

Fortalezas personales relacionadas con el rendimiento académico y profesional en el campo de la psicología social y la psicología social aplicada

Personal strengths related to academic achievement and professional performance in the fields of social psychology and applied social psychology

Omar Saldaña¹, Jordi Escartín¹, Javier Martín-Peña², Yirsa Jiménez¹, Lucia Ceja³, Ana Varela-Rey¹, Tomeu Vidal¹, Álvaro Rodríguez-Carballeira¹

omar.saldana@ub.edu

¹Departament de Psicologia Social, Facultat de Psicologia, Universitat de Barcelona.

²Facultad de Ciencias Sociales y Trabajo, Universidad de Zaragoza.

³IESE Business School, Universidad de Navarra.

Resumen. Las fortalezas personales, entendidas como formas de comportamiento, pensamientos y emociones que se asocian con un rendimiento óptimo, pueden mejorar el aprendizaje de los estudiantes universitarios y su futuro desempeño profesional. Sin embargo, el desarrollo empírico sobre este tema es escaso, especialmente en el campo de la Psicología Social. Por eso, el presente estudio descriptivo analiza (a) las fortalezas más destacables en estudiantes universitarios, (b) las fortalezas más relacionadas con el rendimiento académico y (c) las fortalezas más relacionadas con el rendimiento profesional en este campo. Se utilizaron dos muestras de estudiantes del grado de Psicología de la Universidad de Barcelona ($N=67$ de la asignatura de "Psicología Social" y $N=136$ de la asignatura de "Psicología Social Aplicada"). Para evaluar las fortalezas personales del alumnado, se administró una versión reducida del "Values in Action" Inventory of Strengths. Para evaluar el rendimiento académico, se calculó la media ponderada de (a) un examen, (b) dos trabajos individuales y (c) un trabajo en grupo. Las fortalezas necesarias para un rendimiento profesional óptimo fueron discutidas y consensuadas a lo largo de una sesión conducida por el equipo docente. Los resultados muestran que las fortalezas relacionadas con la virtud justicia son las de mayor presencia en ambos grupos, mientras que las relacionadas con la virtud coraje guardan una mayor relación con el rendimiento académico, y las relacionadas con la virtud sabiduría son las que están más relacionadas con el rendimiento profesional. Se discute la adecuación de fomentar las fortalezas del alumnado relacionadas con el rendimiento.

Palabras clave: Fortalezas personales, Psicología Social, Psicología Social Aplicada, Rendimiento académico, Rendimiento profesional

Abstract. Personal strengths, defined as forms of behaviour, thoughts and emotions which are associated with an optimal performance, can improve the students' learning process and their future professional performance. However, nowadays there is little research on this topic, especially within the field of Social Psychology. This descriptive study examines (a) the signature strengths of students, (b) the strengths related to academic achievement, and (c) the strengths related to professional performance. Two student samples of the Psychology degree at the University of Barcelona were used in the study ($N=67$ students from the subject of "Social Psychology" and $N=136$ from the subject of "Applied Social Psychology"). For assessing the personal strengths a reduced version of "Values in Action" Inventory of Strengths was administered. Academic performance was evaluated by the weighted average of (a) an exam (b) two individual essays and (c) a group work. The needed strengths for an optimal professional per-

formance were discussed and agreed during one session conducted by the teaching staff. Results showed that the strengths related to the virtue of justice are those of greater presence in both samples. Whereas the virtue of courage seems to be more related to academic achievement and the virtue of wisdom appears to be more related to professional performance. The adequacy of promoting students' strengths related to academic achievement and professional performance is discussed.

