



DESAFÍO Y PERSPECTIVAS ACTUALES DE LA PSICOLOGÍA EN EL MUNDO DE LA ADOLESCENCIA

AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL Y ÉXITO

Dra. Isabel Luján Henríquez. Catedrática E.U. de Psicología Evolutiva y de la Educación. ULPGC

Dr. Heriberto Rodríguez-Mateo. Profesor asociado. ULPGC

Dr. D. Gustavo Hernández Delgado. Profesor asociado. ULPGC

Dra. Ana María Torrecillas Martín. T. E.U. de Psicología Evolutiva y de la Educación. ULPGC

Dr. D. Julio Machargo Salvador. Catedrático E.U. de Psicología Evolutiva y de la Educación. ULPGC

Grupo de Investigación "Intervención en el desarrollo psicológico". Departamento de Psicología y Sociología de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria
Facultad de Formación del Profesorado. Santa Juana de Arco, 1. 35004. Las Palmas de G.C. ESPAÑA.
ilujan@dps.ulpgc.es

Fecha de recepción: 22 de febrero de 2011

Fecha de admisión: 10 de marzo de 2011

RESUMEN

El grupo de investigación de la Universidad de Las Palmas de Gran Canaria, denominado "Intervención en el desarrollo psicológico", formado por profesorado docente e investigador dependiente del Departamento de Psicología y Sociología, hace una reflexión sobre "autorregulación cognitivo-emocional y su relación con el éxito". La finalidad última es obtener un modelo teórico, que sirva de guía de intervención en diversos ámbitos de aplicación.

Se parte de la experiencia investigadora en campos tales como Psicología del Desarrollo, Autoconcepto y Autoestima, Desarrollo Personal y Social, Intervención Educativa en Trastornos del Desarrollo, Familia como contexto del Desarrollo Psicológico, Inteligencia Emocional y Moldes Mentales, tanto "normal" como en el ámbito psicopatológico y en el de competición deportiva.

ABSTRACT

The research group at the University of Las Palmas de Gran Canaria called "Intervention in the Psychological Development" is conformed by professors teaching and researchers of the Department of Psychology and Sociology. The main aim in this paper is a reflection on "cognitive-emotional self-regulation and its relationship with success". The ultimate goal is to obtain a theoretical model to guide intervention in various fields of application.

The group part from the research experiences in fields such as Developmental Psychology, Self Concept and Self-Esteem, Personal and Social Development, Educational Intervention in



AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL Y ÉXITO

Developmental Disabilities, Family and Psychological Development Context, Emotional Intelligence and “Mental Molds”, both in “normal” development us the psychopathology field and in competition sports.

Palabras clave: Autorregulación, éxito, emociones, afrontamiento, metas.

Keywords: Autorregulation, success, emotions, coping, goals.

INTRODUCCIÓN

La investigación científica en el campo cognitivo-emocional o socio-afectivo ha estado hasta ahora “sesgada” y dedicada a la dificultad, a los problemas o a las alteraciones en ese campo, sobre todo en lo referido a las formas de adquisición de competencias y habilidades para ayudar a la mejora en la adaptación y el ajuste en los problemas socio-afectivos. Sin embargo, las investigaciones realizadas por nuestro grupo de investigación han remarcado la importancia de los aspectos cognitivo-emocionales en el campo de lo que podríamos llamar normalidad, utilizando el tópico de éxito como variable dependiente.

Algunas de nuestras investigaciones se han centrado en la importancia del autoconcepto en la adaptación y bienestar personal. Se han llevado a cabo intervenciones educativas para la mejora del autoconcepto en distintos tramos de edad. El conjunto de actividades del programa de intervención aplicado (Programa de actividades para el desarrollo de la Autoestima, 1 y 2. Machargo, 1996 y 1997) estimulan, entre otros aspectos, el sentido del esfuerzo y del autocontrol, ayudan a analizar y valorar las experiencias personales y sociales, animan a la autonomía personal, y provocan la reflexión sobre las autopercepciones y autovaloraciones de las características personales y sociales. Los datos nos indican que el autoconcepto favorece la regulación de los estados afectivos (Alonso y Machargo, 1999); aumenta, con valoraciones significativas, el nivel de adaptación sobre todo en las dimensiones familiar, social y emocional (Alonso, Luján y Machargo, 1998). También se ha observado que los alumnos que siguen el programa se sienten emocionalmente más estables, aprecian menos molestias a nivel orgánico y establecen unas relaciones más adecuadas con los demás sitiendo un estado más relajado y de mayor equilibrio personal (Alonso, Luján y Machargo, 2000a). Asimismo, hemos comprobado que se produce una mejora en el rendimiento global de los alumnos (Alonso, Luján y Machargo, 2000b).

