repetidamente señalada como muy poco discriminativa para evaluar cualquier aspecto del bienestar personal (ver Cummins y Gallune, 2000). Todos los autores que utilizan escalas de 7 u 11 puntos observan dicha decreciente evaluación de la satisfacción global con la vida entre los 12 y los 16 años, así como de la satisfacción con la inmensa mayoría de ámbitos de la vida, excepto de la satisfacción con los amigos, que generalmente se mantiene o aumenta a lo largo de dichas edades (Casas *et al.*, 2007b; Baltatescu, 2006; Baltatescu y Cummins, 2006).

En los estudios en algunos países parece que el descenso se detiene sobre los 16 o 17 años, pero en otros, como el caso de Rumanía, parece que el descenso continúa hasta pasados los 20, por lo que resulta claro que esta temática requiere de mayores investigaciones interculturales.

En cualquier caso, la mayoría de investigaciones señalan que a los 12 años el bienestar personal acostumbra a ser superior a la media de la población, por lo que el pronunciado declive posterior no conlleva alcanzar valores mucho menores que la media, sino que a menudo se mantienen dentro de los parámetros normativos de aquel entorno cultural.

Una cuestión interesante se observa en el hecho de que a menudo, al estudiar tanto la satisfacción global

con la vida, como con diversos de sus ámbitos, las tendencias a lo largo de la adolescencia a veces son más claras analizándolas según avanza el curso escolar, que vistas por años; aunque no siempre es así. Ello tiene su lógica, visto que los que comparten curso pueden sentirse “más iguales”, que con aquellos de la misma edad que están en cursos distintos, al menos en algunos aspectos de la vida. Estos resultados nos plantean el interés que tiene el estudio más detallado de la relación entre edad y curso escolar en lo relativo al bienestar personal. Sin embargo, muchos autores norteamericanos, destacando Huebner y su escuela, a menudo publican sus resultados indicando los cursos escolares de los estudiantes de sus muestras, y sólo la media global de las edades, sin detallar resultados edad por edad, lo cual hace imposible, lamentablemente, profundizar en esta cuestión a partir de sus publicaciones en revistas científicas.

Finalmente, y aunque investiga más propiamente una muestra de jóvenes, un estudio de sumo interés, que incluye muchos datos sobre el bienestar personal y merece ser citado, es el promovido por INJUVE y coordinado por Javaloy (2007). En él se analizan datos de una muestra de 1.448 jóvenes entre 15 y 29 años, de los cuales 384 (26,5%) pertenecen al intervalo entre 15 y 19 años. Los resultados muestran que este grupo de edad puntúa más alto en su bienestar personal que los otros grupos de mayor edad (utilizando, en este caso, un indicador de felicidad).

SEXO

No parece que haya ningún estudio que haya identificado de forma muy consistente que se observen diferencias de género en la satisfacción global en la vida, durante la infancia o la adolescencia.

En el macro estudio de Meadows *et al.* (2005) sobre bienestar de la población infantil y juvenil en los EEUU de 1985 a 2001 se concluye que, aunque se observan diferencias significativas de género en algunos ámbitos del bienestar, si se le considera globalmente, la única conclusión a la que se puede llegar es que a lo largo de los 5 lustros estudiados el bienestar de ambos sexos ha mejorado sensiblemente y se ha mantenido en valores globales siempre muy similares.

Huebner (2004) ha resaltado que resulta sorprendente esta falta de correlación entre género y bienestar si se tiene en cuenta que lo más frecuente es encontrar diferencias de género robustas al estudiar la depresión tanto entre niños como entre adolescentes.

OTRAS VARIABLES DEMOGRÁFICAS

En las investigaciones con población norteamericana a menudo se invierten muchas energías en destacar las diferencias identificadas por razones de “raza”, sobre todo entre “caucásicos” y “afro-americanos”. Según Huebner (2004), los estudios con muestras pequeñas de alumnos de educación primaria o secundaria a menudo encuentran estas diferencias, pero no ocurre lo mismo cuando se utilizan muestras grandes. Por lo que considera que, posiblemente estos estudios estén contaminados con efectos del estatus socio-económico de las poblaciones estudiadas.

En cualquier caso, y siguiendo con este autor, las diferencias según el estatus socio-económico son controvertidas, excepto en los casos de extrema pobreza, en que la satisfacción vital aparece siempre con evaluaciones más bajas que la media.

Todos estos resultados coinciden con los señalados en poblaciones adultas, por lo que puede compartirse la conclusión apuntada por Diener *et al.* (1999) que los efectos de las variables demográficas sobre el bienestar personal están probablemente mediados por variables psicológicas, tales como el los estilos de afrontamiento de los conflictos y las distintas orientaciones ante los objetivos vitales.

En cualquier caso, Huebner (1998) señala que hay que utilizar con precaución la escala MSLSS con población afroamericana, antes de considerar los resultados como comparables con otros grupos. Por el contrario, Huebner y Dew (1993) aportan datos de un estudio en el que se concluye que no hay evidencia de sesgo al utilizar la SLSS (con escala de 4 puntos) comparativamente en poblaciones caucásicas y afroamericanas.

Otro tema que ha merecido al menos una brillante publicación es el hecho de ser hijo único. En un estudio con una muestra holandesa de N=2511 estudiantes de entre 13 y 17 años, Veenhoven y Verkuyten (1989) concluyen que, en contra de lo defendido por diferentes autores, los hijos únicos no muestran diferencias significativas con el resto de población ni en bienestar personal ni en autoestima.

OTRAS CONDICIONES PERSONALES

En su revisión Huebner (2004) señala que algunos estudios con muestras de poblaciones de adolescentes con disminuciones psíquicas leves identifican diferencias de satisfacción con algunos ámbitos de la vida, en relación la media de la población, aunque no con la vida globalmente. En concreto, algunos estudios indi-

can que esta población muestra muy alta satisfacción con sus experiencias escolares, pero menor satisfacción que la media con sus amistades. Resultados parecidos se han observado con muestras que presentan trastornos emocionales severos.

En Casas y Montserrat (2006) se presenta un estudio en el que se ofrecen datos sobre la satisfacción global con la vida y con cinco ámbitos de la vida de una muestra de chicos y chicas en acogimiento familiar con familia extensa. En esta muestra, mientras que la satisfacción global con la vida es muy alta, la satisfacción con la escuela es significativamente inferior a la satisfacción con los demás ámbitos estudiados. Finalmente, la satisfacción con la familia de acogida de esta muestra ofreció una media superior a la satisfacción con la propia familia obtenida en muestras que no eran de sujetos atendidos por el sistema de protección a la infancia.

CONTEXTOS CULTURALES

Aunque existe abundante literatura comparando el bienestar personal de poblaciones adultas entre países y grupos o entornos culturales, y mostrando la influencia cultural en las evaluaciones del bienestar personal, hasta la fecha casi no hay datos comparables entre culturas referidos a población infantil y adolescente.

En varios trabajos de Huebner y su entorno se pretende aportar evidencia del buen funcionamiento de sus escalas en distintos entornos culturales (por ejemplo, con población Coreana, ver Park, 2000). Sin embargo, este autor no aporta mucho análisis comparativo de los resultados obtenidos en estos distintos contextos.

VARIABLES PSICOLÓGICAS

Con la SLSS utilizando escala de 6 puntos, Huebner (1991b) halló correlaciones significativas y positivas con la autoestima, el control interno y la extraversión, así como negativas con el neuroticismo y la ansiedad, en una muestra (N=79) de estudiantes norteamericanos de grados 5 a 7, de 11,54 años de edad media. Posteriormente, utilizando esa misma escala, Fogle *et al.* (2002) encontraron correlaciones positivas y significativas relativamente altas con la extroversión y con la autoeficacia social en una muestra de estudiantes norteamericanos entre 10 y 15 años (N = 160) de grados 6 a 8. En el mismo estudio se observó una correlación significativa y negativa con el neuroticismo y no se halló correlación con la competencia social.

La relación entre bienestar personal y autoestima ha sido estudiada con un gran abanico de distintas escalas, con resultados siempre bastante parecidos. Un estudio hecho entre población norteamericana de los grados 6 a 8 (edad media 12,9 años. N=290) utilizando la SLSS se encuentra en Huebner *et al.* (1999). Otro con la MSLSS se encuentra en Huebner *et al.* (1998).

También el apoyo social percibido de la familia y de los amigos, así como la percepción de control, han sido ampliamente estudiados en relación con el bienestar personal, obteniéndose en prácticamente todos los estudios correlaciones significativas y positivas (ver Casas *et al.*, 2007b).

Al igual que ya se ha iniciado con adultos, empieza a desarrollarse investigación con adolescentes sobre sus objetivos vitales y sus valores, en relación al bienestar personal. Un importante volumen de resultados sobre los valores a los que los adolescentes aspiran para un futuro ha sido publicado por Casas y su entorno (ver: Casas *et al.*, 2003; Casas *et al.*, 2004; Coenders *et al.*, 2005; Casas, González, *et al.*, 2007a; Casas, Malo, *et al.*, 2008), observándose correlaciones entre diferentes aspiraciones de valor y el PWI, así como con el ítem único de satisfacción global con la vida. Recientemente, también se han obtenido correlaciones significativas y positivas de estos dos últimos indicadores con un ítem único de sentido de la vida (ver Casas *et al.*, 2009).

También están disponibles publicaciones en las que se informa haber observado correlaciones entre los resultados de las escalas de satisfacción vital y: el temperamento, los estilos de afrontamiento, atribuciones cognitivas (p.ej.: percepción de control), funcionamiento comportamental (p.ej.: conductas prosociales), factores intrapersonales (p.ej.: depresión, consumo de droga) e interpersonales (p.ej.: comportamiento agresivo, aislamiento). A menudo se han observado correlaciones modestas o moderadas con los acontecimientos vitales estresantes, con el apoyo social percibido y con el estilo educativo de los progenitores (Huebner, 2004).

