

Emociones positivas en el aula y regulación de las emociones.

¿A qué nos referimos cuando hablamos de *positivo* y *negativo*?

A menudo utilizamos en el lenguaje cotidiano los calificativos de *positivo* y *negativo*, e incluso en la misma denominación de la *psicología positiva*. Antes de hablar de emociones positivas, es preciso clarificar este asunto, pues ha sido uno de los principales objetos de crítica hacia la psicología positiva desde sus inicios.



En los primeros años de su creación, surgieron diversas críticas acerca de este movimiento. Por ejemplo, al hacer referencia a la inexactitud de juzgar los fenómenos como positivos o negativos (Lazarus, 2003). Estas críticas han contribuido a promover su desarrollo y a generar una perspectiva más madura y sólida que algunos autores denominan *psicología positiva 2.0* (Wong, 2011), la *segunda ola de la psicología positiva* (Lomas e Ivztan, 2015) o como la *psicología positiva contextual* (Ciarrochi, J., Atkins, P.W.B., Hayes, L., Sahdra, B.K., y Parker, P., 2016). En esencia, lo que estas nuevas matizaciones de la psicología positiva nos aportan pueden resumirse a continuación:

1. Lo *positivo* y lo *negativo* son conceptos relativos dependientes del contexto. Por ejemplo, padecer una depresión puede ser algo negativo si paraliza nuestra vida y nos ancla en el sufrimiento, o bien algo positivo si nos ayuda a reconducir nuestra vida y a encontrar nuevas formas de desarrollarnos y ser más felices.
2. Lo *positivo* podría definirse como todo aquello que conduce al funcionamiento óptimo y al desarrollo personal y social.
3. Ambos aspectos van unidos en la vida: Nadie tiene solo experiencias positivas o solo negativas. De este modo, la felicidad consistiría en encontrar un **balance** entre experiencias positivas y negativas.

Una importante aportación complementaria de Ciarrochi et al. (2016) es la constatación de que algunos seguidores de la psicología positiva, a partir de una incorrecta interpretación de esta corriente, han enfatizado el papel de los procesos internos de la conducta humana, descuidando u olvidando el papel de los factores externos. Por ejemplo, determinados enfoques vinculados a la psicología positiva han incidido en cambiar la actitud interna de las personas, promover sus fortalezas personales, etc., sin tener en cuenta que a menudo es necesario cambiar además el contexto y las circunstancias exteriores. Así, de nada serviría potenciar la autoestima y la perseverancia en un alumno que reprueba en matemáticas si la causa principal de su fracaso está en una mala pedagogía. Un enfoque que no tenga en cuenta los cambios necesarios en el contexto puede conducir a hacer sentirse culpables a las personas y a no realizar los ajustes necesarios en el entorno que las rodea.

Por tanto, el cambio en psicología no debe centrarse exclusivamente en los aspectos internos del ser humano, sino tener en cuenta la interacción con el contexto.

Para comprender qué es lo positivo y lo negativo desde la psicología positiva, y como introducción al estudio de las emociones positivas, recomendamos la lectura de este artículo:

Los siguientes enlaces son externos a la Universidad Tecmilenio, al acceder a éstos considera que debes apegarte a sus términos y condiciones.

Lomas, T., e Ivtzan, I. (2015). Second Wave Positive Psychology: Exploring the Positive–Negative Dialectics of Wellbeing. *Journal of Happiness Studies*, 17(4). Recuperado de: <https://repository.uel.ac.uk/item/85505>

Esta lectura te servirá además para tener una perspectiva actualizada de lo que es hoy día la psicología positiva.

Emociones positivas

De acuerdo con los razonamientos expuestos en la sección anterior, parece recomendable que cuando hablemos de emociones positivas concretemos bien el significado de esta expresión. Podríamos considerar que las emociones positivas son aquellas que nos resultan agradables, frente a aquellas que llamamos negativas y nos resultan desagradables, como señalan Torró y Pozo (2010). Nosotros vamos a considerar estos dos criterios para acotar a qué nos referiremos cuando hablamos de emociones positivas: 1) Son emociones que nos resultan agradables y 2) contribuyen a nuestro funcionamiento óptimo y al desarrollo personal y social. Esta es la acepción que vamos a tomar aquí como referencia, aunque estrictamente hablando también podríamos considerar que las emociones desagradables pueden ser positivas en muchas ocasiones, en aquellos casos en que contribuyan a nuestro desarrollo y funcionamiento óptimos. No olvidemos que ya Aristóteles, en su *Ética a Nicómaco*, señalaba lo adecuado de experimentar ciertos niveles de emociones negativas (miedo, ira, etc.), siempre que sea en el momento y en las circunstancias oportunas y sin dejarnos arrastrar por tales emociones. Por ejemplo, una dosis adecuada de miedo nos puede hacer precavidos y valorar adecuadamente si asumimos o no una conducta arriesgada; igualmente, sentir ira ante una injusticia nos puede hacer reaccionar para actuar frente ella, siempre y cuando no nos ofusque y nos lleve a cometer actos inadecuados.

Por otra parte, hay que señalar que algunos autores establecen una diferenciación entre emociones y sentimientos: Aquellas tendrían un carácter más bien fisiológico, como reacción de nuestro cuerpo ante determinados estímulos, mientras que los sentimientos serían más elaborados, puesto que en ellos intervendrían además los pensamientos y las valoraciones que las personas elaboramos acerca de las emociones que sentimos. No obstante, como se verá en los documentos a analizar en este tema, en general solemos referirnos a ambos indistintamente, o bien usar el término emociones para referirnos tanto a emociones propiamente dichas como a sentimientos.

