



UADY
FACULTAD DE
PSICOLOGÍA

**PROMOCIÓN DEL ENFRENTAMIENTO POSITIVO, A
TRAVÉS DEL OPTIMISMO APRENDIDO, EN NIÑOS
DEPORTISTAS DE ALTO RENDIMIENTO**

**TESIS
QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRA EN PSICOLOGÍA APLICADA EN EL ÁREA DEL
DEPORTE**

**PRESENTA
LIC. EN PSIC. ESTEFANÍA ECHEVERRÍA RODRÍGUEZ**

**DIRECTOR
DR. ELÍAS ALFONSO GÓNGORA CORONADO**

**MÉRIDA, YUCATÁN, MÉXICO
2018**

Agradezco el apoyo brindado por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) por haberme otorgado la beca No.338568 durante el periodo agosto 2014-julio 2016 para la realización de mis estudios de maestría que concluyen con esta tesis, como producto final de la Maestría en Psicología Aplicada de la Universidad Autónoma de Yucatán.

Declaro que esta investigación es de mi propia autoría, a excepción de las citas de los autores mencionadas a lo largo de ella. Así también declaro que este trabajo no ha sido presentado previamente para la obtención de ningún título profesional o equivalente.

Dedicatoria

A mis padres, porque en todo momento tengo su apoyo, aliento y sobre todo: amor.

Cada logro es un reconocimiento a ustedes, por sus enseñanzas y el ejemplo de perseverancia.

Gracias familia.

Los amo infinitamente.

Agradecimientos

A mi director y comité de tesis.

Gracias Dr. Elías, por transmitir su pasión por la Psicología Positiva, la cual se ha vuelto parte de mi ejercer y mi vida; por la paciencia, la guía, la asesoría, la disposición y creer en este trabajo. Rebe, porque después de 10 años, he tenido tu acompañamiento, tu apoyo y comprensión. David, por la disposición en este proyecto y cada una de tus anécdotas en mis años UADY.

A mi familia, por creer en mí y en mis pasos.

A cada persona cercana, amigos, que tuvieron el tiempo para escucharme, entenderme y alentarme.

A los colegas, de cada uno he aprendido tanto y han aportado en darle sentido a esta investigación.

A todos los que me han dado la oportunidad de aplicar la psicología en el deporte, gracias a ellos puedo valorar este trabajo de titulación y acrecentar mi pasión en el ejercer.

Gracias de nuevo, a los que me han acompañándome en este transcurso, estando en esta península, al otro lado del país y al otro lado del mundo.

CONTENIDO

1. Introducción	8
1.1 Características generales de la problemática	8
1.2 Objetivos generales	15
1.3 Abordaje teórico	15
2. Evaluación diagnóstica	40
2.1 Participantes	40
2.2 Escenario	40
2.3 Instrumentos	41
2.4 Resultados.....	43
3. Programa de intervención.....	44
3.1 Objetivo de la intervención	44
3.2 Participantes	44
3.3 Instrumentos	44
3.4 Diseño del programa de intervención.....	45
3.5 Diseño de evaluación del programa	45
3.6 Recursos y/o materiales utilizados	46
3.7 Procedimiento de implementación	47
4. Evaluación de los efectos	49
4.1 Resultados de la intervención	49
5. Discusión	53

5.1 Análisis y discusión de los resultados	53
5.2 Sugerencias y conclusiones	56
Referencias.....	58
Apéndices.....	67

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Resultados por factores de la Escala de Enfrentamiento en niños.....	43
Tabla 2. Resultado escala LOT-R.....	43
Tabla 3. Resultados post de la Escala de Enfrentamiento en niños	49
Tabla 4. Resultados de análisis de las diferencias con la prueba de Wilcoxon	50
Tabla 5. Análisis de la correlación de Spearman con 19 participantes	51

1. Introducción

1.1 Características generales de la problemática

Por más de 60 años, el enfoque predominante de la psicología fue hacia la enfermedad y resolución de problemas, aunque en un inicio los principales propósitos de la psicología como ciencia eran: curar las enfermedades mentales, hacer que la vida de la gente normal sea más feliz, así como identificar y cultivar el talento (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000). El enfoque tradicional o modelo médico, ya mencionado como el predominante, toma esa importancia en la psicología después de la Segunda Guerra Mundial, dejando en un papel secundario los propósitos restantes (Seligman, 2005; Vopel, 2006).

Cuestionando el enfoque tradicional de la psicología, en el que Martin Seligman trabajó por más de 30 años, él mismo declara en 1998, siendo presidente de la Asociación Americana de Psicología (APA), que era un buen momento para retomar los propósitos originales de la psicología, proponiendo como línea de actuación el estudio de los aspectos positivos de los seres humanos (Seligman, 2003). Para 1999, Seligman y un grupo de investigadores de los aspectos positivos, definen el movimiento de la Psicología Positiva, desarrollando su definición, metas, enfoques y aplicación (Linley, Joseph, Harrington & Wood, 2006; Vera Poseck, 2008; Vopel, 2005).

La Psicología Positiva ha ido modificando la perspectiva tradicional, abordando variables positivas y preventivas, que permitan a las personas mejorar la calidad de vida y prevenir patologías que deriven en situaciones adversas. Para lograr lo mencionado, los temas esenciales de esta ciencia se agrupan en 3 pilares: 1) estudio de las emociones positivas, 2) de los aspectos positivos de la personalidad y 3) de las instituciones positivas (Contreras & Esguerra, 2006; Lamas Rojas, 2004; Seligman, 2003; Vopel, 2005).

Este movimiento enfocado a lo positivo estudia el optimismo, una variable que permite evaluar los eventos de la vida con énfasis en el futuro, pero desde una perspectiva positiva (García Naveira & Díaz Morales, 2010). Otra variable que resulta clave en el proceso del estrés, y que ha tenido un papel cada vez más relevante en esta visión positiva, es el concepto conocido en inglés como *coping*, y que se ha traducido al español como enfrentamiento o afrontamiento. Este concepto supone de acuerdo con varios autores, un proceso que incluye dos funciones: una orientada al problema para buscar una solución y otra hacia la emoción, la cual permite la autorregulación de la emoción ante situaciones estresantes (Lazarus & Folkman, 1984; Skinner & Zimmer-Gembeck, 2007). De acuerdo con Lazarus (Lazarus y Folkman, 1984), el estrés podría desencadenar conductas negativas si no existiera la regulación de las emociones.

En congruencia con el enfoque positivo mencionado anteriormente, es importante señalar que cada vez existe una mayor atención a los factores positivos que puedan ayudar a mejorar la relación estrés-adaptación, los cuales contribuyen a una mejor comprensión de cómo algunas personas tienen mayores habilidades y probabilidades de éxito y bienestar en su encuentro con los eventos estresantes (Carver & Scheier, 2002; Folkman, 2008; Folkman & Moskowitz, 2000; Fredrickson, 2002. Como se citó en Góngora Coronado & Vásquez Velázquez, 2014).

El optimismo es esperar que cosas buenas pasen, o bien, un mediador entre eventos externos y la manera en que las personas hacen la interpretación de dichos eventos (González Zúñiga Godoy, 2004; Scheier & Carver, 2005). Además, Seligman (2003) lo aborda como un estado psicológico que predice y ayuda a reducir las enfermedades físicas; también puede incidir en la resistencia a la depresión causada por los contratiempos, favorece el rendimiento, sobre todo en trabajos que constituyen un reto.

Tanto el buen enfrentamiento como el optimismo, sería conveniente que tengan una aplicación a la vida cotidiana de las personas en general y de los niños en particular, como inversión para el futuro, lo que permitiría una adaptación más sana, influyendo en su calidad de vida. Y desde una perspectiva de Psicología Positiva, enseñar a los niños a pensar qué hacer ante problemas, convencerlos que de ellos depende en gran parte la solución, haciéndolos confiar en sí mismos y sus capacidades, da la oportunidad de formar hábitos positivos como estilo de vida, lo que hará más probable que se adapten a su mundo e ir construyendo su felicidad (Góngora Coronado, 2010).

La importancia de intervenir con el optimismo radica en que los niños en edad escolar comienzan a formular teorías para explicar eventos, las cuales conformarían el fundamento del optimismo o pesimismo. Enseñar a los niños a ser optimistas aporta para la consecución de sus metas y la seguridad en sí mismos, previniendo de esta manera la depresión y el mismo pesimismo (Seligman, 2007; Seligman, Schulman, DeRubeis & Hollon, 1999). Es necesario considerar las cifras en México relacionadas con la depresión, para notar la importancia de incidir en la prevención, ya que, de acuerdo con datos oficiales, en el 2015, el 29.9% de los niños de 12 años y más, reportaron haber experimentado sentimientos de depresión, con una frecuencia del 65.5% al año (Instituto Nacional de Estadística y Geografía, 2015).

La Psicología Positiva puede trabajar en conjunto con la psicología del deporte, ciencia que tiene como objetivo el potenciar el rendimiento del atleta brindando herramientas para lograr su autorregulación, protegiendo de situaciones complicadas que se puedan hacer presentes o del estrés. Y a través de herramientas como aprender optimismo, se aporta a los objetivos de la psicología del deporte, permitiendo el alcance de metas y mejora deportiva, debido a que el optimismo favorece que se aspire a objetivos relevantes, así como disponer de recursos para

alcanzarlos (Chóliz Montañés, 2009). También para recurrir a un estilo de enfrentamiento adecuado que permita optimizar la actuación deportiva y favorezca el aprendizaje de las situaciones que puedan presentarse.

En específico en el ámbito deportivo, situaciones estresantes llevan a alteraciones de funcionamiento psicológico, como puede ser la concentración, ansiedad o el incremento de la tensión muscular (Márquez, 2004). Por dichas situaciones, recae la importancia de brindar herramientas a los deportistas que permitan hacer frente a la práctica deportiva de un modo positivo.

Desde la visión en el deporte, el optimismo es ese constructo de la personalidad que actúa como factor determinante cuando el deportista está en situaciones de presión, por lo que ante tal aporte de Seligman (2004, Como se citó en Ortín, Garcés de los Fayos, Gosálvez, Ortega & Olmedilla, 2011), se percibe la estrecha relación que puede tener con el enfrentamiento.

Retomando el objetivo de la Psicología Positiva, es decir, aumentar el nivel de felicidad o bienestar (Seligman, 2003), en conjunto con los objetivos del deporte infantil, permite abordar este ámbito desde una perspectiva en el que los menores disfruten y/o aprendan de las competiciones, en lugar de percibir las como una amenaza ante la cual no posean los recursos para hacerles frente (Dosil Díaz, 2004; Guillén García 2001).

Hay que tomar en cuenta lo que desde 1978 Martens menciona; que el deporte por sí mismo no representa un beneficio automático para el niño sino hay que crear la estructura formativa y positiva. Poder crear esos espacios, con intervenciones que favorezcan el aprendizaje de experiencias positivas (Weinberg & Gould, 2010), teniendo a la Psicología Positiva como el enfoque más viable, en el desarrollo de aspectos positivos y que permita la prevención.

Y con el objeto de aportar efectos importantes en el desarrollo psicológico con intervenciones positivas para el deporte y la vida, la etapa infantil es clave, ya que las investigaciones en psicología evolutiva, destacan que es de suma importancia dicha etapa; tomando también como pico la edad de 12 años en participación deportiva, estos períodos tienen consecuencias fundamentales para la autoestima y el desarrollo social. Por tal razón, la experiencia deportiva temprana puede tener efectos importantes para el resto de la vida (Weinberg & Gould, 2010).

Tanto el estilo de enfrentamiento adecuado como el optimismo, se espera beneficien la práctica deportiva de los niños, con el disfrute y experimentar situaciones positivas, porque la aplicación de la psicología en esta fase no sólo aumenta el rendimiento y bienestar de los deportistas, sino que dota a los participantes de habilidades para su vida cotidiana (Dosil Díaz, 2004). Lo anterior, puede prevenir dos de las preocupaciones que más controversia causa en el deporte infantil: el estrés y el *burnout*; los cuales podrían derivar en abandono deportivo. Y este último puede tener consecuencias tanto en salud como sociales (Guillén García 2001; Secretaría de Educación Pública, 2015; Weinberg & Gould, 2010).

En relación con el posible abandono deportivo, tenemos en México los problemas de salud, sociales y con el sistema deportivo mexicano, relacionados con esa falta de actividad física (SEP, 2015). Se pretende con este trabajo aportar en prevenir cifras como las actuales, ya que el 57.6% de la población mexicana de 18 años y más es inactiva físicamente (INEGI, 2018).

Ante las situaciones sociales, destaca la SEP (2015) que el verdadero reto está en poblaciones emergentes, como el caso de jóvenes en situaciones de riesgo, abordando que es urgente incluir programas de intervención en todos los niveles para ayudar a enriquecer de forma positiva su calidad de vida y favorecer la inserción propositiva en la sociedad.

En el reporte del Diagnóstico del programa de Cultura Física y Deporte (SEP, 2015) se reconoce que el deporte correctamente planificado, centrándose también en la promoción de valores, puede contribuir a prevenir conductas antisociales, a la mejora de la calidad de vida y del bienestar personal y social de las poblaciones ya mencionadas, generando una alternativa positiva en sus vidas.

Para el sector salud, el bajo nivel de actividad física en niños, jóvenes y adultos, ha generado distintas problemáticas, como por ejemplo en México más del 90% de la población padece sobrepeso y obesidad. Es un panorama adverso ya que los afectados van de niños a adultos. Específicamente en la población escolar, tres de cada diez menores padecen sobrepeso u obesidad. Hasta el 2012, en Yucatán, el 22% de los menores de 5 a 11 años padecía sobrepeso u obesidad (Instituto Nacional de Salud Pública, 2016; Observatorio Mexicano de Enfermedades no Transmisibles, 2016).