Otras de nuestras investigaciones se han trazado como objetivo el estudio de determinadas variables personales (pensamiento y emoción) que influyen en la eficacia/éxito-fracaso (Hernández y Rodríguez-Mateo, 2006). En concreto, en el análisis de estrategias mentales (cognitivo-emocionales o “moldes mentales”, Hernández, 2002) encargadas de evaluar e interpretar la realidad y que pueden estar en la base de la inteligencia, la personalidad, de las funciones ejecutivas, y de las alteraciones psicopatológicas. (Hernández-Guanir y Hernández, 2009)

Tal como ocurre con los moldes mentales, una forma de autorregulación es el poder de la cognición sobre las emociones. Estos moldes son estrategias cognitivo-emocionales en el modo de enfocar, de reaccionar o de interpretar la realidad. Para comprobar la validez del constructo “moldes cognitivos” en el éxito, realizamos una primera investigación (Hernández, P. y Hernández-Mateo, H., 2005) en el campo del rendimiento en competición en ajedrez, considerado un juego-deporte paradigma en psicología. La información que proviene de las investigaciones en ajedrez, y las teorías derivadas de las mismas, han tenido una enorme relevancia para el entendimiento de la psicología en general. El ajedrez ha sido el tópico de muchas investigaciones, y ha sido estudiado por más de un siglo por la psicología; sin embargo, hay muy pocos datos empíricos disponibles sobre el papel de las emociones y la motivación en el ajedrez. Los resultados obtenidos en nuestra investigación



DESAFÍO Y PERSPECTIVAS ACTUALES DE LA PSICOLOGÍA EN EL MUNDO DE LA ADOLESCENCIA

nos informan que determinados moldes explican las diferencias significativas de eficacia entre grupos de mayor y menor éxito. Con el análisis discriminante se obtuvo un 34% de la varianza explicada, agrupando correctamente al 77% de los sujetos. Con ello, logramos saber que existen estrategias cognitivo-afectivas capaces de marcar diferencias individuales entre los jugadores.

El siguiente reto, conociendo que estas estrategias sirven de base para el manejo de aspectos emocionales y motivacionales, fue comprobar si con un programa instruccional en manejo de moldes es posible mejorar, de forma significativa, el rendimiento en ajedrez. Los resultados nos informan que la intervención psicológica a través de los moldes cognitivos en jugadores de alto rendimiento mejora el rendimiento en competición ajedrecística de manera significativa, y el incremento de rendimiento es a su vez significativo con respecto a lo “estadísticamente” esperado (Hernández y Rodríguez-Mateo, 2005)

Igualmente se ha investigado en la utilización del ajedrez como recurso educativo para el desarrollo psicológico (Machargo, Luján, Ramos y García del Rosario, 2002) obteniendo, como resultado sorprendente, que la influencia del programa se proyectó más en los rasgos y variables personales (autoconcepto, autoestima, características de personalidad) que en las capacidades y aptitudes de tipo cognitivo. Lo que ratifica la importancia de los elementos socioafectivos en la gestión del aprendizaje en ajedrez (similares a los obtenidos por Hernández y Rodríguez-Mateo).

Estas conclusiones nos llevaron a intentar comprobar la influencia de los moldes en otros deportes. Se decidió la elección de un deporte individual en donde la lucha fuera contra uno mismo, y los aspectos cognitivo emocionales fueran relevantes en el mayor o menor éxito. Estos requisitos están claramente presentes en el golf profesional de alta competición. Los resultados obtenidos después de una intervención psicológica en el conocimiento y manejo de moldes cognitivos es altamente satisfactoria. Con un primer jugador profesional se logró ganar un torneo, algo que no había conseguido hasta ese momento. Para comprobar que no se debía al azar, se trabajó con un segundo jugador profesional que participaba en una competición europea, logrando el triunfo en dicha competición. Asimismo, se intervino psicológicamente con un tercer jugador profesional, obteniendo éste el primer puesto en el más alto nivel europeo, después de 14 años en la élite del golf (Hernández-Guanir y Rodríguez-Mateo, 2008).