Key words: Personal Strengths, Social Psychology, Applied Social Psychology, Academic Achievement, Professional Performance

Introducción

El campo de la Psicología Positiva se dedica a estudiar y promover todos aquellos factores que permiten que los individuos, las comunidades y la sociedad se desarrollen en plenitud (Seligman y Csikszentmihalyi, 2000). A nivel individual, las fortalezas personales se encuentran entre los principales temas de investigación de la Psicología Positiva (McCullough y Snyder, 2000; Seligman, 2002). De forma general, las fortalezas personales se pueden definir como «características personales que permiten rendir bien» (Wood, Linley, Maltby, Kashdan y Hurling, 2011, p.15), y de forma más específica como «comportamientos, pensamientos y sentimientos que reflejan rasgos positivos que una persona tiene de manera natural y que le permiten disfrutar de las cosas y conseguir un funcionamiento óptimo» (Linley y Harrington, 2006, p.39). En todo caso, las fortalezas personales se entienden como capacidades naturales que energizan a las personas y que les permiten expresarse de forma auténtica (Govindji y Linley, 2007). Seligman, Steen, Park y Alison (2005), agruparon dichas fortalezas en 6 categorías o virtudes: sabiduría y conocimiento, coraje, humanidad, justicia, templanza y trascendencia (ver Tabla 1). Asimismo, dichos autores aconsejan centrarse en potenciar las "fortalezas principales" de cada persona ("*signature strenghts*" en terminología inglesa), definidas como las 5 fortalezas con mayor puntuación en el inventario VIA.

En los últimos años, el estudio de las fortalezas ha aumentado atendiendo a las diferencias individuales y a cómo pueden potenciarse y desarrollarse, debido a sus claros beneficios para la salud, el bienestar y la satisfacción con la vida (Park, Peterson y Seligman, 2004). Además de los aspectos de salud y bienestar, también se ha demostrado que las fortalezas personales se relacionan positivamente con el rendimiento académico autopercebido de los estudiantes universitarios (Lounsbury, Fisher, Levy y Welsh, 2009). Más específicamente, se ha encontrado que el uso de forma novedosa de las fortalezas principales, junto al establecimiento de metas con significado personal, puede llevar a incrementar el compromiso y la esperanza de los estudiantes (Madden, Green y Grant, 2011). Sin embargo, existen pocos estudios en el ámbito universitario, especialmente en el campo de la psicología social. Algunos autores como Lounsbury *et al.* (2009, p. 66) proponen que "otras posibles áreas para la investigación

futura incluyen si las fortalezas personales pueden predecir el rendimiento académico actual, basado en datos objetivos en lugar de percepciones subjetivas". Por otro lado, los pocos estudios existentes han sido llevados a cabo fuera de España, principalmente en los Estados Unidos y países angloparlantes, por lo que estudios con muestras españolas y/o hispanohablantes resultan de gran interés para poder extraer conclusiones a nivel intercultural (Brdar y Kashdan, 2009; Park, Peterson y Seligman, 2005; Shimai, Otake, Park, Peterson y Seligman, 2007).

El presente estudio descriptivo pretende contribuir a cubrir dichas carencias de investigación analizando (a) las fortalezas personales de los estudiantes, (b) las fortalezas relacionadas con el rendimiento académico y (c) las fortalezas relacionadas con el rendimiento profesional. Aunque parte de la definición de fortalezas indica que todas ellas contribuyen a completar los logros personales de una manera más óptima, la pregunta principal que subyace en esta investigación es: ¿Existen fortalezas que muestran una relación más fuerte con el rendimiento académico y profesional?

Tabla 1. Clasificación de las fortalezas personales medidas por el VIA y agrupadas en 6 virtudes

Sabiduría: fortalezas cognitivas que implican la adquisición y el uso del conocimiento

- | | |
|---|--|
| 1 | Creatividad (originalidad e ingenuidad): Pensar en maneras nuevas y productivas de hacer las cosas. |
| 2 | Curiosidad (interés, búsqueda de la novedad y apertura a la experiencia): Explorar, descubrir, teniendo un interés en todas las experiencias en curso. |
| 3 | Juicio y mentalidad abierta (pensamiento crítico): Examinar las cosas por todos los lados, pensar bien las cosas. |
| 4 | Amor por el aprendizaje: Dominar habilidades o temas nuevos, agregando sistemáticamente al conocimiento. |
| 5 | Perspectiva (sabiduría): Proporcionar un sabio consejo a los demás. Tener una visión del mundo integradora. |
-

Coraje: fortalezas emocionales que ejercen la voluntad de lograr objetivos frente a los obstáculos