A partir de intervenciones como la que se presenta en este trabajo, se puede aportar al objetivo del Gobierno Federal que se estableció en el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018: la promoción del deporte. Buscando tener impacto en la disminución del sedentarismo, y reducir los índices de sobrepeso y obesidad y optimizar los resultados de atletas mexicanos (SEP, 2015).

Si abordamos el tema del sistema deportivo mexicano, existe una baja representación en las justas olímpicas, siendo alarmante que, ante más de 100 millones de habitantes, sólo el 2% de la población total del país realiza ejercicio. Además, el desempeño de México en competencias internacionales; se representa con la obtención de 62 medallas en juegos olímpicos, un 0.43 por ciento del total de medallas entregadas en las sumas de todas las ediciones (SEP, 2015).

Y aunque los resultados del deporte mexicano han mejorado en las últimas décadas, no son proporcionales a la densidad demográfica y la dimensión del país. Según el índice de

Desarrollo Humano, del Programa de acciones Unidas para el Desarrollo, el país debería y podría tener una mejor posición en el listado de potencias deportivas mundiales. En el alto rendimiento, continua el reto por hacer eficiente la detección, selección y desarrollo de talentos deportivos que además permita la continuidad de los atletas y un incremento en los logros internacionales (SEP, 2015).

Concluyendo con el abordaje de la situación en México y la relación con este trabajo, se destaca que para el Gobierno de la República la práctica de la actividad física y el deporte es fundamental para la construcción de una nación de ciudadanos íntegros. En México, el deporte para los niños forma parte de la columna vertebral para su desarrollo y formación de valores, por lo tanto, el plan es dar una direccionalidad positiva al deporte que remarque aquellas vivencias agradables y enriquecedoras, que favorecen el desarrollo humano y se basan en la participación activa e implicada de las personas en las experiencias deportivas (SEP, 2015).

Con esta investigación, se pretende ampliar la información que se ha recabado en estos últimos años en el estado de Yucatán, tanto con la variable enfrentamiento a los problemas, como el optimismo y su aprendizaje. El enfrentamiento a los problemas se ha estudiado específicamente en niños en el estado de Yucatán, pero no desde el ámbito deportivo (Góngora, Flores, Cortés, Vázquez & Reyes-Lagunes, 2004; Góngora Coronado, Flores Galaz, Cortés Ayala, Vázquez Vera & Reyes-Lagunes, 2006; Góngora Coronado, Flores Galaz, Cortés Ayala e Iuit Briceño, 2007; Traconis Alcocer, 2009; Vázquez Vera, 2009). Y en cuanto al optimismo, Seligman (2007) ha trabajado con niños en el ámbito escolar pero no con el enfoque en el deporte, y específicamente en el estado de Yucatán, el optimismo aprendido ha tenido lugar para la investigación, pero con población universitaria (Campos Escoffié, 2014).

1.2 Objetivos generales

Promover el enfrentamiento positivo a través del aprendizaje de optimismo en niños deportistas del Centro de Alto Rendimiento Deportivo de Yucatán (CARD).

1.3 Abordaje teórico

1.3.1 Psicología Positiva.

La Psicología Positiva es un movimiento que surge ante la visión clásica de la Psicología, es decir, en la que se tienen situaciones adversas, traumas, patologías, y se centra en problemáticas para resolverlas. El objetivo de este movimiento es catalizar un cambio en la psicología en la cual la preocupación es únicamente reparar los problemas de la vida y de esto, pasar a construir las mejores cualidades en la vida. En el año 1998, se inicia esta nueva perspectiva, de poder centrarse en lo positivo de la persona, virtudes y fortalezas, y con esta visión promover el crecimiento, la felicidad, así como la prevención de aspectos negativos (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000; Seligman, 2005).

A partir de 1999 la Psicología Positiva comienza a tomar fuerza con los estudios de Martin Seligman. En esta área emergente se pueden encontrar antecedentes de todos los paradigmas en Psicología, y mencionando también influencias de autores como Rogers, Bandura, Viktor Frankl, entre otros más actuales como Millon y David (Alpízar Rojas & Salas Marín, 2010).

Esta psicología emergente recuerda que el estudio de la salud, el bienestar y la felicidad, resulta importante, serio y científico. Y su objetivo principal es aumentar la importancia de la parte positiva, para alcanzar una mejor calidad de vida y bienestar (Romero Croce, 2008). Y no es que se pretenda reemplazar la psicología tradicional, sino que los psicólogos de éste

movimiento proponen que lo positivo de la vida es digno de estudio. Por lo tanto, el enfoque tradicional y el de la psicología positiva se complementan, para obtener una descripción completa y equilibrada de la condición humana (Carr, 2002; Park, Peterson & Sun, 2013).

La idea de prevención es central en todo este movimiento, defendiendo que el verdadero progreso en la prevención de enfermedades mentales vendrá cuando se puedan identificar y potenciar aspectos positivos que resulten como barreras contra el desarrollo de enfermedades futuras (Seligman y Csikszentmihalyi, 2000; Vera Poseck, 2008). De esta forma, la orientación de la Psicología Positiva es hacia el futuro, de forma preventiva, lo cual contrasta con el enfoque tradicional en retrospectiva de la psicología, intentando compensar debilidad y curar (Vopel, 2005). Ya que como Seligman y Csikszentmihalyi enfatizan desde el 2000, la psicología es más que una medicina para la enfermedad y la salud, se trata de trabajo, educación, introspección, amor, crecimiento.

Desde la Psicología Positiva, gran parte de la tarea de prevención en este nuevo siglo será continuar desarrollando una ciencia de la fortaleza humana, cuya misión será comprender y aprender cómo fomentar las virtudes en los más jóvenes (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000). Porque la salud mental positiva se traduce en presencia, es decir, la presencia de la emoción positiva, de la entrega, de tener un sentido de vida, presencia de las buenas relaciones y de logros. Un estado mental sano no se limita a no tener trastornos, sino que implica la presencia de crecimiento personal (Seligman, 2011).

1.3.1.1 Desarrollo.

El inicio de la Psicología Positiva tiene lugar en 1998, cuando Martin Seligman es presidente de la APA y en su discurso aborda que es un buen momento para retomar aquellos propósitos principales de la psicología que se habían olvidado desde la Segunda Guerra Mundial:

curar enfermedades mentales, hacer que la vida de la gente normal sea más feliz e identificar y cultivar el talento (Hervás, 2009; Seligman, 2005; Vera Poseck, 2008; Vopel 2005).

A partir de esa declaración que permite a la psicología ampliar su investigación hacia la parte positiva de los seres humanos, en 1999 un grupo de investigadores en Akumal Quintana Roo, firman un manifiesto en el cual establecen la definición, metas, enfoques y aplicaciones de la Psicología Positiva. En dicho manifiesto, Ken Sheldon, Barbara Fredrickson, Kevin Rathunde, Mihalyi Csikszentmihalyi y Jon Haidt, se comprometieron a ampliar su foco de atención a los recursos de salud y bienestar (Linley et al., 2006; Vera Poseck, 2008).

Después de tener las bases teóricas a partir del manifiesto, la Psicología Positiva continua su avance con la Red de Psicología Positiva, es decir, con tres centros de investigación: Centro de Psicología Positiva de la Universidad de Pensilvania, Centro de Experiencias Subjetivas Positivas, Centro de los Rasgos Positivos Individuales y el Centro de Instituciones Positivas (Vera Poseck, 2008).

El año 2000 es importante para este nuevo movimiento, ya que toma verdadera forma ante la aparición de un monográfico dedicado íntegramente a la Psicología Positiva en la revista *American Psychologist*, permite que se revele ante el mundo por primera vez el conjunto de bases teóricas y metodológicas. Participando investigadores como Martin Seligman, Chris Peterson, Mihalyi Csikszentmihalyi y Ed Diener (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000; Vera Poseck, 2008).

La Psicología Positiva no es sinónimo de la preocupación por primera vez de aspectos positivos del humano, en la psicología ya se tenían antecedentes como el humanismo, e incluso la filosofía occidental desde Aristóteles. En relación con estudios científicos, desde la creación de la psicología se han realizado, pero eran estudios aislados de aspectos positivos del ser

humano, que carecían del marco integrador necesario para ser tomados en cuenta (Hervás, 2009; Seligman & Csikszentmihalyi, 2000; Vera Poseck, 2008).

Este marco delimitado e integrador de investigaciones que caracteriza a la Psicología Positiva, es el estudio científico de las experiencias positivas, de los rasgos individuales positivos, de las instituciones que facilitan el desarrollo de dichas experiencias y rasgos, así como de aquellos programas que previenen o reducen la incidencia de la psicopatología y ayudan a mejorar la calidad de vida de los individuos (Seligman, 2003).

Entonces, este movimiento que surge en 1998 se define como el estudio científico del funcionamiento óptimo humano, o el estudio científico de tres tipos de “vida positiva”: la primera es la vida placentera, la segunda es la buena vida y el tercer tipo es la vida con sentido. Por lo tanto, este enfoque tiene como objetivo el estudio científico de las fuerzas y virtudes humanas naturales, con especial atención a la naturaleza de la eficacia del funcionamiento del ser humano; y centra la atención en los potenciales, motivos y capacidades que hacen que una gran parte de las personas se adapte exitosamente en la mayoría de las circunstancias de la vida (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000; Seligman & Pawelski, 2003).

Para que la Psicología Positiva base su estudio en el funcionamiento óptimo, tiene su justificación en evidencias, ya que las investigaciones enfocadas en la prevención arrojaron que las fortalezas humanas actúan como protector contra la enfermedad mental: valentía, optimismo, fe, ética, esperanza, honestidad, perseverancia y el *flow*, por mencionar algunos (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000).

Aquello que Seligman ha caracterizado en la Psicología Positiva, se puede clasificar en tres grandes pilares. El primero son las emociones positivas, retomando para su estudio la creencia de que el valor adaptativo de este tipo de emociones resulta fundamental para la especie

humana. El segundo, son los rasgos positivos, que han sido clasificados en fortalezas y virtudes por Seligman y Peterson para que desde la psicología se puedan identificar y promover para ayudar a las personas a alcanzar mayores niveles de bienestar. El tercer pilar son las instituciones positivas, que se refiere a que en las actualidades las sociedades deben poseer instituciones que apoyen, fomenten y validen tanto las emociones positivas como las fortalezas personales (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000; Vera Poseck, 2008; Vopel, 2005).

1.3.1.2 Tres pilares de la Psicología Positiva.

El primer pilar que se refiere al estudio de las emociones positivas, sus precursores y consecuencias, su funcionamiento específico y la relación con otras áreas de la psicología. Ya que en el pasado no se han investigado estas emociones, se sabe cómo funciona el miedo y la ira, pero no el agradecimiento o el amor (Hervás, 2009; Vera Poseck, 2008). Y el objetivo de este pilar consiste en que cada persona obtenga el modo más positivo posible de valorar y vivir su pasado y futuro (Vopel, 2005).

Las emociones positivas son denominadas como tal ya que causan una sensación placentera, en referencia con las negativas que generan malestar. Las emociones positivas presentan una gran cantidad de efectos positivos en diversas áreas del funcionamiento psicológico, causan una potenciación de habilidades diversas, como mejora en resolución de problemas, aumento de creatividad, mejora para capacidad para resistir el dolor, entre otras. Por lo que también aumentan el capital psicológico al que se puede recurrir ante una amenaza u oportunidad (Fredrickson, 1998; 2001; Hervás, 2009; Seligman, 2003).

Seligman (2003) divide las emociones positivas en tres grupos, según el intervalo temporal en el que se centre, es decir: pasado, presente y futuro. Las emociones positivas del grupo pasado se generan por los pensamientos que se tienen acerca de lo que se ha vivido; las

relacionadas con el presente se centran en el momento actual. Y las que están determinadas por los pensamientos que se tienen de lo que está por venir, son respecto al futuro. Estos tres tipos de emociones pueden presentarse juntas o de forma aislada, ya que son independientes.

El segundo pilar es el estudio de las fortalezas humanas, el cual trata de destacar los recursos personales y aprovecharlos, aportando una visión más positiva de la persona y su futuro, permitiendo alcanzar una vida satisfactoria. Por lo tanto, es necesario conocer y cultivar aquellas variables internas o rasgos de personalidad que ayudan a las personas a ser mejores y más felices. Seligman y Peterson con el objetivo de cultivar dichas variables y rasgos, han elaborado una clasificación de fortalezas y virtudes personales, con el propósito de ayudar a las personas a alcanzar mayores niveles de bienestar (Hervás, 2009; Peterson & Park, 2009; Vera Poseck, 2008).

El estudio de las instituciones positivas que conforman el tercer pilar, hace alusión a la importancia del análisis de las características que configuran y determinan esas instituciones u organizaciones positivas (familia, empresa, escuela, barrios, etc), y que deberán tendrán prácticas dirigidas a fomentar y validar las emociones positivas y fortalezas personales (Seligman, 2003).

Ante estos tres pilares, se asume de modo implícito una teoría, la cual plantea que las instituciones positivas posibilitan el desarrollo de las relaciones positivas, lo que permite el surgir de rasgos positivos, que a la vez facilita las experiencias subjetivas positivas. Y aunque las personas pueden ser felices experimentando un solo aspecto de los pilares, cuando éstos convergen, las personas alcanzan su mejor estado. Concluyendo que el buen funcionamiento en la vida es la combinación de las instituciones, relaciones, rasgos y experiencias positivas (Park & Peterson, 2003; Park et al., 2013).

1.3.2 Optimismo

Vera Poseck (2008) presenta al optimismo como uno de los tópicos más importantes en la investigación de la Psicología Positiva, por ser una variable que incide sobre la salud física y mental de las personas, lo que se ha demostrado de manera consistente.

Se considera al optimismo como aquella predisposición de mirar al futuro con actitud favorable, permitiendo de esta forma tener un mejor estado de ánimo y ser más perseverante hacia las metas (Alpízar Rojas & Salas Marín, 2010). Es decir, es la expectativa global de que ocurrirán más cosas buenas que malas. Y en el lenguaje cotidiano, optimismo significa pensamiento positivo, el cual tienen numerosos beneficios, demostrado por las investigaciones (Park et al., 2013).