También se ha comprobado la eficacia de la autorregulación a través de los moldes mentales en el ámbito educativo dentro de la intervención en tutorías afectivas (Rodríguez-Mateo et. al, 2010), en la salud laboral docente (Mateos y Rodríguez-Mateo, 2008) y en factores de mejora en el ajuste y la adaptación socio-emocional del alumnado que sufre acoso escolar (Rodríguez-Mateo y Pérez del Toro, 2008).

Por otro lado, se ha observado que estas estrategias cognitivo-emocionales nos dan especial luz en distintas características de inadaptación extrema, como es el caso de la Ludopatía, la Neurosis y la Esquizofrenia (Hernández, 2001), registrándose altas correlaciones entre ciertos moldes cognitivo-afectivos y dichas categorizaciones o grupos. Asimismo, los moldes cognitivo-afectivos explican un importante porcentaje de la varianza (47%) en el fenómeno de la esquizofrenia (Hernández-Guanir y Hernández Delgado, 2009); y, es que estos moldes están influyendo en la forma de vivir, percibir (sentir), interpretar (pensar) y de reaccionar (actuar) en estos grupos. Por lo tanto, el trabajo sobre los moldes cognitivo-afectivos en grupos de inadaptación extrema, puede ser una buena arma para mejorar la adaptación, así como para un óptimo desarrollo de la Inteligencia Emocional en el grupo de población “normal”. Consideramos que los moldes cognitivos-afectivos, como estrategias o formatos de la propia mente, nos dan la posibilidad de trabajar desde una relación bidireccional entre la metacognición y la Autorregulación emocional.

Asimismo, estos formatos de pensamiento o moldes mentales, están relacionados con los estilos educadores familiares (Hernández, Hernández-Delgado y García, 2004), existiendo diferencias



AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL Y ÉXITO

significativas entre los grupos de baja y de alta puntuación en los distintos estilos percibidos en los padres. Podemos afirmar que estilos educadores inadecuados en los padres se relacionan con mol-des mentales negativos en los hijos.

La importancia de los elementos socioafectivos también ha quedado patente en el análisis de las conductas interactivas entre terapeutas y familias con hijos e hijas con discapacidad (Torrecillas y Rodrigo, 2010). La investigación llevada a cabo por miembros de nuestro grupo puso de manifiesto que la confianza en el terapeuta es una variable predictora de las conductas interactivas con el hijo, que tiene un alcance duradero en el tiempo y que se extiende a contextos diferentes de donde inicialmente ocurría. Esto es, la confianza depositada en el terapeuta predice las conductas interactivas de las madres en el hogar. Además, estas conductas conformaban un clima afectivo cálido y eran altamente eficaces para el aprendizaje del niño. En cambio, el conocimiento de procedimientos formales aprendidos por las madres en la terapia ha demostrado que éstos son poco eficaces y están limitados en el tiempo (Torrecillas, 2010).

De forma añadida, investigaciones recientes (Giné et al., en prensa) que estudian en España la calidad de vida de familias con hijos con discapacidad intelectual, menores y mayores de 18 años, han señalado un conjunto sólido de factores que representan esta calidad de vida y que está formado por el bienestar emocional, la interacción familiar, la acomodación familiar y las habilidades parentales. Esto nos indica que los elementos socioafectivos y de autorrealización personal tienen mucho peso en el sentido de calidad de vida de las familias con hijos con discapacidad intelectual. En un segundo plano aparecen factores ligados al bienestar económico, a la salud o a la participación social.

DESARROLLO DE LA CUESTIÓN PLANTEADA

Nuestro planteamiento teórico parte de un posicionamiento epistemológico paradigmático dialéctico, dentro de un modelo teórico interaccionista, asumiendo una teoría constructivista en la interpretación del ser humano.

