

## **EXPERIENCIA EDUCATIVA EN ESPAÑA DESARROLLANDO LA COGNICIÓN INSTRUCCIONAL POSITIVA**

**M<sup>a</sup> Nieves Barahona Esteban**

Escuela Universitaria de Magisterio Fray Luis de León (España)  
*nieves.barahona@eumfrayluis.com*

**Antonio Sánchez Cabaco**

Universidad Pontificia de Salamanca (España)

**José David Urchaga Litago**

Universidad Pontificia de Salamanca (España)

**Luz M<sup>a</sup> Fernández Mateos**

Universidad Pontificia de Salamanca (España)

**M<sup>a</sup> Cruz Pérez Lancho**

Universidad Pontificia de Salamanca (España)

<http://dx.doi.org/10.17060/ijodaep.2015.n1.v1.37>

*Fecha de Recepción: 12 Febrero 2015*

*Fecha de Admisión: 30 Marzo 2015*

### **RESUMEN**

La presente comunicación expone la aplicación en España del programa CIP, basado en la Cognición Instruccional Positiva (CIP), propuesta fundamentada en los enfoques psicológicos de Viktor Frankl (orientación existencial del sentido de la vida) y de Martin Seligman (Psicología Positiva), y en la educación integral de la persona. La CIP desarrolla las tres dimensiones de las competencias vitales de esta formación integral (Saber, Saber hacer y Saber ser) proponiendo un esquema de trabajo en cinco niveles: Análisis del problema, Expresión y reconocimiento emocional, Autoconocimiento, Reflexión y Bienestar. En primer lugar, presentamos los objetivos del programa CIP: el desarrollo de las competencias vitales, incrementando la tendencia al agradecimiento, la capacidad de perdonar y las fortalezas personales, aumentando de esta manera el bienestar o felicidad; mostrar su desarrollo según las variables evolutivas (nivel académico) de los sujetos y observar las interrelaciones entre las variables estudiadas. En la segunda parte presentamos la implementación del programa y los resultados del cambio en las dimensiones evaluadas. Y terminamos con las conclusiones extraídas de la investigación y las posibles perspectivas futuras del programa.

**Palabras clave:** Cognición Instruccional Positiva, Felicidad, Bienestar, Formación integral, Psicología Positiva.

**ABSTRACT**

**Educational experience development in Spain with Positive Instructional Cognition model**

This communication presents the implementation of a program based on Positive Instructional Cognition (PIC), theoretical-practical formulation based on the psychological models of world-acknowledged authors such as Viktor Frankl (meaning of life s existential orientation) and Martin Seligman (Positive Psychology), also in the comprehensive human education. The PIC model develops the three-dimensional competence in this comprehensive education ('learning to know', 'learning to do' and 'learning to be') operativizing it in five different levels: Analysis of the problem, Emotional expression and emotion recognition, Self-knowledge, Reflection and Well-being. Firstly, we present the objectives of the PIC program: developing personal skills, improving the gratitude, the forgiveness and the character strengths, increasing well-being or happiness; show his development as evolutionary variables of subjects, and observe the interrelationships between the variables studied. And secondly, we explain the implementation of this program and the results of changes in the strengths and the other two dimensions that we have assessed (gratitude and capacity of forgiveness). And we finish with the conclusions and possible future perspectives of the program.

**Key words:** Positive Instructional Cognition, Happiness, Well-being, Comprehensive education, Positive Psychology.

**ANTECEDENTES**

La Psicología Positiva es una rama de la psicología de reciente aparición, iniciada por el norteamericano Martin Seligman, que estudia las bases del bienestar psicológico y de la felicidad, así como de las fortalezas y virtudes humanas. Su objetivo es el desarrollo de cualidades positivas, valores sociales y morales, recuperando el interés por los factores de salud más que por los factores patológicos, investigando las disposiciones que actúan para generar bienestar. Desde esta perspectiva se estudia, por ejemplo, la felicidad, la resiliencia, la fluidez, la inteligencia emocional, el optimismo, el humor y las emociones positivas.

En esta comunicación queremos exponer las posibilidades del desarrollo de la Psicología Positiva en el ámbito educativo y mostrar una experiencia que hemos desarrollado y llevado a la práctica.