Seligman (1991) expone que, tanto para optimistas como para pesimistas, la vida causa los mismos contratiempos y tragedias, pero la diferencia entre ellos es cómo se afrontan dichas situaciones. El optimista aun en la derrota se rehace y recompone para volver a luchar; el pesimista se rinde, se desmorona y puede caer en depresión. Es por tal, que ante esa capacidad de reacción el optimista alcanza mejores resultados en lo que hace, sea el trabajo, la escuela o el deporte; también goza de mejor salud y puede vivir más. Y al pesimista, aun cuando le va bien, se siente acosado por presagios y catástrofes.

Ser optimista supone tomar una decisión sobre la manera de ver el mundo, y no quiere decir que se niegue o evite lo negativo y toda la información desfavorable. Tampoco se trata de querer controlar situaciones que no se pueden controlar. En realidad, la investigación demuestra que los optimistas prestan atención a los riesgos y las amenazas y son mucho más conscientes de que los resultados positivos dependen de su esfuerzo. Martin Seligman recomienda y llama a lo anterior un optimismo flexible, al que se puede recurrir cuando la situación lo requiera, pero no cuando haga falta una visión clara o reconocer que algo está mal (Lyubomirsky, 2008).

El optimismo se ha estudiado desde dos perspectivas teóricas. Por un lado, Charles Carver y Michael Scheier (1981) con su propuesta de teoría disposicional, que se centra en aquellas expectativas que se tienen sobre los sucesos que a una persona le puedan ocurrir. En este modelo, el optimismo y pesimismo son expectativas generalizadas y consideradas como disposiciones estables, es decir, rasgo global de la personalidad.

También está el estilo explicativo, descrito por Peterson y Seligman en 1984, con origen en las teorías de las atribuciones más clásicas. Dichos estilos se refieren a la forma en que las personas dan explicación a aquellos sucesos que les ocurre (Ortín et al., 2011). Esta perspectiva teórica aporta las bases para probar que el optimismo puede ser aprendido por las personas.

Seligman al estudiar la indefensión aprendida, encontró que había organismos o personas que no quedaban en la indefensión, lo cual le dio la pauta para desarrollar el optimismo aprendido, esto a partir de que se estudió de manera sistemática la interpretación de los obstáculos o adversidades. Se descubrió que las personas que creen que los motivos de los contratiempos son temporales y variables, no caen en la indefensión con facilidad en el laboratorio, por ejemplo: cuando eran víctimas del ruido inevitable en el laboratorio o de un rechazo amoroso, pensaban “desaparecerá enseguida, puedo hacer algo al respecto, se trata de algo puntual”. Y a estos que se recuperan rápido de lo complicado, se les llama optimistas. Por el contrario, los pesimistas son quienes suelen pensar “durará para siempre, trastocará todo y no puedo hacer nada al respecto”, caen en la indefensión con mayor facilidad en el laboratorio y muy probablemente no se recuperarán de los reveses (Seligman 2011).

Con el objetivo de indagar si el optimismo es casual y cuál es su funcionamiento, se realizaron experimentos como el mencionado en el párrafo anterior, al igual se elaboraron varios cuestionarios para analizar el optimismo, así como técnicas analíticas de contenido. Obteniendo

que los pesimistas se deprimen con más facilidad que los optimistas, rinden menos en el trabajo, en clase y en los deportes, y en sus relaciones son más inestables (Seligman, 2011).

Seligman (2011) expone resultados de aquellas personas que estuvieron en un seminario de optimismo, encontrando que gozaban de una mejor salud física. Posteriormente, explica las posibilidades por las cuales los optimistas son menos vulnerables a las enfermedades: debido a su actuación y estilo de vida más sano, ocupándose mejor de sí mismo y tomando medidas preventivas para situaciones desagradables; cuentan con apoyo social, tendiendo a redes sociales más enriquecedoras; y mecanismos biológicos, como los genes que pueden prevenir enfermedades como el cáncer, su variabilidad de ritmo cardíaco que podría ayudar a proteger enfermedades cardiovasculares, entre otros.

Aclarado por el mismo autor, que lo descrito anteriormente no se ha estudiado a fondo, sino que resultan hipótesis razonables de carácter bidireccional en las que el optimismo contribuye a la protección en comparación con la media y el pesimismo debilita a las personas, también en comparación con la media.

Ser optimista acerca del futuro, puede tener los siguientes efectos que Lyubomirsky (2008) presenta y que explican las hipótesis razonables de carácter bidireccional de Seligman, que se habían mencionado anteriormente. Por ejemplo, tener la confianza de alcanzar objetivos, dedicando esfuerzos para alcanzarlos. Por este motivo, los pensamientos optimistas pueden ayudar a conseguir la realización personal. Si se percibe que un resultado es alcanzable (que hay un futuro posible y la posibilidad de lograrlo) se persistirá en el plan, aunque existan obstáculos o el avance sea muy lento.

Los investigadores han demostrado que los optimistas tienen más probabilidades de perseverar y dedicarse plenamente, incluso aunque encuentren dificultades. También se fijan más

metas (y además más difíciles). Por consiguiente, el optimismo motiva e impulsa a tomar iniciativas. Los optimistas no se dan por vencidos fácilmente. Es probable que éste sea uno de los principales motivos por los cuales los optimistas tienen más éxito en muchos ámbitos.

El pensamiento optimista impulsa a afrontar las dificultades de forma activa y efectiva. Está demostrado que los optimistas por lo general mantienen niveles bastante elevados de bienestar y salud mental en épocas de estrés. Saben afrontar situaciones difíciles. Incluso en los peores momentos, es probable que acepten la realidad de su estado, antes que negar la realidad, y que se esfuercen para sacarle provecho a la situación e incluso utilizarla para crecer. Puede que, gracias a estas ventajas, como ha comprobado la investigación, las personas que tienen con frecuencia pensamientos optimistas, sean más sanas físicamente.

El pensamiento positivo promueve un estado de ánimo positivo y de vitalidad, y levanta la moral. Los estudios demuestran también que es más probable que los optimistas hablen de una sensación de dominio y alta consideración de sí mismo, y es menos probable que manifieste depresión y ansiedad.

El optimismo se ha desarrollado y relacionado con diversas líneas de investigación, como son la inteligencia emocional, estilos explicativos, experiencia óptima o *flow*, autoeficacia e indagación apreciativa. Con los temas anteriores, el optimismo se aborda desde una visión trascendente, y no solo aquella centrada en la resolución de problemas (Marujo, Neto & Perloiro, 2003).

En la edad adulta, el optimismo está asociado a niveles más elevados de rendimiento académico y deportivo, a una mejor adaptación profesional y mejor vida familiar (Seligman, 1991). Así como en la vida cotidiana, en el deporte, el optimismo también puede marcar en numerosas ocasiones la diferencia, por lo que se considera un factor determinante ante las

situaciones de presión, y es debido a la manera en que los deportistas gestionan las situaciones adversas y afrontan esas dificultades (Martin-Krumm, Sarrizan, Peterson & Famose, 2003; Seligman, Nolen-Hoeksema, Thornton & Thornton, 1990).

Marín, Ortín, Garcés de los Fayos y Tutte (2013) después de un análisis bibliométrico, encontraron, que a pesar de los escasos estudios sobre *bornout* y optimismo, este último actuaría como un protector frente al *burnout*. Por lo tanto, los psicólogos del deporte podrían plantearse como objetivo la enseñanza de estrategias psicológicas que permitan promover el optimismo, tanto en atletas como en entrenadores, como medio de acercar la práctica deportiva al bienestar psicológico y la salud en general.

1.3.2.1 Optimismo disposicional

El optimismo definido desde el enfoque disposicional, es una característica que media entre los acontecimientos externos y la interpretación personal de los mismos. Ante esta perspectiva, el optimismo se relaciona con las expectativas de las personas hacia el futuro (Vera Poseck, 2008).

Las personas optimistas tienen la expectativa o creencia estable y generalizada de que en la vida les ocurrirán cosas positivas. Cuando surgen dificultades, las expectativas favorables propias de los optimistas les llevan a incrementar los esfuerzos para alcanzar sus objetivos.

Los optimistas utilizan como estrategias de afrontamiento del estrés, aquellas orientadas al problema, como planificación, reinterpretación positiva. Esto podría estar detrás del hecho de que las personas optimistas se vean menos afectadas por la sintomatología física que comúnmente se asocia a altos niveles de estrés, a diferencia de las personas pesimistas, las cuales se orientan a la evitación del problema (Vázquez & Hervás, 2008).

1.3.2.2 Estilo Explicativo.

El estilo explicativo hace referencia a las diferentes formas que tiene una persona de afrontar las situaciones que le han ocurrido, es decir, la manera como se explican a sí mismos las cosas que les han sucedido en la vida. No es un rasgo general de la personalidad (Seligman, 1991).

Los estilos explicativos se definen por tres características que pueden entenderse como dimensiones binarias:

- a) Personalización o grado en que la persona se considera responsable de un suceso (internalidad/externalidad).
- b) Permanencia o grado en que la causa de un suceso se mantiene en el tiempo (estabilidad/inestabilidad).
- c) Persistencia (ubicuidad) o grado en que un aspecto de un suceso o de su explicación domina otros aspectos de la vida (globalidad/especificidad).

Con base a estas tres dimensiones y teniendo en cuenta los sucesos negativos, se puede decir que el estilo explicativo optimista se caracteriza por la externalidad, la inestabilidad y la especificidad, mientras que el explicativo pesimista se caracteriza por: internalidad, estabilidad y globalidad.

Las personas optimistas interpretan sus contratiempos como provocados por circunstancias externas, y por tanto, superables. Los malos momentos los interpretan como inestables, es decir, pasajeros y temporales. Ante errores, dan explicaciones específicas, por lo que, aunque puedan sentirse indefensos en una parte de sus vidas, van a mantenerse firmes en otras. Ante acontecimientos positivos, ocurre lo contrario: los optimistas creen que dichos

sucesos tienen una causa interna, permanente y global, de manera que dependen de uno mismo, son duraderos y afectan todos los ámbitos de su vida.

El estilo explicativo de cada persona viene dado por la conjunción de diferentes variables, factores y circunstancias. Se sabe que los genes influyen en el desarrollo de un estilo explicativo u otro, así como también influye la educación que se recibe de los padres y profesores, e incluso los medios de comunicación tienen influencia. Seligman (2007) expone la existencia de un estado mental relacionado con la autoestima, que es considerablemente más potente, y es el estilo explicativo. Dicho estado es la clave del optimismo.

Cassidy y Taylor exponen que los contextos de práctica deportiva, son idóneos para el trabajo de pautas explicativas de los sujetos, la convivencia con los iguales aparece como un factor importante en la creación de pautas más o menos optimistas (2005, como se citó en Ortín Montero & Garcés de los Fayos Ruiz, 2012).

1.3.2.3 Optimismo aprendido.

Desde el estilo explicativo, los factores hereditarios y de desarrollo temprano tienen un peso importante, aunque sí es posible enseñar a una persona a modificar su pesimismo a optimismo, o a ser más optimista. Martin Seligman ha desarrollado programas cognitivos para modificar el estilo explicativo y orientarlo hacia el optimismo (Vera Poseck, 2008).

El optimismo se puede aprender, en casa y en la escuela, mientras más temprano comience esta labor, mucho mejor. Y para su incremento, Seligman (2003) menciona que el método consiste en rebatir los pensamientos pesimistas; por lo que en primer lugar hay que detectarlos y tratarlos como si pertenecieran a otra persona que tiene como misión hacernos desgraciados.

Los métodos desarrollados por Seligman (2007) se basan en investigación con cientos o miles de adultos y niños, durante tres décadas; desarrollando la subyacente teoría del optimismo y el control personal, así como las pruebas. Por lo tanto, Seligman concluye que se puede enseñar a los niños técnicas para un optimismo flexible y basado en la realidad, y que resulta en un programa garantizado para prevenir la depresión y el pesimismo en los niños; porque no sólo está de por medio el futuro de los niños, sino la siguiente generación de hijos, los cuales podrían ser inteligentes, progresistas y seguros de sí mismo.

En esencia, todas las estrategias para el optimismo incluyen el ejercicio de interpretar el mundo desde una perspectiva más positiva y generosa, y muchas suponen tener en cuenta el lado bueno de las cosas. Hace falta mucho esfuerzo y mucha práctica para lograrlo realmente, pero si se persiste con estas estrategias hasta que resulten habituales, las ventajas podrían ser enormes. Es posible que algunos optimistas lo sean de nacimiento, pero muchísimos se crean con la práctica (Lyubomirsky, 2008).

Convertirse en optimista, se refiere a adoptar un conjunto de hábitos acerca de cómo hablarse a sí mismo cuando se tienen que soportar algún contratiempo, haciéndolo desde un punto de vista más alentador. Los pesimistas están en condiciones de aprender los mecanismos de que se sirve el optimismo y mejorar de manera permanente su calidad de vida. Hasta los optimistas pueden beneficiarse con ese aprendizaje, ya que casi todos los optimistas pasan alguna vez por períodos de al menos un ligero pesimismo, y las técnicas que ayudan a los pesimistas también las pueden emplear los optimistas cuando sufren algún bajón (Seligman, 1991).

Para modificar el estilo explicativo y orientarlo al optimismo, se han desarrollado programas cognitivos. La base principal para modificar el estilo explicativo se centra en ayudar a la persona a aprender a refutar un pensamiento pesimista. La técnica es sencilla, pero requiere

práctica, esfuerzo y paciencia. En inglés se llama ABCDE: *Adversity, Beliefs, Consequences, Disputation y Energization*. El modelo permite establecer un diálogo interno que ayuda a eliminar los pensamientos pesimistas a través del cuestionamiento de las propias creencias (Vera Poseck, 2008).

