

COGNICIÓN INSTRUCCIONAL POSITIVA: IMPLEMENTACIÓN DE UNA EXPERIENCIA PILOTO CON JÓVENES CUBANOS

Dra. Dña. M^a Nieves Barahona Esteban

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

Dr. D. Antonio Sánchez Cabaco

Universidad Pontificia de Salamanca (España)

Dr. D. José David Urchaga Litago

Universidad Pontificia de Salamanca (España)

<http://dx.doi.org/10.17060/ijodaep.2014.n1.v3.524>

Fecha de Recepción: 4 Febrero 2014

Fecha de Admisión: 30 Marzo 2014

ABSTRACT

The present communication describes the pilot implementation of a program based on Positive Instructional Cognition (PIC), carried out among young people from Cuba. First, there is an explanation of the basis of this model, which is founded in the comprehensive human education proposed by the most important international organizations (OECD, Organization for Economic Cooperation and Development) and by the psychological models of world-acknowledged authors such as Viktor Frankl and Martin Seligman. In it we develop the three-dimensional competence in the comprehensive education of the person ('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. And secondly, we explain the implementation of this program and the results of changes in the character strengths and the other dimensions that we have studied (gratitude and capacity of forgiveness).

Keywords: Positive Instructional Cognition, Happiness, Well-being, Positive Psychology.

RESUMEN

La comunicación recoge la implementación piloto de un programa, basado en la Cognición Instrucciona Positiva (CIP) (Cabaco, 2009), con jóvenes cubanos. En primer lugar, exponemos la fundamentación del modelo que se apoya en la formación humana integral propuesta desde los más altos organismos internacionales (Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos, OCDE) y en los modelos psicológicos de reconocidos autores como Viktor Frankl y Martin Seligman. En él se desarrolla la tridimensionalidad competencial de la formación integral de la persona (Saber, Saber

hacer y Saber ser) operativizándola en cinco niveles: Análisis del problema, Expresión y reconocimiento emocional, Autoconocimiento, Reflexión y Bienestar. Y en segundo lugar, mostramos la aplicación experimental del programa y los resultados obtenidos en el cambio en las fortalezas personales y en otras dimensiones estudiadas (gratitud y capacidad de perdonar).

Palabras clave: Cognición Instruccional Positiva, Felicidad, Bienestar, Psicología Positiva.

ANTECEDENTES

La Cognición Instruccional Positiva (CIP) es una propuesta teórico-práctica basada en la integralidad de la formación humana propuesta desde los organismos educativos mundiales y en los modelos psicológicos de autores como Frankl y Seligman. El paralelismo epistemológico entre estas teorías, tan solo separadas por algunas décadas, ha sido recientemente estudiado y evidenciado por algunos autores (Risco, 2009; Salvino, 2009). Mostrando estos estudios resultados que evidencian la correspondencia entre la formulación de Seligman y los niveles vitales de la teoría de Frankl.

La propuesta realizada por el proyecto DESECO (Simone y Herhs, 2001), patrocinado por la Organización de Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE) avala la formación competencial integral en la educación. Las características requeridas las encontramos en la tridimensionalidad competencial de la formación integral (Delors, 1996; Cabaco, 2009): Saber (capaz de centrar su atención y planear); Saber hacer (obrar de forma autosuficiente); Saber ser (sentido de responsabilidad y sentido de vida), y son desarrolladas en los cinco niveles en los que se concreta la proposición de la CIP (Cabaco, 2009). Esta propuesta pretende ser una guía aplicada para el desarrollo del bienestar al que apuntan tanto el suprasentido de la teoría de Frankl, como la felicidad o vida plena de la Psicología Positiva de Seligman. Los niveles son los siguientes:

Análisis del problema: supone un entrenamiento instruccional específico centrado en adquirir e interiorizar un esquema de afrontamiento y en la adquisición de un alto grado de supervisión meta-cognitivo 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. 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: estado inicial (identificación del problema), estado final o meta (situación que definirá la solución misma), operadores o estrategias a utilizar (recursos disponibles o posibles) y 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.

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.