En primer lugar, resaltar cómo la Psicología Positiva presenta implicaciones importantes para la práctica docente desarrollando teorías e instrumentos de evaluación sobre los denominados recursos psicológicos positivos (fortalezas y virtudes humanas), como señalan Perandones, Lledó y Grau (2010).

El ámbito educativo, además de incidir en la resolución de problemas psicopedagógicos y en la prevención primaria de los mismos, ha de orientarse a propiciar el bienestar de la persona y de la sociedad, aportando experiencias educativas orientadas al desarrollo de competencias que contribuyan a que los alumnos maduren plenamente y se comprometan socialmente en sentido positivo (Iriarte, Alonso y Sobrino, 2006). Esta orientación ampliará la perspectiva tradicional de la Psicología de la Educación, superando los límites de las competencias cognitivas de las situaciones de enseñanza-aprendizaje para abrirse a la perspectiva de la potenciación y el bienestar (Autor, 2009). También Bisquerra (2000, p. 177) señala que "la respuesta educativa debe estar en esta dirección (bienestar subjetivo), considerando la felicidad como un proceso de desarrollo humano más que como un producto, y será especialmente interesante llegar a discernir cómo a través del aprendizaje se puede aprender a ser feliz".

Y para ello nos basamos en una formulación recientemente planteada (Autor, 2009), el modelo de la Cognición Instruccional Positiva (en adelante CIP). La CIP está basada en los supuestos de la Psicología Positiva de Martin Seligman y en los planteamientos teóricos de Viktor E. Frankl, cuyo

paralelismo epistemológico entre ambas teorías, tan solo separadas por algunas décadas, ha sido recientemente estudiado y evidenciado por algunos autores (Autor, Risco y Salvino, 2008) (Risco, 2009; Salvino, 2009). Es una formulación teórico-práctica que pretende ser, a través de programas instruccionales, una guía aplicada para el desarrollo de las competencias vitales, de la felicidad y del bienestar de la persona. Este desarrollo de la persona debe ser entendido como crecimiento integral de todas las dimensiones que la conforman. Integralidad que queda recogida en las propuestas realizadas por el proyecto DESECO (Simone y Herhs, 2001), patrocinado por los más altos organismos educativos mundiales, como es la Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE). Y en la tridimensionalidad competencial de la formación integral (Delors, 1996; Autor, 2009): Saber (capaz de centrar su atención y planear); Saber hacer (obrar de forma autosuficiente); Saber ser (sentido de responsabilidad y sentido de vida), que en consonancia con lo propuesto por la Comisión Europea, se basa en la educación en competencias del Espacio Europeo de Educación Superior (E.E.E.S.).

Por lo tanto, para el desarrollo de las tres dimensiones competenciales se plantean cinco niveles en los que se concreta la propuesta de la CIP (Autor, 2009), basándose en el proceso PEACE (Marinoff, 2000). Este último consta de cinco etapas (Problema; Emoción; Análisis; Contemplación; y Equilibrio) en la búsqueda de enfrentarse a los problemas existenciales desde una óptica práctica de la filosofía.

Los niveles de la CIP son los siguientes (Autor, 2014):

1. Análisis del problema: supone un entrenamiento instruccional específico centrado en adquirir e interiorizar un esquema de afrontamiento y un alto grado de supervisión metacognitivo hacia las propias intervenciones. Para ello empleamos los patrones de los enfoques contemporáneos de la solución de problemas de corte cognitivo (Bruning, Schraw, Norby y Ronning, 2005), que proponen cuatro etapas en su procedimiento general:

a) Identificar el problema, etapa clave del proceso centrada en la definición del mismo. Supone definir el problema en términos específicos, operativos y resolubles.

b) Representar el problema, que operativizamos mediante los cuatro ejes que globalizan el espacio del problema: el estado inicial (identificación del problema), el estado final o meta (situación que definirá la solución misma), los operadores o estrategias que vamos a utilizar (recursos disponibles o posibles) y las restricciones o limitaciones (hándicaps o problemas).

c) Seleccionar la estrategia, ya que cada problema puede tener distinta magnitud en cuanto a su complejidad, soluciones posibles (representaciones). Además es muy importante la discriminación de la estructura profunda y aplicar, por ejemplo, el razonamiento analógico para problemas que tengan la misma naturaleza estructural a pesar de las diferencias aparentes en su manifestación superficial. Este entrenamiento instruccional mejora la competencia percibida, a la par que supone un considerable ahorro cognitivo en su procedimentalización.

d) Poner en práctica y evaluar, es decir, pasar de las competencias cognitivas (saber) a las procedimentales (saber hacer) pero con una actitud de autorregulación (saber ser). La experiencia indica que el éxito de una estrategia depende básicamente de los primeros pasos (adecuada identificación y representación de los problemas) pero también de la flexibilidad para cambiar de estrategia y evaluar de forma anticipada las consecuencias de su aplicación.