Antes de pasar a las siguientes secciones, te recomendamos la lectura de este capítulo, donde puede encontrarse una buena descripción de las emociones positivas y su papel en la educación:

Torró, I., y Pozo, T. (2010). Psicología positiva y promoción de la salud mental. Emociones positivas y negativas. En A. Caruana (Coord.), Aplicaciones educativas de la psicología positiva. Elda, Alicante: Generalitat Valenciana. Recuperado de: http://www.apega.org/wp-content/uploads/2012/11/Aplicaciones_Educativas_de_la_Ps_Positiva.pdf



Las emociones positivas han constituido una importante área de investigación dentro de la psicología positiva. En un artículo ya clásico de los inicios de este movimiento, Seligman y Csikszentmihalyi (2000) se referían a las tres áreas principales que debían abordarse desde esta corriente: Emociones positivas, rasgos positivos e instituciones positivas. Por lo que se refiere a las emociones positivas, son muchos los trabajos e investigaciones que se han

llevado a cabo en años recientes. Una de las autoras más influyentes en este terreno ha sido Barbara Fredrickson, cuya teoría de la ampliación y la construcción (*broaden-and-build theory*) permite explicar muy adecuadamente el valor que las emociones positivas tienen en nuestra conducta (Fredrickson, 2004, 2009 y 2013). En síntesis, según esta autora, las emociones positivas amplían nuestros repertorios de pensamiento y acción, lo que hace que se favorezca la construcción de recursos personales para afrontar las diversas situaciones de nuestra vida. Por tanto, las emociones positivas no solo nos aportan experiencias placenteras, sino que también sirven para abrir la mente a nuevas experiencias y aprender nuevos modos de afrontar la vida. En este artículo, se resume de modo muy claro la teoría de la ampliación y la construcción de Barbara Fredrickson, fundamental para comprender el papel de las emociones positivas en nuestra conducta:

Fredrickson, B.L. (2004). *The broaden-and-build theory of positive emotions*. 359(1449). Recuperado de <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC1693418/pdf/15347528.pdf>

Otro concepto destacable que se ha investigado desde la psicología positiva es el *savoring* (Bryant y Veroff, 2006). Se trata de un término acuñado por los dos investigadores citados que se refiere a la necesidad de saborear o disfrutar más a fondo las buenas experiencias que nos ofrece la vida, siendo más conscientes de ellas, para lo cual es necesario saber vivir plenamente el momento presente. Las personas que saborean las cosas buenas de la vida les sacan mucho más provecho a sus experiencias positivas, y para ello ponen en juego diversas estrategias que han sido investigadas por ambos autores y que se ilustran con la actividad con la que concluiremos la sección final de este tema.

Finalmente, una poderosa herramienta para potenciar emociones positivas, así como una vida interior mucho más consciente, estable y saludable, es la atención plena o *mindfulness*. Se trata de un campo de investigación que ha adquirido un especial reconocimiento e interés por parte de la psicología positiva y cuyo cultivo en las aulas merece, a nuestro juicio, una especial consideración. Los resultados de las investigaciones actuales que avalan la eficacia de la atención plena en las aulas son muy prometedores, por lo que se trata de un área que debería trabajarse muy particularmente en todos los centros educativos, como se expone en Arguís et al., (2012), y en García-Campayo, Modrego y Demarzo (2017).

La educación de las emociones y su papel dentro de la educación positiva

La *educación emocional*, también conocida como *educación socioemocional*, constituye un importante movimiento educativo a nivel internacional con una amplia trayectoria a lo largo de los últimos años que ha generado gran cantidad de investigaciones, publicaciones y programas de intervención aplicables al terreno educativo. Frente a la educación tradicional, cuyo foco principal han sido los contenidos académicos de las asignaturas tradicionales, la educación emocional ha intentado ampliar el espectro educativo, incluyendo el conocimiento y manejo de las habilidades emocionales y sociales del alumnado. De este modo, trabajando lo socioemocional en las aulas, aportamos al alumnado una educación que le permite un mejor desarrollo personal y social, que sin duda contribuye a incrementar su felicidad presente y futura.



Hay que señalar que el concepto de *inteligencia emocional* es un constructo no exento de polémica entre los investigadores. Como han señalado Extremera y Fernández-Berrocal (2009), los formuladores pioneros en este tema fueron Salovey y Mayer, pero posteriormente otros autores introdujeron variaciones e incluso distorsiones en la conceptualización inicial de aquellos, destacando especialmente Goleman (1995 y 2006). De este modo, la inteligencia emocional derivó en ocasiones en un producto popular y comercial bastante alejado de sus fundamentos originales. En la actualidad, existen gran cantidad de programas educativos para desarrollar las habilidades socioemocionales:

- Bisquerra, R. (2001). *Educación emocional y bienestar*. Madrid: Wolters Kluwer.
- Caruana, A. (2005). *Programa de educación emocional para la prevención de la violencia*. Generalitat Valenciana, Conselleria d'Educació. Recuperado de <http://www.juntadeandalucia.es/educacion/portals/ishare-servlet/content/cac3997f-c66f-4a18-b45d-7c6ea3a1262e>

- Caruana, A. (2007). *Programa de educación emocional y prevención de la violencia*. Generalitat Valenciana, Conselleria d'Educació. Recuperado de https://convivencia.files.wordpress.com/2010/10/programa_ed-emocional-prevencion_violencia-1c-esocaruaana2004322p.pdf
- Elias, M., Tobías, S., y Friedlander, B. (2014). *Educación con inteligencia emocional*. Barcelona: Clave de bolsillo.
- Salguero, J. M., Ruiz, D., Palomera, R., Fernández, P., Extremera, N., y Cabello, R. (2014). *Programa INTEMO. Guía para mejorar la inteligencia emocional de los adolescentes*. Madrid: Pirámide.

