



Merker, Alejo

Psicología positiva, neurociencias y formación docente : una propuesta para la construcción de un espacio curricular en las carreras de formación docente



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Argentina.
Atribución - No Comercial - Sin Obra Derivada 2.5
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/ar/>

Documento descargado de RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes de la Universidad Nacional de Quilmes

Cita recomendada:

Merker, A., Waipan, L. (septiembre, 2016). *Psicología positiva, neurociencias y formación docente: una propuesta para la construcción de un espacio curricular en las carreras de formación docente . Ponencia presentada en III Jornadas de Formación Docente Desafíos y tensiones de la formación docente en los actuales escenarios, Universidad Nacional de Quilmes, Bernal, Argentina Disponible en RIDAA-UNQ Repositorio Institucional Digital de Acceso Abierto de la Universidad Nacional de Quilmes*
[http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/730 ...](http://ridaa.unq.edu.ar/handle/20.500.11807/730)

Puede encontrar éste y otros documentos en: <https://ridaa.unq.edu.ar>

III Jornadas de Formación Docente

Desafíos y tensiones de la formación docente en los actuales escenarios

I Jornadas sobre las Prácticas de Enseñanza en la Formación Docente

Formación, práctica docente y contenidos de la educación en la formación del profesorado

PRESENTACIÓN DE TRABAJOS LIBRES

PSICOLOGÍA POSITIVA, NEUROCIENCIAS Y FORMACIÓN DOCENTE:

Una propuesta para la construcción de un espacio curricular en las carreras de formación docente

- Comisión 8: Formación docente: inicial y permanente (Coord. Ana Laura Garcia y Graciela Barrancos)
- Autores: Prof. Lic. Alejo Merker / Prof. Liliana Waipan
- Mail: alejomerker@hotmail.com / lilianawaipan@yahoo.com
- Referencia profesional e institucional del autor

Alejo Merker: Psicólogo (UAJFK) y Profesor en Psicología (UMSA), formado en Constructivismo y Educación (FLACSO), estudió Psicología Cognitivo Conductual (CTC) y Psicología Positiva (FORO). Docente universitario y secundario y en institutos de Formación Docente. Integrante de EOE en nivel medio. Doctorando en Psicología con Orientación en Neurociencia Cognitiva Aplicada (U.MAIMÓNIDES).

Lilianan Waipan: Profesora de Historia y Geografía, Psicóloga Social y Técnica en Comunicación Institucional y Medios. Cursó posgrados en Gestión Educativa y en Constructivismo (FLACSO). Es Neurosicoeducadora y ha realizado diplomaturas en Neurobiología del Aprendizaje (UNLP), Neurociencia y Aprendizaje (UDE) y Neurociencia en la vida social (INECO). Se desempeña como docente en la Escuela de Psicología Social de Quilmes. Es Vicedirectora y copropietaria de Nueva Escuela del Sur (Bernal).

- Resumen del trabajo:
El presente trabajo se propone esbozar una secuencia de contenidos para la construcción de un espacio curricular obligatorio en las carreras de Formación Docente que responda de manera formal a la demanda cotidiana por Habilidades Sociales. Se toma como disparador la ausencia de contenidos ligados al estudio científico del bienestar subjetivo en los diseños curriculares provinciales y se analizan programas externos al sistema educativo que operan

como modelos posibles. Desde un marco teórico vinculado a la Psicología Positiva y la Neurociencia Cognitiva se presenta una intervención tendiente a la capacitación docente que opera tanto como estrategia de autocuidado como de promoción del bienestar individual, grupal e institucional.

- Palabras clave: FORMACIÓN DOCENTE, EDUCACIÓN EMOCIONAL, PSICOLOGÍA POSITIVA

PSICOLOGÍA POSITIVA, NEUROCIENCIAS Y FORMACIÓN DOCENTE:

Una propuesta para la construcción de un espacio curricular en las carreras de formación docente

Comisiones de trabajo sobre Formación Docente:

Prof. Lic. Alejo Merker / Prof. Liliana Waipan

alejomerker@hotmail.com / lilianawaipan@yahoo.com

Palabras clave: FORMACIÓN DOCENTE, EDUCACIÓN EMOCIONAL, PSICOLOGÍA POSITIVA

INTRODUCCIÓN

“Quien pretende educar se convierte en cierto modo
en responsable del mundo ante el neófito,
si le repugna esta responsabilidad,
más vale que no estorbe.”
(Savater, 2004, p.150)