2. Expresión y reconocimiento emocional: en este nivel se busca potenciar la capacidad de expresión y de reconocimiento emocional. Además, como señala Fernández-Abascal (2008) es muy importante el papel regulador que las emociones positivas pueden ejercer sobre las negativas desde el plano adaptativo y autorregulador de la conductas. Para algunos autores este dominio emocional podría denominarse conciencia emocional (Iriarte, Alonso y Sabino, 2006), en la medida que su dominio permite conocer las emociones en el momento de su aparición (poder

ejercer control), ser consciente de su funcionamiento (buscar idoneidad emocional), así como de las consecuencias (dimensiones adaptativas). Nos apoyamos también en el constructo inteligencia emocional constituido con la integración de la dimensión racional y emocional de la conducta (Goleman, 1997). Esta etapa se correspondería con lo expresado por Seligman como vida placentera y como “cumplimiento de un sentido” y “encuentro humano” que aleja del vacío existencial según Frankl.

3. Autoconocimiento: aquí se pretende fortalecer a la persona contra las situaciones o contextos generadores de inestabilidad personal y social mediante estrategias instruccionales que favorezcan el autoconocimiento. En este nivel nos sirven de apoyo varias técnicas y modelos, como las que nos ofrece la teoría de las Inteligencias múltiples de Howard Gardner (2001) referente a la inteligencia intrapersonal. De este autoconocimiento deriva lo que Seligman denomina el segundo nivel de felicidad: la vida comprometida, y la voluntad de sentido que propone Frankl como la motivación esencial del comportamiento humano.

4. Reflexión de la situación/problema y de su implicación en la dimensión personal. En este nivel es de gran utilidad la llamada inteligencia intuitiva (Gladwell, 2005), inspirada en las inteligencias múltiples de Gardner. Este tipo de conducta inteligente permite diferenciar si la cognición rápida (selección de datos significativos en una situación contextual determinada) que una persona hace es objetiva o está “contaminada” por lastres o resonancias personales. Esta formulación tiene su fundamento en los trabajos de Wilson (2002) desde el plano cognitivo, que muestra que las personas hemos desarrollado una clase de aparato de decisiones capaz de elaborar juicios rápidos a partir de muy poca información. Y en los de Damasio (2001) desde el plano neuropsicológico, por los que sabemos que la región ventromedial del cerebro es la que desempeña una función crucial en la toma de decisiones.

5. Bienestar: aquí se busca alcanzar el nivel de felicidad correspondiente al concepto de vida significativa de Seligman, que propone una aplicación de los puntos fuertes personales con el objetivo de sentido de pertenencia y de servicio hacia algo que trasciende. En Frankl se entiende el suprasentido en relación a la voluntad que tienen todos los seres humanos de hallar el sentido último de su existencia. La persona que busca salir de sí misma es un ser abierto, un “ser para otro”, un “ser más allá de sí mismo” que va al encuentro de algo que está más allá y que le da consistencia. Risco (2009) señala que sentido y felicidad guardan una relación directa, dado que se juzga que la felicidad consiste en un tipo de actividad que proporciona un sentido a la vida, o que la búsqueda de tal sentido se materializa en cierta actividad que proporciona la felicidad.

### OBJETIVOS

Los objetivos planteados fueron tres:

*Objetivo 1:* Evaluar si el programa CIP aumenta el bienestar o felicidad desarrollando las competencias personales, al incrementar la tendencia al agradecimiento, la capacidad de perdonar y las fortalezas personales.

*Objetivo 2:* Mostrar el desarrollo en el bienestar o felicidad según las variables evolutivas (nivel académico) de los sujetos.

*Objetivo 3:* Establecer interrelaciones entre la tendencia al agradecimiento, la capacidad de perdonar y las fortalezas personales.