Reynolds y Kamphaus (1992) han mostrado que las puntuaciones en una escala de satisfacción global son predictivas de algunas subescalas clínicas: depresión, ansiedad, estrés social, relaciones con los progenitores y autoestima. Con una muestra canadiense (N=314, edad media 11 años, grados escolares del 3 al 8) de áreas semiurbanas y rurales, y utilizando la MSLSS con escala de 4 puntos, Greenspoon y Saklofske (1997) encontraron correlaciones significativas y negativas con escalas de evaluación de la depresión, la ansiedad, la percepción de control, el desajuste escolar, el estrés social, un índice de síntomas emocionales, problemas escolares, abandono, actitud hacia la escuela y actitud hacia los maestros;

mientras que encontraron correlaciones positivas y significativas con la autoestima, relaciones con los progenitores, relaciones interpersonales, autoconfianza, ajuste personal, habilidades sociales y liderazgo.

ESCOLARIDAD Y APRENDIZAJES

96

Posiblemente éste es el ámbito en que más se ha estudiado el bienestar en la infancia y la adolescencia. Aunque es difícil encontrar consensos generalizados, en la mayoría de estudios se obtiene una correlación significativa y positiva entre satisfacción escolar y bienestar personal. Huebner y Gilman (2006) así lo informan utilizando la SLSS con población norteamericana. Otra tendencia que se observa en la mayoritaria de estudios publicados es que la satisfacción con la escuela y los aprendizajes disminuye con la edad durante la adolescencia, y más entre los chicos que entre las chicas. Los resultados con algunas muestras españolas parecen sugerir que los adolescentes mantienen una satisfacción relativamente alta con su preparación para el futuro, mientras que la satisfacción con el rendimiento escolar (es decir, con las notas) no parece contribuir a la satisfacción global con la vida (Figuer *et al.*, 2008).

Utilizando la subescala de satisfacción escolar de la MSLSS con escala de 6 puntos, Huebner *et al.* (2001) no hallaron relación entre la satisfacción escolar y ninguna variable demográfica, en una muestra de N=152 estudiantes de grados 9 a 12, con edad media de 15,89. La percepción de control externo mostró una correlación negativa y significativa, pero moderada, con la satisfacción escolar. Particularmente, los acontecimientos vitales, tanto positivos como negativos, y próximos o remotos en la vida de chicos y chicas, mostraron mediatizar la satisfacción escolar.

Utilizando la BMSLSS, Huebner *et al.* (2005) observan que muchos alumnos de los grados 6 a 8 en los EEUU informan insatisfacción con sus experiencias escolares (supuestamente entre 13 y 16 años, aunque estos autores no informan de las edades de su muestra, ni de la edad media resultante). En una escala de 7 puntos, la media de respuestas se sitúa en 4,62, cuando la satisfacción media con la vida globalmente puntúa 5,36, y todos los demás ámbitos de la vida puntúan sensiblemente por encima de 5.

Son muchos los estudios que muestran que los chicos y chicas más insatisfechos con sus escuelas obtienen puntuaciones más bajas que la media en bienestar personal, así como en diversas escalas psicométricas de ajuste (incluidas en el *Behavioral Assessment System for Children –BASC-* y en la *Children's Hope Scale*), aunque

no en autoestima (Huebner y Gilman, 2006). En DeSanctis King *et al.* (2006) se observa como la satisfacción escolar correlaciona negativamente con los problemas tanto internalizados como externalizados, y positivamente con el apoyo social percibido de la familia, de los maestros, de los iguales y de los amigos, en una muestra de estudiantes norteamericanos de entre 11 y 19 años (N=974). No obstante, tanto la satisfacción escolar como el apoyo percibido de la familia y de los maestros, en esta misma muestra, disminuye significativamente con la edad.

SALUD

Tal y como hemos visto en la revisión de Andelman *et al.* (1999), la satisfacción con la salud raramente se ha estudiado, durante la infancia y la adolescencia, en poblaciones no clínicas. El PWI incluye un ítem sobre satisfacción con la salud, por lo que los investigadores que utilizan esta escala con poblaciones no clínicas de jóvenes, pueden disponer de esta evaluación.

No sólo la enfermedad, sino también el mero hecho de estar hospitalizados se ha mostrado que disminuye el bienestar personal de los más jóvenes (Gonzalez-Gil *et al.*, 2008).

Relación entre el bienestar personal de los hijos y el de los progenitores.

En un estudio realizado con una muestra apareada de progenitores y adolescentes (entre 12 y 16 años) catalanes utilizando la escala de ítem único de satisfacción global con la vida y el PWI con 7 ítems (todas ellas con 11 puntos), no se observó relación entre la satisfacción global con la vida de padres e hijos, ni en 5 de los 7 ámbitos de la vida evaluados con el PWI (Casas, Coenders *et al.*, 2008). Sin embargo, sí que se observó una correlación positiva y significativa con el valor global del PWI, así como con los ámbitos de la salud y de seguridad con el futuro. Sin ser en absoluto concluyentes, los datos parecían sugerir una ausencia de heredabilidad del bienestar psicológico, aunque sí una influencia del ambiente compartido.

COMENTARIOS FINALES

La investigación sobre el bienestar personal durante la infancia y la adolescencia es un campo muy joven con grandes retos pendientes de ser afrontados. A pesar de que alguna revisiones identifican gran número de publicaciones con la palabra clave “bienestar” u otras concep-

tualmente afines, la realidad es que todavía hay muy poca investigación en perspectiva positiva (equivalente a la abundantemente desarrollada con adultos) y referida a la población joven general, es decir, no clínica ni afectada por grandes problemas o necesidades sociales.

No se puede dar por sentado que los resultados con muestras de adultos son extrapolables a poblaciones jóvenes del mismo contexto socio-cultural. Los pocos datos disponibles más bien tienden a sugerirnos que durante las etapas más jóvenes de la vida el funcionamiento del bienestar tiene su propia idiosincrasia evolutiva a lo largo de los años.

Por otra parte, este campo de investigación debe superar viejos prejuicios sobre la fiabilidad y validez de los datos proporcionados por niños, niñas y adolescentes (ver en Casas 1998 la referencia a la investigación histórica sobre los niños como testimonios judiciales), para afrontar los verdaderos retos metodológicos, en parte sobrevenidos por la falta de experiencia investigadora con una población con la que la recogida de datos puede ser más compleja de lo acostumbrado con población adulta.

Desde la perspectiva de la calidad de vida, reconocer a los más jóvenes como agentes sociales activos (como se desprende de su reconocimiento como sujetos de derecho en derecho internacional a partir de 1989), implica dar entidad a las informaciones que pueden proporcionar y a su punto de vista, para tener un conocimiento más preciso de las realidades sociales complejas en las que ellos y ellas viven y se desarrollan. Los más jóvenes no sólo pueden aportar conocimiento científicamente relevante, sino que su participación y cooperación activas en determinadas investigaciones puede, sin duda, mejorar la calidad de los resultados obtenidos.

Por otra parte, cada ámbito de bienestar o satisfacción con la vida evaluado desde la perspectiva de los más jóvenes (barrio, ciudad, escuela, familia, ocio, etc.) nos permite, al menos potencialmente, introducirnos a un conocimiento más profundo de las nuevas culturas infantiles y juveniles, sin tener que recurrir al modelo adulto como referente único. También nos permite asumir el concepto de ciudadanía activa, basado en la creencia que no es necesario llegar a ser mayor de edad para que una persona sea considerada "ciudadana".

Desde un punto de vista muy pragmático, durante los años de la escolaridad obligatoria, debería ser relativamente fácil obtener muestras representativas (por conglomerados) en distintos países y entornos culturales para acelerar el conocimiento humano en perspectiva intercultural del bienestar personal entre los más jóvenes.

En España, desde hace algunos años, psicólogos investigadores de varias universidades hemos dado los primeros pasos, publicando datos de muestras de pobla-

ción joven de diferentes edades. Sin embargo, la primera ojeada a lo publicado nos presenta un panorama aún muy incompleto: Disponemos de datos sólo de algunas comunidades autónomas, y recogidos, en cada caso, mediante instrumentos distintos. Tenemos, por tanto, el reto pendiente de disponer de datos comparables entre distintos territorios del estado español, para lo cual es imprescindible tomar acuerdos sobre el uso de las mismas escalas en proyectos de investigación distintos. En este sentido, creo que en una revisión como la presente, es de justicia dejar constancia que fue Alfredo Fierro quien por primera vez, en el año 2004 y con recursos obtenidos por él mismo, organizó un primer encuentro de investigadores de universidades españolas comprometidos con el estudio del bienestar personal, mostrando así su fe en el trabajo en red y su gran compromiso con el avance colectivo de la investigación psicológica y psicosocial, más allá de cualquier personalismo.