A nivel internacional, merece una mención especial la organización CASEL (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning), en cuya página web pueden encontrarse gran cantidad de recursos de interés (la mayoría en inglés). Dispone de una de las más extensas recopilaciones sobre investigaciones en este campo. Te aconsejamos que entres en la página web de Rafael Bisquerra, uno de los autores españoles más destacados en el campo de la educación emocional, donde encontrarás descripciones muy concisas y claras para comprender qué es la educación emocional, la inteligencia emocional y las diversas competencias que la componen:

Rafael Bisquerra. (2018). *Rafael Bisquerra. Educación Emocional*. Recuperado de <http://www.rafaelbisquerra.com>

Una pregunta que a menudo se suele plantear es la siguiente: ¿Existe alguna diferencia entre la educación emocional y la educación positiva? La educación emocional es uno de los muchos contenidos que suelen incluirse en la mayoría de los programas de educación positiva. Desde un punto de vista teórico, podríamos considerar que la educación positiva tiene una perspectiva mucho más amplia. Basta con considerar que gran parte de los programas actuales de educación positiva suelen incluir el desarrollo de las fortalezas de carácter. En los modelos de fortalezas que se suelen utilizar, las emociones son un componente importante, pero no el único. Por ejemplo, en el modelo VIA de fortalezas de Peterson y Seligman (2004), la inteligencia emocional es una de las 24 fortalezas incluidas, y, por tanto, además de considerar ese aspecto, se tienen en cuenta otras 23 fortalezas que van más allá y que ofrecen un modelo mucho más amplio a tener en cuenta a la hora de educar a niños y jóvenes.

Las emociones también juegan un papel importante en la salud física y mental. En los últimos años hemos presenciado un aumento dramático de los trastornos mentales en niños y adolescentes a nivel mundial. Según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2005), la prevalencia de trastornos psicológicos en la infancia oscila entre el 8 y el 20%. La mitad de los trastornos mentales diagnosticados a lo largo de la vida comienzan sobre los 14 años de edad (Kessler y Brommet, 2013). Además, cuanto más temprano es el inicio del trastorno mental, mayor es su impacto negativo a lo largo de la vida (Kessler et al., 2009).



A largo plazo, los problemas de salud mental generan una gran carga personal y social, incrementan el riesgo de discapacidad física y mental a lo largo de la vida, y presentan mayor probabilidad de desempleo o muerte prematura. Llamam la atención los bajos índices de satisfacción vital de niños de países económicamente favorecidos como Reino Unido o Estados Unidos (UNICEF, 2007). A pesar de la mejora de las condiciones objetivas de vida y del progreso en los niveles de desarrollo económico, nuestros niveles de felicidad se mantienen prácticamente estables.

Se necesita, por tanto, un enfoque preventivo que reduzca el riesgo de desarrollar un trastorno mental o que reduzca la gravedad del mismo una vez que ya ha aparecido. En ese sentido, las escuelas han mostrado en los últimos años un mayor interés en la identificación y gestión de problemas socioemocionales, comenzando a incorporar de manera prioritaria herramientas que permitan desarrollar las habilidades necesarias para una vida más plena y satisfactoria. Poco a poco se ha ido tomando conciencia de la importancia de una formación integral y completa a los ciudadanos atendiendo otros aspectos no incluidos tradicionalmente en la educación formal. La educación emocional debe iniciarse en los primeros momentos de la vida y debe estar presente a lo largo de todo el ciclo vital.

Para conocer más sobre la incorporación de programas socioemocionales en la escuela, te recomendamos leer:

Los siguientes enlaces son externos a la Universidad Tecmilenio, al acceder a éstos considera que debes apegarte a sus términos y condiciones.

Chaves, C., y Kern, M. (2017). Capítulo 1. Bienestar emocional y educación positiva. En García-Campayo, Demarzo y Modrego Alarcón (Coord.) *Bienestar emocional y mindfulness en la educación*. España: Alianza Editorial. Descargable [aquí](#).

El balance emocional

El bienestar emocional está relacionado con el mantenimiento de un buen estado de ánimo, definido como un balance óptimo entre las emociones positivas y las negativas. Existe cierto consenso entre investigadores sobre el papel que las emociones negativas ha jugado en nuestra evolución como especie (Fredrickson et al., 2003). El miedo, la ira y la ansiedad son alarmas que nos preparan para responder de cara al peligro. Sin embargo, gracias a la teoría de Barbara Fredrickson (2001) sobre la ampliación y construcción de las emociones positivas, y la gran proliferación de estudios desarrollados en los últimos años derivados de dicha teoría, hoy día sabemos que las emociones positivas están relacionadas con una ampliación de las posibilidades de la atención, la cognición y la acción, así como a una mejora de los recursos físicos, intelectuales y sociales de la persona. Fredrickson describe cómo las funciones de las emociones positivas vendrían a complementar las funciones de las emociones negativas y ambas serían igualmente importantes en un contexto evolutivo. Por ejemplo, si las emociones negativas solucionan problemas de supervivencia inmediata y promueven la protección, las emociones positivas permiten desarrollarnos, crecer personalmente y conectarnos socialmente. En otras palabras, emociones positivas como la alegría, el amor, la inspiración, el optimismo o el orgullo, promueven la apertura y el desarrollo personal. Un ejemplo claro es el juego infantil. Gracias a las emociones positivas que viven los niños durante sus juegos, ellos aprenden y entrenan una serie de capacidades físicas, sociales y psicológicas, que van a poder utilizar en la vida real, y que les van a permitir crecer intelectual, social y psicológicamente. Y este hecho es mucho más difícil de conseguir si el niño se encuentra bajo un clima de ansiedad, miedo o inseguridad. Es por eso que la educación emocional debe seguir una metodología eminentemente práctica (dinámica de grupos, autorreflexión, juegos, relajación, respiración, etc.) con objeto de favorecer el desarrollo de las competencias emocionales.