- | | |
|---|--|
| 6 | Valentía: Actuando con convicción sin retroceder ante la amenaza o dificultad. |
| 7 | Perseverancia (persistencia, enfoque): Terminar lo que se inicia, continuar encarando los obstáculos. |
| 8 | Honestidad (autenticidad e integridad): Actuar de acuerdo con los valores personales, asumiendo la responsabilidad por uno mismo y las propias acciones. |
| 9 | Vitalidad (entusiasmo por la vida, vigor, energía): Experimentar la vida con energía y entusiasmo. |
-

Humanidad: fortalezas interpersonales que implican cuidar y establecer vínculos afectivos con los demás

- 10 Capacidad de Amar: Valorar y fomentar las relaciones recíprocas estrechas con los demás.
 - 11 Amabilidad (generosidad, cuidado, compasión, altruismo): Ayudar a los demás, haciendo buenas obras y favores.
 - 12 Inteligencia Social (inteligencia emocional): La comprensión de los motivos y los sentimientos propios y ajenos, sabes que hacer para encajar en diferentes contextos y situaciones.
-

Justicia: fortalezas cívicas que subyacen a la vida en comunidad saludable

- 13 Trabajo en equipo (ciudadanía, responsabilidad social, lealtad): Trabajo bien como miembro de un grupo, ser leal.
 - 14 Equidad: Dar a todos una oportunidad justa, el tratamiento de las personas por igual de acuerdo con un sentido de la justicia.
 - 15 Liderazgo: Inspirar a un grupo de personas a organizarse y realizar actividades concretas
-

Templanza: fortalezas que protegen contra el exceso

- 16 Perdón y misericordia: Perdonar a los que han hecho mal, dando una segunda oportunidad.
 - 17 Humildad y modestia: Dejar que los logros hablen por sí mismos, sin buscar protagonismo.
 - 18 Prudencia: Actuar con moderación, absteniéndose de decir o hacer algo de lo que luego se pueda arrepentir.
 - 19 Autorregulación: Ser disciplinado, gestionar las emociones.
-

Trascendencia: Fortalezas de conexión con el universo más amplio que proporcionan significado

- 20 Aprecio por la belleza y la excelencia: Admiración por la excelencia en el arte, la naturaleza, todos los dominios de la vida.
 - 21 Gratitud: Ser agradecido por las cosas buenas que suceden.
 - 22 Esperanza (optimismo, confianza en el futuro, emprendeduría): Esperar lo mejor y creer que se puede trabajar para lograrlo.
 - 23 Humor: ver el lado positivo de la vida, trayendo sonrisas y risas.
 - 24 Espiritualidad: Tener creencias sobre el significado de la vida que forman la conducta proporcionan comodidad.
-

Fuente: adaptado de Seligman et al. (2005)

Desarrollo

Participantes

La primera muestra estuvo compuesta por 67 estudiantes (67,2% mujeres, 32,8% hombres), con una edad media de 19,1 años (DT: 1,7 años), que cursaron la evaluación continuada de la asignatura Psicología Social (PS) el segundo semestre del curso 2012-2013. La segunda muestra estuvo compuesta por 136 estudiantes (77,9% mujeres, 22,1% hombres), con una edad media de 21,2 años (DT: 1,8 años), que cursaron la evaluación continuada de la asignatura Psicología Social Aplicada (PSA) el primer semestre del curso 2012-2013. Ambas asignaturas se enmarcan en los estudios de grado de Psicología de la Universidad de Barcelona.

Instrumentos

Para medir las fortalezas de los estudiantes de ambas muestras se aplicó la versión reducida y validada en el contexto español del Values in Action Inventory of Strengths (VIA-IS; Peterson, Park y Seligman, 2004). La versión reducida del inventario se denomina 'Test Breve de Fortalezas' y está compuesta por 24 ítems cada uno de los cuales representa una fortaleza personal (para una descripción detallada, ver Peterson y Seligman, 2004). Cada ítem se responde en una escala Likert de 5 puntos que oscila entre 1 = *Nunca/rara vez* y 5 = *Siempre*, con un punto medio de 3 = *De vez en cuando*. Algunos ejemplos de ítems son "*Piense en situaciones reales en las que usted ha tenido la oportunidad de hacer algo nuevo o innovador. ¿Con qué frecuencia mostró creatividad o ingenio en estas situaciones?*" o "*Piense en situaciones reales en las cuales usted ha experimentado miedo o amenaza. ¿Con qué frecuencia usted mostró valentía o coraje en estas situaciones?*". Mediante este instrumento se puede evaluar el grado en que una persona posee cada una de las 24 fortalezas propuestas por Seligman *et al.* (2005).