Hace muchos años nos desempeñamos dentro del Sistema Educativo de la Provincia de Buenos Aires. Hemos cumplido diversas funciones, tanto dentro como fuera del aula: directivos, docentes de los niveles primario y secundario, orientadores educacionales, profesores en carreras de Formación Docente, analistas institucionales, capacitadores en nivel medio. Agradecemos enormemente todas las instancias de aprendizaje, tanto profesional como laboral, que la escuela nos ha brindado. Agradecemos, también, la posibilidad de transitar la heterogeneidad y lo imprevisto como sólo una escuela permite vivenciarlo. Sabemos del afecto y de la pasión que sostienen a este tipo de tareas pero también sabemos del desgaste y de la demanda constante que

suelen impactar en el rol del docente.

Como bien señala Palomera Martín (2009), “la educación emocional sigue formando parte de un aprendizaje de segunda categoría por debajo de los tradicionales aprendizajes académicos, a pesar de que la felicidad es una de las prioridades de la población mundial” (p. 247-273).

En este sentido, la institución escuela queda inscripta en una encrucijada que ella misma genera: por un lado, la escuela denuncia y pone al descubierto la necesidad, y por momentos urgencia, de un entrenamiento en habilidades sociales y emocionales, pero, al mismo tiempo, el propio sistema obtura la puesta en marcha de la capacitación de actores institucionales comprometidos con dicha demanda. De esta manera, el docente recibe un pedido imposible o, al menos, complejo: dar cuenta de una serie de intervenciones que no sólo le son desconocidas sino peligrosamente asociadas a su vocación, buena predisposición o ganas de ayudar.

El presente trabajo se propone un objetivo que excede su extensión pero que intentará, al menos, esbozar una secuencia de contenidos para la construcción de un espacio curricular obligatorio en las carreras de Formación Docente que responda de manera formal a una demanda cotidiana.

BREVE ANÁLISIS DE SITUACIÓN: AUSENCIAS Y NECESIDADES

En la actualidad, salvo contadas excepciones, la Educación Emocional no forma parte de un espacio curricular o materia obligatoria en ningún plan de estudios de Formación Docente para cualquiera de los niveles existentes en el Sistema Educativo de la Provincia de Buenos Aires.¹

Las excepciones mencionadas refieren a talleres optativos, propuestas institucionales particulares o experiencias docentes individuales sobre las que recae la enorme responsabilidad de formarse en cómo Educar para la Felicidad.

El propio Martin Seligman (2009) se pregunta acerca de qué implicaría pensar en una Educación Positiva y contesta: la educación positiva se define como la educación de capacidades tradicionales y en felicidad. La alta prevalencia en todo el mundo de la depresión entre jóvenes, el leve aumento de la satisfacción de la vida y la sinergia entre el aprendizaje y la emoción positiva permiten afirmar que las capacidades para la felicidad deberían ser enseñadas en las escuelas. Existe evidencia sustancial de estudios científicos de que las habilidades que aumentan la resiliencia, la emoción positiva, el compromiso y el significado pueden ser enseñadas a los niños escolarizados. (traducción propia).

¹ <http://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/superior/>

En esta misma línea, Palomera Martín (2009) revisa una serie de investigaciones y no duda en afirmar que “es posible aprender a ser feliz” ya que “la felicidad puede facilitarse si aprendemos a comportarnos y a pensar como las personas felices y si sabemos crear contextos facilitadores de bienestar” (p. 247-273).

Además, Seligman y cols. (2009) señalan en su investigación tres razones por las que el bienestar debería enseñarse en los colegios:

- el gran número de casos de depresión entre los jóvenes,
- como un vehículo para aumentar la satisfacción con la vida,
- y como una ayuda para mejorar el aprendizaje y el pensamiento creativo.

En esta misma línea, bien podría preguntarse por qué es la escuela un contexto ideal para la Educación para la Felicidad, interrogante que habilita dos posibles respuestas:

- en primer lugar, la escuela constituye el segundo contexto más influyente durante la infancia y la adolescencia luego del sistema familiar dada la importante cantidad de horas diarias que los niños y adolescentes pasan en ella,
- y en segundo lugar, la educación escolar se define como continua y sistemática, potenciando un verdadero desarrollo de competencias (Palomera Martín, 2009, p. 247-273).