Para conocer más sobre el valor de las emociones negativas y positivas y descubrir por qué es importante educar en ambas emociones en los niños, puedes ver el video:

Cambridge University Press España. (2016, 9 de junio). *Why focus on positive emotions? Should we ignore the negative?* [Archivo de video] Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=44KdVnCohBo>

Aunque las emociones positivas pudieran parecer transitorias o efímeras, sus efectos a nivel personal y social pueden observarse a largo plazo. Por ejemplo, los niños que aprenden bajo un estado emocional más positivo son más creativos y resuelven problemas con mayor facilidad (Hoffmann y Ruff, 2012). Los estados de ánimo positivos generan formas de pensamiento más flexibles, menos rígidas; también tienen efectos positivos sobre la conducta, ya que aumentan la motivación para la consecución de objetivos y metas. Por ejemplo, el aprendizaje basado en modelos cercanos favorece que el niño se sienta inspirado; esos momentos de inspiración o admiración promueven la puesta en marcha de acciones para emular esos logros.

Las emociones positivas nos abren la mente a mayores posibilidades, hacen que seamos más persistentes frente a los fracasos e incrementan nuestra motivación intrínseca, llevándonos a asumir mayores retos; además, favorecen la interacción social positiva. Por ejemplo, sentir emociones como la gratitud o la compasión facilita el compañerismo y las relaciones sociales sanas y, a su vez, las relaciones positivas proporcionan más afecto positivo. Las emociones positivas nos permiten construir recursos internos duraderos que indirectamente nos preparan para lidiar con las adversidades en el futuro. Esta construcción de recursos favorece, en último término, una transformación de la persona, que se torna más creativa, muestra un conocimiento más profundo de las situaciones, es más resistente a las dificultades y socialmente mejor integrada, con lo que se produce una "espiral ascendente" que lleva a que se experimenten nuevas emociones positivas (Fredrickson et al., 2003). Aunque el ratio óptimo de emociones positivas y negativas ha sido recientemente debatido (Brown, Sokal y Friedman, 2013), existe un gran número de evidencias que muestran como mayores ratios de positividad son predictores de una mejor salud mental, así como otras consecuencias beneficiosas (Fredrickson, 2013).

Inteligencia emocional y regulación emocional

La mayoría de los programas de aprendizaje socioemocional (SEL) están basados en el concepto de inteligencia emocional (IE) desarrollado por Peter Salovey y John Mayer en 1990 (Salovey y Mayer, 1990). La inteligencia emocional se entiende como la capacidad de percibir y expresar las emociones, utilizar las emociones para facilitar el pensamiento, comprender y razonar a través de las emociones y regular las emociones en uno



mismo y en los demás (Mayer, Salovey, Caruso y Cherkasskiy, 2015). Por ejemplo, algunos niños son tremendamente habilidosos a la hora de percibir si un amigo o un familiar tiene un mal día simplemente interpretando su expresión facial o su tono de voz. Ese es un buen indicador de inteligencia emocional.

La inteligencia emocional se ha convertido en los últimos años en uno de los focos de estudio más relevantes, debido a su importante vínculo con la consecución de logros tanto personales como profesionales. En los años noventa, Mayer y Salovey presentaron una de las teorías más influyentes sobre la inteligencia emocional. Estos autores entienden la inteligencia emocional como la capacidad de razonar sobre las emociones y sobre la información emocional. En su teoría, definieron cuatro componentes principales de la inteligencia emocional:

1. La percepción y expresión emocional. Es decir, ser capaz de reconocer las emociones propias y ajenas de manera consciente y saber lo que sentimos.

2. La facilitación emocional. Tener la capacidad de crear emociones que faciliten el pensamiento o que mejoren la manera de pensar. Por ejemplo, las emociones negativas como la tristeza pueden favorecer un pensamiento más analítico; por el contrario, algunas emociones positivas, como el humor, pueden favorecer un pensamiento más creativo y holístico. Las personas con alta inteligencia emocional saben que determinadas emociones facilitan determinados estilos de pensamiento y usan esta información a su favor.
3. La comprensión emocional. Las personas con alta inteligencia emocional también comprenden mejor los significados que transmiten las emociones. Por ejemplo, estas personas saben que la gente enfadada tiene más probabilidades de mostrar conductas agresivas, o que las personas tristes pueden necesitar un momento a solas. Además, las personas con alta inteligencia emocional saben que las emociones son complejas y aceptan sus cambios como parte natural de la vida.
4. La regulación emocional. Tener la habilidad de saber manejar las emociones de manera eficaz. Por ejemplo, buscar apoyo social de un amigo o familiar es una estrategia de regulación emocional frecuente cuando estamos tristes o ansiosos.