REFERENCIAS

- Adelman, H.S., Taylor, L., y Nelson, P. (1989). Minors' dissatisfaction with their life circumstances. *Child Psychiatry and Human Development*, 20, 135-147.
- Alsinet, C. (1998). El bienestar en la infancia: Una evaluación de las seves dimensions psicosociales. Tesis doctoral. Universidad de Lleida. Departamento de Pedagogía y Psicología.
- Alsinet, C. (2000). *El bienestar en la infància*. Pagés. Lleida.
- Alsinet, C.; Casas, F., y Rosich, M. (2000). La satisfacción vital de los niños y de las niñas. Su correlación con las escalas de afecto positivo y de afecto negativo. En J. Fernández, J. Herrero y A. Bravo: *Intervención psicosocial y comunitaria: La promoción de la salud y la calidad de vida*. Madrid. Biblioteca Nueva.
- Andelman, R.B.; Attkinsson, C.C.; Zima, B.T., y Rosenblatt, A.B. (1999). Quality of life of children: Toward conceptual clarity. En M.E. Maruish: *The use of psychological testing for treatment planning and outcomes assessment*. Mahwah (NJ). Lawrence Erlbaum.
- Andrews, F. M., y Withey, S. B. (1976). *Social indicators of well-being: American's perceptions of life quality*. New York. Plenum Press.
- Atienza, F.L.; Pons, D.; Balaguer, I.; y García-Merita, M. (2000). Propiedades psicométricas de la Escala de Satisfacción con la Vida en adolescentes. *Psicothema*, 12, 2, 314-319.
- Baltatescu, S. (2006). Comparative results and psychometric properties of the Personal Well-Being Index

- Romania (old and new versions) with an adolescent sample – a preliminary analysis. No publicado.
- Baltatescu, S. y Cummins, R.A. (2006). Using the Personal Wellbeing Index to explore subjective wellbeing of high-school and collage students in Romania. *7th ISQOLS Conference*. July 17-2-2006. Grahamstown. South Africa.
- Ben-Arieh, A. (2008). The child indicators movement: past, present and future. *Child Indicators Research*, 1, 3-16.
- Ben-Arieh, A. y Wintersberger, H. (Eds.) (1997). *Monitoring and measuring the state of the children: Beyond survival*. Eurosocial Report, 62. Viena. European Centre for Social Welfare Policy and Research.
- Ben-Arieh, A.; Kaufman, N.H.; Andrews, B.A.; Goerge, R.; Lee, B.J.; y Aber, J.L. (2001). *Measuring and monitoring children's well-being*. The Netherlands. Kluwer.
- Blanco, A. (1985). La calidad de vida: supuestos psicosociales. En F. Morales, A. Blanco, C. Huici y M. Fernández: *Psicología social aplicada*. Bilbao. Desclée de Brouwer.
- Blanco, A. y Chacón, F. (1985). La evaluación de la calidad de vida. En F. Morales, A. Blanco, C. Huici y M. Fernández: *Psicología social aplicada*. Bilbao. Desclée de Brouwer.
- Bradburn, N.M. (1969). *The structure of psychological well-being*. Chicago. Aldine.
- Bronfenbrenner, U., y Morris, P. (1998). The ecology of developmental processes. En W. Damon y R. Lerner: *Handbook of child psychology: Theoretical models of human development*, vol. 1, 5ªed. Nueva York. Wiley.
- Campbell, A., Converse, P.E., y Rogers, W.L. (1976). *The quality of American life: Perceptions, evaluations, and satisfactions*. Nueva York. Russell Sage.
- Casas, F. (1989). *Técnicas de investigación social: Los indicadores sociales y psicosociales. Teoría y práctica*. Barcelona. PPU.
- Casas, F. (1996a). *Bienestar social: Una introducción psicociológica*. Barcelona. PPU.
- Casas, F. (1996b). Monitoring children's rights and monitoring childhood: Different tasks? En E. Verhellen: *Monitoring Children's Rights*. Kluwer Law International. The Hague. Martinus Nijhoff, 49-56.
- Casas, F. (1997a). Children's rights and children's quality of life: conceptual and practical issues. *Social Indicators Research*, 42, 283-298.
- Casas, F. (1997b). Quality of life and the life experience of children. En E. Verhellen: *Understanding Children's Rights*. Gante. University of Ghent (Bélgica), 141-149.
- Casas, F. (1998). *Infancia: Perspectivas psicosociales*. Barcelona. Paidós.
- Casas, F. (2004a). De afrontar problemas sociales a promover la calidad de vida. *Revista de Historia de la Psicología*, 25, 4, 305-322.
- Casas, F. (2004b). Los retos actuales de la psicología de la intervención social. En J. Rodríguez y J.M. Alonso: *Repensar la intervención social*. Barcelona. Colegio Oficial de Psicólogos de Catalunya.
- Casas, F. (Coord) (2007). *Preferències i expectatives dels adolescents relatives a la televisió a Catalunya*. Barcelona. Consell de l'Audiovisual de Catalunya.
- Casas, F.; Alsinet, C.; y Rosich, M. (1999). Análisis del bienestar psicológico de los niños y niñas. Las escalas de satisfacción vital y las escalas de afecto positivo y negativo. *V Congreso Estatal de Intervención Social, tomo 3*, 2071-2081.
- Casas, F.; Alsinet, C.; Rosich, M.; Huebner, E.S.; y Laughlin, J.E. (2000). Cross-Cultural Investigation of the Multidimensional Life Satisfaction Scale with Spanish Adolescents. *Third Conference of the International Society for Quality of Life Studies*. Girona, 20-22 July 2000.
- Casas, F.; Buxarrais, M.R.; Figuer, C.; González, M.; Tey, A.; Noguera, E. y Rodríguez, J.M. (2003). Los valores y su influencia en la satisfacción vital de los adolescentes entre los 12 y los 16 años: Estudio de algunos correlatos. *Apuntes de Psicología*, 22, 1, 3-23.
- Casas, F., Coenders, G. y Pascual, S. (2000). Subjective well-being and social risky behaviours of youth. En F. Casas y C. Saurina: *Proceedings of the Third Conference of the International Society for Quality of Life Studies (ISQOLS)*. Girona. Universitat de Girona. *Diversitas*, 14, 367-383.
- Casas, F.; Coenders, G.; Cummins, R.A.; González, M.; Figuer, C. y Malo, S. (2008). Does subjective well-being show a relationship between parents and their children? *Journal of Happiness Studies*, 9, 197-205.
- Casas, F.; Figuer, C.; González, M. y Coenders, G. (2004). Satisfaction with life domains and salient values for future: Analyses about children and their parents. Dins W. Glatzer; S. von Below; M. Stoffregen. *Challenges for quality of life in the contemporary world*. 233-247 Dordrecht, Kluwer.
- Casas, F.; Figuer, C.; González, M., y Malo, S. (2007a). The values adolescents aspire to, their well-being and the values parents aspire to for their children. *Social Indicators Research*, 84, 271-290.
- Casas, F.; Figuer, C.; González, M.; Malo, S.; Alsinet, C., y Subarroca, S. (2007b). The well-being of 12- to 16-year-old adolescents and their parents: results

- from 1999 to 2003 Spanish samples. *Social Indicators Research*, 83, 87-115.
- Casas, F., Figuer, C., González, M., y Malo, S. (en prensa). Satisfaction with spirituality, satisfaction with religion and personal well-being among Spanish adolescents and young university students.
- Casas, F.; González, M.; Figuer, C. y Coenders, G. (2004). Subjective well-being, values and goal achievement: The case of planned versus by chance searches on the Internet. *Social Indicators Research*, 66, 123-141.
- Casas, F., González, M., Figuer, C. y Malo, S. (2008). Bienestar personal y valores a los que aspiran los adolescentes de 12 a 16 años. En I. Etxebarria, A. Aritzeta, E. Barberá, M. Chóliz, M.P. Jiménez, F. Martínez-Sánchez, P.M. Mateos y D. Páez: *Emoción y motivación. Contribuciones actuales. Volumen I*. Astigarraga (Guipuzkoa). Artes Gráficas Michelena.
- Casas, F., Malo, S., Figuer, C., González, M. y Paradiso, A.C. (2007). Los valores aspirados entre los adolescentes de 12 a 16 años y sus progenitores: un estudio cualitativo en perspectiva psicosocial. En C.L. Guillén y R. Guil: *X Congreso Nacional de Psicología Social. Psicología Social: Un encuentro de perspectivas. Volum II* (pp. 1510-1519). Cádiz. Asociación de Profesionales de Psicología Social.
- Casas, F., y Montserrat, C. (2006). Kinship foster care from the perspective of quality of life: Research on the satisfaction of the stakeholders. *Applied Research in Quality of Life*, 1, 3-4, 227-237.
- Casas, F.; Rosich, M. y Alsinet, C. (2000). El bienestar psicológico de los preadolescentes. *Anuario de Psicología*, 31, 2, 73-86.
- Castro, A., y Sánchez, M.P. (2000). Objetivos de vida y satisfacción autopercibida en estudiantes universitarios. *Psicothema*, 12, 1, 87-92.
- Castro, A. y Díaz, J.F. (2002). Objetivos de vida y satisfacción vital en adolescentes españoles y argentinos. *Psicothema*, 14, 1, 112-117.
- Coenders, G.; Casas, F.; Figuer, C. y González, M. (2005). Relationships between parents' and children's salient values for future and children's overall satisfaction. A comparison across countries. *Social Indicators Research*, 73, 141-177.
- Cummins R.A. (2003) Normative life satisfaction: Measurement issues and a homeostatic model. *Social Indicators Research* 64, 225-256.
- Cummins, R.A. y Cahill, J. (2000). Avances en la comprensión de la calidad de vida subjetiva. *Intervención Psicosocial*, 9 (2), 185-198.
- Cummins, R.A.; Eckersley, R.; van Pallant, J.; Vugt, J. y Misajon, R. (2003). Developing a national index of subjective well-being: The Australian Unity Well-being Index. *Social Indicators Research*, 64, 159-190. (Actualizado en: http://www.deakin.edu.au/research/acqol/instruments/wellbeing_index.htm).
- Cummins, R.A. y Gullone, E. (2000) Why we should not use 5-point Likert scales: The case for subjective quality of life measurement. Proceedings Second International Conference on Quality of Life in Cities, 74-93. Singapore. National University of Singapore.
- Cummins, R.A. y Lau, A.L.D. (2005). Personal Well-being Index – School Children Manual, draft. [http:](http://)
- Dannerbeck, A.; Casas, F.; Sadurní, M., y Coenders, G. (Eds.) (2004). *Quality-of-life research on children and adolescents. Social Indicators Research Series*, 23, 1-195. Dordrecht. Kluwer.
- DeSanctis King, A.L.; Huebner, E.S.; Suldo, S.M., y Valois, R.F. (2006). An ecological view of school satisfaction in adolescence: Linkages between social support and behavior problems. *Applied Research in Quality of Life*, 1, 279-295.
- Dew, T., y Huebner, S.E. (1994). Adolescents' perceived quality of life: an exploratory investigation. *Journal of School Psychology*, 32, 185-199.
- Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95, 3, 542-575.
- Diener, E. (1994). El bienestar subjetivo. *Intervención Psicosocial*, III (8), 67-113.
- Diener, E. (1994). Assessing subjective well-being: progress and opportunities. *Social Indicators Research*, 31, 103-157.
- Diener, E. (2008). Guidelines for National Indicators of Subjective well-being and ill-being. *Applied Research in Quality of Life*, 1, 151-157.
- Diener, E. y Diener, C. (1996). Most people are happy. *Psychological Science*, 7, 181-185.
- Diener, E., y Larsen, R. (1991). The experience of emotional well-being. En M. Lewis y J.M. Haviland: *Handbook of emotions*. New York. Guilford.
- Diener, E.; Emmons, R.; Larsen, R.; & Smith, H.L. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment*, 49 (1), 71-75.
- Diener, E.; Suh, E.M.; Lucas, R.E. y Smith, H.L. (1999). Subjective well-being: Three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125, 2, 276-302.
- Fogle, L.M.; Huebner, E.S., y Laughlin, J.E. (2002). The relationship between temperament and life satisfaction in early adolescence: cognitive and behavioral mediation models. *Journal of Happiness Studies*, 3, 373-392.
- Fierro, A., y Fierro-Hernández, C. (2005). Inteligencia emocional, bienestar, adaptación y factores de personalidad en adolescentes. En J.A. Jiménez: *Comporta-*