Con esta aplicación se pretendía la validación del modelo teórico de la CIP, siendo el momento de contrastación práctica del diseño de implementación, después de haberlo llevado a cabo con carácter de estudio piloto en otro contexto cultural, como es Cuba (Autor, 2014).

## PARTICIPANTES

Los participantes en la investigación fueron un total de 110 jóvenes. 52 formaban la sub-muestra pre-universitaria y 58 la sub-muestra universitaria. La edad de los participantes estaba entre los 16 y 25 años. Y En lo que se refiere al sexo de los sujetos hubo mayor número de mujeres: 70 (el 63,6%), que de hombres: 40 (el 36,3%).

Considerando cada sub-muestra, en la pre-universitaria 28 sujetos formaron el grupo experimental y 24 el grupo control. Ambos grupos no diferían significativamente ni en la media de edad ni en la distribución por sexo. Y la sub-muestra universitaria quedó conformada por 58 sujetos (30 del grupo experimental y 28 del grupo control). Igualmente, no diferían significativamente ambos grupos ni en la media de edad ni en la distribución por sexo.

## MÉTODO

### Instrumentos.

En cuanto a los instrumentos podemos hablar de dos tipos: instrumentos para la intervención e instrumentos para la evaluación.

El instrumento para la intervención fue el programa CIP, elaborado originalmente para esta investigación. Está constituido por cinco unidades que corresponden a cada nivel de la CIP (tabla 1). Las unidades, a su vez, constan de dos actividades cada una. Algunas de estas actividades están elaboradas específicamente para este programa y otras (marcadas con un asterisco) están adaptadas del Programa Educativo de crecimiento Emocional y Moral: PECEMO (Alonso e Iriarte, 2005).

Tabla 1: Programa CIP (Autores, 2014)

PROGRAMA CIP	
UNIDADES	ACTIVIDADES
<b>I. Análisis del problema</b>	1. Problemas de la fortaleza y del tumor 2. Estilos de decisión*
<b>II. Expresión y reconocimiento emocional</b>	1. Cuatro emociones básicas* 2. Emociones y señales*
<b>III. Autoconocimiento</b>	1. Tu personalidad* 2. ¿Cómo nos vemos, cómo nos ven?*
<b>IV. Reflexión o contemplación de la situación</b>	1. Tu tiempo* 2. El relato
<b>V. Bienestar</b>	1. Cultivando alegría y optimismo* 2. Aplicando mis cualidades*

Cada actividad está compuesta de los siguientes apartados: Título; Objetivo; Tiempo; Material; Método; Reflexión; Sentido; Observaciones (opcional); Ficha de actividad (opcional).

Y los instrumentos utilizados para la evaluación del programa CIP tanto en el pretest como en el postest fueron los siguientes cuestionarios:

- el Cuestionario de Gratitud (McCullough y Emmons, 2002), en su traducción al castellano realizada por Carmelo Vázquez y Gonzalo Hervás (2007). Se trata de un cuestionario auto aplicado de 6 ítems, que se puntúa en una escala tipo Likert de siete opciones de respuesta (desde 1=estoy muy en desacuerdo a 7=estoy muy de acuerdo), diseñado para medir las diferencias individuales en la tendencia a experimentar gratitud en la vida diaria.

- el Cuestionario de Motivaciones Trasgresoras (McCullough et al., 2002), también en la traducción

## EXPERIENCIA EDUCATIVA EN ESPAÑA DESARROLLANDO LA COGNICIÓN INSTRUCCIONAL POSITIVA

ción al castellano de los mismos investigadores Vázquez y Hervás (2007). Evalúa la capacidad de perdonar a través de dos medidas: motivación para el rechazo y motivación para la venganza. Y está compuesto por una escala, tipo Likert, de 12 ítems con cinco opciones de respuesta, donde 1 = *Muy en desacuerdo* y 5 = *Muy de acuerdo*.

- y el VIA-IS (Values in Action- Inventory of Strengths) traducido al castellano de igual modo por Vázquez y Hervás (2007) como Cuestionario VIA de Fortalezas Personales. Es un cuestionario de 240 ítems tipo Likert con 5 posibles respuestas cada uno (de 1 =Muy diferente a mí, a 5 = Muy parecido a mí), que mide el grado en que un individuo posee cada una de las veinticuatro fortalezas.