El posicionamiento dialéctico entiende la conducta como expresión significativa de un organismo que se conduce desde la totalidad organizada que lo define y de las circunstancias ambientales en las que se desenvuelve. La conducta es fruto de las circunstancias estimulantes, en la medida en que éstas son asumidas por el organismo que queda, por ello, modificado con relación al momento temporal inmediatamente anterior al contacto con la estimulación. Al mismo tiempo, la conducta altera las condiciones tanto del contexto como del organismo, dando lugar a cambios. Mediante esta mutua interrelación se producen estados que son cualitativamente diferentes a los precedentes. Este modelo paradigmático es recogido en aquellos planteamientos en los que la conducta se entiende como efecto de la interacción entre factores personales y las variables de la situación en la que se desarrolla.

Asimismo, nos identificamos con el modelo teórico interaccionista, ya que este modelo considera que la varianza total del comportamiento de los individuos se explica, en parte por características personales, en parte por variables de la situación, pero fundamentalmente, en función de la interacción de aspectos personales (básicamente estructuras cognitivas y emocionales) y situacionales (esencialmente situaciones sociales). En las teorías interaccionistas actuales se concede mayor peso al significado y la valoración que hacen las personas de la situación vivida más que a las características de la propia situación. Es decir, en este modelo, cuando se habla de la situación, se hace especial referencia a la significación que aquella tenga para el individuo y la valoración que éste le concede.

Nos posicionamos en una visión constructivista del conocimiento, en la medida que las personas nos apoyamos en una realidad objetiva para darle un enfoque subjetivo a la misma. Ante este



DESAFÍO Y PERSPECTIVAS ACTUALES DE LA PSICOLOGÍA EN EL MUNDO DE LA ADOLESCENCIA

hecho, nos parece interesante descubrir las estrategias cognitivo-emocionales que están influyendo en este proceso.

Las referencias teóricas o conceptuales próximas que justifican y dan cuerpo a la reflexión sobre el concepto de “autorregulación”, grosso modo, son las siguientes:

La perspectiva psicoanalítica nos aporta los términos “consciente”, las “estructuras inconscientes”, y los “mecanismos de defensa” como estrategias adaptativas ante las situaciones del entorno. Por su lado, el enfoque humanista pone énfasis en la noción del “self” y en sus esfuerzos de realización; conceptos importantes en el devenir de nuestra reflexión teórica. Los neofreudianos rescatan el concepto del yo. También es reconceptualizado el self dentro del enfoque cognitivo, planteando un modelo explicativo a partir de los distintos tipos de self. Esta perspectiva se centra en la cognición y en el significado que le damos a este procesamiento de la información, estando interesado en cómo las personas entienden el mundo en que viven y cómo la cognición modula la conducta.

Todos estos conceptos psicológicos sirven de base a distintas teorías personales explicativas, tales como las teorías atribucionales, la teoría de los constructos personales, la terapia racional-emotiva-conductual, entre otras. Así, la teoría de la atribución de Weiner (Heider, 1958; Weiner, 1972) viene a decir que la mente tiende a dar explicación de los éxitos y fracasos, atribuyéndolos a distintos motivos. Por ejemplo, hay personas que tienden, ante el fracaso a culpabilizar a los demás, mientras que otras tienden a culparse a sí mismas. Tales atribuciones son un claro ejemplo de moldes cognitivo-afectivos porque suponen una tendencia, más o menos habitual, independientemente de cuál sea el contenido, del modo, formato o estrategia de la mente, de reaccionar ante el éxito o el fracaso. Se pueden clasificar los tipos de atribuciones si son producto del éxito o del fracaso, las que plantean un “locus de control” interno o externo, las que son generales o específicas, las que tienen bajo control y las que tienen mayor control, las que son consideradas estables y las que son consideradas inestables.

Nos interesa resaltar la teoría de los constructos personales (Kelly, 1955), porque Kelly utilizaba el término “cognición” (a través de él se primaban los aspectos racionales del funcionamiento humano) en detrimento de los aspectos emocionales. Este autor prefería hablar de “construcción” como un término que engloba tanto a lo cognitivo como a lo emocional. Kelly, asimismo, hace referencia a la anticipación como la principal causa de los procesos psicológicos. Desde esta perspectiva, las emociones, conductas, imágenes, pensamientos, sueños, etc. de una persona no son ajenos al significado que se da a sí mismo y al mundo, sino que forman una parte integrante del mismo.