Seligman (1991) ha investigado escrupulosamente los principios básicos para pasar de ser pesimista a optimista en todas las cuestiones de la vida diaria y miles de adultos los han utilizado para cambiar de manera permanente su pauta explicativa. Dicho investigador plantea que es una cuestión de ABC: ante la adversidad, se reacciona pensando en ello y las ideas se cristalizan en creencias enseguida. Estas creencias pueden convertirse en algo tan habitual que incluso pasa desapercibido hasta que se hace algo para pararlas, y entonces se les presta atención. Las creencias no se limitan a quedarse allí sin hacer nada, también tienen consecuencias, porque son causa directa de lo que luego la persona siente y hará, entonces pueden significar la diferencia entre el desaliento y la rendición, o el bienestar y la acción constructiva.

Para cortar el círculo vicioso de la rendición, el primer paso será advertir la conexión que existe entre adversidad, creencia y consecuencia. El segundo consistirá en ver cómo funciona el ABC durante todos cada día de la vida. Las creencias son el paso esencial para llegar a las consecuencias: cuando aquellas cambian, también se modifican éstas.

1.3.2.3 Optimismo aprendido en niños.

Seligman (1991) ha estudiado el desarrollo del optimismo en la infancia y parte de que no existe un refugio para protegerse del pesimismo y su triste consecuencia, la depresión. Son muchos los niños que padecen a causa del pesimismo, algo que los atormenta durante años, arruina su educación y sus vivencias. Los escolares padecen la depresión con igual frecuencia e

intensidad que los adultos. Y lo que es peor, el pesimismo se convierte en una forma de ver el mundo. El pesimismo infantil es padre del pesimismo adulto.

Resultados obtenidos por Dweck y Licht de un estudio realizado con 400 niños y con una duración de 5 años, presentan que los niños que consideran los acontecimientos malos con un estilo explicativo permanente total y personal, con los años tienen más síntomas depresivos y un mayor fracaso (1980, como se citó en Ortín Montero y Garcés de los Fayos Ruiz, 2012).

Algunos estudios indican que los niños, en realidad, aprenden mucho del pensamiento que afecta a sus madres. También aprenden pesimismo proveniente de las críticas que les hacen los adultos. Ahora bien, si los niños pueden aprender, pueden también desaprender, y proceder exactamente igual que los adultos: desarrollando modos más satisfactorios para explicarse las contrariedades de la vida.

Si bien, se han estudiado y aprendido las técnicas ABC en millares de adultos, no son tantas las efectuadas en los niños, aunque sí en cantidad suficiente como para saber qué trabajar con ellos.

1.3.3 Estilos de Enfrentamiento

El termino enfrentamiento es la traducción al español del *coping*, se utiliza de forma amplia en estudios que se refieren al estrés y la adaptación en situaciones estresantes. Se hace uso del término como las respuestas ante la situación de amenaza/estrés, que se llevan a cabo para controlarlo y/o neutralizarla (Márquez, 2006). Lazarus y Lazarus (2000) presentan esas respuestas como lo que se hace y se piensa en el intento de regular la tensión y las emociones relacionadas con ella, tanto si se tiene éxito como si no lo hay.

Lo que las personas hacen como enfrentamiento depende de la situación a la que se enfrentan, las amenazas que suponen, el tipo de persona que son (por ejemplo, sus objetivos y creencias) y los resultados inmediatos de su intento de hacer frente a la situación. Para que tenga éxito, el enfrentamiento tiene que ser flexible y adaptarse a las necesidades de la situación, que muchas veces cambian a medida que la acción se va desarrollando. El hacer frente no es sólo un conjunto fijo de estrategias que se utilizan cada vez que se necesitan, sino una pauta cambiante que responde a lo que está ocurriendo (Lazarus & Lazarus, 2000).

Existen tres términos que se utilizan con frecuencia en forma indistinta, estos son: afrontar (afrontamiento), confrontar (confrontación) y enfrentar (enfrentamiento); se puede decir, que estas palabras son sinónimas ya que gramaticalmente hablando son equivalentes, tienen raíz etimológica muy parecida y lo único que cambia es la preposición que la acompaña. A pesar de esto, para fines de este estudio se utilizará el término de enfrentamiento debido a que como menciona Góngora Coronado (2000), es la palabra que mejor representa el significado del concepto, ya que significa tanto tener enfrente, como luchar y superar los problemas. Y recordando que, al constructo enfrentamiento a los problemas se le considera en la actualidad y de manera muy consistente, como un factor que media la relación entre el estrés y la adaptación reconociéndosele un papel central en este último proceso.

Se puede identificar en su uso, dos aspectos: ambiente y respuestas de la persona, por lo que se puede decir que existe una transacción entre ambos aspectos. Y ante el análisis de la situación, surge una variable importante: el control, que como menciona Góngora Coronado (2000), este control es el punto relevante en el enfrentamiento. La importancia del enfrentamiento radica en que influye en la adaptación, ajuste y calidad de vida.

Para el estudio del enfrentamiento, se ha utilizado como modelo teórico, el clásico modelo transaccional de Lazarus y Folkman (1984), en el cual se refieren a las estrategias de enfrentamiento, como aquellas que las personas utilizan para poder controlar aquellos estados emocionales desagradables, así como sus diversos efectos, principalmente ante situaciones de estrés.

Además del control, Lazarus (2006) ha relacionado también las emociones, tanto positivas como negativas, mencionando al enfrentamiento como una característica central de la emoción. Y en este plano, también se ha considerado al enfrentamiento como un proceso de autorregulación emocional, por lo que se explica como aquellos esfuerzos para regular consciente y voluntariamente la emoción, cognición, conducta, fisiología y ambiente en respuesta a circunstancias o eventos considerados estresantes (Skinner & Zimmer-Gembeck, 2007).

Las estrategias de enfrentamiento se han clasificado de diversas maneras, pero la mayoría de los investigadores acepta la existencia de tres estrategias diferentes (Chico Librán, 2002). El enfrentamiento centrado en el problema es uno de los tres, y se centra en solucionar estímulos que causan la respuesta al estrés. En la segunda clasificación está el enfrentamiento centrado en la emoción, que trata de regular las emociones para reducir o controlar el distrés cognitivo (Lazarus & Folkman, 1984). Y por último, aquel que implica evitar el problema, desde no pensar en él o distrayéndose con otras acciones, este es el enfrentamiento de evitación (Buenfil Sosa, 2013).

En líneas generales, el enfrentamiento basado en la aproximación al problema para solucionarlo se relaciona con un mayor índice de salud mental, mientras que el focalizado en la evitación se relaciona con un incremento del malestar psicológico (Coyne y Thompson, 2011;

Kirchner, Forns y Amador, 2004; Seiffe-Krenke y Klessinger, 2000. Como se citó en Morales Rodríguez & Trianes Torres, 2012). Las estrategias de enfrentamiento basadas en la solución activa del problema son productivas y eficaces ya que se asocian a mayor grado de adaptación sociofamiliar y escolar, así como que contribuyen a la prevención del estrés.

En los menores, resulta relevante su estudio, debido a que el aprendizaje de lo que es estresante y los problemas de la vida, inicia desde etapas tempranas, por lo que el aprendizaje de maneras adecuadas para convivir con los demás y de manejar las situaciones de la vida, resulta importante para la madurez integral. Por otra parte, mejorar la adaptación de los niños ante sucesos estresantes, ha resultado una de las mejores formas para prevenir el desarrollo de problemas en la niñez y en la adolescencia, y la familia juega un papel primordial en este proceso (Góngora Coronado, 2002).

Desde que el concepto se introdujo en la psicología, son numerosos los estudios que lo relacionan con la salud mental y el bienestar infantil y sociofamiliar. Respectos a las líneas de investigación en la infancia, existe una que al examinar el enfrentamiento empleado ante los estresores del día a día, busca causas de la psicopatología infantil y adolescente. De forma complementaria existe la línea de investigación que asocia el empleo de estrategias de enfrentamiento productivas y adaptación, así como de la salud mental, la cual es llamada Psicología Positiva (Morales Rodríguez & Trianes Torres, 2012).

La enseñanza de estrategias de enfrentamiento productivas y saludables mejoran la calidad de vida y adaptación socioemocional, y puede ser una vía efectiva para la prevención del estrés cotidiano infantil, los cuales pueden proceder del contexto familiar, escolar, social y de la salud.

Góngora Coronado (2000) señala que en México la manera de enfrentar los problemas y darles una solución adecuada dependerá en gran medida de lo que las personas piensan, crean y sientan en relación con ellos; es decir, las personas son conscientes en sus formas para enfrentar sus problemas más generales en la vida, pero que pueden cambiar en situaciones determinadas.

En Yucatán se han realizado estudios para conocer qué tipo de enfrentamiento es utilizado en la región. Un estudio realizado con 652 niños de 4°, 5° y 6° grado de primaria, con un rango de edad de 9 a 13 años, dio como resultados que en las distintas situaciones que implican tanto de características de rasgo como estados, los niños utilizan con mayor frecuencia el enfrentamiento directo y directo revalorativo, es decir que prefieren realizar acciones que hagan frente de forma directa al problema o consideran los aspectos positivos de las acciones antes de tomar una decisión para posteriormente enfrentarlo directamente. El enfrentamiento con la media más baja fue el evasivo. (Góngora et al, 2006; Góngora et al, 2007). En las diferentes fases del estudio, y con las diversas formas de medición, el enfrentamiento más frecuente resultó el directo.

1.3.3.1 Enfrentamiento positivo.

Anteriormente, en el desarrollo teórico del concepto enfrentamiento, se mencionaron distintos tipos, los cuales permiten una adaptación al estrés, problemas y/o adversidades, con una visión más positiva. Es decir, aquellos en los cuales las personas buscan conscientemente el significado positivo de los eventos, de tal manera que les aporte de fortaleza ante el distrés y les ayude a aprovechar sus recursos al máximo en el enfrentamiento (Folkman, 2008: Folkman y Moskowitz, 2000).

Los tipos de enfrentamiento que de una u otra manera parecen ser los más positivos, son los que en el uso de las estrategias derivadas de ellos, resultan ser las más efectivas al momento

de reaccionar ante un problema o en las repercusiones que en el bienestar personal pudieran tener. Góngora Coronado y Vázquez Velázquez (2016), catalogan dentro de este marco positivo, a los siguientes tipos de enfrentamiento: reevaluación positiva y un enfrentamiento adaptativo, enfrentamiento centrado en el problema, enfrentamiento centrado en el significado y reestructuración cognitiva del problema, orientación positiva hacia el problema y enfrentamiento directo revalorativo.

En la cultura mexicana, el estilo de enfrentamiento directo revalorativo (Góngora Coronado & Reyes Lagunes, 1999), se ha encontrado consistentemente en diversos estudios a nivel nacional y estatal, así como en diferentes edades. Este tipo de enfrentamiento busca la solución utilizando el pensar, analizar y valorar las posibles opciones, de igual manera toma en cuenta los elementos positivos (Góngora Coronado & Vázquez Velázquez, 2016).

1.3.3.2 Enfrentamiento en el deporte.

Lazarus (2000, como se citó en Weinberg & Gould, 2010) es uno de los principales investigadores del tema del estrés y el enfrentamiento, que sostuvo que el deporte constituye una de las situaciones clásicas en las que se puede evaluar la eficacia de diferentes estrategias de enfrentamiento.

En la actualidad, países potencias en deporte, le han dado importancia al estudio del enfrentamiento en el ámbito deportivo (Buenfil Sosa, 2013). Se han abordado las estrategias de enfrentamiento de los atletas para hacer frente a situaciones estresantes que resultan características de un entorno deportivo.

Considerando las características de control necesarias en la ejecución deportiva, las amenazas que se puedan percibir, influirán en las respuestas conductuales, fisiológicas y

psicológicas, por lo que un enfrentamiento incorrecto puede influir de manera negativa en el estado emocional y en el rendimiento (Márquez, 2006).

La respuesta ante ciertas situaciones estresante puede decidir el éxito o fracaso en el rendimiento deportivo, por lo que los estilos de enfrentamiento son reguladores de la relación entre las situaciones potencialmente estresantes y las respuestas al estrés y sus efectos. Si existe la tendencia a negar, evitar o escapar de la situación estresante, así como confrontar irracionalmente o valorar como amenazantes las situaciones ambiguas, se puede acentuar una mayor vulnerabilidad al estrés, así como a sus efectos perjudiciales. En cambio, si existe un enfrentamiento activo, una búsqueda de soluciones racionales y reevaluación positiva, parecen reducir la vulnerabilidad (Buceta, 1999; Maceira Gago & Dafonte Pérez, 2003).

1.3.4 Enfrentamiento y Optimismo

Se ha identificado que el optimismo puede ayudar a explicar las respuestas de enfrentamiento que tienen las personas ante diferentes situaciones estresantes (Cantón Chirivella, Checa & Budzynska, 2013), debido a que los optimistas y los pesimistas utilizan diferentes estrategias ante el estrés y los problemas en general (Chico Librán, 2002; Vera Poseck, 2008).

Vera Poseck (2008) menciona que a partir de la aparición del concepto de optimismo disposicional y del instrumento LOT-R para su medición, se han tratado de encontrar vínculos entre dicho optimismo y otros factores físicos y psicológicos, para lo cual se han realizado diversas investigaciones que relacionan el enfrentamiento y el optimismo disposicional, sobre todo en contextos asociados con la enfermedad y las psicopatologías. Con base en los resultados de esta relación, se concluye que los optimistas utilizan estrategias orientadas al problema, mientras que los pesimistas se orientan a la evitación.

Tener expectativas favorables o desfavorables de la situación, tiene un efecto en la conducta, por lo cual se puede explicar la relación de un optimismo disposicional con la autorregulación de la conducta. Especificando las conductas, las personas con expectativas favorables del futuro tienden a incrementar sus esfuerzos para alcanzar la solución a los problemas o para el logro de metas; aquellos con expectativas desfavorables, percibirán la meta como inalcanzable, lo que puede tener como consecuencia que sus esfuerzos sean frenados para cumplir sus objetivos o resolver sus problemas (Armor & Taylor, 1998; Carver & Scheier, 2002 citado en Orejudo & Teruel Melero, 2009).