Expresión y reconocimiento emocional: se busca potenciar la capacidad de expresión (función comunicativa hacia fuera) y de reconocimiento emocional (función comunicativa hacia dentro). Además, es muy importante el papel regulador que las emociones positivas pueden ejercer sobre

las negativas desde el plano adaptativo y autorregulador de las conductas (Fernández-Abascal, 2008). 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). Esta etapa se correspondería con lo expresado por Seligman como vida placentera (risas, buen humor, etc.) y como “cumplimiento de un sentido” y “encuentro humano” que aleja del vacío existencial según Frankl.

Autoconocimiento: aquí se pretende fortalecer a la persona contra las situaciones o contextos generadores de inestabilidad personal y social que se puedan presentar mediante estrategias instruccionales que favorezcan el autoconocimiento. 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.

Reflexión o contemplación global 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 (1995). 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 o en Damasio (2001) desde el plano neuropsicológico.

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 super-sentido 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.

OBJETIVOS

El objetivo general de la investigación efectuada supone evaluar si el programa CIP aumenta las competencias personales. Y los objetivos específicos de la investigación fueron los tres siguientes:

Mejorar el bienestar o felicidad aumentando la tendencia al agradecimiento y disminuir las emociones negativas aumentando la capacidad de perdonar.

Aumentar el bienestar o felicidad desarrollando las competencias o fortalezas personales.

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

PARTICIPANTES

La investigación se llevó a cabo en una muestra de veinte jóvenes, cuyas edades estaban comprendidas entre los 18 y 24 años, de un grupo juvenil de la ciudad de Santa Clara (Cuba). De los sujetos que componían la muestra un 50 % eran varones y un 50 % mujeres. Diez de ellos constituían el grupo experimental con el que se realizó la implementación del programa y los otros diez el grupo control. De manera que los grupos quedaron constituidos cada uno por cinco varones y cinco mujeres.

MÉTODO

Instrumentos. Los instrumentos utilizados para la evaluación en el Pretest y en el Postest son los siguientes cuestionarios:

- *Cuestionario de gratitud*, desarrollado por Michael McCullough y Robert Emmons (2002), en

COGNICIÓN INSTRUCCIONAL POSITIVA: IMPLEMENTACIÓN DE UNA EXPERIENCIA PILOTO CON JÓVENES CUBANOS

su traducción al castellano de Vázquez y Hervás (2007). Es una escala tipo likert que consta de seis ítems con siete opciones de respuesta. Evalúa la tendencia al agradecimiento.

- *Cuestionario de Motivaciones Transgresoras*, desarrollado por Michael McCullough y cols. (2002), también en la traducción al castellano realizada por Vázquez y Hervás (2007). Evalúa la capacidad de perdonar a través de dos medidas: motivación para el rechazo y motivación para la venganza. Está compuesto por una escala, tipo likert, de doce ítems con cinco opciones de respuesta.

- *Escala de fortalezas personales*, versión adaptada para esta investigación del Cuestionario VIA de Fortalezas Personales, versión traducida al castellano realizada por Vázquez y Hervás (2007) del VIA-IS de Peterson y Seligman. Es una escala tipo likert de 18 ítems con cinco opciones de respuesta, que evalúa nueve fortalezas personales: Curiosidad e Interés por el mundo; Amor por el conocimiento; Juicio / Pensamiento crítico / Mentalidad abierta; Ingenio / Creatividad / Inteligencia práctica; Inteligencia Social/ Inteligencia Personal / Inteligencia Emocional; Bondad y Generosidad; Prudencia / Discreción / Cautela; Perdón y Clemencia; Sentido del humor.

Y el instrumento para la intervención fue el Programa CIP, constituido por cinco unidades que corresponden a cada nivel de la CIP (tabla 1). Estas unidades, a su vez, constan de dos de 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

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

Cada actividad está compuesta de los siguientes apartados para su fácil realización y puesta en práctica: Título; Objetivo; Tiempo; Material; Método; Reflexión; Sentido, Observaciones (opcional); Ficha de actividad (opcional).

Procedimiento. Las sesiones tuvieron lugar durante tres meses: febrero, marzo y abril de 2010, a razón de un día a la semana, en un aula destinada a reuniones de Pastoral Juvenil en la ciudad de Santa Clara (Cuba) que fue facilitada para este fin, habiendo previamente pedido el permiso oportuno.