Son muchos los estudios que sugieren que estos componentes pueden desarrollarse a través de una gran variedad de actividades, intervenciones o programas. En un meta-análisis, donde se revisaban 284 programas sobre educación emocional y social con más de 200,000 estudiantes, se encontró que estos programas mejoraban las habilidades de regulación emocional de los estudiantes, incrementaban su competencia social e incrementaban en un 11% las puntuaciones en pruebas estandarizadas de rendimiento académico (Durlak et al., 2011). Más recientemente, Arietza y cols. (2015) mostraron también que la inteligencia emocional de los alumnos se relacionaba con los resultados académicos. Estas evidencias sobre el vínculo entre la salud mental y el éxito académico sugieren que la promoción de las competencias emocionales puede beneficiar el rendimiento académico. Por otra parte, algunos estudios han mostrado cómo la inteligencia emocional predice resultados sociales clave. Por ejemplo, los alumnos con alta inteligencia emocional tienen relaciones más gratificantes con sus amigos y relaciones más exitosas en la escuela. Para conocer más sobre inteligencia emocional en el contexto educativo y los principales hallazgos de investigación, consultar:

Fernández-Berrocal, P., y Ruiz, D. (2008). La inteligencia emocional en la educación. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6(2). Recuperado de <http://ojs.ual.es/ojs/index.php/EJREP/article/view/1289>

Aunque los programas de educación emocional pueden incorporarse de manera aislada, se recomienda emplear una mirada transversal. La educación emocional es una lente a través de la que se puede observar. Para ello, el clima del aula y de la escuela juega un papel importante en la creación de un contexto que apoye el bienestar y el aprendizaje. Lamentablemente, la falta de involucramiento en el aprendizaje es uno de los mayores problemas que enfrentan las escuelas. Los estudiantes se aburren con frecuencia y no entienden la razón de su aprendizaje. Los maestros sufren de estrés, con la presión adicional de lograr las metas académicas marcadas para el curso. El aprendizaje cooperativo, el trabajo por proyectos y el juego son metodologías que pueden favorecer el

aprendizaje de habilidades socioemocionales y la construcción de un clima de relación más positivo y motivador.

Por otra parte, los profesores pueden comenzar el día animando a los estudiantes a expresar o verbalizar sus emociones o a compartir sus agradecimientos del día con el ejercicio “¿qué fue bien ayer?”. También es importante el uso de un lenguaje positivo o el empleo del humor, sabiendo que el esfuerzo y el sacrificio propios del aprendizaje no son incompatibles con el humor y la diversión. Todo ello favorece la creación de un clima de confianza y seguridad, promoviendo mejores relaciones entre los compañeros y profesores. Se pueden introducir prácticas de relajación o meditación en algunos momentos de la jornada escolar para favorecer un buen clima en el aula. También se puede apoyar la creación de este clima positivo cuidando la apariencia visual del aula y de la escuela. Por ejemplo, varias investigaciones muestran que contar con espacios verdes en las escuelas incrementa las capacidades cognitivas de los niños (mejoran su atención), favorece el aprendizaje y mejora su salud física (realizan más ejercicio físico).

En los últimos años, se han puesto en marcha múltiples iniciativas para desarrollar las competencias emocionales en el alumnado. Son muchos los programas que integran inteligencia emocional como parte de una iniciativa más amplia para un desarrollo del bienestar integral del alumno (Geelong Grammar School o St Peter's College en Australia; el programa Strath-Haven en Estados Unidos). A continuación, destacamos algunos programas que van específicamente dirigidos al desarrollo de las competencias relacionadas con inteligencia emocional:

Programa INTEMO: desarrollado por el equipo del Dr. Fernández-Berrocal de la Universidad de Málaga, con el objetivo de prevenir la violencia y el desajuste psicosocial en el aula mediante la educación de la inteligencia emocional. Consultar: Castillo, R. y Rueda, P. (2011). Educación Emocional en las aulas: el Programa INTEMO II. Recuperado de <http://www.revistaelobservador.com/suplementos/i-d-i-uma/5160-educacion-emocional-en-las-aulas-el-programa-intemo-ii>

El GROU (Grup de Recerca en Orientació Psicopedagògica) de la Universidad de Barcelona (UB) lleva a cabo investigaciones sobre educación emocional partiendo de un modelo de competencias emocionales en cinco bloques: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencias sociales, habilidades de vida para el bienestar (Bisquerra, 2009).

Estos programas han mostrado una alta satisfacción entre el profesorado implicado, una mejora en las competencias emocionales de los niños, la reducción de la conflictividad y violencia, la mejora del clima de aula, e incluso, la mejora del rendimiento académico; pueden implementarse durante las horas de tutorías, con actividades como: señalar en paneles la emoción que experimentan con diferentes expresiones faciales, expresar o verbalizar las emociones positivas que “sienten”, o agradecer las cosas buenas que les ocurren a través de textos o de modo oral (Bisquerra, 2012).

Con la intención de poner al alcance del profesorado interesado actividades, ejercicios y recursos, se han elaborado diversos materiales por parte de miembros del GROU, para educación infantil, primaria y secundaria, tanto para profesores como para educadores y familias. Para más detalles sobre las actividades, investigaciones y publicaciones del GROU, se puede visitar la Web:

Grupo de Investigación en Orientación Psicopedagógica. (2018). Recuperado de <http://www.ub.edu/grop/es/>

Dentro de esta compilación de programas destaca el Programa de Educación Socioemocional SEAL, destinado al desarrollo de las habilidades sociales y emocionales de los adolescentes en el aula:

Lendrum, A., Humphrey, N., & Wigelsworth, M. (2013). Social and emotional aspects of learning (SEAL) for secondary schools: implementation difficulties and their implications for school—based mental health promotion. *Child and Adolescent Mental Health*, 18(3), 158-164. Recuperado de <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/pdf/10.1111/camh.12006>

Esta iniciativa es creada en 2007 por la Secretaría de Estado para Children, Schools and Families en Reino Unido, con el fin de incrementar la felicidad y satisfacción de niños y los jóvenes tanto de primaria como secundaria a nivel nacional. Visita la siguiente página Web: [Department for Education](http://www.dfes.gov.uk/). (2018). Recuperado de <http://www.dfes.gov.uk/>