Pero existe también otro modo de enfocar la relación del mundo con el ser humano, y es en base a la consideración de habilidades que podemos calificar como inteligentes. Aquí entrarían, entre otras, las inteligencias socio-afectivas entendidas como habilidades personales: el concepto de “inteligencia” de Sternberg, las inteligencias múltiples de Gardner, el concepto de “inteligencia emocional” de Mayer y Salovey, la inteligencia emocional y el funcionamiento de la mente de Goleman, la teoría cognitivo-emocional de Lazarus, la teoría de los moldes de la mente de Hernández-Guanir, e incluso, la teoría del flujo de Mihaly Csikszentmihalyi, la cual presenta conceptos análogos a “habilidades inteligentes para la vida”.

Desde estas últimas aportaciones teóricas, se entiende que la inteligencia socioemocional está formada por un conjunto de estrategias para reaccionar e interpretar la realidad, de forma que facilite la adaptación y realización de las personas en el mundo. Esas estrategias pueden ser adecuadas, adaptativas, facilitadoras de bienestar, mientras que otras pueden ser inadecuadas, desadaptativas y entorpecedoras.

Todo lo expuesto hasta ahora nos sugiere que la psicología del siglo XXI debe superar planteamientos estáticos y dirigir la investigación a aislar determinadas variables personales (pensamiento



AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL Y ÉXITO

y emoción) que están influyendo en la relación entre el ser humano y su realidad. Concretamente en su relación con eficacia/éxito-fracaso, entendidos estos constructos, tanto en sentido “interno” como de resultados. Nos interesa investigar cómo se forman estas variables, su influencia y efectos, su capacidad de predicción y explicación del rendimiento, la adaptación/inadaptación, y su variabilidad a lo largo del ciclo vital. Este campo de investigación debe abordar diversos ámbitos de actuación del ser humano: en el ámbito escolar o de enseñanza-aprendizaje (la necesidad de aislar predictores del mayor o menor éxito escolar); en el ámbito deportivo y de competición (las variables psicológicas que nos hacen tener éxito y que a su vez nos permitan disfrutar del mismo); y en el ámbito laboral o del trabajo (las variables que tienen que ver con satisfacción, capacidad laboral y adaptación al puesto de trabajo).

Nuestro planteamiento de futuro se basará en ir definiendo los grupos de los ámbitos reseñados que actualmente tienen validez exitosa, y sobre ellos comenzar un trabajo de “aislamiento de variables” que nos puedan dar pistas por dónde marcar propuestas de trabajo diferencial, para con posterioridad plantear un enfoque ATI (Aptitud, Tratamiento, Intervención, Cronbach, 1980).

DISCUSIÓN/CONCLUSIONES

Después de los resultados de investigaciones y la reflexión expuesta, este grupo se plantea algunos interrogantes que necesitan respuesta: ¿Es posible llegar a conocer de qué depende la autorregulación emocional?, o dicho en otros términos ¿podremos llegar a saber cuáles son las variables que determinan la capacidad de percibir, reconocer, controlar y afrontar las situaciones? Quizás esta reflexión nos lleve a plantear una teoría heurística que nos acerque a dichos constructos. Esperamos que en el intento de búsqueda podamos redefinir el concepto teórico de autorregulación emocional a partir de la interacción de los sujetos con las tareas ambientales y las diversas situaciones en las que se desenvuelve. De entrada, nuestro grupo de investigación entiende como autorregulación cognitivo-emocional la conciencia plena y la gestión adecuada de elementos cognitivo-emocionales que sirven de base para que la persona perciba, reconozca, controle y afronte de forma eficaz las demandas intrapersonales e interpersonales.