- miento y palabra: estudios 2005*. Málaga. Facultad de Psicología.
- Fierro, A., y Rando, B. (2007). Escala Eudemon de bienestar personal: características psicométricas. *Anuario de Psicología*, 38, 3, 401-412.
- Galíndez, E. (2007). La relación entre la satisfacción vital de los adolescentes y su funcionamiento familiar. Tesis doctoral. Universidad de Deusto. Departamento de Psicología.
- Garbarino, J. (1992). Cuestiones conceptuales en la investigación de indicadores sociales de bienestar infantil. *Intervención Psicosocial*, 1: 59-71.
- Gilman, R. (1998). Validation of the MSLSS with an adolescent sample. Tesis doctoral. University of South Carolina.
- Gilman, R., Huebner, E. S. y Laughlin, J. E. (2000). A first study of the Multidimensional Students' Life Satisfaction Scale with adolescents. *Social Indicators Research*, 52, 135-160.
- González, M. (2005). Una metodología para el análisis no lineal del bienestar psicológico en la adolescencia. *Encuentros en Psicología Social. La complejidad en la psicología social y de las organizaciones*, 3(2), 59-70.
- González, M. (2006). *A non-linear approach to psychological well-being in adolescence: some contributions from the complexity paradigm*. Girona: Documenta Universitaria.
- González, M.; Casas, F. y Coenders, G. (2007). A complexity approach to psychosocial well-being in adolescence: Major strengths and methodological issues. *Social Indicators Research*, 80, 267-295.
- Greenspoon, P. J. y Saklofske, D. H. (1997). Validity and reliability of the Multidimensional Students' Life Satisfaction Scale with Canadian children. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 15, 138-155.
- Harter, S. (1982). The perceived competence scale of children. *Child Development*, 53: 87-97.
- Huebner, E.S (1991a). Initial development of the Students' Life Satisfaction Scale. *School Psychology International*, 12: 231-240.
- Huebner, E.S. (1991b). Correlates of life satisfaction in children. *School Psychology Quarterly*, 6: 103-111.
- Huebner, E.S. (1991c). Further validation of students' life satisfaction scale: the independence of satisfaction and affect ratings. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 9, 363-368.
- Huebner, E.S. (1994). Preliminary development and validation of a multidimensional life satisfaction scale of children. *Psychological Assessment*, 6: 2, 149-158.
- Huebner, E.S. (1997). Life satisfaction and happiness. En: G. Bear, K. Minke, y A. Thomas. *Children's needs II*. Washington. National Association of School Psychologists, 271-278.
- Huebner, E.S. (1998). Cross-racial application of a children's multidimensional life satisfaction scale. *School Psychology International*, 19, 2, 179-188.
- Huebner, E.S. (2004). Research on assessment of life satisfaction of children and adolescents. *Social Indicators Research*, 66, 1-2, 3-33.
- Huebner, E.S., y Alderman, G.L. (1993). Convergent and discriminant validation of a children's life satisfaction scale: Its relationship to self- and teacher-reported psychological problems and school functioning. *Social Indicators Research*, 30: 71-82.
- Huebner, E.S.; Ash, C.; y Laughlin, J.E. (2001). Life experiences, locus of control and school satisfaction in adolescence. *Social Indicators Research*, 55, 167-183.
- Huebner, E.S., y Dew, T. (1993). An evaluation of racial bias in a life satisfaction scale. *Psychology in the Schools*, 30, 305-309.
- Huebner, E.S., y Gilman, R. (2002). An introduction to the multidimensional students' life satisfaction scale. *Social Indicators Research*, 60, 115-122.
- Huebner, E.S., y Gilman, R. (2006). Students who like and dislike school. *Applied Research in Quality of Life*, 1, 139-150.
- Huebner, E.S.; Gilman, R.; y Laughlin, J.E. (1999). A multimethod investigation of the multidimensionality of children's well-being reports: Discriminant validity of life satisfaction and self-esteem. *Social Indicators Research*, 46, 1-22.
- Huebner, E.S.; Laughlin, J.E.; Ash, C.; y Gilman, R. (1998). Further validation of the Multidimensional Student's Life Satisfaction Scale. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 16: 118-134.
- Huebner, E.S.; Suldo, S.M.; Valois, R.F., y Drane, J.W. (2006). The Brief Multidimensional Students' Life Satisfaction Scale: Sex, race, and grade effects for applications with middle school students. *Applied Research in Quality of Life*, 1, 211-216.
- Huebner, E.S.; Valois, R.F.; Paxton, R.J., y Drane, J.W. (2005). Middle school students' perceptions of quality of life. *Journal of Happiness Studies*, 6, 15-24.
- Inglehart, R. (1990). *Culture shift. In advanced industrial society*. Princeton. Princeton Univ. Press.
- Javaloy, F. (Coord.) (2007). *Bienestar y felicidad de la juventud española*. Madrid. INJUVE.
- Keyes, C.L.M. (1998). Social Well-Being. *Social Psychology Quarterly*, 61, 2, 121-140.
- Keyes, C.L.M., Shmotkin, D., y Ryff, C.D. (2002). Optimizing well-being: The empirical encounter of two traditions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82, 6, 1007-1022.

- Kyeong-ho, C. (2003). Subjective well-being among college students. *Social Indicators Research*, 62, 63, 455-477.
- Leung, J.P.; y Leung, K. (1992). Life satisfaction, self concept and relationship with parents in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 21: 6.
- Marques, S.C., Pais-Ribeiro, J.L., y Lopez, S.J. (2007). Validation of a Portuguese version of the Students' Life Satisfaction Scale. *Applied Research in Quality of Life*, 2, 83-94.
- Marsh, H. W., Barnes, J., Cairns, L. y Tidman, M. (1984). Self-Description Questionnaire: Age and sex effects in structure and level of self-concept in pre-adolescent children. *Journal of Educational Psychology*, 76, 940-956.
- Meadows, S.O.; Land, K.C.; y Lamb, V.L. (2005). Assessing Gilligan vs. Sommers: Gender-specific trends in child and youth well-being in the United States, 1985-2001. *Social Indicators Research*, 70, 1-52.
- Park, N. (2000). Life satisfaction among children and adolescents: cross-cultural and cross-developmental comparisons. Unpublished doctoral dissertation, University of South Carolina.
- Pollard, E. y Lee, P.D. (2003). Child well-being: A systematic review of the literature. *Social Indicators Research*, 61, 1, 59-78.
- Ramitos, N., y Sequeira, M.C. (2006). Bem-estar subjetivo na adolescência. *Psicologia*, 3, 9-21.
- Rojas, M. (2006). Life satisfaction and satisfaction in domains of life: is it a simple relationship? *Journal of Happiness Studies*, 7, 467-497.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton (NJ). Princeton University Press.
- Rosich, M. (1999). El bienestar psicològic dels nois i noies adolescents entre 12 i 14 anys: Un estudi desenvolupat a Manresa (Bages). Tesis doctoral. Departamento de Psicología Social. Universidad de Barcelona.
- Russell, J. (2003). Core affect and the psychological construction of emotion. *Psychological Review*, 10, 1, 145-172.
- Seligson, J.L., Huebner, E.S., y Valois, R.F. (2003). Preliminary validation of the Brief Multidimensional Student's Life Satisfaction Scale. *Social Indicators Research*, 61, 121-145.
- Sequeira, M.C. (2007). As avaliações da infância portuguesa sobre a sua qualidade de vida. Trabajo de investigación de doctorado presentado para la obtención del DEA. Universitat de Girona. Octubre 2007.
- Terry, T. y Huebner, E.S. (1995). The relationship between self-concept and life satisfaction in children. *Social Indicators Research*, 35: 39-52.
- Veenhoven, R. (1994). El estudio de la satisfacción con la vida. *Intervención Psicosocial*, III (9), 87-116; y IV (10), 125-127.
- Veenhoven, R. y Verkuyten, M. (1989). The well-being of only children. *Adolescence*, 24: 96, 155-166.
- Veenhoven, R. (1994). El estudio de la satisfacción con la vida. *Intervención Psicosocial*, III (9), 87-116; y IV (10), 125-127.

felicidad

homenaje a Alfredo Fierro

102

Conocimiento y amistad

Alfredo Fierro

Facultad de Psicología. Universidad de Málaga

También la edad mayor te trae sorpresas, novedades, impensables en años juveniles. Una de ellas es ésta: que preparen en tu honor un manojito de trabajos en torno a un tema sobre el que tú mismo trabajaste durante años. La gratitud acompaña obviamente a la sorpresa. El reto viene luego: cuando te piden que reacciones ante lo escrito en esos trabajos y que tú mismo escribas algo en comentario y análisis. Entonces te encuentras con la dificultad del novicio, al tener que afrontar por vez primera (resulta que siempre te queda alguna “primera vez”) una tarea para la que te reconoces novato y no te sientes preparado, porque, además, no hay pautas consagradas, ni tácitas siquiera, sobre el modo de cumplirla. Puesto que son trabajos que te honran, ¿no podrás

en absoluto criticarlos?; y ¿ni siquiera tomar distancia alguna frente a ellos? Por otro lado, limitarse a la cortesía del agradecimiento, al resumen banal o al comentario elogioso por completo, ¿no será el peor modo de descortesía intelectual, al no conceder beligerancia, trato de igual a igual, en crítica amistosa si falta hace?