En primer lugar, comenzó con la Sesión 1 que suponía la aplicación del Pretest con los instrumentos de evaluación ya expuestos.

Posteriormente, con el grupo experimental se implementó el programa CIP. Se llevaron a cabo las cinco sesiones una vez cada siete días, en los meses de febrero y marzo (tabla 2) y en cada sesión se realizaron dos actividades del programa.

Tabla 2: Temporalización Programa CIP

SESION	ACTIVIDAD
1	Pretest: Cuestionarios 1, 2 y 3 (al grupo experimental y control)
2	I.1. Problema de la fortaleza/tumor II.1. Cuatro emociones básicas <i>Entregar ficha actividad IV.1.: Tu tiempo.</i> <i>La traen el próximo día para trabajara con ella.</i>
3	III.1. Tu personalidad IV.1. Tu tiempo
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. El relato V. 2. Aplicando mis cualidades
7	Postest: Cuestionarios 1, 2 y 3 (al grupo experimental y control)

En cuanto a los materiales utilizados para las actividades del programa, se emplearon las fichas de actividad necesarias para su realización, folios en blanco, bolígrafos y pinturas de colores.

Pasadas dos semanas de la última sesión del programa, se efectuó la Sesión 7 realizándose la evaluación Postest, con los instrumentos de evaluación seleccionados para la misma. Todo el procedimiento que hemos detallado, en cuanto a la implementación y evaluación, fue efectuado por la primera investigadora firmante.

RESULTADOS

Primeramente, en un análisis comparativo, se comprobó que los grupos control y experimental eran equivalentes en el momento inicial de la investigación ($\text{sig} < 0,05$), tanto en el análisis realizado con la prueba paramétrica t, como con su equivalente no paramétrico U de Mann-Whitney, ya que se aconseja utilizar varias pruebas para la aceptación o rechazo de hipótesis (Martín, 2001; Balluerka, 2000) debido al bajo tamaño muestral.

COGNICIÓN INSTRUCCIONAL POSITIVA: IMPLEMENTACIÓN DE UNA EXPERIENCIA PILOTO CON JÓVENES CUBANOS

En segundo lugar, analizamos la evolución de ambos grupos para cada variable en el Pretest y Postest (tabla 3). Dado el carácter de estudio piloto donde los tamaños de los grupo son pequeños, la significación la interpretamos como un criterio que marca tendencias (Fernández y Fernández, 2009), por lo que estas deberían ser confirmadas en posteriores investigaciones.