- Programa TREVA (Técnicas de Relajación Vivencial Aplicadas al Aula). Se compone de 12 técnicas de relajación vivencial aplicada al aula (autoobservación, respiración, visualización, silencio mental, voz-habla, relajación, etc.), cuya finalidad es disminuir el estrés y desarrollar un mecanismo de vida saludable a través de la atención al propio cuerpo. Está destinado a docentes, pero pueden adaptarse las actividades a la formación de padres.
- Programa de Entrenamiento en Mindfulness e Inteligencia Emocional para niños y padres. Persigue mantener la atención en cómo se siente la persona tras una idea, suceso o emoción. Para ello, se contempla una amplia batería de ejercicios y/o actividades, entre las que se encuentran: caminar descalzo en el césped, ser agradecido con lo que nos rodea, disponer de un cuaderno emocional para plasmar cómo nos sentimos, etcétera.
- The Inner Kids Program. Es un programa para menores cuya duración oscila entre las 8 y 12 semanas en función de la edad, donde los niños aprenden a liberarse de las emociones complicadas y difíciles, y responder a estas con más conciencia.
- Proyecto “EN MÍ” Mindfulness, familia y educación. Programa de formación a los padres para la mejora de la relación educativa paterno-filial.

Estos tres últimos programas están basados en la aplicación del mindfulness o atención plena para promover la regulación emocional. Para conocer más sobre las aplicaciones de la atención plena en el área infanto-juvenil consultar el artículo sobre pedagogías emergentes:

Hernández-Prados, M. (2016). Pedagogías emergentes. Descripción de un programa mindfulness para las familias. En I. Carrillo (Ed.), *Democracia y Educación en la formación docente*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5783645>

El aprendizaje socioemocional es, por lo tanto, un área centrada en el desarrollo de componentes que van más allá del intelecto, como la identificación y expresión de las propias emociones, así como la toma de conciencia de los estados de ánimo de los demás, fundamental a la hora de desarrollar una actitud empática hacia los otros.

Resiliencia



El término de resiliencia procede del latín, del verbo *resilio*, que significa “saltar hacia atrás, rebotar” (Kotliarenco, Cáceres y Fontecilla, 1997). El término de resiliencia se ha asociado tradicionalmente al campo de la física para referirse a términos relacionados con la elasticidad y la plasticidad de cualquier sustancia (Greene y Conrad, 2002). Desde la psicología, la resiliencia se define como la capacidad de recuperarse, sobreponerse y adaptarse exitosamente a la adversidad (Acevedo y Mondragón, 2005). La resiliencia hace referencia a la actitud con la que las personas se enfrentan a los acontecimientos amenazadores que aparecen en sus vidas (Revich y Seligman, 2011). Ante un suceso traumático, las personas resilientes consiguen mantener un equilibrio estable sin que afecte a su rendimiento y a su vida cotidiana. De esta forma, la resiliencia le proporcionaría al sujeto las destrezas necesarias para protegerse y defenderse ante cualquier tipo de evento estresante y conflictivo. Por tanto, ser una persona resiliente permitiría sobreponerse a cualquier situación angustiosa, soportar los conflictos y poder superarse a uno mismo.

Algunas teorías señalan que la resiliencia no es solo la capacidad de superar y reponerse ante la adversidad y ante las experiencias traumáticas, sino que también hace referencia al crecimiento personal, de manera que cada sujeto, de forma individual, saldría fortalecido desarrollando su máximo potencial tras este tipo de eventos (Linares, 2014). Aunque la investigación sobre la resiliencia ha experimentado un enorme crecimiento en las últimas décadas, el interés sobre la capacidad que tiene el ser humano para adaptarse a la adversidad comenzó ya en los años cincuenta, precisamente en el área de la psicología infantil. Algunos estudios destacados son los siguientes:

- Garmezy (1959) estudió el papel que juega la competencia personal, la autoestima y la autonomía sobre el pronóstico de niños con riesgo de psicopatología.

- Werner (1954, en Werner y Smith, 2001) llevó un estudio longitudinal, durante 30 años, con una muestra de 698 niños nacidos en Hawái, con unas condiciones de vida muy desfavorables. Al cumplir 18 años, dos terceras partes de estos niños habían desarrollado problemas, pero un tercio de ellos eran adultos que funcionaban muy bien en las diferentes áreas de su vida y prácticamente todos los jóvenes de este último grupo siguieron siendo exitosos al llegar a los 40 años. Sus personalidades se caracterizaban por una inteligencia y personalidad adecuada, optimista y resistente.

La resiliencia se consideraba propia de personas excepcionales (Bonanno, 2004). Sin embargo, numerosos datos muestran que la resiliencia es un fenómeno común entre personas que se enfrentan a experiencias adversas y que surge de funciones y procesos adaptativos normales del ser humano (Masten, 2001). Por ejemplo, el 55% de estudiantes universitarios informó haber experimentado cambios positivos tras vivir un hecho estresante, mientras que solo el 39% informó de haber experimentado cambios negativos (Yanez, Stanton, Hoyt, Tennen y Lechner, 2011). La investigación ha mostrado que la resiliencia no es únicamente una condición innata; la resiliencia puede entrenarse y hay factores fundamentales para el desarrollo del afrontamiento resiliente (Linares, 2014), entre los cuales se encuentran los factores individuales, sociales, familiares, incluso comunitarios:

- A nivel familiar: contar con modelos cercanos como los padres, con un apego bien establecido y con actitudes positivas a la hora de afrontar los retos de la vida.
- A nivel individual: las habilidades de afrontamiento, el autoconocimiento, la creatividad, la confianza en las capacidades de uno mismo, ser capaz de ver las dificultades como una oportunidad para aprender, el optimismo, la vivencia de emociones positivas incluso durante la adversidad, el sentido del humor y la espiritualidad.
- A nivel social: la relación entre los pares, el ambiente, contar con una buena red de apoyo, entre otros.