En la vertiente teórica a investigar, nos interesa aislar los elementos que son la base de aquellas “funciones” que permiten seleccionar y priorizar, gestionar y responder a las demandas de la situación de manera exitosa o eficaz. El grupo define el éxito como el resultado de conseguir, mediante la eliminación de todas las resistencias psicológicas internas, el afrontamiento de situaciones de la vida y de la realidad personal, laboral, educativa, interpersonal-social o deportiva (en las que el sujeto es el protagonista) hasta llegar al “techo de sus posibilidades”. En definitiva, lograr su mayor nivel competencial posible sin sufrir un daño físico o psíquico (estado de ajuste óptimo). A su vez, es necesaria e imprescindible la regulación del éxito para que el propio éxito no conduzca al fracaso.

En todo este modelo es importante tener en cuenta el elemento temporal, tanto al anticiparse a lo que va a ocurrir, como al situarse en el presente o “aquí-ahora”, así como en la forma de procesar tras la finalización de una tarea. En cada uno de estos momentos puede que los sistemas de autorregulación sean funcionalmente dispares y tengan, a su vez, una influencia significativamente distinta tanto en los procesos de autorregulación como en los de resolución de situaciones.

Otro interrogante que se nos plantea tiene que ver con la motivación, pues ¿influye la autorregulación en los procesos motivacionales que constituyen el sistema homeostático de regulación emocional? Debemos considerar si es posible autorregular nuestras necesidades, nuestra gestión de la frustración y nuestra visión de los objetivos y metas a cubrir, de tal forma que nos quedemos satisfechos al llevar a término una acción deseada. Evidentemente, en este modelo, tendremos que contemplar, además, los diversos grados de incertidumbre que pueden ser valorados en una actua-



DESAFÍO Y PERSPECTIVAS ACTUALES DE LA PSICOLOGÍA EN EL MUNDO DE LA ADOLESCENCIA

ción, y tratar de obtener una medida discreta de la variabilidad de esta incertidumbre. Otro tanto ocurre con el grado de importancia, trascendencia o valor que se le atribuye a una situación o tarea. Ante esto, se considera que la intervención debe centrarse, por un lado, en el reto de la gestión de “uno mismo” (motivación intrínseca), como base de la satisfacción, más allá de motivos extrínsecos, y por otro, en el trabajo directo en la mejora de estrategias tanto cognitivas como emocionales para la gestión de la autorregulación en el éxito.

Por ello, en este modelo es importante diferenciar la variable autorregulación de la variable motivación, pues aunque ésta es condición necesaria para el inicio de cualquier acción (como la gasolina para poder conducir), no es suficiente para explicar la conducción y la consecución del recorrido de un vehículo. La condición necesaria y suficiente es, para nosotros, la capacidad de autorregulación por parte del sujeto. En el símil automovilístico, la autorregulación es como el “conductor” que tiene en sus manos el volante que guía un motor alimentado de gasolina, con un determinado tipo de automóvil y un recorrido que realizar en función de algún tipo de ruta. Sólo con el conocimiento claro de a dónde ir y por qué, del itinerario más adecuado y del conocimiento y uso de las posibilidades concretas del vehículo, podremos llegar a buen puerto.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alonso, E., Luján, I. y Machargo, J. (1998). Mejora del autoconcepto en adolescentes mediante un programa de intervención. En *Intervención Psicológica en la adolescencia*. VII Congreso Infad. Pp. 243-248. Servicio de Publicaciones Universidad de Navarra.
- Alonso, E., Luján, I. y Machargo, J. (2000a). Autoconcepto y adaptación en la adolescencia. En *La Perspectiva de la educación en el siglo que empieza*. Servicio de Publicaciones. Universidad de Cádiz. Pp. 399-404.
- Alonso, E., Luján, I. Y Machargo, J. (2000b). Efectos de un programa para la mejora del autoconcepto en el rendimiento académico de los alumnos. IX Congreso INFAD 2000. *Infancia y adolescencia. La perspectiva de la educación en el siglo que empieza*. Departamento de Psicología de la UCA. Cádiz, 27-29 de abril, de 2000.
- Giné, C., Gràcia, M., Vilaseca, R., Mora, J., Orcasitas, J. R., Simón, C., Torrecillas, A. M., et al. (en prensa). Family Quality of Life Scale (FQoL-Sp): The case of families with Intellectual Disability members in Spain.
- Hernández, G. (2001). Moldes cognitivos-afectivos en inadaptación extrema: esquizofrenia, ludopatía, neurosis y desajuste con el sistema escolar. D.E.A. y suficiencia investigadora. Área de Psicología Evolutiva. Universidad de La Laguna.
- Hernández, P. y Hernández-Mateo, H. (2005). Los moldes mentales y su influencia en la mejora de la eficacia y el éxito: demostración a través del ajedrez. Tesis Doctoral. Universidad de La Laguna
- Hernández, P. y Hernández-Mateo, H. (2006). Success in chess mediated by mental molds. *Psicothema*. Vol. 18, nº 4, pp. 704-710
- Hernández-Guanir, P., Hernández Delgado, G. y García, J.F. (2004). Educación Familiar y Moldes Cognitivos-Afectivos. IV Congreso Internacional de Psicología y Educación “calidad Educativa”Entidad. Universidad de Almería.
- Hernández-Guanir, P. y Hernández Delgado, G. (2009). Los moldes mentales de la esquizofrenia. Avances en el estudio de la Inteligencia Emocional. En Congreso Internacional de Inteligencia Emocional. Editorial: Fundación Marcelo Botín Páginas: 269-273
- Hernández-Guanir, P. y Rodríguez-Mateo, H. (2008). Programa de modificación de moldes mentales en el éxito deportivo. Quinto Congreso Internacional de Psicología y Educación. Universidad de Oviedo. 23 al 25 de abril de 2008