Tabla 3: Estadísticos del GC y GE en Pretest y Postest

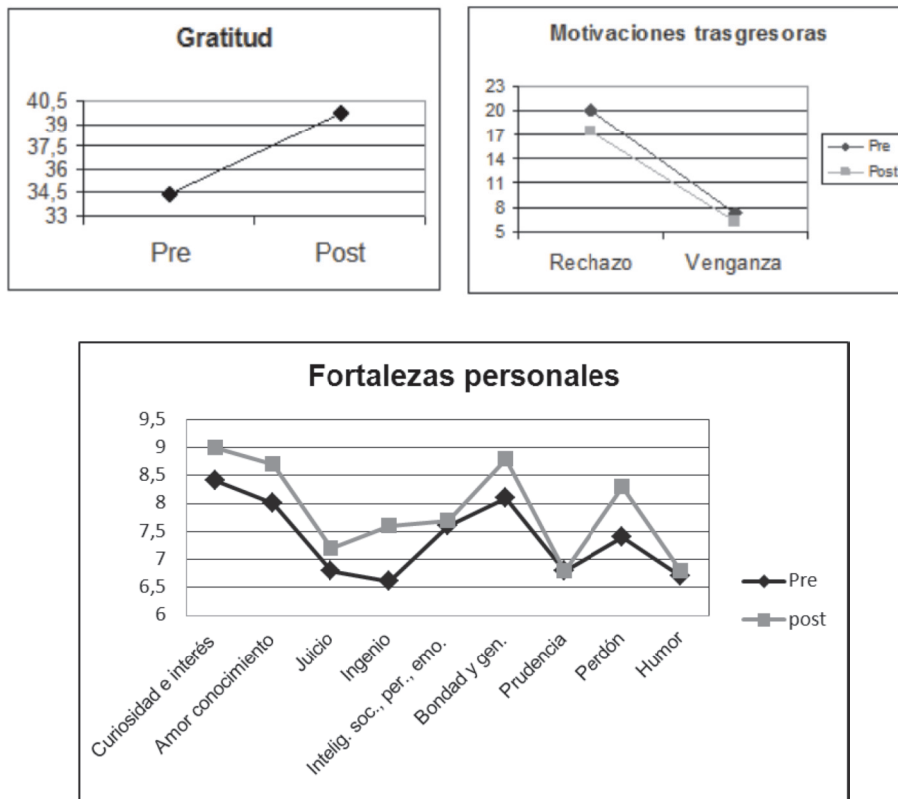
	GC				GE			
	Media	Sx.	Sig. t	Sig W	Media	Sx.	Sig. t	Sig W
Pretest Gratitud	36,9	4,5	,015	,025	34,4	4,5	,000	,005
Postest Gratitud	37,4	4,4			39,7	2,0		
Pretest Mot. rechazo	21,5	6,6	,509	,480	20,0	8,1	,002	,007
Postest Mot. rechazo	21,3	6,2			17,5	7,9		
Pretest Mot. venganza	7,0	2,4	,168	,157	7,3	2,5	,128	,066
Postest Mot. venganza	7,2	2,6			6,3	1,9		
Pretest Curiosidad e interés	7,1	1,9	,443	,414	8,4	0,9	,024	,034
Postest Curiosidad e interés	7,3	1,8			9,0	0,7		
Pretest Amor conocimiento	7,4	1,8	,104	,102	8,0	1,3	,025	,038
Postest Amor conocimiento	7,8	1,6			8,7	0,8		
Pretest Juicio	6,9	2,1	,726	,705	6,8	1,3	,104	,102
Postest Juicio	6,8	1,6			7,2	1,3		
Pretest Ingenio	6,2	2,5	,226	,197	6,6	1,9	,032	,024
Postest Ingenio	6,9	2,1			7,6	1,6		
Pretest Int. soc., pers., emoc.	7,4	1,8	,057	,041	7,6	1,5	,343	,317
Postest Int. soc., pers., emoc.	8,5	1,1			7,7	1,4		
Pretest Bondad y generosidad	8,5	1,1	,555	,655	8,1	1,9	,045	,059
Postest Bondad y generosidad	8,3	1,4			8,8	1,3		
Pretest Prudencia	7,2	1,5	,081	,139	6,8	1,3	1,00	1,00
Postest Prudencia	7,5	1,5			6,8	1,3		
Pretest Perdón	8,1	1,5	,193	,180	7,4	1,4	,068	,064
Postest Perdón	8,4	1,2			8,3	1,3		
Pretest Humor	8,1	2,4	,560	,680	6,7	2,4	,591	,564
Postest Humor	8,4	1,7			6,8	2,6		

En el grupo control no se aprecian modificaciones en la variación de las puntuaciones entre el Pretest y el Postest, excepto para la variable *Gratitud* (sig.: 0,015 y 0,025 < 0,05). Pero si nos fijamos en las medias obtenidas en el análisis, cuantitativamente el cambio es mínimo (de 36,9 en el Pretest a 37,4 en el Postest).

En el grupo experimental, excepto en las variables *Inteligencia social, personal y emocional, Humor y Prudencia*, en el resto se aprecian cambios significativos (sig. < 0,05: *Gratitud; Motivación para el rechazo; Curiosidad e interés; Amor al conocimiento; Ingenio; Bondad y generosidad*) o con una clara tendencia a la diferencia (sig.<0,20: *Motivación para la venganza; Juicio; Perdón*) que

habría que explorar en posteriores estudios con un tamaño de muestra superior. Así, podemos decir que ha aumentado la *Gratitud*, la *Curiosidad e interés*, el *Amor al conocimiento*, el *Ingenio*, la *Bondad y generosidad*, el *Juicio* y el *Perdón*. Y ha disminuido la *Motivación para el rechazo* y la *Motivación para la venganza* (gráficos 1, 2 y 3).