AL ABRIR LOS ARCHIVOS

El párrafo anterior ha sido escrito antes de abrir el legajo –hoy, no ya legajo, sino archivo comprimido– de los artículos que componen este volumen, sin haber leído aún ninguno y todavía con la curiosidad del niño que

en la mañana del día de Reyes se pone a abrir los paquetes de regalos. También para mí este legajo ha sido un cargamento regio de regalos que he ido descubriendo.

Antes de comenzar a leer, he descubierto, lo primero, los nombres, pues ni siquiera conocía de antemano el elenco completo de participantes: profesores, investigadores, estudiosos de la felicidad y, además de eso –no “pese a eso” o “sin embargo”–, amigos. Hay entre ellos alguno de mi generación o que se acerca peligrosamente a ella. Los hay, en el extremo opuesto, que en su día pasaron por mis clases, así como otros que en brecha generacional equivalente a tener nietos, y vistos desde el pico de los setenta y pico años, resultan de una juventud casi insultante.

A todos ellos habrá que citarles como profesores. Y más neutro todavía: en el momento de referirme a sus artículos, habré de hacerlo con sus puros apellidos, como si nos conociéramos nada más de referencias –bibliográficas–, cuando a algunos de ellos, los de Málaga, puedo encontrarlos no ya a diario –en algo habré de comportarme como un genuino jubilado–, pero sí cada vez que acudo a nuestra Facultad. Tendré que escribir, por tanto, “profesor Gómez Jacinto” allí donde, mucho más breve y verdadero, debería decir “Luis”; o “profesora Hombrados”, donde se trata, en realidad, de “Maribel”. Habré de hacerlo con esa solemnidad de sesión pública académica, cuando con todos ellos guardo lazos de amistad en alguno de los tipos tan bien trazados por el “profesor Zaccagnini”, que en verdad, y por cierto, es “José Luis”, a quien he de agradecer, en gratitud complementaria, el afecto con el que me ha traído a cuento como ejemplo en su análisis de las amistades. Y, sin abandonar de momento el doble lenguaje, he de manifestar gratitud mía, elevada al cuadrado, en apartado específico, sea a Luis o al profesor Gómez Jacinto –como ustedes, lectores, quieran tomarlo–, por la amable iniciativa de montar este monográfico con ocasión de mi jubileo o jubilación septuagenaria. Iniciativas así, que honran a aquellos mismos que las emprenden y a quienes colaboran, no son frecuentes en la comunidad universitaria. Son gestos de compañerismo –además de académicos, científicos– que no se olvidan, y que en algunos casos, como en éste, coronan una larga amistad, por mi parte, con él y con otros partícipes en el monográfico (con algunos, puntualicemos, no tan larga, más breve, por culpa suya: demasiado jóvenes ellos).

De la introducción al monográfico, que quizá esté escribiendo ya Luis Gómez Jacinto, he preferido no saber nada para que no interfiera en las siguientes páginas por ahora en blanco que he de continuar llenando. Escribo, pues, ignorante de lo que como coordinador él

haya escrito; y no puedo, por tanto, glosar o comentar acerca de sus propias acotaciones a los demás artículos, mientras él acaso lo hará sobre esto que yo ahora escribo. Caben en ello dos posibilidades, sea la de coincidir, o bien la de discrepar en nuestras apreciaciones. Ninguna de ellas me disgusta. En la primera hipótesis, la de coincidir, puesto que quedará escrito de manera independiente, servirá para remachar el clavo. En el otro caso, el de la discrepancia, ganaremos y ganarán los lectores en amplitud, riqueza, diversidad de los puntos de vista.

REJILLA DE LECTURA

El género científico de los trabajos de este monográfico es bien variado. Se extiende desde el estudio empírico circunscrito a una muestra o colectivo concreto hasta la revisión bibliográfica, a veces autorrevisión, con exposición sucinta de los propios trabajos, o bien con esbozo de un modelo general o teoría. Casi todos los autores pertenecen al área universitaria de Psicología social, como conviene a una revista bajo esa rúbrica; pero varios de ellos, con toda razón, advierten de que el estudio del bienestar o felicidad ha de ser interdisciplinar. La variedad no asegura que los trabajos sean representativos de lo que desde distintas disciplinas hoy se estudia en ese ámbito; pero tampoco necesitaban serlo, puesto que el criterio de selección de autores por el coordinador, Luis Gómez Jacinto, no era cubrir la totalidad del campo, sino recabar colaboradores en la doble condición de estudiosos en él y de amigos o discípulos míos. Aún así, sin representatividad muestral, en este monográfico encuentra el lector toda la tipología – descripción de instrumentos de evaluación, investigación a pie de obra, revisión, teoría– de literatura científica sobre bienestar personal y social, felicidad y sus equivalentes –calidad y satisfacción en la vida, buen vivir– y, en fin, sobre algunos de sus correlatos más sobresalientes: inteligencia emocional, apoyo social, amistad.

La desigual longitud y contenido de los trabajos ha hecho imposible que mis comentarios se atengan a un único e idéntico formato. Mucho menos me he preocupado de proporcionarlos a la extensión de cada uno y ni siquiera al interés subjetivo que hayan podido despertarme: alto interés siempre, aunque también variado. El único elemento de formato que es común a todas las apostillas mías, autor a autor, es que en ellas formulo unas cuantas preguntas. Son, en parte, invitaciones a que en futuros trabajos o publicaciones traten de responderlas; pero también, y en medida no menor, preguntas que me hago a mí mismo y que, si la salud y las

neuronas me acompañan, tal vez un día –en diez o en veinte años, no le pongamos límites a la providencia- trataré de abordar.

En las páginas a continuación, como ya en las anteriores, más de una vez utilizo el verbo en la primera persona del singular: ¡imperdonable en ciencia! Lo hago contra los cánones, contra lo que el primer día de clase prescribo y trato de inculcar a los alumnos de postgrado, que han de culminar su título con un trabajo escrito: en ciencia está prohibida la autorreferencia personal, el uso de la primera persona del verbo, desde luego y siempre, la del singular; pero también incluso la del plural, el “nosotros”, explícito o implícito, que invade a veces las tesis doctorales.

Por otro lado, y en fin, en cuanto a libertades que me tomo: no haré referencia alguna externa al presente monográfico. Cito a los autores de los artículos en él reunidos, en principio, sólo a ellos; y, si traigo todavía algún nombre mencionado por ellos, será sin la referencia completa exigida por las reglas editoriales, pero aquí, a mi juicio, innecesaria.

DESPUÉS DE HABER LEÍDO

Entre los posibles criterios ordenadores para tomar uno a uno los artículos, está la dimensión o gama que se extiende de los estudios empíricos concretos a las revisiones y a la elaboración conceptual, teórica. Está asimismo, parcialmente coincidente con ella, la que se despliega a partir de ámbitos sociales restringidos (inmigrantes, profesores universitarios, o también, en otra línea, ocio) para alcanzar la no restringida generalidad de tesis o hipótesis de validez universal. El orden a continuación sale de combinar ambos criterios, junto con el de enlazar –colocar en secuencia inmediata- artículos que comparten un determinado modelo teórico, como el de inteligencia emocional.

Mujeres inmigrantes

Manejando, pues, esos criterios, he de comenzar por el artículo de los profesores Domínguez y Hombrados sobre apoyo social en las redes sociales y comunitarias. Su marco teórico es el “modelo de especificidad del apoyo social” de Cohen y McKay. Según este modelo, no cualquier tipo o fuente de apoyo resulta útil y eficaz, sólo aquel que se ajuste a las características personales y contextuales del caso. Este artículo constituye un excelente ejemplo del tipo de investigación “de base”, que constituye en verdad el basamento sobre el que cabe luego, en enfoque “bottom-up”, de abajo a arriba,

levantar construcciones teóricas. La sencillez del diseño de este estudio tiene para mí el valor de la claridad. En la hoy alambicada metodología estadística de análisis multivariados con numerosas variables, a menudo el bosque no deja ver ningún árbol concreto. En mi criterio, y contra la costumbre de que una tesis doctoral o investigación de impacto ha de contar, cuando menos, con una docena de hipótesis, en ciencia sólo se avanza un pasito en cada estudio: una o pocas hipótesis cada vez. Conjuntar muchas hipótesis bajo el dosel de la teoría o de un modelo es no ya un pasito, sino un gran paso, un salto cualitativo, que, sin embargo, no es posible dar desde un único estudio.

El trabajo de Domínguez y Hombrados tiene también el valor de haber estudiado no los típicos grupos de alumnos universitarios –más a la mano para un profesor-, sino mujeres inmigrantes, personas sujetas a una doble marginación por su doble condición, la femenina y la de emigrantes. Me ha llamado la atención que el porcentaje de ellas que dicen ser felices, menos del 60 por ciento, no es muy alto, más bajo, desde luego, que el habitual encontrado en estudios demográficos y transculturales en amplios grupos de población, que suelen referir haber hallado, sea en Estados Unidos, en Europa, o en el Tercer Mundo, cifras por encima del 80 por ciento en la proporción de encuestados que se declaran felices o satisfechos con sus vidas (o quizá conformes ya con su fracaso, resignados). Son cifras y estudios de credibilidad difícil y de consecuencias políticas descorazonadoras. Si parecido porcentaje de personas dichosas se da en la Europa desarrollada y democrática y en países pobres y tiránicos en África, ¿qué sentido tienen el desarrollo tecnológico, la creación y distribución de la riqueza, o el cambio político en la dirección de libertad e igualdad? Seguramente, difieren mucho los parámetros con arreglo a los cuales un europeo y un subsahariano se declaran pasablemente satisfechos con su existencia, y eso “explica” los resultados en estudios a través del mundo. Pero los subsaharianos tratan de venirse a Europa por estar muy descontentos –desesperados- con sus condiciones de vida. El fenómeno de la emigración masiva pone coto a la tranquilizadora tesis de que casi todo el mundo, rico o pobre, vive por igual feliz.