Giménez Hernández (2005) presenta que las creencias relacionadas con el optimismo, aportan la voluntad para persistir cuando se están enfrentando situaciones adversas. Así, las expectativas positivas promueven un enfrentamiento activo y la búsqueda por lograr las metas (Ferrando, Chico & Tous, 2002).

Algunos estudios han mostrado una relación positiva y significativa entre un estilo de afrontamiento efectivo y práctico de la situación y su impacto emocional, con unos niveles altos de optimismo (Carver, Scheier y Weintraub, 1986; Scheier y Carver, 1993. Como se citó en Canton Chirivella et al., 2013).

El optimismo es un factor de gran importancia, en el proceso de enfrentar situaciones adversas, ya que las personas con niveles más altos de optimismo, se espera que puedan pensar más claramente sobre las posibles soluciones a los problemas y como ponerlas en marcha (Zelaya, Ordoñez, Flores & Moncada, 2013). Es por tal, que las personas optimistas suelen utilizar estrategias de enfrentamiento dirigidas al problema, incluyendo estrategias cognitivas y con la tendencia a no utilizar estrategias que suponen la evitación de la situación estresante (Cantón Chirivella et al., 2013).

1.3.5 Deporte infantil

Para Weinberg y Gould (2010) resulta irónico que la mayoría de las personas piensen que la psicología del deporte se aplica principalmente a los atletas de élite. Y ante tal información, exponen el dato de que los niños componen la mayor población que practica deporte, y que desde mediados de 1970, existe un reducido grupo de psicólogos deportivos que han dedicado su carrera a examinar la importancia de las cuestiones psicológicas en la participación de los niños en el deporte. Sus trabajos han tenido una implicancia importantísima para crear programas deportivos seguros y psicológicamente saludables para los niños.

Y a diferencia de los que no se dedican a las cuestiones psicológicas implicadas en el deporte infantil, sus contribuciones más importantes a la psicología del deporte son para que las aproveche el deporte infantil. Resaltando la importancia de que el deporte es de las pocas áreas en la vida de los niños en la cual pueden participar intensamente de una actividad que conlleva consecuencias significativas para ellos, sus pares y familiares, así como para la comunidad (Weinberg & Gould, 2010).

Los efectos positivos que se originan de la práctica de un deporte en edades tempranas, dependen de cómo se oriente la actividad deportiva, la importancia que se otorgue al aprendizaje y entrenamiento psicológico. Es necesaria la estructuración de medios necesarios para coordinar todas aquellas acciones que fomenten el rendimiento, aprendizaje, bienestar y desarrollo personal (Vives Benedicto y Garcés de los Fayos Ruiz, 2003).

Weinberg y Gould (2010) destacan que, para poder obtener beneficios del deporte como el desarrollo del carácter, del liderazgo, de la buena conducta deportiva y de las orientaciones hacia un objetivo, se logran gracias a una supervisión adulta competente y que sepa estructurar programas que favorezcan el aprendizaje de experiencias positivas.

Es por tal, que se puede percibir que el trabajo con la base se convierte en el contexto ideal para que se produzca asesoramiento y aprendizaje de destrezas psicológicas, ya que el joven deportista está formándose. La aplicación de la psicología en esta fase no sólo aumenta el rendimiento y bienestar de los deportistas, sino que dota a los participantes de habilidades para su vida cotidiana (Dosil Díaz, 2004).

Otros de los beneficios que se pueden conseguir, si la práctica deportiva está estructurada adecuadamente, son los recursos psicológicos como la autoeficacia, autoconcepto y aumento de autoestima que ayuda a superar retos de manera más eficiente que aquellos que no practiquen deporte; autocontrol, tolerancia a la frustración, y un estilo de enfrentamiento saludable. Además de poder experimentar situaciones positivas en el deporte en esta etapa infantil, como la diversión, el dominio de habilidades deportivas, consecución de retos atractivos, experiencias gratificantes, apoyo social y potenciar las sanas relaciones sociales, y que las experiencias positivas predominen sobre el estrés y sobre las experiencias negativas. Los aspectos ya mencionados, entre otros que se puedan presentar, pueden desembocar en una mayor calidad de vida, que si se educa desde la infancia, va a llevarla a cabo durante toda su vida, resaltando con esto la importancia de dotar de aspectos positivos al deportista (Lozano Maldonado, 2007; Alarcón García & Moren Murcia, 2013).

Son muchos los niños que practican deporte, de todos ellos, unos cuantos dedicarán gran parte de su tiempo para entrenar y aprender con gran motivación. La otra parte, es una gran mayoría que abandonará la práctica deportiva, siendo muy importante intentar establecer algunas pautas de actuación desde esta etapa, con el objetivo de conseguir que dicho abandono sea menor (Lozano Maldonado, 2007).

2. Evaluación diagnóstica

Este trabajo de investigación, expone en este apartado los resultados diagnósticos de la población de niños deportistas. Posteriormente se presenta el diseño de intervención realizado con los mismos participantes, y por último se encontrarán los resultados de dicha intervención.

2.1 Participantes

En esta etapa del estudio, en la cual se recolectan los datos preliminares de 19 participantes, 8 alumnos y 11 alumnas de sexto año del Centro de Alto Rendimiento Deportivo (CARD) de Mérida, Yucatán, practicantes de diversos deportes: ajedrez (1), atletismo (1), bádminton (3), clavados (1), esgrima (2), judo (1), levantamiento de pesas (3), luchas (2), natación (1), tenis de mesa (4). La edad promedio del grupo fue de 10.8 años.

La población fue seleccionada por el criterio de edad (rango de 7 a 12 años) y que sean integrantes de un Centro de Alto Rendimiento Deportivo (CARD); dichas características derivaron en los deportistas del CARD de Yucatán. Fue seleccionado el grupo de sexto año por cumplir las dos características anteriores y por la viabilidad de aplicar a los participantes las evaluaciones y el taller en un mismo tiempo y espacio.

2.2 Escenario

El programa de intervención tuvo como escenario el salón de clase de sexto año de primaria, en las instalaciones del CARD de Mérida, Yucatán. Como se señaló en el apartado anterior, que los deportistas sean parte de un mismo salón de clases, permitió que todos estén en

el mismo espacio y tiempo, ya que se dispuso de 45 minutos del horario de clases, para cada sesión del taller.

El CARD tiene como objetivo contribuir en el desarrollo y la formación integral de talentos deportivos y deportistas de alto rendimiento, para garantizar la continua mejora en la competición a nivel nacional e internacional. Este centro tiene como modelo, la integración de lo necesario para que los deportistas alcancen su máximo potencial, lo cual se basa en volúmenes de entrenamiento y un plan de estudios adecuados a sus necesidades, no se cobra colegiatura. Dicho modelo implementado en esta institución es de los pocos que existen en Latinoamérica (Instituto del Deporte del Estado de Yucatán, s.f.).

2.3 Instrumentos

Para esta investigación se utilizaron dos escalas:

La Escala de Enfrentamiento en niños, la cual consiste en una escala tipo Likert pictográfica, elaborada por Góngora Coronado, Flores Galaz y Cortés Ayala (2012) para niños de primaria, con rango de edad de 8 a 13 años, estandarizada/validada en Mérida, Yucatán. La escala está conformada por 48 reactivos en tres situaciones distintas: familia, amigos y escuela. Cada reactivo tiene cinco opciones de respuesta que van de siempre a nunca. La escala tiene una confiabilidad de 0.89.

Mide los siguientes estilos de enfrentamiento (Góngora & Reyes, 1999):

1. Directo: hacer algo para resolver el problema.
2. Directo revalorativo: hacer algo para resolver el problema, tratando de aprender o ver lo positivo.
3. Evasivo: evitar escapar o minimizar.

En cada situación, posee la siguiente confiabilidad (Góngora Coronado, et al., 2012): Familia (Prueba KMO=.79 y Bartlett=.000) en el estilo directo revalorativo $\alpha = .77$, evasivo $\alpha = .61$ y emocional $\alpha = .51$; en la situación Amigos (Prueba KMO=.82 y Bartlett=.000), el directo revalorativo $\alpha = .76$, evasivo $\alpha = .75$ y emocional $\alpha = .61$, y en el último apartado correspondiente a Escuela (Prueba KMO=.83 y Bartlett=.000), se tiene que el directo revalorativo $\alpha = .81$, evasivo $\alpha = .75$.

La otra escala es la llamada *Life Orientation Test* (LOT-R) diseñada por Scheier, Carver y Bridges en 1994, mide el optimismo disposicional, es decir, evalúa la permanencia de la visión optimista estable y generalizada de las personas. Está adaptada al castellano (Test de Orientación Vital) y también de modo pictográfico.

Esta escala consta de 10 ítems, es tipo Likert de cinco puntos que van de totalmente de acuerdo (1) a totalmente en desacuerdo (5). Seis ítems pretenden medir la dimensión de optimismo disposicional, tres están redactados en sentido positivo y los otros tres en sentido negativo (dirección pesimismo), los cuales se revierten y se obtiene una puntuación total orientada hacia el optimismo. Los cuatro ítems restantes sirven para hacer menos evidente el contenido del test, son distractores. Presentándose del siguiente modo:

- a) Optimismo: reactivos 1, 4 y 10
- b) Pesimismo: reactivos 3, 7 y 9
- c) Distractores: 2, 5, 6 y 8

La media teórica es de valor 3. Tiene una confiabilidad estimada en $\alpha = .78$, la cual resulta aceptable en un instrumento tan corto y en el dominio de personalidad (Ferrando, Chico y Tous, 2002).

2.4 Resultados

Para identificar el tipo y nivel de enfrentamiento en niños del CARD antes de la intervención, se aplicó la Escala de Enfrentamiento en niños, y se obtuvieron los resultados que se pueden ver en la tabla 1.

Tabla 1.

Resultados por factores de la Escala de Enfrentamiento en niños.

Situación	Factor	Media	DE
Familia	Emocional Negativo	2.458	.68
	Evasivo	2.831	.91
	Directo-Revalorativo	3.451	.83
Amigos	Emocional Negativo	2.368	.90
	Evasivo	2.463	.95
	Directo-Revalorativo	3.428	.89
Escuela	Emocional Negativo	1.552	.68
	Evasivo	2.066	.92
	Directo-Revalorativo	3.725	.69

Se puede observar que el factor en el que el grupo de sexto año del CARD, puntuó con la media más alta es el Directo- Revalorativo, en las tres situaciones que presenta el instrumento: Familia (M = 3.45), Amigos (M = 3.42) y Escuela (M = 3.72). Especificando la media más alta, se encuentra en la situación de Escuela en el factor ya mencionado: Directo-Revalorativo.

Ahora, abordando la variable optimismo y recordando que la media teórica que maneja el instrumento es de 3 en esta aplicación, los deportistas obtienen el siguiente nivel inicial de Optimismo disposicional: véase tabla 2.

Tabla 2.

Resultado escala LOT-R

	Media	DE
Optimismo disposicional	3.605	.59

3. Programa de intervención

3.1 Objetivos de la intervención

Objetivo general de la intervención:

Promover el enfrentamiento positivo a través del aprendizaje de optimismo en niños deportistas del CARD.

Objetivos específicos de la intervención:

1. Identificar el tipo y nivel de enfrentamiento en niños del CARD, antes y después de un programa de intervención.
2. Identificar el nivel de optimismo en niños del CARD antes y después de un programa de intervención.
3. Implementar un programa de intervención basado en el aprendizaje de optimismo para promover el enfrentamiento adecuado en niños del CARD.
4. Identificar la relación entre los estilos de enfrentamiento y su situación, con el optimismo en niños del CARD, antes y después de la implementación de un taller.

3.2 Participantes

Los mismos deportistas que integraron la fase de diagnóstico: 19 alumnos y alumnas de sexto año del Centro de Alto Rendimiento Deportivo (CARD) de Mérida, Yucatán, practicantes de diversos deportes. Con una edad promedio de 10.8 años.

3.3 Instrumentos

Para evaluar los efectos de la intervención, se utilizan de nuevo las escalas aplicadas en el diagnóstico: la Escala de Enfrentamiento en niños, de Góngora Coronado, Flores Galaz y Cortés

Ayala (2012). Y la escala *Life Orientation Test* (LOT-R) diseñada por Scheier, Carver y Bridges en 1994.

3.4 Diseño del programa de intervención

El desarrollo de esta intervención está basado, desde el punto de vista metodológico de Hernández Sampieri, Fernández Collado y Baptista Lucio (2014), en el enfoque cuantitativo, ya que es secuencial y probatoria. El diseño es pre-experimental prueba – posprueba, es decir, se ha aplicado una medición previa al taller (tratamiento experimental), para después desarrollar el taller de Optimismo Aprendido y finalmente aplicar la medición posterior al taller. Este diseño permite evaluar la efectividad del programa, debido a que se tiene una referencia inicial para conocer el nivel del grupo antes del estímulo (taller), así como poder conocer el posterior, es decir, hay un seguimiento.

La muestra fue seleccionada según las características de la investigación, por lo tanto, Hernández Sampieri et al. (2014) la clasifican como una muestra no probabilística.

3.5 Diseño de evaluación del programa

La medición inicial, en la cual se utilizaron las escalas: Enfrenamiento en niños y LOT-R, se realizó un día antes de la primera sesión del taller de Optimismo Aprendido. Aplicándose los instrumentos de forma grupal, con la presencia de dos supervisores.