Para una aproximación al diálogo entre Psicología Positiva y Educación se recomienda la conferencia TED de Ricardo Arguis Rey, uno de los autores del Programa Aulas Felices (Zaragoza, 2011).²

Desde las iniciativas externas al sistema, existen varias propuestas de programas educativos que han logrado trascender fronteras y que ameritan nuestra atención:

- Programa De Resiliencia de Penn y el Currículum de Psicología Positiva de Strath Haven (Seligman): únicos programas científicamente validados.
- Mindful Schools
- Aulas Felices (Equipo SATI)
- Programa Strengths Gym (Fox)
- Programa Ser Humano (Ed. Troquel)

Algunos de los elementos comunes de los mencionados programas son:

- Suelen tomar como sinónimos las propuestas de Educación en Valores, Educación para la Paz, Educación para la Felicidad

² <http://www.tedxzaragoza.com/speakers/ricardo-arguis-rey/>

- Se basan en encuentros semanales y / o mensuales.
- Utilizan fichas de trabajo compuestas por registros, escalas, relatos, cuestionarios, etc.
- Utilizan la modalidad de aula taller.
- Se presentan como contenidos transversales a las diferentes materias o áreas académicas.
- Se basan en actividades grupales (en caso de tratarse de actividades individuales suelen finalizar con una puesta en común).
- Se proponen como programas preventivos antes que de intervención ante el conflicto.
- Poseen un alto grado de sistematización y estructuración.

Todas las propuestas mencionadas, sin embargo, descansan en la existencia de un momento de entrenamiento previo en el cual el docente ha recibido una capacitación adecuada y, en el mejor de los casos, ha logrado vivenciar en sí mismo el impacto de las herramientas a trabajar. Al tratarse de programas alejados de la formación académica obligatoria de los docentes, es decir, no dictados como parte de sus carreras de grado, la gran mayoría de los docentes y, por ende, de los alumnos, quedan excluidos del impacto positivo de dichas propuestas.

La falta de capacitación en Educación Positiva dista de ser un fenómeno nacional. Palomera Martín (2009) coincide con varios autores que señalan la imperiosa necesidad de una revisión crítica de los diseños curriculares de las carreras de Formación Docente al afirmar que “hace falta un esfuerzo previo para la formación del profesorado con el fin de que sepan llevar a cabo la formación para la felicidad, que implica nuevos registros personales en el aula, a veces nuevas metodologías, otro clima afectivo y nuevos contenidos. Para ello debería comenzar la formación desde la propia universidad y continuar en los centros de formación permanente del profesorado.” (p. 247-273).

Al analizar los documentos curriculares, es importante poder diferenciar la presencia de contenidos asociados al análisis del sujeto de aprendizaje, tanto en sus variables psíquicas como sociales, de aquellos vinculados a la Educación Emocional. Es decir, no es suficiente conocer el estudio de, por ejemplo, las modalidades de apego (Bowlby, 1973) para poder generar un clima emocionalmente saludable en el ámbito áulico. Si bien es posible constatar la presencia de contenidos relacionados a la importancia de las variables afectivas y actitudinales, la búsqueda de temáticas asociadas a la identificación, entrenamiento y estimulación de habilidades sociales y emocionales arroja resultados muy pobres.

La ausencia, sin embargo, no es pareja. Quien lea detenidamente las currículas de formación, logrará observar una importante presencia de contenidos asociados al estudio de las variables evolutivas, con predominancia de abordajes psicoanalíticos, y al impacto de los entornos sociales,

económicos y culturales en la infancia y la adolescencia. Sin embargo, no existen referencias a estudios basados en las neurociencias y su correlación con el aprendizaje como así tampoco a la construcción de herramientas sociales como la empatía, la resiliencia y la resolución de problemas.

LA PROPUESTA CURRICULAR: MARCO TEÓRICO, OBJETIVOS Y UBICACIÓN EN EL PLAN DE ESTUDIOS

“He llegado a una conclusión aterradora: yo soy el elemento decisivo en el aula.

Es mi actitud personal la que crea el clima.

Es mi humor diario el que determina el tiempo.

Como maestro poseo el poder tremendo de hacer que la vida de un niño sea miserable o feliz.