A nivel educativo, se han diseñado varios programas para aprender a ser más resilientes. Entre los programas de entrenamiento en resiliencia más reconocidos están los desarrollados por el Dr. Seligman y su equipo en la Universidad de Pennsylvania: el Penn Resilience Program (PRP). Seligman (2011) propone que la clave de la resiliencia está en el optimismo o en lo que se conoce como el “estilo explicativo” de las personas. Se ha encontrado que las personas optimistas tienden a explicar las dificultades como temporales, locales y cambiables (mientras que los pesimistas interpretan la adversidad como permanente, generalizada e inmutable). Este programa enseña a los niños, jóvenes y maestros de las escuelas a ser más optimistas y a afrontar de manera más resiliente la adversidad. Karen Reivich y Jane Gillham dirigieron las investigaciones del Penn Resilience Program, encontrando que es eficaz para reducir los niveles de ansiedad y depresión en los jóvenes.

Consultar más información del programa You can do it. El programa está dirigido a incrementar la resiliencia, la confianza, la persistencia ante la adversidad, y la organización ha mostrado también beneficios significativos:

Bernard, M., y Walton, K. (2011). The effect of You Can Do It! Education in six schools on student perceptions of well-being, teaching-learning and relationships. *The Journal of Student Wellbeing*, 5(1). Recuperado de <https://ojs.unisa.edu.au/index.php/JSW/article/view/679/0>

Para conocer más sobre la resiliencia en el contexto educativo como factor de transformación social, te recomendamos leer:

López-Torres, V. (2010). Educación y resiliencia: alas de la transformación social. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 10. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44717910016>

Referencias bibliográficas citadas en esta explicación

- Acevedo, V., y Mondragón, O. (2005). Resiliencia y escuela. *Pensamiento psicológico*, 1(5).
- Adler, A. (2017). Educación positiva: educando para el éxito académico y para la vida plena. *Papeles del Psicólogo*, 38(1).
- Aristóteles. (2005). *Ética a Nicómaco*. Madrid: Alianza.
- Aritzeta, A., Balluerka, N., Gorostiaga, A., Alonso-Arbiol, I., Haranburu, M., y Gartzia, L. (2016). Classroom emotional intelligence and its relationship with school performance. *European Journal of Education and Psychology*, 9(1).
- Bernard, M., y Walton, K. (2011). The effect of You Can Do It! Education in six schools on student perceptions of wellbeing, teaching, learning and relationships. *Journal of Student Wellbeing*, 5(1).
- Bisquerra, R. (2012). *Orientación, tutoría y educación emocional*. España: Síntesis.
- Bonanno, G. (2004) Loss, trauma and human resilience. Have we underestimated the human capacity to thrive after extremely aversive events? *American Psychologist*, 59(1).
- Brown, N., Sokal, A., y Friedman, H. (2013). The Complex Dynamics of Wishful Thinking: The Critical Positivity Ratio. *American Psychologist*, 68(9).
- Bryant, F. B., y Veroff, J. (2006). *Savoring: A New Model of Positive Experience*. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Ciarrochi, J., Atkins, P.W.B., Hayes, L., Sahdra, B.K., y Parker, P. (2016). Contextual Positive Psychology: Policy Recommendations for Implementing Positive Psychology into Schools. *Frontiers in Psychology*, 7.
- Durlak, J., Weissberg R., Dymnicki, A., Taylor, R., y Schellinger, K. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, 82(1).
- Extremera Pacheco, N., y Fernández-Berrocal, P. (2009). Inteligencia emocional, afecto positivo y felicidad. En E. G. Fernández-Abascal (Coord.), *Emociones positivas*. Madrid: Pirámide.
- Fernández-Berrocal, P., y Ruiz, D. (2008). La inteligencia emocional en la educación. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6(2).
- Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology. The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, 56(3).
- Fredrickson, B. L. (2004). The Broaden-and-Build Theory of Positive Emotions. *Philosophical Transactions of the Royal Society of London B*, 359.
- Fredrickson, B. L. (2009). *Positivity*. New York: Three Rivers Press.
- Fredrickson, B. L. (2013). *Love 2.0*. New York: Hudson Street Press.
- Fredrickson, B. L. (2013). Positive Emotions Broaden and Build. *Advances in Experimental Social Psychology*, 47.
- Fredrickson, B. L., Tugade, M., Waugh, C., y Larkin, G. (2003). What good are positive emotions in crises? A prospective study of resilience and emotions following the terrorist attacks on the United States on September 11th, 2001. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84(2).
- García-Campayo, J., Modrego, M., y Demarzo, M. (2017). Eficacia de mindfulness en el alumnado. En J. García-Campayo, M. Demarzo, y M. Modrego (Coord.), *Bienestar emocional y mindfulness en educación*. Madrid: Alianza.
- García, B., Manzano, E., Muñoz, I., Hernandez, M., & Cuetos, A. M. (2010). *Claves para aprender en un ambiente positivo y divertido. Toda rueda mejor si se engrasa con humor*. Madrid: Pirámide.
- Garmezy, N., y Rodnick, E. (1959). Premorbid adjustment and performance in schizophrenia: Implications of interpreting heterogeneity in schizophrenia. *Journal of Nervous and Mental Disease*, 129.
- Goleman, D. (1997). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- Goleman, D. (2006). *Inteligencia social*. Barcelona: Kairós.
- Greene, R., y Conrad, A. (2002). *Resiliency. An integrated approach to practice, policy and research*. Estados Unidos: NASW Press.
- Hernández-Prados, M. (2016). Pedagogías emergentes. Descripción de un programa mindfulness para las familias. En I. Carrillo (Ed.), *Democracia y Educación en la formación docente*. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5783645>
- Hoffmann, J., y Russ, S. (2012). Pretend play, creativity, and emotion regulation in children. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 6(2).
- Kessler, R., y Bromet, E. J. (2013). The epidemiology of depression across cultures. *Annual Review of Public Health*, 34.
- Kessler, R., Aguilar-Gaxiola, S., Alonso, J., Chatterji, S., Lee, S., Ormel, J., Üstün, T., y Wang, P. (2009). The global burden of mental disorders: An update from the WHO World Mental Health (WMH) surveys. *Epidemiología e Psiquiatría Social*, 18.
- Kotliarenco, M., Cáceres, I., y Fontecilla, M. (1996). *Estado de arte en resiliencia*. Estados Unidos: Organización Panamericana de la Salud.