Gráficos 1, 2 y 3. Variables gratitud, motivaciones trasgresoras y fortalezas personales en GE



En tercer lugar, con las puntuaciones obtenidas en el Postest llevamos a cabo un análisis bivariente para establecer las interrelaciones entre las variables de nuestro estudio.

Según los resultados obtenidos, la *Gratitud* se relaciona alta y negativamente con la *Motivación para el rechazo* (-,533) y con la *Motivación para la venganza* (-,627). Esto quiere decir, que las personas participantes en este estudio con las mayores puntuaciones en *Gratitud*, tienden a ser las que presentan las más bajas en *Motivación para el rechazo* y *Motivación para la venganza*. Por otro lado la variable *Gratitud* solo correlaciona con dos fortalezas, y en ambos casos, de forma positiva: *Curiosidad e interés* (.628) y *Amor al conocimiento* (.477). Es decir que los sujetos que muestran mayor agradecimiento tienden a mostrar mayores puntuaciones en estas dos fortalezas.

Respecto a la relación entre *Motivación para el rechazo* y *Motivación para la venganza* y las *Fortalezas* hemos encontrado muy poca relación entre las mismas. Sólo correlacionan negativa-

COGNICIÓN INSTRUCCIONAL POSITIVA: IMPLEMENTACIÓN DE UNA EXPERIENCIA PILOTO CON JÓVENES CUBANOS

mente *Amor al conocimiento* y *Motivación para la venganza* (-,488), *Curiosidad e interés* y *Motivación para el rechazo* (-,520) e *Ingenio* y *Motivación para el rechazo* (-,487). Lo cual significa que aquellos sujetos que han puntuado alto en *Amor al Conocimiento*, en *Curiosidad e interés* y en *Ingenio* tienden a ser las que presentan las más bajas en *Motivación para la venganza* y *Motivación para el rechazo*.

Paradójicamente la fortaleza *Prudencia* correlaciona positivamente tanto con la *Motivación para el rechazo* (,467) como con la *Motivación para la venganza* (,584). Esto se puede explicar si interpretamos las puntuaciones obtenidas en esta escala, no solo como prudencia sino también como desconfianza y retraimiento. La explicación es posible ya que los dos ítems que configuran la escala («*Evito actividades que resulten físicamente peligrosas*» y «*A veces me equivoco al elegir amistades y relaciones*»), se entienden no por prudencia (como algo positivo) sino por miedo (como algo negativo), dado el contexto político-social, donde hay que entender que la mayoría de las personas evitan actividades peligrosas y relacionarse con otros. De este modo, las personas que puntúan más bajo, serían personas más arriesgadas en sus actividades y menos defensivas/selectivas a la hora de relacionarse con los demás.

Esta interpretación se apoya también en que *Prudencia* correlaciona negativamente con *Bondad y generosidad* (-,406). Así vemos cómo los sujetos que mayor puntúan en *Prudencia* son los que tienen las menores puntuaciones en *Bondad y Generosidad*. Es decir, que los sujetos que más desconfían y más se retraen en las relaciones son los que menos ayudan a los demás y los que menos se alegran de la suerte de otros. Lo cual podría explicarse por las razones anteriormente propuestas.

Finalmente, en algunas variables se han obtenido correlaciones altas pero no significativas (tabla 4), pudiéndose explicar esto por el bajo tamaño de la muestra. Con un tamaño de muestra superior, probablemente serían significativas estas correlaciones.