Las instrucciones se leyeron para todos los participantes, ante las posibles dudas que podrían surgir y de esa forma poder solucionarlas ante todo el grupo. Posterior a la lectura de las instrucciones, se le otorgó a cada participante la Escala de Enfrentamiento para niños. Al finalizar todos de responder la escala, se entregó la siguiente: LOT-R, con el procedimiento de

leer primero las instrucciones y al estar claras para todo el grupo, proceder a entregar la escala. Recalcar que, durante la resolución de los instrumentos, si los deportistas tenían alguna duda con un reactivo, podían preguntar para aclarar la palabra o a qué hacía referencia la oración.

La aplicación post se realizó tres meses después de finalizar el taller, de nuevo de forma grupal, ante dos supervisores y con el mismo procedimiento de la aplicación previa al taller.

Las escalas se analizaron con el paquete estadístico SPSS 22 (*Statistical Package for Social Sciences*), primero se obtuvieron las frecuencias y medias de los factores de la escala de enfrentamiento, así como la media del optimismo disposicional del grupo de 6to año. Con el propósito de comparar los resultados pre y post, y conocer si existe un cambio significativo, se realizó la prueba no paramétrica de Wilcoxon, dada la naturaleza de la muestra, en cuanto al número. Para cumplir con el objetivo de correlación entre el enfrentamiento y optimismo, el análisis se realizó con la prueba de Spearman y no la de Pearson, también por la naturaleza de la muestra, dado el número de participantes.

3.6 Recursos y/o materiales utilizados

Para poder gestionar los permisos que otorguen la posibilidad de desarrollar la intervención, además de los recursos humanos, se presentaron oficios dirigidos a la dirección del CARD y la coordinación de psicología del IDEY.

Previo al taller, así como posterior a éste, fueron necesarios los dos instrumentos de evaluación: la Escala de Enfrentamiento en niños y LOT-R, para aplicar a cada participante. También se dispuso de recursos humanos para supervisar la aplicación previa y posterior al taller. Para conocer los resultados, se recurrió al paquete estadístico SPSS 22, que permitió realizar los análisis necesarios de cada prueba.

Para el desarrollo del taller se utilizaron diapositivas que permitieron marcar los momentos de las sesiones, facilitar de forma visual la estructura de la teoría, así como para la presentación ejemplos. Los participantes realizaban anotaciones de los temas y resolución de ejercicios en la libreta destinada al trabajo de psicología. Y al finalizar el taller se entregaron trípticos a cada participante, las cuales resumían los puntos importantes del taller, así como el procedimiento de aprender optimismo: ABCDE.

3.7 Procedimiento de implementación

Para implementar el taller de intervención, se gestionaron los permisos respectivos con la coordinación de Psicología del Deporte del IDEY y la dirección del CARD; informando del objetivo del taller, los beneficios, el número de sesiones a realizar, así como la duración de cada sesión y del taller de intervención.

Posterior a obtener la autorización para la intervención, los deportistas participantes resultarían los que conforman el salón de sexto año del CARD, y se les aplicó el pretest, un día antes del inicio del taller, en el tiempo y espacio asignado a la intervención, es decir, en el salón de clases con un rango de tiempo de 45 minutos.

El taller para Aprender Optimismo, basado en el ABCDE desarrollado por Seligman (1991; 2007), constó de cinco sesiones, distribuidas en dos sesiones por semana. Dentro del horario de clases de los deportistas, se asignaron 45 minutos para desarrollar el taller. El trabajo realizado por sesión fue de la siguiente manera:

- Primera sesión, conocer los conceptos del ABC (Adversidad, Creencias y Consecuencias) y practicar con ejemplos presentados por Seligman para identificar adecuadamente cada elemento.

- Segunda sesión, repaso y práctica del ABC.
- Tercera sesión: repaso del ABC e introducción de los conceptos finales del modelo, es decir, DE (Discusión y Resolución). Realizando también la práctica que permita identificar DE en una situación.
- Cuarta sesión: Repaso del modelo completo con ejemplos para identificar ABCDE. En esta sesión se presentan las herramientas que permitan realizar la discusión de las creencias, las cuales son: identificar evidencias, tener alternativas, identificar las deducciones y tener técnicas de utilidad. De nuevo, con ejemplos presentados por Seligman, se realiza la práctica para aplicar las herramientas en las situaciones presentadas.
- Quinta sesión: Después de abordar por completo el modelo ABCDE y practicarlo, así como las herramientas para poder discutir (D) las creencias (B), se facilita la técnica de externalización de voces, disponiendo de la sesión para conocerla y practicarla.

Para poder conocer los efectos de la intervención, la aplicación de los instrumentos para la evaluación denominada post, se realizó tres meses después de la quinta sesión.

4. Evaluación de los efectos

4.1 Resultados de la intervención

Tres meses después se aplicaron la Escala de Enfrentamiento en niños y el Test de Orientación Vital R, con el propósito de conocer los efectos del taller de Optimismo Aprendido, en los deportistas del CARD del sexto año de primaria.

En la tabla 3, se presentan los valores obtenidos de la Escala de Enfrentamiento después del desarrollo del taller:

Tabla 3.

Resultados post de la Escala de Enfrentamiento en niños

Situación	Factor	Media	DE
Familia	Emocional Negativo	2.592	.64
	Evasivo	2.968	.76
	Directo-Revalorativo	3.578	.64
Amigos	Emocional Negativo	2.828	1.20
	Evasivo	2.610	1.23
	Directo-Revalorativo	3.872	.72
Escuela	Emocional Negativo	2.000	1.24
	Evasivo	2.231	1.96
	Directo-Revalorativo	4.204	.58

Los resultados reflejan que el factor con la media más alta, es de nuevo el Directo Revalorativo y en las tres situaciones: Familia (M= 3.57), Amigos (M= 3.87) y Escuela (M= 4.20). Existe un aumento significativo después de la intervención, en el factor Directo-Revalorativo en las situaciones: Amigos y Escuela, valores que se pueden evidenciar en la tabla 4, que contienen los resultados de la prueba de Wilcoxon, en la cual compara la diferencia de la aplicación posterior al taller y previa a éste, agrupando los factores correspondientes.

Tabla 4.

Resultados de análisis de las diferencias con la prueba de Wilcoxon

Situación	Factor	Valor Z	Índice de significatividad
Familia	Emocional Negativo Posterior (FENP)	-1.390	.165
	Emocional Negativo Previo (FENPr)		
	Evasivo Posterior (FEP)	-.945	.344
	Evasivo Previo (FEPr)		
	Directo-Revalorativo Posterior (FDRP)	-.949	.342
	Directo-Revalorativo Previo (FDRPr)		
Amigos	Emocional Negativo Posterior (AENP)	-1.763	.078
	Emocional Negativo Previo (AEMPr)		
	Evasivo Posterior (AEP)	-.071	.943
	Evasivo Previo (AEPr)		
	Directo-Revalorativo Posterior (ADRP)	-2.160	.031
	Directo-Revalorativo Previo (DRPr)		
Escuela	Emocional Negativo Posterior (EENP)	-1.505	.132
	Emocional Negativo Previo (EENPr)		
	Evasivo Posterior (EEP)	-.801	.423
	Evasivo Previo (EEPr)		
	Directo-Revalorativo Posterior (EDRP)	-3.138	.002
	Directo-Revalorativo Previo (EDRPr)		

En relación con los resultados de la variable optimismo evaluada después del taller para aprender optimismo, se encontró también un valor más alto en la media, es decir, un valor de $M=3.614$, con una desviación estándar de .807; pero según la prueba de Wilcoxon, ese cambio no resultó significativo estadísticamente: $Z= -.214$ y el índice de significatividad fue de .831.

Tabla 5.

Factores de Correlación	FENPr	FEPr	FDRPr	AENPr	AEPPr	ADRPr	EENPr	EEPr	EDRPr
FENPr									
FENP	.426			.466					
FEPr									
FEP	.348	.357							.419
FDRPr			.772						
FDRP		.436	.579	.336		.626			.590
AENPr	.413								
AENP	.353			.515					
AEPPr		.566							
AEP			.352					.368	.302
ADRPr									
ADRP						.498			
EENPr	.393	.493		.556	.367				
EENP									
EEPr		.358			.627				
EEP					.387			.758	
EDRPr			.677			.651			
EDRP	.354							-.418	.415
Optimismo Previo (OPr)							-.325		
Optimismo Posterior (OP)							-.394		

Entre las correlaciones significativas resultaron, el factor Familia Directo-Revalorativo previo con Amigos y Escuela con el estilo Directo-Revalorativo en la aplicación previa, así como ese mismo factor (Familia Directo-Revalorativo) en la aplicación posterior.

También hay correlación entre el factor Amigos Emocional Negativo previo con el mismo factor, pero en la aplicación posterior. Otros factores con los que existe un coeficiente de correlación significativo son: con el factor de la situación Escuela con el estilo Emocional Negativo en la aplicación previa, y con la situación Familia de nuevo con el estilo Emocional Negativo, aunque en la aplicación posterior.

La situación Amigos con el estilo Evasivo en su aplicación previa, correlaciona de forma significativa con la situación Escuela, en el mismo momento de aplicación y el mismo estilo de enfrentamiento. El factor Amigos con el estilo Directo-Revalorativo en su aplicación previa y posterior tienen una relación significativa. De la misma forma, presenta relación con el mismo estilo, pero en la situación Escuela y la aplicación previa, así como con la situación Familia en su aplicación posterior.

El estilo Evasivo en la situación Escuela, tiene una correlación significativa únicamente con su aplicación posterior. Y la misma situación con el estilo Directo-Revalorativo en su aplicación previa, se correlaciona significativamente con el factor de Familia y el uso del estilo Directo-Revalorativo en la aplicación posterior.

5. Discusión

5.1 Análisis y discusión de los resultados

En este trabajo de intervención, el objetivo principal fue la promoción del enfrentamiento positivo a través de un taller de optimismo. Se puede decir que dicho objetivo se cumplió al encontrar mejoras en los niveles del enfrenamiento Directo-Revalorativo, el cual se considera el estilo de enfrentamiento más positivo de los tres evaluados (Góngora Coronado, Flores Galaz & Cortés Ayala, 2012), ya que éste permite hacer frente a las situaciones y aprender de ellas (Góngora & Reyes, 1999; Góngora Coronado & Vázquez Velázquez, 2016).

Los resultados de esta investigación van en congruencia con la tendencia de recurrir al estilo Directo-Revalorativo, como los estudios previos realizados con adolescentes y adultos (Góngora Coronado, 2000) y parcialmente con niños, que han encontrado también predominancia de un estilo directo en niños (Góngora Coronado, et al., 2004), antes que el Evasivo y el Emocional Negativo.

Cumpliendo con los objetivos específicos, se midió el nivel inicial de enfrentamiento y optimismo disposicional de los deportistas de sexto año del CARD, y también se encontraron cambios positivos, en ambas variables, después de la intervención.

Se encontró un mayor puntaje en el estilo Directo-Revalorativo, en las tres situaciones: Familia, Amigos y Escuela. El aumento significativo fue en las situaciones: Amigos y Escuela. Puede inferirse este cambio significativo, por ser ambos, los contextos en los que pasan mayor parte del día (en escuela, entrenamientos) y además, era el grupo de compañeros que conocía las estrategias para ser optimistas, por lo que podrían estar retroalimentándose entre ellos. Otro punto clave, podría ser la maestra del grupo como un recordatorio para ser optimistas, ya que

desde un principio ella estuvo interesada cómo aplicar el optimismo y pedía se aborden ciertas situaciones a resolver en las sesiones.

Este cambio significativo, también tiene relación con la teoría, ya que poseer expectativas favorables y/o positivas, como lo que se practicó en el taller para cambiar los pensamientos pesimistas, permitirán abordar un evento de forma activa, incrementando los esfuerzos para alcanzar la solución (Armor & Taylor, 1998; Carver & Scheier, 2002 citado en Orejudo & Teruel Melero, 2009; Ferrando, Chico & Tous, 2002; Seligman, 2003).

Este tipo de enfrentamiento, puede favorecer a los niños en su práctica deportiva, ya que este contexto suele generar situaciones de estrés, pero contarán con recursos que permitan evaluar de una forma positiva la situación, aprender de ella, así como tener esa sensación de control (Folkman, 2008; Folkman y Moskowitz, 2000; Góngora Coronado, 2000), importante en el deporte, tanto en las respuestas conductuales, fisiológicas y psicológicas, para un rendimiento adecuado (Márquez, 2006). Sin olvidar que además del beneficio en el rendimiento deportivo, también se está aportando en habilidades para la vida de los participantes (Dosil Díaz, 2004; Góngora 2010).

Respecto al optimismo, aunque se detectó un cambio pero que no resultó significativo, se puede explicar al considerar que se abordó para la evaluación el optimismo disposicional, es decir, el conocer un rasgo, una característica de la persona, por lo que tendría que pasar un tiempo mayor a tres meses para saber si el optimismo se convirtió en algo característico del individuo. Constantes intervenciones en optimismo pueden ayudar a que se fomente esta característica, por lo que una oportunidad posterior a esta intervención, sería el dar continuidad con los niños a este tema, a lo largo de su estancia en el CARD.

En cuanto a la implementación de un taller para aprender optimismo, como parte de los objetivos específicos, se puede destacar los contextos que abordó, tanto el escolar y a su vez deportivo. En el ámbito escolar, Seligman (1991; 2007) ha desarrollado este programa cognitivo, encontrando beneficios; mientras que Cassidy y Taylor (2005, como se citó en Ortín Montero & Garcés de los Fayos Ruiz, 2012) destacan el contexto deportivo para trabajar pautas explicativas, debido a la convivencia con los pares, situación que se reflejó en el desarrollo del taller, ya que cuando algún compañero no encontraba manera de rebatir las ideas pesimistas, contaba con el apoyo e ideas de sus pares para encontrar el pensamiento optimista, situación que fue evidente en el ejercicio con el Sr. Negativo.

Se puede destacar también del programa, lo sencillo que puede resultar la identificación del ABCDE para la mayoría de los niños, sobre todo en los ejemplos presentados por Seligman, esto se menciona porque durante el repaso de las letras en las sesiones, a partir de la segunda sesión ya podía ser identificado el ABCDE de forma fluida por la mayoría de los participantes.