- Lazarus, R. S. (2003). Does the Positive Psychology Movement Have Legs? *Psychological Inquiry*, 14(2).
- Linares, R. (2014). *Resiliencia: Los 12 hábitos de las personas resilientes*. Recuperado de <http://www.elpradopsicologos.es/blog/resiliencia-resilientes>
- Lomas, T., e Ivtzan, I. (2015). Second Wave Positive Psychology: Exploring the Positive–Negative Dialectics of Wellbeing. *Journal of Happiness Studies*, 17(4).
- López-Torres, V. (2010). Educación y resiliencia: alas de la transformación social. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 10(2).
- Masten, A. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist*, 56(3).
- Masten A.S., Garmezy N. (1985) Risk, Vulnerability, and Protective Factors in Developmental Psychopathology. In: Lahey B.B., Kazdin A.E. (eds) *Advances in Clinical Child Psychology. Advances in Clinical Child Psychology*, vol 8. Springer, Boston, MA
- Mayer, J., Salovey, P., Caruso, D., y Cherkasskiy, L. (2015). La inteligencia emocional. En Fundación Botín, De la neurona a la felicidad. Diez propuestas desde la inteligencia emocional. España: Fundación Botín.
- Palomera, R. (2009). Educando para la felicidad. En E. G. Fernández–Abascal (Coord.), *Emociones positivas*. Madrid: Pirámide.
- Peterson, C., y Seligman, M. E. P. (2004). *Character Strengths and Virtues: A Handbook and Classification*. Washington: Oxford University Press.
- Organización Mundial de la Salud. (2005). *Políticas y Planes de Salud Mental para la infancia y la adolescencia. Paquete de política de salud mental y guía de servicios*. Suiza: OMS.
- Revich, K., Seligman, M., y McBride, S. (2011). Master Resilience Training in the U. S. Army. *American Psychologist*, 66(1).
- Salovey, P., y Mayer, J. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition, and Personality*, 9.
- Seligman, M. (2011). *Flourish A Visionary New Understanding of Happiness and Well-Being*. Estados Unidos: Free Press.
- Seligman, M. E. P. y Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive Psychology. An introduction. *American Psychologist*, 55(1).
- Torró, I., y Pozo, T. (2010). Psicología positiva y promoción de la salud mental. Emociones positivas y negativas. En A. Caruana (Coord.), *Aplicaciones educativas de la psicología positiva*. Elda: Generalitat Valenciana. Recuperado de http://diversidad.murciaeduca.es/orientamur/gestion/documentos/aplicaciones_educativas.pdf
- UNICEF. (2007). Child poverty in perspective: An overview of child well-being in rich countries. *Recuperado de* https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/rc7_eng.pdf
- Werner, E., y Smith, E. (2001). *Journeys from childhood to midlife. Risk, resilience, and recovery*. Estados Unidos: Cornell University Press.
- Wong, P. T. P. (2011). Positive Psychology 2.0: Towards a balanced interactive model of the good life. *Canadian Psychology*, 52(2).
- Yanez, B., Staton, A., Hoyt, M., Tennen, H., y Lechner, S. (2011). Understanding perceptions of benefit following adversity: ¿How do distinct forms of growth relate to coping and adjustment to stressful events? *Journal of Social and Clinical Psychology*, 30(7).

La obra presentada es propiedad de ENSEÑANZA E INVESTIGACION SUPERIOR A.C. (UNIVERSIDAD TECMILENIO), protegida por la Ley Federal de Derecho de Autor; la alteración o deformación de una obra, así como su reproducción, exhibición o ejecución pública sin el consentimiento de su autor y titular de los derechos correspondientes es constitutivo de un delito tipificado en la Ley Federal de Derechos de Autor, así como en las Leyes Internacionales de Derecho de Autor.

El uso de imágenes, fragmentos de videos, fragmentos de eventos culturales, programas y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, es exclusivamente para fines educativos e informativos, y cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por UNIVERSIDAD TECMILENIO.

Queda prohibido copiar, reproducir, distribuir, publicar, transmitir, difundir, o en cualquier modo explotar cualquier parte de esta obra sin la autorización previa por escrito de UNIVERSIDAD TECMILENIO. Sin embargo, usted podrá bajar material a su computadora personal para uso exclusivamente personal o educacional y no comercial limitado a una copia por página. No se podrá remover o alterar de la copia ninguna leyenda de Derechos de Autor o la que manifieste la autoría del material.