### Procedimiento.

Para llevar a cabo la implementación del programa CIP se seleccionaron dos muestras, una de pre-universitarios y otra de universitarios.

Las sesiones tuvieron lugar durante tres meses a razón de un día a la semana, en las horas normales de clase. La realización de las sesiones fueron llevadas a cabo por la propia investigadora.

Se comenzó con la sesión 1 para ambos grupos (pre-universitario y universitario), que suponía la aplicación del pre-test con los instrumentos de evaluación ya expuestos.

Posteriormente, con el grupo experimental de cada grupo (pre-universitario y universitario) se implementó el programa CIP. Se llevaron a cabo las cinco sesiones del programa, una cada semana, según la temporalización prevista (tabla 2). En cada sesión del programa se realizaron dos actividades.

Tabla 2: Temporalización Programa CIP (Autores, 2014)

SESIÓN	ACTIVIDAD
1	<b>Pretest:</b> Cuestionarios 1, 2 y 3 (al grupo experimental y control)
2	I.1. Problema de la fortaleza/tumor II.1. Cuatro emociones básicas
3	III.1. Tu personalidad IV.1. El relato
4	V.1. Cultivando alegría y optimismo I.2. Estilos de decisión
5	II.2. Emociones y señales III.2. ¿Cómo nos vemos, cómo nos ven?
6	IV.2. Tu tiempo V.2. Aplicando mis cualidades
7	<b>Postest:</b> Cuestionarios 1, 2 y 3 (al grupo experimental y control)

Los materiales utilizados para las actividades del programa fueron las fichas de actividad, folios en blanco, bolígrafos y pinturas de colores.

Pasada una semana de la última sesión del programa, se efectuó la evaluación pos-test a ambos grupos (control y experimental), llevándose así a cabo la sesión 7, con los mismos instrumentos de evaluación.

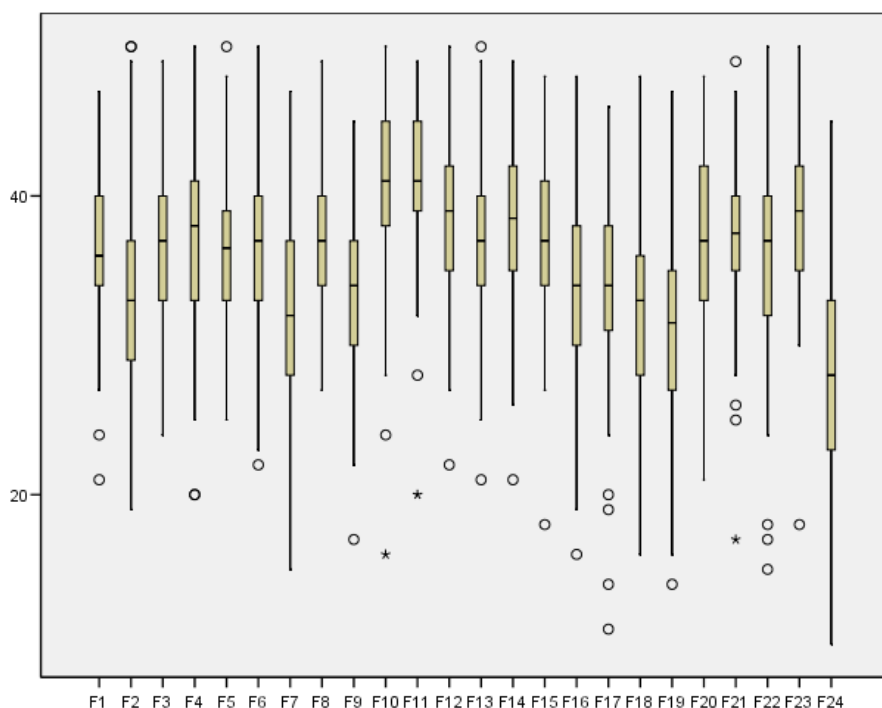
## RESULTADOS

Después de haber realizado el análisis de los datos obtenidos, exponemos ahora los resultados según los objetivos propuestos:

**Objetivo 1:** Evaluar si el programa CIP incrementa la tendencia al agradecimiento, la capacidad de perdonar y las fortalezas personales.