Y aunque en los resultados estadísticos el aumento en la media del nivel de optimismo de la aplicación posterior, no fue significativo, se puede destacar que sí hubo un aprendizaje o influencia, el cual puede percibirse de forma indirecta en los resultados del enfrentamiento, pero también en lo que sucedió tres meses después del taller: posterior a la aplicación final de instrumentos, se realizó un repaso del ABCDE, así como de las estrategias para la discusión de creencias, y la mayoría de los niños recordaban los conceptos y estrategias.

Otro de los objetivos de este trabajo, fue conocer la relación entre enfrentamiento y optimismo, en este caso, se presentó una correlación negativa entre el optimismo, tanto en su evaluación previa como posterior, con el enfrentamiento Emocional Negativo. Dicha correlación va de acuerdo con la teoría, ya que los optimistas suelen utilizar sus recursos dirigidos al

problema, pensando en sus posibles soluciones y como ponerlas en marcha, con la tendencia a no utilizar estrategias que suponen la evitación de una situación estresante (Cantón Chirivella et al., 2013; Zelaya, Ordoñez, Flores & Moncada, 2013). Por lo tanto, el optimismo tiene una relación positiva con un estilo de enfrentamiento efectivo y práctico (Carver, Scheier y Weintraub, 1986; Scheier y Carver, 1993. Como se citó en Canton Chirivella et al., 2013).

5.2 Sugerencias y conclusiones

La perspectiva de este trabajo va en la línea preventiva de la Psicología Positiva (Seligman y Csikszentmihalyi, 2000), por lo cual, se trabaja con niños y fomentando aspectos positivos. Al encontrar congruencia con la teoría en resultados positivos, que permitan la prevención de situaciones de estrés y de problemas futuros, como la depresión, se sugiere continuar con investigaciones que promuevan y fomenten lo positivo, para potenciarlo y que funcione como barrera hacia enfermedades futuras.

De acuerdo con los resultados obtenidos se podría decir que se encuentra un área de oportunidad con la Familia, es decir, que también aprendan optimismo, logrando con esto impactar en las principales áreas del niño, y que quienes lo rodean tengan conocimiento de cómo abordar de una forma optimista las situaciones que se puedan presentar en la vida.

Para lograr un trabajo integral, sería ideal que los entrenadores también estén sensibilizados con dichas estrategias, ya que ellos podrían fungir un papel como el de la maestra (recordando que en la escuela el nivel de enfrentamiento tuvo una media mayor posterior a la intervención), al utilizar recordatorios con los deportistas de la aplicación de las estrategias de optimismo, y/o favoreciendo el contexto en el que el niño se desenvuelve si el entrenador también aplica las estrategias ante situaciones que lo requieran.

Es relevante señalar que los adultos suelen ser la referencia de los niños para aprender cómo hacer frente las situaciones de la vida, por tal, el dotar de más estrategias positivas a los entrenadores y padres, puede aportar en que se continúe fomentado un enfrentamiento positivo o adecuado a los problemas.

Es de destacar que meses después de la intervención se encuentren cambios significativos, por lo que se sugiere continuar monitoreado y/o con intervenciones que aporten herramientas positivas a los niños del CARD, tanto para su desarrollo personal, y que se les enseñe la aplicación en la escuela y el deporte, ya que después de esta intervención se tiene evidencia del impacto y lo beneficioso que puede ser para los atletas.

Se espera que el fomento de lo positivo desde la infancia, como se hizo en este trabajo pueda tener un impacto benéfico a lo largo de la vida de los participantes, como Lozano Maldonado (2007), Alarcón García y Moren Murcia (2013) han resaltado en sus investigaciones. Lo anterior, porque al tener las herramientas adecuadas para hacer frente a situaciones complicadas, se puede prevenir la depresión o situaciones como el estrés y el *bornout* en los niños, que también estaría aportando en evitar el abandono deportivo, tres preocupaciones tanto para la psicología del deporte como para el gobierno de México (Dosil Díaz, 2004; SEP, 2015). Y dicho abandono ha tenido consecuencias en salud, sociales y con el mismo sistema deportivo mexicano.

Referencias

- Alarcón García, D. & Moreno Murcia, J. A. (2013). *Estrategias para una adecuada conducta deportiva*. España: Wanceulen.
- Alpízar Rojas, H. Y. & Salas Marín, D. E. (2010). El papel de las emociones positivas en el desarrollo de la psicología positiva. *Revista Electrónica de Estudiantes*, 5 (1), 65-83.
- Buceta, J. M. (1999). El estrés. En Buceta, J. M., *Apuntes de la asignatura variables psicológicas relacionadas con el rendimiento físico y deportico*. Madrid: UNED.
- Buenfil Sosa, M. (2013). *Enfrentamiento al estrés competitivo y a los problemas de la vida en futbolistas del estado de Yucatán*. Tesis de maestría no publicada. Universidad Autónoma de Yucatán, México.
- Campos Escoffié, J. P. (2014). *Desarrollo de optimismo aprendido en estudiantes de nivel superior de sur del Estado de Yucatán* (Tesis de maestría no publicada). Universidad Autónoma de Yucatán. Mérida, México.
- Cantón Chirivella, E., Checa, I., & Budzynska, N. (2013). Estrategias de afrontamiento, optimismo y satisfacción con la vida en futbolistas españoles y polacos: un estudio preliminar. *Revista de Psicología del Deporte*, 22(2), 337-343.
- Carr, A. (2007). *Psicología Positiva: la ciencia de la felicidad*. España: Paidós.
- Chico Librán, E (2002). Optimismo disposicional como predictor de estrategias de afrontamiento. *Psicothema*, 14 (3), 544-550.
- Chóliz Montañés, M. (2009). ¿Es el optimismo un pesimista mal informado? Razón y emoción en la búsqueda de la felicidad. En Fernández-Abascal, E.G ., *Emociones positivas* (pp. 187-217). España: Pirámide.

- Contreras, F. & Esguerra, G. (2006). Psicología positiva: una nueva perspectiva en psicología. *Revista Diversitas-Perspectivas en Psicología* 2 (2), 311-319.
- Dosil Díaz. (2004). *Psicología de la actividad física y del deporte*. Madrid: McGraw Hill.
- Ferrando, P. J., Chico, E. & Tous, J. M. (2002). Propiedades psicométricas del test de optimismo Life Orientation Test. *Psicothema*, 14 (3), 637-680.
- Folkman, S. (2008). The case for positive emotions in the stress response. *Anxiety Stress Coping*, 21, 3-14.
- Folkman, S. & Moskowitz, J. T. (2000). Positive affect and the other side of coping. *American Psychology*, 55, 647-654.
- Fredrickson, B. L. (1998). What good are positive emotions? *Review of General Psychology*, 2 (3), 300-319.
- Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotion in positive psychology: The broaden and build theory of positive emotion. *American Psychologist*, 56, 218-226.
- García Naveira, A. & Díaz Morales, J. F. (2010). Relación entre optimismo/pesimismo disposicional, rendimiento y edad en jugadores de fútbol de competición. *Revista de Iberoamericana de Psicología del Ejercicio y el Deporte*, 5 (1), 45-60.
- Giménez Hernández, M. (2005). Optimismo y pesimismo. Variables asociadas en el contexto escolar. *Pulso*, 28, 9-23.
- Góngora Coronado, E. & Vásquez Velázquez, I. (2014). Hacia un enfrentamiento positivo a la vida. Su relación con la felicidad y la espiritualidad. En N. I. González Arriata López Fuentes. *Bienestar y familia. Una mirada desde la psicología positiva*. (pp. 37-60). México: Ediciones EON.

- Góngora Coronado, E. A. & Reyes-Lagunes, I. (1999). La estructura de los estilos de enfrentamiento: rasgo y estado en un ecosistema de tradicional mexicano. *Revista sonorense de psicología*, 13 (2), 3-14.
- Góngora Coronado, E. A. & Reyes-Lagunes, I. (2002). El estudio al enfrentamiento a los problemas: una opción al dilema: ética vs control experimental. *La Psicología Social en México*, IX, 896-902. México: AMEPSO.
- Góngora Coronado, E. A. (2000). *El enfrentamiento a los problemas y el papel del control: una visión etnopsicológica en un ecosistema con tradición*. (Tesis de doctorado). Universidad Nacional Autónoma de México, México.
- Góngora Coronado, E. A. (2010). El enfrentamiento a los problemas vs el enfrentamiento positivo a la vida. En, .M. M., Flores Galaz, *Contribuciones a la Psicología Social y Comunitaria en Yucatán*. Universidad Autónoma de Yucatán. ISBN: 978-607-7573-49-4.
- Góngora Coronado, E. A., Flores Galaz, M. M., Cortés Ayala, M. L., Vázquez Vera, N. G. & Reyes-Lagunes, I. (2006). *Desarrollo de una escala para medir enfrentamiento a los problemas en niños*. Ponencia presentada en el XXXIII Congreso Nacional del Consejo Nacional para la Enseñanza e Investigación en Psicología. 3er Encuentro de Decanos de la Red Universitaria de Iberoamérica V Congreso de la Federación Iberoamericana de Asociaciones en Psicología. Del 17 al 19 de Mayo de 2006 en Boca del Río, Veracruz, México.
- Góngora Coronado, E. A., Flores Galaz, M. M., Cortés Ayala, M. L., (2012). *Enfrentamiento a los problemas en niños: Validación de una escala en la cultura mexicana*. Ponencia presentada en el XX Congreso Mexicano de Psicología de la Sociedad Mexicana de Psicología. Del 17 al 19 de octubre, realizado en Campeche, Campeche, México.

Góngora Coronado, E. A., Flores Galaz, M. M., Cortés Ayala, M. L. e Iuit Briceño, J. I. (2007).

Hacia la validación de una prueba para medir el enfrentamiento a los problemas en niños.

XXXI Congreso Interamericano de Psicología, 1-5 de julio. México, D.F.

Góngora Coronado, E., Flores Galaz, M., Cortés Ayala, L., Vázquez Vera, N. & Reyes-Lagunes.

(2004). El enfrentamiento a los problemas en niños: una aproximación a su estudio en escolares yucatecos. *La psicología social en México*, X, 17-24.

González Zúñiga Godoy, C. (2004). La psicología positiva: un cambio en nuestro enfoque patológico clásico. *Liberabit Revista de Psicología*, 10, 82-88.

Guillén García, F. (2001). Problema emergente en el deporte competitivo infantil: El estrés de los jóvenes deportistas. *Kinesis*, 31 (4), 22-34.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. & Baptista Lucio, P. (6ª Ed.). (2014).

Metodología de la investigación. México: McGraw-Hill.

Hervás, G. (2009). Psicología positiva: una introducción. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 66 (23,3), 23-41.

INEGI. (2018). *Menos de la mitad de la población realiza en su tiempo libre la práctica de algún deporte o ejercicio físico./Comunicado de prensa núm. 25/18*. Recuperado de: http://www.beta.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/boletines/2018/moprade/moprade_f2018_01.pdf

Instituto del Deporte Estado de Yucatán. (s.f.). *CARD: Centro de Alto Rendimiento Deportivo*.

Recuperado de: <http://www.idey.gob.mx/card.htm>

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2015). *Salud mental*. Recuperado de:

<http://www.beta.inegi.org.mx/temas/salud/>

- Instituto Nacional de Salud Pública. (2016). *Encuesta nacional de salud y nutrición de medio camino 2016: informe final de resultados*. Recuperado de: <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/209093/ENSANUT.pdf>
- Lamas Rojas, H. (2004). Promoción de salud: una propuesta desde la psicología positiva. *Liberabit Revista de Psicología*, 10, 45-67.
- Lazarus, R. S. & Folkman, S. (1984). *Estrés y procesos cognitivos*. México: Ediciones Roca.
- Lazarus, R. S. & Lazarus, B. N. (2000). *Pasión y razón: La comprensión de nuestras emociones*. España: Paidós.
- Lazarus, R. S. (2006). Emotions and Interpersonal Relationships: Toward a Person-Centered Conceptualization of Emotions and Coping. *British Journal of Educational Psychology*, 72, 419-431.
- Linley, P. A., Joseph, S., Harrington, S. & Wood, A. M. (2006). Positive psychology: past, present, and (possible) future. *The Journal of Positive Psychology*, 1 (1), 3-16.
- Lozano Maldonado, M. A. (2007). *El talento deportivo: Propuesta de programa de detección de talentos deportivos en fútbol*. España: Wanceulen.
- Lyubomirsky, S. (2008). *La ciencia de la felicidad: Un método probado para conseguir el bienestar*. Barcelona: Urano.
- Maceira Gago, A. D. & Dafonte Pérez, S. (2003). Estilos de afrontamiento y éxito deportivo. En Márquez, S., *Psicología de la actividad física y el deporte: Perspectiva latina* (pp. 715-723). España: Universidad de León.
- Marín, E. Ortín, F. J., Garcés de los Fayos, E.J & Tutte, V. (2013). Análisis bibliométrico de burnout y optimismo en deporte. *Revista Euroamericana de Ciencias del Deporte*, 2 (1), 77-87.