Puedo ser un instrumento de humor, de lesión o de cicatrización.

En todas las situaciones, es mi respuesta la que decide si una crisis se agudizará o se apaciguará,

y si un niño se humanizará o se deshumanizará.”

(Ginnot, en Etcheverry, 1999)

Llamados a pensar los fundamentos, objetivos y contenidos de un espacio curricular destinado a la Educación Emocional, nos enfrentamos a un primer desafío. ¿Cómo formalizar dentro de la estructura de un diseño curricular las necesidades y posibles respuestas emocionales y vinculares propias de las habilidades sociales? Siendo docentes, bien sabemos que siempre existe el riesgo de “escolarizar” a la realidad, transformando las necesidades en contenidos y las herramientas en ejercicios.

El trabajo áulico en Educación Emocional bien podría pensarse como una construcción siempre en proceso que, si bien guiada por determinados objetivos y lineamientos, no remite a saberes que serán formalmente evaluados sino que se pondrán de manifiesto en toda interacción de los docentes y alumnos, dentro y fuera de lo institucional. En este sentido, resulta imperativo interpelar el propio discurso pedagógico, indagando de una vez por todas en su sentido más humano y menos “escolar”.

Las antes mencionadas ausencias en las formaciones docentes ponen de manifiesto una carencia curricular que luego genera problemas metodológicos y dificultades pedagógicas en la implementación áulica. En este sentido, el espacio curricular de Educación Emocional se presentaría como un diálogo constante entre la Psicología y las Ciencias de la Educación en tanto articulación de discursos psicológicos, didácticos y pedagógicos.

Debemos recordar que la Psicología Positiva es el estudio científico del funcionamiento psíquico óptimo. En este sentido, los desarrollos de este movimiento o corriente se demuestran como

esenciales al fundarse en un enfoque salutífero que trasciende el lugar central que la psicología ha ocupado durante años dentro de la Psicología. Según Seligman (2003), el principal objetivo de la Psicología Positiva es comprender y facilitar la felicidad y el bienestar subjetivo.

El objetivo central del espacio curricular Educación Emocional se vincula con la posibilidad de acercarse de forma holística a los estudios científicos de las emociones positivas y de las habilidades sociales con el fin de replicar sus consecuencias en los niveles grupales e individuales. En este sentido, se propone tomar contacto con investigaciones científicas que hayan demostrado la validez de estrategias de entrenamiento en habilidades vinculadas al bienestar subjetivo y vincular.

Es fundamental poner de manifiesto que tales aprendizajes sólo serán transferibles a la práctica docente si los futuros docentes logran vivenciar en sí mismos los efectos de las propuestas presentadas. En este sentido, se considera fundamental que la propuesta didáctica alterne clases teórico-prácticas con la modalidad de aula taller con el objetivo de experimentar los beneficios de las herramientas a construir.

De esta manera, el espacio curricular Educación Emocional cumple con un doble propósito: se establece como una “caja de herramientas” cognitivas, emocionales y vinculares para promover bienestar subjetivo en los alumnos pero a la vez se erige como una estrategia de cuidado de la salud mental del futuro docente. Como bien señala Iaturo (2000), “el adquirir destrezas y habilidades vale tanto para el docente como para los alumnos”. En esa misma línea, se entiende que “la consecución de los objetivos socioemocionales, consiguiendo desarrollo no sólo en sus alumnos sino también en ellos mismos [los docentes] repercute en su satisfacción laboral, eficacia y salud.” (Palomera Martín, 2009, p. 247-273).

La presente propuesta curricular debería ubicarse en el último tramo de las carreras de Formación Docente, una vez trabajados los contenidos vinculados a las variables psicológicas, sociales e institucionales asociadas al sujeto de aprendizaje correspondiente (de educación inicial, primaria o secundaria). Asimismo, se estimula que los futuros docentes que cursen el espacio curricular posean la posibilidad del contacto directo con situaciones áulicas, siendo el mismo característico de las prácticas docentes. De la misma manera, deberían realizarse los ajustes pertinentes de acuerdo a los momentos evolutivos trabajados.

Para la mejor organización de los contenidos se propone el trabajo en dos grandes bloques: “Felicidad y Escuela” y “Habilidades”. A su vez, cada bloque cuenta con tres unidades didácticas cada uno.