Mis preguntas a Domínguez y Hombrados conciernen a eso: ¿encuentran plausible la tesis de la casi universal felicidad a través de países y continentes?; ¿qué sesgos metodológicos señalarían en los estudios demográficos que parecen avalar tan optimista tesis? Y, en fin, no ya como pregunta, sino como propuesta: para conocer las condiciones y correlatos de la felicidad ¿no convendría investigar mucho más entre inmigrantes, y no tanto o no sólo en poblaciones establecidas y no

móviles del continente africano o de la América más pobre? Cabe sugerir para ello un diseño triádico comparativo entre población europea, población inmigrante y, para completar, aquella otra, equivalente a ésta, que permanece en origen.

Profesores quemados

El profesor Silverio Barriga ha tomado un grupo di-
na bien distinto: el de los profesores universitarios. Exa-
mina a la Universidad desde el punto de vista de las
organizaciones y ofrece ahí muy sensatas “reflexiones
esperanzadas sobre un buen vivir”. Se pregunta: si los
profesores se hallan en una situación privilegiada y en-
vidiada ¿por qué están tan descontentos y amargados, tan
quejosos? La pregunta es semejante a aquella otra que
formuló Csikszentmihalyi: si somos tan ricos, ¿por qué
no somos más felices?

Su análisis desvela las contrariedades de la carrera
profesoral, que comienza a veces con un origen humi-
llante –discipulado y “meritoriaje” bajo un tirano cate-
drático- y, esto siempre, un desarrollo penoso, lleno de
penalidades: reiterados obstáculos, pruebas de acceso,
de promoción, incertidumbres académicas. También,
casi siempre, incluso ya alcanzada una plaza segura
como docente, abundan la rivalidad y hostilidad entre
iguales, llegando a veces al hostigamiento y acoso moral
desde arriba o desde el propio nivel en que uno se halla.
El sistema de méritos oficialmente reconocidos –sex-
enios, subvenciones I+D- fomenta no sólo la excelencia,
sino una agresiva competitividad, para ver quién saca
ventaja y tajada en la dura competencia con colegas
muy valiosos. Consecuencia de todo ello es el estrés
profesoral, el “burn-out” laboral. Frente a lo cual es pre-
ciso atrincherarse en una línea de defensa elemental:
trabajar para ganarse la vida, no para perderla.

Las propuestas de Silverio Barriga proceden en la
línea general de humanizar la organización de la Uni-
versidad con gestión de calidad, motivación intrínseca e
inteligencia emocional. Son propuestas que, a su vez,
llevan a la pregunta: y eso, que se dice tan pronto,
¿cómo se hace y se consigue?; ¿qué modificaciones drás-
ticas habría que realizar en el sistema de selección inicial
y luego de estabilización y promoción del profesorado,
incluso en el reconocimiento de sexenios y de excelencia
científica? Desde la cómoda posición de jubilado, le
hace a uno feliz el pensamiento de haberse librado de la
feroz lucha por la vida. Lo cual no obsta a preguntarse
sobre las condiciones en que, aun sin cambios drásticos
en el marco académico normativo y oficial, la vida den-
tro de él puede llegar a ser menos terrible. Y una segun-
da pregunta: el profesor universitario, ¿no se queja algu-

nas veces de vicio?, ¿no se ha establecido y campa en la
Universidad una generalizada “cultura de la queja”,
donde “se lleva” el lamentarse y donde aparece como
disminuido mental quien no se queja?

Ocio y motivación intrínseca

Al trabajo –espacio estresante por antonomasia, en
la Universidad como en cualquier otro entorno labo-
ral- se contraponen el ocio. Los profesores San Martín,
Perles y Canto hacen una correcta revisión de las rela-
ciones entre ocio y felicidad. Dentro de esa revisión me
permite una discrepancia, no de ellos, sino de una afir-
mación de Neulinger, que citan: “El ocio no es sólo un
componente de la calidad de vida, sino la esencia de
ella”. Más apropiado, como ellos mismos hacen, es
considerar el ocio como un elemento, un indicador, no
más; o también destacar el ocio terapéutico –la “ociote-
rapia” formal, cabría sugerir – y no sólo el valor tera-
péutico de todo ocio. Por supuesto, el tiempo libre, de
asueto, sea en ocio activo o en no hacer nada –“dolce
far niente”- es un tiempo libre también, por lo general,
de estrés. Si aparece estrés en él, es porque ha dejado de
ser ocio y en algún sentido se ha convertido en su con-
trario: en negocio (“nec-otium”, en latín). Ahora bien,
eso no basta para afirmar, con Neulinger, que el ocio
sea la esencia, principal sustancia, de la calidad de vida,
pues ello equivaldría a relegar el trabajo a lo insustan-
cial respecto a ésta.

Ciertamente, una vida sin ocio, sin juego, sin activi-
dad gratuita, sin motivación intrínseca, no puede a la
larga ser feliz. Pero el ocio –con la excepción de las cla-
ses ociosas y los cantamañanas que viven del plató de los
programas basura en la televisión- no constituye la esen-
cia de la vida feliz. Para la mayoría de los mortales
representa un complemento, por otra parte necesario,
de la satisfacción obtenida en el trabajo. La principal
pregunta a San Martín, Perles y Canto viene, pues, de
ahí: en una vida satisfactoria, en la calidad de vida, ¿qué
porción le corresponde al ocio y qué otra al trabajo? Y
hay otras cuestiones a renglón seguido: toda clase de
ocio ¿es generadora de bienestar por igual?; ¿tiene algu-
na eficacia peculiar el ocio activo?; ¿y qué parte en todo
ello tiene el ocio compartido frente al solitario? Los
autores atribuyen a la libertad y a la motivación intrín-
seca la cualidad eudemónica del ocio, espacio de liber-
tad a diferencia del trabajo que lo es de necesidad. Pero,
al menos para algunos privilegiados, como precisamen-
te son los docentes universitarios, y aquí esta temática se
confronta a redropelo con la del profesor Barriga, ¿no
podría también el trabajo haber sido elegido libremente
y llevarse a cabo con motivación intrínseca?

Inteligencia emocional

Comienzan los profesores Fernández-Berrocal y Extremera por una observación crítica bien plantada: Lou Marinoff no tuvo su mejor día al tomar a Platón –quizá sólo por eufonía– en vez de Aristóteles en el título de *Plato, non Prozac* (en la edición castellana: *Más Platón, menos Prozac*). Probablemente incluso, me permito añadir, había patronos mejores que Aristóteles. Ambos filósofos contradicen la idea dominante entre la gente, que suele achacar la dicha al azar. También cierta filosofía y literatura han compartido el enfoque pesimista popular de que poco o nada puede hacerse en orden a una vida feliz. Contra ese pesimismo o derrotismo, desde una perspectiva sólida y que conocen bien, la de inteligencia emocional y en enfoque de Psicología Positiva, Fernández-Berrocal y Extremera se aprestan, pues, a mostrar –al modo aristotélico– en qué puede la dicha depender de nuestras acciones.

Afirmar que la felicidad no depende –o no depende sólo– del azar, sino que en alguna medida –variable, por otra parte, de unas vidas a otras– deriva de las propias acciones, va en contra de la convicción popular que cree –y quizá prefiere– que todo penda de la buena o mala suerte, incluidos en ella una personalidad inmutable y acaso los mismísimos genes. Este es un tópico de pesimismo cultural en que con todo fundamento la ciencia –y también alguna filosofía– se opone al “sentido común”, que aquí no pasa de ser una psicología popular o, más bien, la psicología de aquellos a los que la sociedad no ha concedido el menor control sobre sus vidas. Citando a Lyubomirsky, King y Diener, que atribuyen a la conducta intencional un 40 por ciento de la varianza en felicidad, Fernández-Berrocal y Extremera se aplican a examinar cuáles son los componentes de la aportación de esa conducta a la vida feliz; y se detienen, en particular, en la aportación de la inteligencia emocional. Razonan y defienden ellos un modelo de inteligencia emocional, según Mayer y Salovey, de tres dimensiones o factores: atención a emociones, claridad y regulación emocionales. En el marco de ese modelo, y en una bien documentada revisión sobre inteligencia emocional y felicidad, seguramente a día de hoy la más completa en castellano, presentan las relaciones de la inteligencia emocional con un amplio espectro de indicadores de felicidad, como depresión, relaciones interpersonales, amistad, relaciones sentimentales, vida profesional, conductas saludables y adicciones.

Después de haber pasado revista al tema y a la bibliografía, Fernández-Berrocal y Extremera me interpelan de modo muy directo. Tras sugerir que en materia de vida feliz seguramente me quedaría con Epicuro antes

que con Platón o con Aristóteles, se preguntan, sin embargo, si mi enmienda al título de Marinoff lo mudaría en un “más Séneca, menos Prozac”. Pues bien, digo que sí, en efecto, pero con una puntualización: me quedo en Séneca para los tiempos de adversidad, mientras que para los de bonanza me mantendría en Epicuro y para los de acción en Aristóteles.