AUTORREGULACIÓN EMOCIONAL Y ÉXITO

- Machargo, J. (2002). *Psicología Evolutiva. Adolescencia*. Servicio de Publicaciones. Universidad de Las Palmas de Gran Canaria.
- Machargo, J. (1996) Programa de actividades para el desarrollo de la autoestima 1. Madrid: Editorial Escuela Española, S.A.
- Machargo, J. (1997) Programa de actividades para el desarrollo de la autoestima 2. Madrid: Editorial Escuela Española, S.A.
- Machargo, J., Luján, I., Ramos, S. y García del Rosario, D. (2002). El ajedrez como recurso educativo para el desarrollo psicológico. *Revista Interuniversitaria de Psicología de la Educación*, vol. I. nº. 8 y 9, 111-127.
- Machargo, J. Luján I., León, M^a E., López, P. y Martín, M. A (2002). Autoimagen corporal, autoestima e identidad en la adolescencia. X Congreso de Psicología de la Infancia y de la Adolescencia, 2-4 de mayo, Teruel, 2002.
- Mateos, F. y Rodríguez-Mateo, H (2008). Incapacidad laboral, malestar docente y su relación con factores personales (estrategias cognitivo-afectivas). II Congreso Internacional de Inteligencia Emocional en Educación. Gran Canaria, 2,4, y 5 de diciembre, 2008
- Pérez, I. y Rodríguez-Mateo, H (2011). Eficacia y posibilidades del "Cuestionario de detección e identificación de acoso escolar" del Servicio de prevención y ayuda contra el acoso escolar (SPACAE) del Gobierno de Canarias. VI Congreso Internacional de Psicología y Educación. Valladolid, 29,30,31 de marzo y 1 de abril, 2011.
- Rodríguez-Mateo, H et. Al (2011). Inadaptación escolar y tutorías afectivas: el uso de la Teoría de los Moldes Mentales como herramienta para la identificación e intervención tutorial y como posible factor explicativo de las diferencias en el rendimiento escolar. VI Congreso Internacional de Psicología y Educación. Valladolid, 29,30,31 de marzo y 1 de abril, 2011.
- Torrecillas A.M. (2010). Expectativas y actitudes de los padres de niños discapacitados que reciben tratamiento de Atención Temprana. La eficacia de su intervención. Tesis doctoral. Tenerife: Servicio de Publicaciones de la Universidad de La Laguna (ULL).
- Torrecillas A.M. y Rodrigo M.J. (en prensa) Ideas de las madres, sobre el desarrollo y la educación, que predicen su actuación interactiva con el hijo con retraso en el desarrollo. Comunicación presentada al XIII Congreso Internacional de AIFREF. Florencia, 2010.