El rendimiento académico se midió a partir de la media ponderada de las calificaciones de los estudiantes en (a) un examen de respuesta múltiple, (b) dos trabajos individuales y (c) un trabajo en grupo. Estos tres indicadores se encuentran en consonancia con los principios de evaluación continuada del Espacio de Enseñanza Europeo Superior (EEES). Las características y contenidos de estas actividades evaluativas fueron diferentes para los estudiantes matriculados en la asignatura PS y los estudiantes matriculados en PSA, adaptándose en cada caso a las particularidades de la materia cursada.

Procedimiento

Se invitó a los estudiantes que cursaban ambas asignaturas a participar en el estudio a lo largo del curso de forma voluntaria y sin recibir ninguna remuneración o incentivo. En primer lugar, los participantes siguieron las instrucciones para la autoadministración del Test Breve de Fortalezas, disponible en el espacio Web del Centro Virtual de Psicología Positiva (<http://www.psicologia-positiva.com/VIA.html>). Automáticamente,

tras completar el instrumento, cada estudiante recibió un informe de 5-6 páginas con (a) sus 24 fortalezas jerarquizadas, (b) su puntuación en cada fortaleza, (c) una descripción de cada fortaleza y (d) ejemplos y sugerencias de su uso y aplicación.

En segundo lugar, para que los participantes de cada muestra consensuara cuáles son las fortalezas más relevantes para la práctica profesional en el ámbito de la Psicología Social (para las dos asignaturas: PS y PSA), se les pidió que seleccionaran y jerarquizaran individualmente 5 de las 24 fortalezas. A continuación, en una sesión presencial guiada por un docente, se solicitó a los estudiantes de cada asignatura que: (a) pusieran en común las fortalezas que habían jerarquizado individualmente, (b) consensuaran y jerarquizaran, primero en pequeños grupos y después con el resto de compañeros, las 5 fortalezas más relevantes para la profesión, y (c) comparasen las fortalezas consensuadas con sus propias fortalezas personales según sus respectivas puntuaciones en el Test Breve de Fortalezas.

En tercer lugar, una vez finalizado el correspondiente semestre académico, se recogieron los resultados de las diferentes actividades de evaluación tanto de la asignatura PS como de la asignatura PSA. Se calculó la media ponderada de las puntuaciones de dichas actividades para cada participante, obteniendo así la puntuación final de su rendimiento académico.

Análisis de datos

Una vez obtenidos todos los datos, para cada uno de los grupos se listaron las fortalezas de los estudiantes, las fortalezas relacionadas con el rendimiento académico y las fortalezas relacionadas con el rendimiento profesional. Para extraer las fortalezas de los estudiantes se ordenaron las medias de los 24 ítems incluidos en el Test Breve de Fortalezas, seleccionando aquellas 5 fortalezas en las que los participantes de cada muestra obtuvieron una mayor puntuación. En el caso de las fortalezas relacionadas con el rendimiento académico se examinaron las correlaciones de *Spearman* de cada fortaleza con la puntuación final de los estudiantes de cada muestra, seleccionando aquellas 5 fortalezas con una mayor correlación. Para extraer las fortalezas relacionadas con el rendimiento profesional se seleccionaron las 5 fortalezas consensuadas y jerarquizadas en cada muestra de participantes.

Resultados

Si atendemos a las fortalezas de ambas muestras de estudiantes de la Tabla 2, puede comprobarse que existen ciertos paralelismos. En primer lugar, cuatro de las cinco fortalezas principales coinciden en ambas muestras, siendo tan solo 'sentido del humor' para los estudiantes de PS y 'perspectiva' para los de PSA las fortalezas que divergen. En segundo lugar, la fortaleza 'gratitud' obtuvo la media más elevada en ambas muestras. En tercer lugar, la virtud justicia tuvo mayor presencia, representada especial-

mente por las fortalezas 'ciudadanía' y 'justicia'. Adicionalmente, en los alumnos de PS la virtud trascendencia también parece cobrar importancia, quedando representada por las fortalezas 'gratitud' y 'sentido del humor' que ocupan el primer y tercer lugar respectivamente.