Por mi parte, también tengo interpelaciones para ellos, mejor dicho, para aquellos que estudian inteligencia emocional, interpelaciones que no son nuevas o, mucho menos, originales mías. Sin duda, se las habrán hecho antes ya muchas veces; y deben de pitarles en los oídos dentro y fuera de los congresos y jornadas sobre el asunto: por qué seguir llamando “inteligencia” a lo que parece, en rigor, ser “competencia”, como, por otro lado, algunos estudiosos la denominan; por qué fiarse de instrumentos de autoinforme cuando hasta el día de hoy todas las capacidades, aptitudes y variantes de “inteligencia” han sido medidas mediante pruebas objetivas, de ejecución; por qué sorprenderse de que los resultados de autoinformes de inteligencia emocional, como TTMS-24, correlacionen mejor que las pruebas objetivas, como MSCEIT, con medidas de personalidad y también con indicadores de felicidad.

Psicología Positiva

Los profesores Javaloy y Rodríguez-Carballeira toman un tema afín al de inteligencia emocional: relación entre Psicología Positiva –y Psicología de la felicidad–, por un lado, y Psicología social, por otro. Lo hacen al saludar una “agenda emergente” en Psicología social y lo plantean como dos disciplinas. En ese planteamiento mismo salta ya una primera pregunta mía: ¿puede la Psicología Positiva considerarse una disciplina?; ¿no es más bien un enfoque, un punto de vista, o, como mucho, una guía heurística para la investigación? Tampoco, por su parte, la Psicología de la felicidad es una disciplina; sino un capítulo mestizo resultante del cruce de varias disciplinas: Psicología social, de la personalidad, del ciclo vital.

Con todo acierto valoran Javaloy y Rodríguez-Carballeira la aportación que a la Psicología ha hecho el análisis de las “fortalezas” en las personas, según lo han llevado a cabo Peterson y Seligman en antítesis a la taxonomía de las alteraciones o trastornos según el sistema DSM y otros. En efecto, el volumen de Peterson y Seligman puede verse como una enmienda a la totalidad del enfoque DSM o psicopatológico en general. En eso, en lo descriptivo, la Psicología Positiva pisa terreno firme: en pedir a la investigación y a la teoría mayor atención a los fenómenos y procesos de logro, de buen

vivir, de buen sobrevivir y convivir. Pero ¿y en la explicación de los mismos? Ahí, en cambio, no parece tener mucho que ofrecer. “Psicología Positiva” quizá no pasa de ser un sintagma provocador, que suena bien, pero que no parece contener mucho más que la Psicología humanista y personalista de mediados del siglo pasado. A ella, a la línea de los Maslow, Rogers y/o Fromm, por muchas simpatías que pudiera despertar, se la reputó metodológicamente endeble, por no decir poco científica. ¿Es más sólida la Psicología Positiva actual, de ellos heredera? ¿Puede considerarse subsanada la debilidad metodológica entonces oportunamente denunciada? El paso a un paradigma débil –por positivo que sea– en la Psicología por parte de un investigador experimental como Martin Seligman, cuyos experimentos en indefensión aprendida con perros pueden medirse con los de Pavlov sobre condicionamiento, ¿merece ser saludado con aplausos sin reserva? Cabe preguntarse qué quedará de Seligman dentro de un par de generaciones: si aquellos experimentos o su insólito giro posterior hacia una Psicología Positiva. Viene aquí a la memoria el dicho de que quien se casa con el espíritu del tiempo, se queda pronto viudo; o, dicho aún más crudo, muere con su tiempo.

En cuanto a la experiencia de felicidad, Javaloy y Rodríguez-Carballeira se centran en media docena de factores influyentes: las relaciones íntimas, la adaptación a los acontecimientos de la vida, el estilo de apego, las distorsiones cognitivas, la conducta altruista. A esta última, a su vez, la relacionan atinadamente con una constelación de variables comportamentales, como empatía, gratitud y perdón, que seguramente constituyen –me permito comentar por mi propia cuenta y riesgo– el espacio de enlace, a la vez que cambio de rasante, entre las dos vertientes de lo moral: el cuidado de uno mismo y el cuidado de los otros. Ahora bien, de los elementos de esa constelación ¿cuál es el básico y raigal? El mejor candidato lo es la empatía, probablemente de raíz biológica –en las madres hacia sus criaturas, pero no sólo en ellas– y verdadero fulcro de las conductas morales. De ser así, en la empatía encontraríamos el punto de transición, casi a pie llano, desde lo descriptivo en la conducta –tarea de la Psicología, de la ciencia– a lo normativo o al menos exhortativo en la conducta, sustancia propia y específica del discurso moral.

Las buenas amistades

En el marco todavía de una Psicología Positiva, el profesor Zaccagnini aborda la relación que con la felicidad tiene esa clase de relaciones estrechas a la que llamamos amistad. Es tema menos estudiado que el del

amor, cuyas relaciones con la felicidad, como sabe cualquier investigador y también cualquier amante, son de signo bipolar, ambivalente, entre extremos de euforia y también de depresión. En sus diferentes formas, la amistad no es tan extrema y suele traer consigo efectos positivos. En rigor, sólo hay amores de alto riesgo, y no “amistades peligrosas”. Zaccagnini traza la tipología y características de distintas clases de amistad, de buenos amigos, de aquellos que son íntimos y de los circunstanciales, para centrarse en los que llama “amigos C”. Hasta media docena de “beneficios” se obtienen, en su balance, a partir de ese tipo de amistad.

No he podido dejar de sentirme emocionado, “touché”, al leer lo que José Luis Zaccagnini dice sobre mí en ese contexto, al ponerme como ejemplo de un género de amistad. He tenido que realizar no poco esfuerzo de distanciamiento para mantener la objetividad en las observaciones a continuación y no dejarme atrapar por mi afecto amistoso, por entero recíproco, hacia él. Y mi juicio en frío –no sesgado, creo– es que ha entretejido muy bien el lenguaje objetivo de la ciencia y el subjetivo de la amistad que nos une. Al leerle, he pensado en un libro, recién aparecido, de Juan Arias, *La seducción de los ángeles*. En él, los “ángeles” fungen como metáfora de la amistad: de amigos que son antídotos contra la soledad; figuras –se diría– sobrenaturales, pero de este mundo, donde “ángel” –o su equivalente: “amigo”– es el nombre para alguien cercano a ti y que no te juzga.

Una cuestión mía a Zaccagnini toca a la cambiante morfología de la amistad. En el siglo XIX y buena parte del XX, hubo un género de vínculos amistosos, entre ideológicos y de localidad o vecindad, que, aun con divergencia en las ideas, pero con gran respeto personal, se establecían en los casinos y los “cafés Gijón” también, y sobre todo, de las ciudades “de provincias”. Ahora han surgido los lazos de los foros, blogs y “chats” de Internet, donde uno puede comparecer con su personalidad real o con la fingida y deseada. Los amigos y amigas interconectados de ese modo, son, desde luego, antídotos contra la soledad, además de “ángeles” en el sentido más literal: realidad no física, sino virtual tan sólo; y amigos que no te juzgan o que, si acaso, juzgan a alguien que no eres tú, sino uno de tus “yoes” subordinados a los que les permites aparecer en la web. ¿Cómo entran esas amistades en la tipología?

Y todavía otra cuestión, relativa ésta a relaciones ubicadas, por su connotación erótica, en la gama de los “amores” y no de las amistades: ¿existen “amores C”?; y ¿qué sucede con ellos? Un muestrario de esos amores, que quizá no pasan de “encuentros” episódicos, pero felices, ha podido verse en el último film de Alain Resnais, *Coeurs* en título francés, *Asuntos privados en lugares*

públicos en la versión castellana: seis historias de corazones solitarios que momentáneamente se cruzan en la gran urbe. Con sexo, o bien sin él, esos amores circunstanciales, contingentes ¿son compatibles con los que la pareja Beauvoir-Sartre, bien ducha en practicarlos, consideraba el amor “necesario”, único, el de toda la vida?; y ¿aportan a la felicidad, como los “amigos C”?; ¿o son siempre factor de disociación –en el extremo, esquizoide- y de conflicto?

Ciencia natural, memoria, historia

Hoy, en España, el profesor Amalio Blanco es uno de los pocos –tan escasos como para poderlos contar con los dedos de una mano- que ha aproximado la Psicología a los foros de opinión pública, en particular, a la prensa, para hacerla valer en el mundo de la cultura y del conocimiento sociológicamente relevante a igual título que otras ciencias naturales y antropológicas. Lo ha hecho desde un doble registro, que es al propio tiempo de doble sensibilidad: de un compromiso social y cultural; de un amplio conocimiento interdisciplinar más allá de la ciencia académica. El artículo que firma junto con Darío Díaz brilla en esas combinadas calidades en un apropiado cruce del género de revisión bibliográfica y de citas testimoniales no sólo esclarecedoras, sino demostrativas de un fenómeno o de una red de relaciones.

Blanco y Díaz, que han tenido a bien dialogar con dos de mis libros como “leit-motiv” de su escrito, empiezan por lamentar el desaparecimiento crónico de la Psicología respecto a cuestiones de interés social y humano, para mencionar enseguida los temas de la justicia, del mal y de la felicidad entre los rescatados en la investigación y teorías más recientes. Aun así, el tema de la felicidad no aparece de manera formal en ninguna de las cuatro ediciones del *Handbook of Social Psychology*, con solo un par de menciones marginales en la última edición. El tema, por otra parte, se halla hoy bajo sospecha en algunos círculos intelectuales justo, tal vez, por haber saltado a un primer plano en las fantasías colectivas de nuestra sociedad. Lo hace sospechoso la propia proliferación de manuales de bienestar y de autoayuda, que, encima, y con frecuencia, confunden vida feliz con vida indolora. Así que también cabe tomar el asunto de la felicidad como una moda ideológica que desfigura y enmascara necesidades personales y sociales de otra naturaleza. Blanco y Díaz, por su parte, se alinean con Bauman al preguntar: “y ¿qué hay de malo en la felicidad?”; y desde la Psicología social abordan la cuestión sin ceder ni a la moda ni a la suspicacia. ¿Guarda relación la felicidad con la economía? Tesis central suya,

bien confirmada por la investigación, es que muchos de los bienes cruciales para la felicidad humana “no tienen precio de mercado y no se venden en las tiendas”. Lo anticipó Machado en su ironía rimada sobre el necio que, sólo él, confunde valor y precio.