Lo resultados del análisis mostraron que no existía cambio significativo en las variables estudiadas: *Gratitud*, *Motivación para el rechazo* y *Motivación para la venganza*, y las fortalezas personales. Pero encontramos que podía deberse a la existencia de un “efecto techo” en el Cuestionario VIA de fortalezas personales. Dado que muchos sujetos en el pre-test habían ya obtenido puntuaciones “máximas” en este Cuestionario y en caso de “mejora” o “incremento positivo” debido al programa, éste no se podría detectar.

Fig. 1: Fortalezas personales. Diagrama de cajas



**Objetivo 2:** mostrar si existen diferencias evolutivas (nivel académico) en los sujetos en el agradecimiento, la capacidad de perdonar y las fortalezas personales.

Se pudo observar que los pre-universitarios obtuvieron mejores resultados en las fortalezas *Perseverancia*, *Amor e Inteligencia Emocional*. Y tan solo en dos variables, *Apreciación para la belleza* y *Amor por el conocimiento*, los universitarios tuvieron mejores puntuaciones.

**Objetivo 3:** Establecer interrelaciones entre la tendencia al agradecimiento, la capacidad de perdonar y las fortalezas personales.

## EXPERIENCIA EDUCATIVA EN ESPAÑA DESARROLLANDO LA COGNICIÓN INSTRUCCIONAL POSITIVA

Las variables *Gratitud*, *Motivación para el rechazo* y *Motivación para la venganza* no correlacionaron significativamente entre ellas.

La variable *Gratitud* se relaciona significativamente ( $p < ,01$ ) con las fortalezas: *Perseverancia*, *Vitalidad*, *Espiritualidad*, *Simpatía*, *Amor* y *Gratitud*. Y con una correlación significativa de  $p < ,05$  con: *Curiosidad*, *Perspectiva*, *Inteligencia Emocional*, *Humor* y *Esperanza*.

Respecto a la relación entre *Motivación para el rechazo* y *Motivación para la venganza* y las fortalezas hemos encontrado correlaciones positivas y negativas. Así, *motivación para el rechazo* correlaciona de forma positiva ( $p < ,05$ ) con *Apreciación de la* y con *Inteligencia práctica*. Además correlaciona negativamente con *Perdón*.

Por otra parte, la *Motivación para la venganza* correlaciona muy significativamente ( $p < ,01$ ) con *Inteligencia* y de forma negativa con *Perdón* y *Modestia*. También correlaciona significativamente ( $p < ,05$ ) con las fortalezas *Humor*, *Juicio* y *Apreciación de la belleza*; y de forma negativa con *Equidad*.

### CONCLUSIONES

Siguiendo los objetivos propuestos en la investigación las conclusiones son las siguientes:

#### *Objetivo 1:*

El programa CIP no ha tenido los resultados esperados al no aumentar de forma significativa las puntuaciones en *Gratitud*, *Motivaciones trasgresoras* y en las *Fortalezas personales*, de manera que no ha aumentado la tendencia al agradecimiento, la capacidad de perdonar y el grado de las fortalezas personales en los sujetos de esta investigación.

En las *Fortalezas personales* advertimos que, aunque no se observa influencia significativa del programa en los sujetos, sí que hallamos un posible "efecto techo" en el cuestionario de evaluación de las mismas (Cuestionario VIA-IS), que puede ser causante de que, aunque el programa haya producido "mejora" o "incremento positivo" de las fortalezas en los sujetos de la muestra, éste aumento no se haya podido detectar.

*Objetivo 2:* Los sujetos pre-universitarios tras en el programa obtienen mejores resultados en *Gratitud*, en *Motivaciones trasgresoras* y en las *Fortalezas personales* que los sujetos universitarios.

*Objetivo 3:* La interrelación observada entre las variables de esta investigación nos permite decir que:

Existe relación positiva entre las variables *Gratitud* y bastantes fortalezas: *Perseverancia*, *Vitalidad*, *Espiritualidad*, *Simpatía*, *Amor*, *Gratitud*, *Curiosidad*, *Perspectiva*, *Inteligencia Emocional*, *Humor* y *Esperanza*.

No se ha evidenciado relación significativa entre las variables *Gratitud* y *Motivación para el rechazo* y *para la venganza*.