- Márquez, S. (2004). Ansiedad, estrés y deporte. Madrid: EOS
- Márquez, S. (2006). Estrategias de afrontamiento del estrés en el ámbito deportivo: fundamentos teóricos e instrumentos de evaluación. *International Journal of Clinical and Health Psychology*, 6 (2), 359-378.
- Martens, R. (1978). *Joy and sadness in children's sports*. EUA: Human Kinetics.
- Martin-Krumm, C.P., Sarrizan, P. G., Peterson, C. & Famose, J.P. (2003). Explanatory style and resilience after sport failure. *Personality and Individual Differences*, 35, 1685-1695.
- Marujo, H.A., Neto, L. M. & Perloiro, M. F. (2003). *Pedagogía del optimismo: guía para lograr ambientes positivos y estimulantes*. España: Narcea.
- Morales Rodríguez, F. M. & Trianes Torres, M. V. (2012). *Afrontamiento en la infancia: evaluación y relaciones con ajustes psicológico*. Málaga: Aljibe.
- Observatorio Mexicano de Enfermedades no Transmisibles. (2016). *Indicadores de referencia para evaluar el impacto en salud*. Recuperado de: <http://oment.uanl.mx/indicadores-por-estado/>
- Orejudo, S. & Teruel Melero, M. P. (2009). Una mirada evolutiva al optimismo en la edad escolar. *Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 66(23,3), 129–158.
- Ortín Montero, F. J. & Garcés de los Fayos Ruíz, E. J. (2012). Influencia del optimismo en la actividad física y el deporte. *Revista Universitaria de la Educación Física y el Deporte*, 5(5), 15-21.
- Ortín, F. J., Garcés de los Fayos, E. J., Gosálvez, J., Ortega, E. & Olmedilla, A. (2011). Optimismo y ejecución en el deporte en situaciones adversas. Replicando a Seligman 1990. *Revista de Psicología del Deporte*, 20 (2), 491-501.

- Park, N., Peterson, C. & Sun, J. K. La psicología positiva: investigación y aplicaciones. *Terapia Psicológica*, 31 (1), 11-19.
- Peterson, C. & Park, N. (2009). El estudio científico de las fortalezas humanas. En Vázquez, C. & Hervás, G., *La ciencia del bienestar: fundamentos de una psicología positiva* (187-207). España: Alianza Editorial.
- Romero Croce, J. (2008). Hacia un enfoque positivo en Psicología. *Cultura*, 22, 273-488.
- Scheier, C. S. & Carver, M. F. (2005). Optimism. En Snyder, C. R. & Lopez, Shane. J., *Handbook of positive psychology* (231-255). United States of America: Oxford University Press.
- Secretaría de Educación Pública (2015). *S269 Programa de cultura física y deporte (diagnósticos)*. Recuperado de: <https://www.gob.mx/sep/documentos/s269-programa-de-cultura-fisica-y-deporte-diagnosticos>
- Seligman M. E.P. (2003). *La auténtica felicidad*. Barcelona: Ediciones B
- Seligman, M. E. P. & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 60, 410-421
- Seligman, M. E. P. (1991). *Aprenda optimismo*. Barcelona: De bolsillo.
- Seligman, M. E. P. (2005). Positive psychology, positive prevention and positive therapy. En Snyder, C. R & Lopez, S. J., *Handbook of positive psychology* (pp. 3-9). United States of America: Oxford University Press.
- Seligman, M. E. P. (2007). *The optimistic child*. United States of America: Houghton Mifflin Co.
- Seligman, M. E. P. (2011). Flourish: A Visionary New a Understanding of Happiness and Well-being. *Policy*, 27(3), 60-61.

- Seligman, M. E. P. y Pawelski, J. O. (2003). Positive Psychology: FAQs. *Psychology Inquiry*, 14 (2), 159-163.
- Seligman, M. E. P., Nolen-Hoeksema, S., Thornton, N. & Thornton, K. M. (1990). Explanatory style as a mechanism of disappointing athletic performance. *Psychological Science*, 1, 143-146.
- Seligman, M. E. P., Schulman, P., DeRubeis, R. J., & Hollon, S. D. (1999). The prevention of depression and anxiety. *Prevention & Treatment*, 2. doi:10.1037/1522-3736.2.1.28a
- Skinner, E. A. & Zimmer-Gembeck, M. J. (2007). The development of copy. *Annual Review*, 58, 119-144.
- Traconis Alcocer, D. (2009). *Agresiones sexuales en niños y su enfrentamiento. Una aproximación con diagnóstico e intervención* (Tesis de maestría no publicada). Universidad Autónoma de Yucatán. Mérida, México.
- Vázquez, C. & Hervás, G. (2008). *Psicología positiva aplicada*. España: Descleé de Brouwer.
- Vázquez Vera, N. G. (2009). *Percepción de las prácticas de crianza y estilos de enfrentamiento en niños: una comparación entre ecosistemas en Yucatán* (Tesis de maestría no publicada). Universidad Autónoma de Yucatán. Mérida, México.
- Vera Poseck, B. (2008). *Psicología positiva: una nueva forma de entender la psicología*. España: Calamar.
- Vives Benedicto, L. y Garcés de los Fayos Ruiz, E. (2003). Intervención psicológica en un club de fútbol base: propuesta de un sistema de actuación psicológica desde sus diversas áreas. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 3 (2), 51-66.
- Vopel, K. W. (2005). *Praxis de la psicología positiva: ejercicios, experimentos, rituales*. Madrid: CCS.

Vopel, K. W. (2006). *Psicología positiva en primaria: juegos y actividades*. Madrid: CCS.

Weinberg, R. S. & Gould, D. (2010). *Fundamentos de psicología del deporte y el ejercicio físico*.

Madrid: Médica Panamericana.

Zelaya, E., Ordoñez, L., Flores, R., & Moncada, G. (2013). El Optimismo y Rendimiento

Académico en los Estudiantes de la UPNFM. *Revista UPNFM*, 1, 1–10.

Apéndice

Apéndice A: Cartas descriptivas del taller de Optimismo Aprendizido

Sesión 1						
Tiempo	Tema	Actividad	Objetivo	Procedimiento	Materiales	Lugar
10 minutos	ABC	Presentación	Presentar el objetivo del taller y conocer a los participantes y sus expectativas.	-Presentación del facilitador y el objetivo de las actividades del programa. -Pedir escriban sus nombres en una hoja. -Realizar dinámica de pájaros y nidos como rompehielos, y para conocer expectativas del taller.	Hojas Lápices	Salón de clases
10 minutos		Introducción	Conocer los conceptos del ABC.	-Presentar los conceptos de Adversidad, Creencias y Consecuencia.	Laptop Proyector	Salón de clases
10 minutos		Práctica ABC	Identificar los conceptos del ABC.	-Compartir ejemplos de Seligman en los cuales presenta situaciones de niños desglosadas en el ABC.	Laptop Proyector	Salón de clases
10 minutos			Concretar ideas de los conceptos del ABC.	-En equipos, realizar definiciones propias de cada concepto del ABC.	Hojas Lápices	Salón de clases
5 minutos		Cierre	Despedir y dejar actividad de repaso.	-Entregar formato ABC y pedir para la siguiente sesión 1 ejemplo de cada día (7 días hasta la siguiente sesión) por cada alumno, de una situación con ABC. Pueden ser situaciones que hayan vivido o inventadas.	Formato ABC	Salón de clases

Sesión 2						
Tiempo	Tema	Actividad	Objetivo	Procedimiento	Materiales	Lugar
5 minutos	ABC	Rompehielos	Activar para iniciar las actividades.	-Realizar dinámica activación que consiste en poner música por 5 minutos y pedir un participante que pase al frente para hacer movimientos que creen una rutina de baile/ejercicio. Pueden pasar diferentes participantes.	Canciones Bocinas	Salón de clases
10 minutos		Repaso ABC	Retomar los conceptos del ABC.	-Identificar ABC en algunos ejemplos realizados por los alumnos durante la semana.	Ejemplos en formatos ABC	Salón de clases
10 minutos			Identificar los conceptos del ABC.	-Compartir ejemplos de Seligman en los cuales presenta situaciones de niños y pedir a los participantes que identifiquen el ABC. Se formarán 3 equipos y cada uno identificará una letra diferente.	Laptop Proyector	Salón de clases
15 minutos			Practicar el ABC.	-Estarán formados por 4 equipos y cada uno representará una nueva situación con ABC, pueden hacer por medio de Role Playing o dibujos.	Hojas Lápices Colores	Salón de clases
5 minutos		Cierre	Despedir y dejar actividad de repaso.	-Pedir a los participantes para la siguiente sesión, 1 registro individual de cada día de una situación con ABC, puede ser en la familia, escuela, amigos o deporte.	Formato ABC	Salón de clases

Sesión 3						
Tiempo	Tema	Actividad	Objetivo	Procedimiento	Materiales	Lugar
5 minutos	DE	Rompehielos	Activar para iniciar las actividades.	-Realizar dinámica activación “Cielo, Mar y Tierra”, en la cual se les pide que se formen en una fila horizontal frente al facilitador. Al decir Mar, tendrán que quedarse en su lugar. Cuando sea Tierra brincarán una vez hacia adelante, y al decir cielo tendrán que brincar una vez hacia atrás.	Recursos humanos	Salón de clases
10 minutos		Repaso ABC	Retomar la conexión del ABC.	-Identificar ABC en algunos ejemplos realizados por los alumnos durante la semana.	Ejemplos en formato ABC	Salón de clases
5 minutos		Introducción DE	Introducir nuevos conceptos del modelo ABCDE para aprender Optimismo.	-Se presentan los conceptos de Discusión y Resolución.	Laptop Proyector	Salón de clases
20 minutos			Practicar DE.	-Compartir ejemplos de Seligman en el cual presenta la discusión de situaciones con ABC. -Realizar discusiones de los ejemplos realizados por los alumnos durante la semana, se dividen en dos grupos y realizan un debate de las Creencias de algunos ejemplos.	Ejemplos en formato ABC	Salón de clases
5 minutos		Cierre		-Pedir para la siguiente sesión 1 ejemplo de cada día en el que pudieron discutir una idea negativa y cuál fue la resolución, reportar cómo se sintieron.	Formato ABCDE	Salón de clases

Sesión 4						
Tiempo	Tema	Actividad	Objetivo	Procedimiento	Materiales	Lugar
5 minutos	DE	Rompehielos	Activar para iniciar las actividades.	-Realizar dinámica activación “Levántese y Siéntese”: Se sientan todos en círculo y el facilitador cuenta cualquier historia. Cuando dentro del relato dice la palabra "quien" todos se ponen de pie, y cuando dice la palabra "no" todos deben sentarse. Quien no se ponga de pie o se siente en el momento que la palabra sea mencionada, seguirá narrando la historia.	Recursos humanos	Salón de clases
5 minutos		Repaso ABCDE	Retomar la conexión del ABC.	-Identificar ABCDE en algunos ejemplos realizados por los alumnos durante la semana.	Ejemplos en formato ABCDE	Salón de clases
10 minutos		Herramientas para Discusión	Conocer las diversas opciones de realizar una Discusión de creencias.	-Se presentan los conceptos para la Discusión: evidencia, alternativas, deducciones, técnicas de utilidad.	Laptop Proyector	Salón de clases
20 minutos		Práctica estrategias	Practicar: evidencia, alternativas, deducciones y técnicas de utilidad.	-Compartir ejemplos de Seligman en el cual presenta la discusión de situaciones con ABC. -Realizar discusiones de los ejemplos realizados por los alumnos durante la semana.	Ejemplos en formato ABCDE	Salón de clases
5 minutos		Cierre		-Pedir para la siguiente sesión que registren cada día una idea negativa y su discusión con las opciones abordadas en la sesión.		Salón de clases

Sesión 5						
Tiempo	Tema	Actividad	Objetivo	Procedimiento	Materiales	Lugar
5 minutos	DE	Rompehielos	Activar para iniciar las actividades	- Realizar dinámica de “El cartero”.	Recursos humanos.	Salón de clases
5 minutos		Repaso ABCDE	Retomar la conexión del ABCDE.	-Recordar los conceptos y pedir a los alumnos que identifiquen el ABCDE de situaciones presentadas por Seligman.	Laptop. Proyector.	Salón de clases
5 minutos		Facilitación técnicas	Conocer la “externalización de voces”.	-Introducir la técnica de externalización de voces.	Laptop. Proyector.	Salón de clases
20 minutos		Práctica	Practicar la externalización de voces.	-A partir de los ejemplos realizados por los participantes, se realiza la discusión de las ideas por medio de la externalización de voces, con el apoyo del “Sr Negativo” que permite un tercero neutral.	Ejemplos en formato ABCDE. Laptop Proyector	Salón de clases
10 minutos		Cierre y despedida	Conocer el aprendizaje obtenido del taller y agradecer su participación.	-Preguntar a los participantes sobre lo aprendido que permitan comparar con sus expectativas iniciales. -Repartir trípticos que resumen el taller. -Agradecer su participación.	Trípticos.	Salón de clases

Apéndice B: Tríptico



¿Qué es el Optimismo?

Esperar que ocurran más cosas buenas que malas.



Hay niños que ven las cosas negativas y pesimistas, es como si tuvieran un radar para detectar todas las cosas que no salen bien, todo lo malo o lo que no tienen, y piensan que todo va a ir mal, y no intentan las cosas porque siempre piensan que no van a ser capaces o les va a salir mal.



Entonces...

¿Qué beneficios tiene ser Optimista?

- Ser más seguro
- Esperar cosas buenas
- Intentar las cosas
- Ser perseverante
- Tener menos posibilidad de sufrir de ansiedad o depresión ante las dificultades.
- Mejor humor
- Ser más relajado y tranquilo.
- Menos estrés
- Ser entusiasta y emprendedor en actividades
- Mejor salud
- Menos enfermedades físicas



¿Podemos aprender a ser Optimistas?

El optimismo se puede aprender, mientras más temprano comience esta labor, mucho mejor.

Para practicar el Optimismo

Recuerda...

A: Detectar la situación difícil o Adversidad

B: Darse cuenta de los Pensamientos o Creencias que se están teniendo por la situación difícil o la adversidad

C: Esos pensamientos o creencias pueden traer Consecuencias negativas...

¡Es el momento de cambiar esos pensamientos o creencias! (Discusión)
Para tener mejores consecuencias (Resolución)

¿Cómo?

- Encontrar Evidencias

- Tener en cuenta las Alternativas

- ¿Es Útil estar pensando de esa manera?

- Pensar que el Señor Negativo nos dice esas cosas negativas y nosotros responderle en positivo, ser Yo Positivo

¡Se puede tener mejores pensamientos en la vida!