A continuación se presenta la propuesta curricular tal como quedaría plasmada en el formato de

Espacio Curricular.

CARRERA: PROFESORADO EN EDUCACIÓN INICIAL / PRIMARIA / SECUNDARIA EN...

ESPACIO CURRICULAR: EDUCACION EMOCIONAL

AÑO: 3º año o 4º Año

MÓDULOS SEMANALES: 2 (dos) de una hora cada uno

OBJETIVOS GENERALES:

Que los alumnos logren:

- Conocer los desarrollos teóricos de la Psicología Positiva como corriente dentro de la ciencia psicológica.
- Conocer las investigaciones recientes en el ámbito de la Neurociencia Cognitiva y su diálogo con la Educación.
- Analizar las investigaciones actuales sobre Felicidad.
- Reconocer el impacto de la institución escolar en la formación emocional y vincular de los sujetos.
- Identificar en sí mismos y en sus alumnos fortalezas y virtudes.
- Relaciones estilos atribucionales y rendimiento académico.
- Conocer los aportes de la Neurociencia Cognitiva a los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- Identificar las características de la escuela como organización positiva y al docente como líder positivo.
- Valorar el fenómeno de la diversidad como potenciador de situaciones de aprendizaje.
- Experimentar los beneficios de la Atención Plena respecto a la calidad de los aprendizajes y la dinámica grupal.
- Estimular la capacidad de resiliencia en sí mismos y en sus alumnos.
- Implementar estrategias de resolución de conflictos.
- Utilizar estrategias áulicas e institucionales adecuadas para la Educación Emocional.

CONTENIDOS

BLOQUE 1: FELICIDAD Y ESCUELA

UNIDAD 1: Felicidad

¿Qué es la felicidad? El modelo de Seligman: la vida placentera, la vida comprometida y la vida significativa. El modelo de Ryff: dimensiones. El modelo PERMA. ¿Se puede medir la felicidad? Escalas para niños y adolescentes. Felicidad: rango fijo, circunstancias externas y factores personales adquiridas. Efectos de la felicidad: ¿por qué es saludable ser feliz? ¿Se puede enseñar a ser más feliz? Estrategias para aumentar la felicidad: una lectura desde la escuela. La importancia del modelado.

Estrategias aúlicas.

UNIDAD 2: Emociones y Fortalezas

Emociones positivas vinculadas al pasado, presente y futuro. La importancia del optimismo en la construcción de una orientación vital. Fortalezas y virtudes: un espejo positivo. Identificación en los docentes y en los alumnos: su importancia en las propuestas didácticas. El Yo positivo: la autoestima. Autoestima: competencia y valoración. Factores parentales, valores, género y factores sociales. Niveles de autoestima. Autoestima y fortalezas. Estilos. ¿Qué son los estilos de afrontamiento y los estilos atribucionales? Impacto e los estilos en el rendimiento escolar. Estrategias para su identificación y reestructuración. El rol del docente en la construcción de los estilos atribucionales.

Estrategias aúlicas.

UNIDAD 3: La escuela como organización positiva en el marco de la Neurociencia Cognitiva

Organizaciones positivas: características. Liderazgo positivo: el docente como líder. Los compromisos del liderazgo. La motivación positiva. El trabajo en aulas heterogéneas: la importancia de la diversidad. El aporte de las Inteligencias Múltiples. Neurociencias y Educación: conocer el cerebro para aprender y enseñar mejor. La teoría del Cerebro Triuno de Mc Lean: cerebro reptil, mamífero y humano. Requisitos para el aprendizaje. Impacto en la planificación docente y en la propuesta didáctica. La felicidad como meta educativa: modelos de intervención educativa. Análisis de programas educativos científicamente validados.

Estrategias aúlicas.

BLOQUE 2: HABILIDADES

UNIDAD 4: Atención Plena y Fluir en la Escuela

Mindfulness: qué es y para qué sirve. Entrenamiento en Mindfulness. Mindfulness: antes de un examen, al regresar del recreo y al resolver un conflicto. ¿Qué es el saboreo? Impacto de la práctica de Atención Plena en docentes y alumnos. La estimulación de actividades de Flow en los

alumnos. Una diferencia interesante: ¿es lo mismo gratificación que placer?

Estrategias aúlicas.