La revisión de Blanco y Díaz dista mucho de proceder según los cánones al uso. Los transgrede. En el hilo de las citas y referencias bibliográficas, de vez en cuando, casi de continuo, como piedras valiosas de otro material, insertan textos ajenos –¿ajenos?– al ámbito de la Psicología como ciencia, textos que sólo académicos de vuelo corto podrían calificar de “literarios”. Traen, en concreto, textos relativos a “experiencias límite”, que se sitúan en el lado negro de la existencia humana, en los antípodas de la felicidad, el corazón de las tinieblas. Parafraseando una ya antigua duda de filósofo, cabe preguntarse: ¿es posible la Psicología después de Auschwitz? O mejor: ¿qué Psicología es posible y necesaria después de Auschwitz, del horror? Ha de ser una Psicología capaz de dar cuenta de los crímenes perpetrados por los verdugos, pero también, y sobre todo, de la resistencia, supervivencia y “resiliencia” de las víctimas. Y entre sus contenidos no puede faltar el que Viktor Frankl, un superviviente del campo nazi, tenazmente aireó: la cuestión del sentido de la existencia humana.

Mi pregunta principal a los profesores Blanco y Díaz se refiere al uso de documentos testimoniales en ciencia. Esos documentos ¿sólo le sirven al historiador?, ¿no deberían contar en Psicología con espacio y aprecio mucho mayores? No se trata ya sólo del análisis o “meta-análisis” de textos mediante registro de frecuencias y hallazgo de correlaciones y significaciones estadísticas. Incluso este género de análisis sigue siendo el pariente pobre de la metodología cuantificadora de la que la Psicología no quiere apartarse ni un milímetro para no perder su prestigio de ciencia natural y naturalista. Pero, de manera aún más radical, se trata de la conveniencia y necesidad de incluir “historias” en la Psicología social del mismo modo que se introducen en Psicopatología y en Psicología clínica (donde, por cierto, tampoco está resuelto su estatuto metodológico). Se trata de abordar la Psicología –y no sólo la social- también “como historia”, según postuló Gergen, y no sólo con parámetros de ciencia natural.

En la edad del gran cambio vital

Desde un observatorio privilegiado, como director del Instituto de Calidad de Vida, de Girona, Ferrán Casas sabe muy bien de lo que habla y puede decirlo con toda autoridad y libertad. Dice, pues, con gran autoridad que la cuestión léxica y semántica acerca de

felicidad y/o de “bienestar personal” –término hacia el cual se inclina- es mucho más que conceptual; es teórica y metodológica. Es también del todo autorizada su distinción, en ese bienestar, entre un núcleo duro y unos elementos periféricos; y, no menos, su opción, por la que, en enlace con el concepto de salud de la OMS, se alinea con autores a favor de una idea global de felicidad o bienestar, por contraposición a quienes lo fraccionan en ámbitos estancos o se aplican a evaluarlo instante a instante. Seguramente por su posición al frente de un Instituto universitario, Casas no oculta su interés por los estudios a gran escala, estudios posibles desde una institución así; pero aboga por la coexistencia y complementariedad del orden “macro-“ y del “micro-social” en la investigación de ciencias de la salud y de la calidad de vida.

La longitud del trabajo del profesor Casas –el más extenso todo el monográfico- le permite revisarlo todo, o casi, en materia de calidad de vida, satisfacción en ella, en las etapas de infancia y adolescencia. Es en verdad una revisión de revisiones, donde se extiende asimismo en materia de instrumentación y pasa revista a todos los correlatos del bienestar personal: desde edad y sexo hasta características o rasgos de personalidad. En bienestar personal no se encuentran diferencias por sexo o género, ni tampoco en conexión con otras variables sociales; pero sí correlaciones suyas: positivas, entre otras, con extraversión, con autoestima; negativas con neuroticismo. Felicidad rima –o correlaciona, dicho en prosa estadística- con personalidad. Son hallazgos, conviene subrayarlo con Casas, que a estas alturas de la investigación en bienestar personal, se encuentran muy confirmados y que conforman un suelo sólido de certezas sobre las cuales pueden proceder nuevas hipótesis y avances.

La amplitud de perspectivas y de conocimientos de Ferrán Casas en la materia me viene grande, he de reconocerlo; y quizá por eso la cuestión mayor que de manera espontánea me ha acudido a la mente al leerle puede parecer más bien menor. Me ha llamado la atención el hallazgo –en estudios transnacionales “macro“- de una caída en el bienestar personal en la adolescencia y primera juventud. Los estudios coinciden en señalar los 12 años como apogeo de la edad feliz, mientras detectan decrecimiento en edades posteriores: hasta los 15 ó 16 años, o incluso más tarde en algunos países. En esas edades, mi propia y bien modesta investigación ha encontrado un fenómeno seguramente afín o relacionado: parece como si se trastocara por completo la estructura de dimensiones de personalidad y de sus relaciones con bienestar. Un ejemplo en datos míos propios: entre adolescentes varones, se declaran más felices y aparecen

con más alta autoestima los más rebeldes y agresivos, incluidos los que causan más problemas en las aulas. El profesor Casas advierte sobre la necesidad de atender a las culturas infantiles y juveniles sin aplicar el modelo adulto como referente único. Esa misma advertencia autoriza a preguntarle e invitarle a investigar acerca de los cambios drásticos que en la estructura de la personalidad, del bienestar, de la calidad de vida, así como en los valores, las metas, los referentes morales, se producen entre los 12 y los 18 años, en la etapa de la mayor transición –y a veces crisis- de todo el ciclo de la vida.

Hay otra pregunta todavía, no tanto para el profesor Casas cuanto para todos los estudiosos en perspectiva “macro”. En ella, y por más que se enfatice su complementariedad con el enfoque “micro”, ¿no se pierde lo personal? Y esa complementariedad, por otra parte, ¿puede asumirse como obvia? En la fusión “psicosocial” ¿no hay asimismo, al propio tiempo, una ardua pugna dialéctica entre lo “psico” y lo “social”, dialéctica nacida en la doble alma y militancia dúplice del investigador bajo reglas de Psicología, por un lado, y de Sociología, por otro? Y no en último lugar: si de estudios transversales en diferentes países, sea en la adolescencia o en la edad adulta, resultan hallazgos como el de que todo el mundo es aproximadamente igual de feliz y evoluciona en felicidad de manera parecida, ¿qué cuentan entonces –y qué más dan- las condiciones sociales, de sanidad, de educación, de desarrollo económico? Con esto nos vemos devueltos a preguntas hechas al comienzo a Domínguez y Hombrados, se cierra el círculo de mi lectura, acotaciones, preguntas, y se muestra la particular situación de la Psicología social, área académica de adscripción de la mayoría de los autores, entre dos mundos: persona y sociedad; lo micro y lo macro; lo más subjetivo de la experiencia de la vida y lo más objetivo del hormiguero humano contemplado –conforme Durkheim prescribió- como una “cosa” más entre las cosas.

LO QUE QUEDA DEL DÍA

Después de haber leído, cierro el círculo no ya con más preguntas, sino con el reconocimiento a quienes en este monográfico han escrito. Me ha hecho muy feliz que se hayan aplicado a escribir precisamente sobre la felicidad, y que lo hayan hecho con tanto saber y tan buen trazo. El producto no me parece un libro de circunstancias, sino una obra de ciencia que, más allá de la ocasión de festejo que la propició, será durante bastante tiempo en España, en el mundo de habla castellana, hito obligado de referencia sobre bienestar personal, felicidad, calidad de vida, satisfacción en ella.

No la valoro, sin embargo, sólo como obra de ciencia, de conocimiento. La valoro asimismo y la agradezco como prenda de amistad. Me hace feliz que este monográfico, de insoslayable referencia en nuestro ámbito para la temática que aborda, se halle de algún modo asociado a mi nombre, a la aportación que yo mismo haya podido hacer a la materia. Y este regalo me mueve a expresar un disentimiento. Blanco y Díaz concluyen su artículo con una línea de García Márquez: “el

secreto de una buena vejez es un pacto honrado con la soledad”. Egoístamente preocupado ya por lo que me resta del día, curioso de los secretos de un buen vivir en la tercera edad -o cuarta juventud, como optimistas dicen-, no me ha convencido esa sentencia. Disiento de ella; y voy a sostener, justo al contrario, que el secreto se encuentra en un pacto leal con la amistad. Quien la probó, lo sabe.

Envío de originales según la normativa de la APA:

Secretaría Dpto. Dpto. Psicología Social, Antropología Social, Trabajo Social y Servicios Sociales

Facultad de Psicología. Universidad de Málaga

Campus Universitario de Teatinos - 29071 Málaga

felicidad

homenaje a Alfredo Fierro

- 4 *Presentación*
Luis Gómez Jacinto
- 7 *Análisis de la relación entre felicidad y apoyo social en mujeres inmigrantes*
Juan Manuel Domínguez Fuentes y María Isabel Hombrados Mendieta
- 12 *Sobre la vida universitaria: reflexiones esperanzadas para el buen vivir*
Silverio Barriga
- 32 *El papel del ocio en el incremento de la felicidad*
Jesús San Martín, Fabiola Perles y Jesús Canto
- 40 *Más Aristóteles y menos Prozac: la inteligencia emocional y el estudio de la felicidad*
Pablo Fernández-Berrocal y Natalio Extremera
- 52 *Felicidad, psicología positiva y psicología social*
Federico Javaloy Mazón y Álvaro Rodríguez Carballeira
- 63 *Amistad y bienestar psicológico: el papel de los “amigos c”*
José L. Zaccagnini
- 73 *La felicidad es una experiencia (de la que apenas podemos hablar)*
Amalio Blanco y Darío Díaz
- 85 *El bienestar personal: Su investigación en la infancia y la adolescencia*
Ferran Casas
- 102 *Conocimiento y amistad*
Alfredo Fierro

ENVÍO DE ORIGINALES