Tabla 4: Correlaciones entre variables

	Gratitud	Mot. rechazo	Mot. venganza	Curiosidad e interés	Amor conocimiento	Juicio	Ingenio	Int. soc. per. emo	Bondad y generosidad	Prudencia	Perdón
Mot. rechazo	-,533*										
Mot. venganza	-,627**	,576**									
Curiosidad e interés	,628**	-,520*	-,370								
Amor conocimiento	,477*	-,250	-,448*	,312							
Juicio	,040	,211	-,201	,174	,568**						
Ingenio	,307	-,487	,003	,534*	-,066	-,319					
Inteligencia soc., per., emo.	,033	,125	,098	-,257	,163	,109	-,248				
Bondad y generosidad	,098	-,422	-,360	,008	-,134	-,183	-,118	-,033			
Prudencia	-,234	,467*	,584**	-,096	-,096	-,142	-,033	,128	-,406*		
Perdón	,134	-,076	-,192	-,107	-,180	-,058	-,244	,110	,290	-,288	
Humor	-,341	,205	,237	-,316	-,181	,243	-,156	,486*	-,277	,048	,347

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

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

CONCLUSIONES

Las conclusiones son las siguientes siguiendo los objetivos propuestos en la investigación:

Objetivo 1: se ha alcanzado este objetivo al producirse un aumento en la variable *Gratitud* y, por lo tanto, una mejora del bienestar en los sujetos que realizaron el programa. De la misma manera se incrementó el bienestar aumentando la *Capacidad de perdón* al observarse una disminución de la motivación para el rechazo y la motivación para la venganza.

Objetivo 2: se ha obtenido aumento del bienestar o felicidad desarrollando las fortalezas personales, al observarse que, en general, hay una tendencia a la mejora de las mismas en los sujetos con que se implementó el programa, excepto en tres de las nueve variables (*Inteligencia social, personal y emocional; Humor y Prudencia*). Por lo que también se ha alcanzado el objetivo propuesto.

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

la tendencia al agradecimiento está relacionada con la capacidad de perdonar evitando el rechazo y la venganza. También lo está con las fortalezas personales *Curiosidad e interés y Amor al conocimiento*.

se observa relación negativa entre la capacidad de perdonar disminuyendo el rechazo y la venganza y las fortalezas personales *Curiosidad e interés, Amor al conocimiento e Ingenio*. Y una relación positiva entre la capacidad de perdonar y *Prudencia*, entendida esta como desconfianza y retraimiento, como explicamos anteriormente.

Globalmente podemos concluir que el programa ha conseguido sus objetivos de aumentar el agradecimiento, la capacidad de perdonar y el desarrollo de las fortalezas personales para el incremento del bienestar y felicidad, si bien no podemos generalizar los resultados, teniendo en cuenta las limitaciones de trabajar con una muestra pequeña. Es precisamente esto lo que nos da pie para en posteriores investigaciones comprobar los resultados obtenidos en este estudio piloto. A la vez de seguir profundizando para la posible generalización y validez del programa CIP en diferentes momentos evolutivos y en otros contextos culturales.

Nos parece importante destacar el resultado encontrado acerca del significado de la competencia o fortaleza personal *Prudencia* en el contexto cubano donde se realizó este estudio, la cual pensamos hay que interpretar como desconfianza y retraimiento, en diferencia a lo mide en otros países donde la Escala de Fortalezas Personales (VIA) está validada. El aspecto transcultural es clave, más teniendo en cuenta las circunstancias del país.

Otro factor importante que queremos señalar es la relación entre las fortalezas personales y la resiliencia, como muestran otras investigaciones (Artuch y col., 2012; González, 2012; Jiménez y col., 2012). Las fortalezas personales observadas en los jóvenes cubanos de esta investigación verifican esta relación y el programa CIP puede suponer el dotarles de herramientas para afrontar la situación de la sociedad en la que viven. También se podrá integrar, en futuros trabajos, las estrategias de elaboración de recuerdos y experiencias traumáticas basadas en el perdón y la gratitud (Cabaco, 2010) para afrontar situaciones personales y grupales.

En congruencia con los resultados obtenidos en anteriores investigaciones en el estudio del desarrollo de competencias actitudinales: búsqueda de sentido vital y felicidad (Cabaco, Risco, y Salvino, 2008), podemos decir que el programa CIP tiende a mejorar el bienestar y la felicidad, siendo una herramienta para la prevención, evitando la inadaptación, el fracaso y la falta de sentido de la vida de la persona.