UNIDAD 5: Habilidades emocionales

La inteligencia intrapsíquica: autoconocimiento y autorregulación. Resiliencia: definición. Los pilares de la resiliencia. Los desarrollos de Grotberg: yo soy, yo tengo, yo puedo, yo estoy. La resiliencia y su impacto en la construcción de la identidad. Nuevas tendencias en resiliencia. Humor: el sentido del humor y su valor en el aprendizaje. La importancia del sentido del humor en el docente. Los riesgos del humor agresivo: ironía y sarcasmo.

Estrategias aúlicas.

UNIDAD 6: Habilidades vinculares

Los contactos sociales como inversión en felicidad. Amabilidad y gratitud. El impacto del perdón en la felicidad. Manejo del estrés, las dificultades y los traumas. Connotación positiva del trauma. Creatividad como herramienta de afrontamiento. Resolución de conflictos. ¿Qué es un proceso de mediación? Escucha activa y generación de alternativas. Razones para implementar programas de resolución de conflictos en las escuelas. Empatía y validación. Estilos de comunicación: pasivo, agresivo y asertivo. Asertividad: cuándo decir y cuándo callar.

Estrategias aúlicas.

POSIBLES CONCLUSIONES

“Parte de nuestro oficio es volver a pensar
lo que creemos que sabemos o damos por supuesto,
para encontrar maneras nuevas de definirlo y a partir de allí
también nuevas maneras de hacerlo”
(Rozitchner, 2006)

El complejo ámbito del Diseño Curricular posee sus propias reglas y una legalidad que las sostiene. La trasposición didáctica, proceso a partir del cual un saber científico deviene en contenido a ser enseñado y aprendido, sigue una trayectoria particular que no siempre atiende a los tiempos y demandas constantes de las carreras de Formación Docente.

En su libro *La Vida que Florece*, Seligman (2012) dedica un capítulo al campo de la educación y

acuña el concepto de Educación Positiva tal como fue definido más arriba. Desde una propuesta posible, afirma que “ahora podemos enseñar las habilidades del bienestar, cómo sentir más emociones positivas, encontrarle un sentido a la vida, mejorar las relaciones y conseguir logros más positivos. Los centros educativos de todos los niveles deberían enseñar tales aptitudes...”

¿Cómo poder encomendarle tal tarea a una escuela habitada por docentes que no han recibido una formación coherente con dicho pedido? La respuesta, simple en su enunciación y compleja en su implementación, marca desafíos que deberán encararse desde dentro del mismo sistema educativo. Como bien señalaba Frigerio (1992) hace más de diez años, “las instituciones educativas [...] están hoy en juego. Su futuro está en juego, su papel en la sociedad, los destinos de sus usuarios y por supuesto, de sus agentes. En este juego todos pueden perder si no se piensa, si no se reflexiona, si no se prevé.”

La propuesta presentada en este trabajo se enmarca dentro de lo que bien podría pensarse como una utopía que se pretende realista. Más allá de la contradicción inherente al concepto, no es en vano el objetivo de hacer llegar, gracias a la extensión del sistema educativo, la multiplicidad de estrategias generadas en el seno de la Psicología Positiva y de la Neurociencia Cognitiva a todos los docentes en formación y, a través de ellos, a todos los niños y adolescentes del país.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Etcheverry, G. (1999). *La tragedia educativa*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Frigerio, G. (1992). *Las instituciones educativas. Cara y ceca*. Buenos Aires: Troquel.

Iantorno, M. (2000). *El “ser” del profesional docente: salud, tarea y rasgos. La formación docente en debate*. Buenos Aires: Academia Nacional de Educación.

Palomera Martín, R. (2009). Educando para la felicidad. En Fernández-Abascal Coordinador, *Emociones Positivas*. Madrid: Pirámide.

Rozitchner, A. (2006). *Pensar para hacer*. Buenos Aires: Santillana Aula XXI.

Savater, F. (2004). *El valor de educar*. Barcelona: Ariel.

Seligman, M. (2003). *La auténtica felicidad*. Barcelona: Vergara.

Seligman, M.; Ernst, R.; Gillham, J.; Reivich, K. y Linkins, M. (2009). Positive education: Positive psychology and classroom interventions. *Oxford Review of Education*. 35, (3), 293–311

Seligman, M (2012). *La vida que florece*. Barcelona: Ediciones B.