Tabla 2. Fortalezas de los estudiantes de Psicología Social y Psicología Social Aplicada

Estudiantes Asignatura PS				Estudiantes Asignatura PSA			
Fortaleza	Virtud	M	DT	Fortaleza	Virtud	M	DT
Gratitud	Trascendencia	4,46	0,84	Gratitud	Trascendencia	4,54	0,69
Amabili- dad	Humanidad	4,03	0,83	Ciudadanía	Justicia	4,18	0,74
Sentido humor	Trascendencia	4,01	1,01	Justicia	Justicia	4,18	0,64
Ciudada- nía	Justicia	3,98	1,05	Amabilidad	Humanidad	4,11	0,73
Justicia	Justicia	3,96	0,91	Perspectiva	Sabiduría	4,06	0,76

Respecto a las fortalezas principales relacionadas con el rendimiento académico (Tabla 3), se observó que la mayoría de ellas se relacionan con la virtud coraje. En este sentido, la fortaleza 'honestidad' obtuvo la mayor correlación con la puntuación final en ambas muestras de estudiantes, 'persistencia' se situó en tercer y segundo lugar para los estudiantes de PS y PSA respectivamente, y vitalidad se situó en tercer lugar para los estudiantes de PSA. Aunque no son significativas, en la muestra de estudiantes de PS también cabe destacar las correlaciones de la puntuación final con las fortalezas 'justicia' y 'liderazgo', ambas representantes de la virtud justicia.

Entre las fortalezas principales relacionadas con el rendimiento profesional en el ámbito de la Psicología Social, según el consenso de los estudiantes (ver Tabla 4) la virtud sabiduría es la más prevalente, representada por la fortaleza 'perspectiva' en ambas muestras, así como por la fortaleza 'apertura de mente' en los estudiantes de PS y por 'curiosidad' en los estudiantes de PSA. Adicionalmente, los estudiantes de ambas muestras coinciden en que la fortaleza 'inteligencia social', que representa la virtud humanidad, parece ser importante para garantizar un adecuado rendimiento profesional.

Tabla 3. Fortalezas principales relacionadas con el rendimiento académico

Estudiantes Asignatura PS			Estudiantes Asignatura PSA		
Fortaleza	Virtud	r_s	Fortaleza	Virtud	r_s
Honestidad	Coraje	.27*	Honestidad	Coraje	.25**
Apertura mente	Sabiduría	.26*	Persistencia	Coraje	.25**
Persistencia	Coraje	.24^	Vitalidad	Coraje	.23**
Justicia	Justicia	.22^	Ciudadanía	Justicia	.20*
Liderazgo	Justicia	.22^	Prudencia	Templanza	.15^

Notas. ^p <.10; *p<.05; ** p<.01; ***p<.001

Tabla 4. Fortalezas principales relacionadas con el rendimiento profesional

Estudiantes Asignatura PS			Estudiantes Asignatura PSA		
Orden	Fortaleza	Virtud	Orden	Fortaleza	Virtud
1	Inteligencia social	Humanidad	1	Curiosidad	Sabiduría
2	Apertura de mente	Sabiduría	2	Inteligencia social	Humanidad
3	Perspectiva	Sabiduría	3	Perspectiva	Sabiduría
4	Justicia	Justicia	4	Esperanza	Trascendencia
5	Prudencia	Templanza	5	Autorregulación	Templanza

Al analizar conjuntamente las fortalezas de una misma muestra podemos observar que en el grupo de estudiantes de PS hay dos fortalezas que están a la vez relacionadas con el rendimiento académico y con el profesional, incluso guardan la misma posición en ambas jerarquías: 'apertura de mente' (en segunda posición) y 'justicia' (cuarta posición). Sin embargo, en el grupo de PSA no hay ninguna fortaleza que se relacione a la vez con el rendimiento académico y con el rendimiento profesional. Así, podemos observar que la mayoría de fortalezas personales que correlacionan con el rendimiento académico no coinciden con las consensuadas por los estudiantes como fortalezas relacionadas con el rendimiento profesional.