Por último señalar en la misma línea que los resultados que hemos obtenido en nuestro estudio, algunas investigaciones acerca de las competencias personales en diversos ámbitos como la profesión docente, la familia, los estudios, el trabajo y la salud (Bernal, 2010; Flores y col., 2012; Ochoa, 2012; Perandones y col., 2010), que señalan la importancia del desarrollo de las mismas para el bienestar y felicidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso, N. e Iriarte, C. (2005). *Programa Educativo de crecimiento Emocional y Moral: PECEMO*. Málaga: Aljibe.
- Artuch, R., González-Torres, M. C. y De la Fuente, J. (2012). *Análisis comparativo de la percepción de resiliencia y autorregulación entre alumnos en riesgo de exclusión y sus docentes*. Comunicación en I Congreso Nacional de Psicología Positiva. El Escorial.
- Balluerka, N. (2000) *Planificación de la investigación: la validez del diseño*. Salamanca: Amarú.
- Bernal, A. (2010) Psicología Positiva de la vida y los programas de intervención en la familia para promover competencias sociales. *Internacional Journal of Developmental and Educational Psychology*, 22, 1, Vol.1, 25-34.
- Bruning, R., Schraw, G., Norby, M. y Ronning, R. (2005). *Psicología cognitiva y de la instrucción*. Madrid: Pearson Prentice-Hall.
- Cabaco, A.S. (2001). Eficacia de los programas cognitivo-instruccionales en la prevención de la inadaptación infanto-juvenil. *Temas de Psicología VII*. Salamanca: Publicaciones de la UPSA.
- Cabaco, A.S. (2009). *Positive instructional cognition: New challenges for Educational Psychology*. En International Conference "Psychology and Education: Practices, Training and Research", Covilha, UBI.
- Cabaco, A.S. (2010). Memoria reparadora: perspectiva psicológica. *Naturaleza y Gracia*, 57 (2), p. 341-364.
- Cabaco, A.S. (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.
- Cabaco, A. S. (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.
- Cabaco, A.S., 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 la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Madrid: Santillana/UNESCO.
- Fernández, A. y Fernández, I. (2009) *Crítica y alternativas a la significación estadística en el contraste de hipótesis*. Madrid: Muralla.
- Fernández-Abascal, E.G. (2008). *Las emociones positivas*. Madrid: Pirámide.
- Flores, V., Marujo, H. A., Neto, L.M. y Valdivieso, L. (2012). *Esperanza, Humor y Optimismo en Universitarios: Un estudio comparativo entre estudiantes españoles y portugueses*. Comunicación en I Congreso Nacional de Psicología Positiva. El Escorial.
- Frankl, V. E. (1985). *El hombre en busca de sentido*. Barcelona: Herder.
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Gladwell, M. (2005). *Inteligencia intuitiva*. Madrid: Santillana.
- González, F. (2012). *Desarrollo de la resiliencia en adolescentes en riesgo social*. Comunicación en I Congreso Nacional de Psicología Positiva. El Escorial.
- Iriarte, C., Alonso, N. y Sobrino, A. (2006). Relaciones entre desarrollo emocional y moral a tener en cuenta en el ámbito educativo: propuesta de un programa de intervención. *Revista de investigación Psicoeducativa*, 4 (1), 43-64.
- Jiménez, M. G., Izal, M. y Montorio, I. (2012). *Modelos de aproximación en el estudio de la resiliencia psicológica en la edad adulta y la vejez*. Comunicación en I Congreso Nacional de Psicología Positiva. El Escorial.

- Martín, Q. (2001) *Contrastes de hipótesis*. Madrid: Muralla.
- Ochoa, C. (2012). *Psicoterapia positiva grupal en cáncer: la facilitación del crecimiento como vía terapéutica*. Comunicación en I Congreso Nacional de Psicología Positiva. El Escorial.
- 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.
- 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.
- Simone, D. y Hersh, L (2001). *Defining and Selecting Key Competencies*. London: Hogrefe y Huber Publishers.
- Vázquez, C. y Hervás, G. (2009). *La ciencia del bienestar: fundamentos de una psicología positiva*. Madrid: Alianza editorial.
- Wilson, M. (2002). Six views of embodied cognition. *Psychonomic Bulletin and Review*, 9 (4), 625–636.