La *Motivación para el rechazo* está relacionada de forma negativa con la fortaleza *Perdón*; y la *Motivación para la venganza* lo está con las fortalezas *Perdón* y *Modestia*. Por otro lado, la *Motivación para el rechazo* se relaciona positivamente con las fortalezas *Apreciación de la belleza* e *Inteligencia Práctica*; y la *Motivación para la venganza* con las fortalezas *Inteligencia Práctica*, *Humor*, *Juicio* y *Apreciación de la belleza*.

Una posible interpretación, de que los más jóvenes hayan obtenido mayor grado de bienestar o felicidad puede ser que los universitarios son más realistas en su propio conocimiento y esto les hace percibirse con menos fortalezas que los pre-universitarios. Además tienen que sobrellevar una situación vital más complicada al ser más dura la situación académica en la universidad. Se puede decir, que los jóvenes universitarios de nuestro estudio psíquicamente siguen siendo adolescentes, cuestión que corrobora el estudio de Giménez, Hervás y Vázquez (2012) mostrando parecidos resultados.



Y para terminar, queremos señalar algunas perspectivas como continuación a este trabajo. Pensamos seguir trabajando el programa CIP en varios aspectos. Ampliar el número de las actividades según los niveles teóricos de la CIP (Análisis del problema, Expresión y reconocimiento emocional, Autoconocimiento, Reflexión y Bienestar) para que refuercen la adquisición de las competencias buscadas con las mismas.

Aumentar el número de sesiones, y por lo tanto de tiempo de intervención, para que puedan producirse efectos notables en los sujetos. Sabemos que la adquisición y el cambio de actitudes no es nada fácil ni rápido, por lo que este factor, creemos es determinante a la hora de nuevas implementaciones del programa.

Trabajar la motivación de las personas que van a realizar el programa, de manera que puedan servirse de él con más fruto. Pensamos que es oportuno incidir en el aprendizaje autorregulado (Torre, 2007), que supone poner en marcha un proceso de planificación, observación, ejecución controlada y reflexión sobre todo el proceso (véase figura 9). Esta autorregulación es un ingrediente crítico en la consecución de mejores resultados académicos, en el compromiso y en la implicación manifestados en los procesos de aprendizaje y en la motivación por aprender y está relacionada con el llamado comportamiento inteligente o inteligencia exitosa de Sternberg (1997). Como afirma Torre (2007), no existen personas autorreguladas si no tienen la capacidad de mirarse a sí mismas y de contrastar lo que observan con aquello que estiman valioso y desean alcanzar.

Fig. 2: Componentes del aprendizaje autorregulado (Torre, 2007)



Otra perspectiva futura es la implementación y el estudio del efecto del programa CIP en otras poblaciones, por ejemplo, en niños o en mayores. En estos últimos, también realizamos un estudio piloto (Franco, Autor, 2012), y constatamos que puede ser muy interesante trabajar en la mejora de habilidades cognitivas y emocionales con las técnicas de la llamada *Revisión de vida* (Serrano et al., 2011).

Y por último, dentro del campo psicométrico, estaría el estudio en profundidad del “efecto techo” encontrado en los resultados de nuestro estudio en relación al Cuestionario VIA-IS.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso, N. e Iriarte, C. (2005). *Programa Educativo de crecimiento Emocional y Moral: PECEMO*. Málaga: Aljibe.
- Autores. (2014). *Cognición Instruccional Positiva: implementación de una experiencia piloto con jóvenes cubanos*. *International Journal of Developmental and Educational Psychology, INFAD: Revista de Psicología*, 1, 3, 463-473.
- Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Barcelona: Praxis.
- Bruning, R., Schraw, G., Norby, M. y Ronning, R. (2005). *Psicología cognitiva y de la instrucción*. Madrid: Pearson Prentice-Hall.
- Autor. (2009). *Positive instructional cognition: New challenges for Educational Psychology*. En International Conference "Psychology and Education: Practices, Training and Research", Covilha, UBI.
- Autor. (2011). *Memoria, identidad y sentido vital*. Lección Inaugural en la Solemne Apertura del Curso Académico 2011/2012. Universidad Pontificia de Salamanca. Salamanca: Publicaciones de la UPSA.
- Autor. (2012). *Psicología Positiva e Inteligencia Emocional en un mundo en cambio*. Conferencia en XIX Congreso Internacional de INFAD. Lisboa: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologías.
- Autor, Risco, A. y Salvino, E. (2008). Desarrollo de competencias actitudinales en la educación superior: búsqueda de sentido vital y felicidad. *Naturaleza y Gracia*, 55 (3), 697-721.
- Damasio, A. (2001). *El error de Descartes*. Barcelona: Crítica.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a de internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana/UNESCO.
- Fernández-Abascal, E.G. (2008). *Las emociones positivas*. Madrid: Pirámide.
- Franco, P., Autores (2012, abril). *Experiencia piloto de intervención instruccional positiva con personas mayores*. Poster presentado en XIX Congreso Internacional INFAD. Lisboa, Portugal.
- Frankl, V. E. (1985). *El hombre en busca de sentido*. Barcelona: Herder.
- Gardner, H. (2001). *La inteligencia reformulada: las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Barcelona: Paidós Ibérica, D.L.
- Giménez, M., Hervás, G. y Vázquez, C. (2012). *Competencias socio-emocionales en adolescentes: correlaciones con Bienestar y Clima Familiar*. Comunicación en I Congreso Nacional de Psicología Positiva. El Escorial.
- Gladwell, M. (2005). *Inteligencia intuitiva*. Madrid: Santillana.
- Goleman, D. (1997). *La inteligencia emocional*. Barcelona: Editorial Kairós.
- Marinoff, L. (2000). *Más Platón y menos Prozac*. Barcelona: Ediciones B.
- McCullough, M. E., Kurzban, R y Tabak, B. A. (2010). Evolved mechanisms for revenge and forgiveness. En P. R. Shaver and M. Mikulincer (eds.), *Understanding and reducing aggression, violence, and their consequences* (pp. 221-239). Washington, DC: American Psychological Association. Recuperado de [http://www.psy.miami.edu/faculty/mmccullough/Papers/Mikulincer\\_Shaver.pdf](http://www.psy.miami.edu/faculty/mmccullough/Papers/Mikulincer_Shaver.pdf)
- Perandones, M. T., Lledó, A. y Grau, S. (2010). Contribuciones de la Psicología Positiva al ámbito de la profesión docente. *Internacional Journal of Developmental and Educational Psychology*, 22, 1, Vol. 1, 17-24.
- Risco, A. (2009). *Sentido de la vida: evolución e implicaciones para la educación superior*. Tesis de doctorado. Universidad Pontificia de Salamanca. Salamanca.
- Risco, A., Autores. (2010). Pedagogía del sentido de la vida en el ámbito educativo: estudio empírico con jóvenes salmantinos. *Boletín de Logoterapia y Análisis Existencial*, 14, 33-46.

- Salvino, E. (2009). *Evidencias teóricas y empíricas entre la psicología positiva de Seligman y la psicología humanista-existencial de Frankl*. Tesis Doctoral no publicada, Universidad Pontificia de Salamanca.
- Seligman, M. E. P. (2003). *La auténtica felicidad*. Barcelona: Grijalbo.
- Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish: a visionary new understanding of happiness and well-being*. New York: Free Press.
- Serrano, J. P., Latorre, J. M., Ricarte, J. J., Rosab, L., Navarro, B., Aguilarab, M. J. y Nieto, M. (2011). *Reminiscencia y Revisión de Vida. Un Modelo conceptual para la Investigación y la Práctica*. Portal Mayores. Recuperado de <http://www.imsersomayores.csic.es/documentos/documentos/serrano-reminiscencia-01.pdf>
- Simone, D. y Hersh, L (2001). *Defining and Selecting Key Competencies*. London: Hogrefe & Huber Publishers.
- Sternberg, R. J. (1997) *La inteligencia exitosa*. Barcelona: Paidós.
- Torre, J.C. (2007). *University teaching and self-regulated learning*. Conferencia pronunciada en European Meeting of university Professors: A new humanism for Europe. Roma, 23-25 de junio.
- Vázquez, C. y Hervás, G. (2008). *Psicología positiva aplicada*. Bilbao: Desclee de Brouwer.
- Wilson, M. (2002). Six views of embodied cognition. *Psychonomic Bulletin and Review*, 9 (4), 625–636.