Discusión

En lo que respecta a las fortalezas personales de los estudiantes, los resultados del presente estudio son similares a los obtenidos por Park, Peterson y Seligman (2006). Estos autores encontraron que las fortalezas más frecuentes en las personas son en

orden descendente amabilidad, justicia, honradez, gratitud y juicio. En este estudio, los dos grupos de estudiantes analizados comparten tres de estas cinco fortalezas. Por otra parte, en lo que respecta a las fortalezas relacionadas con el rendimiento académico, Park y Peterson (2009) también encontraron que la persistencia predice el rendimiento en estudiantes universitarios. Por último, en relación con el desempeño profesional, los resultados del presente estudio muestran similitudes con los aportados por Avey, Luthans, Hannah, Sweetman y Peterson (2012), quienes encontraron que la virtud de la sabiduría se relaciona positivamente con un mayor rendimiento en una tarea creativa, así como negativamente con el estrés.

Implicaciones prácticas

La principal implicación del presente estudio deriva de la identificación y reflexión que hacen los estudiantes acerca de sus propias fortalezas personales. Así, el ejercicio puede promover las habilidades metacognitivas, lo cual cuenta con algunas evidencias positivas en el proceso de aprendizaje de los estudiantes (Coutinho, 2008; Li-Ling y Suh-Ing, in press). En este sentido, se ha sugerido que el VIA puede ser utilizado como una forma de ayudar a los estudiantes a identificar sus propias fortalezas (Peterson y Seligman, 2004) permitiéndoles ser conscientes de las mismas, así como de su desarrollo. Con este conocimiento, los estudiantes pueden entonces comenzar a capitalizar y aprovechar sus fortalezas personales para afrontar con mayor éxito las diferentes oportunidades formativas, educativas y profesionales que se les presentan. A su vez, el conocimiento acerca de las propias fortalezas permite el reconocimiento de las necesidades de los/as compañeros/as con fortalezas complementarias. De esta forma, ante determinados objetivos o retos de aprendizaje, se favorece positivamente el trabajo en equipo y los resultados de éste. Esta doble vertiente fue descrita por Clifton, Anderson y Schreiner (2006, p. 73) como unas "gafas de fortalezas" que ayudan a detectar las fortalezas de los compañeros y a impulsar aspectos de cohesión, como la tolerancia y la apreciación de las diferencias. Todo ello, favorece un clima positivo en las aulas que mejora el aprendizaje y fortalece la vitalidad del profesorado (Walker, 2011).

Asimismo, después de un proceso de reflexión individual y grupal guiada por el equipo docente, el presente estudio permitió a los estudiantes comparar sus propias fortalezas con aquellas que consensuaron como importantes y/o necesarias para una adecuada práctica profesional como psicólogos sociales. Esta comparación resulta una herramienta útil para que los estudiantes se proyecten como futuros profesionales y gestionen el desarrollo de sus propias fortalezas. De cara a la planificación de intervenciones, Niemec (2013) ha sugerido y propuesto un modelo (el "Aware-Explore-Apply" model) de intervención en 3 pasos sucesivos para potenciar el éxito. Este modelo implica (1) observar con atención las fortalezas, (2) explorar las fortalezas y (3) aplicar las fortalezas para la consecución de metas u objetivos concretos.

Una implicación práctica adicional del presente estudio es el futuro desarrollo de intervenciones para potenciar las fortalezas de los estudiantes relacionadas con el alto rendimiento académico y/o profesional. En esta línea de pensamiento, como Govindji y Linley (2007) señalaron, resulta más importante la utilización de las propias fortalezas, en lugar de simplemente saber lo que son. En esta dirección, existen diferentes tipos de actividades e intervenciones que se pueden desarrollar para aumentar los resultados psicológicos positivos basados en las fortalezas personales (Seligman et al., 2005). Por otra parte, cualquiera de las fortalezas puede ser desarrollada a partir de múltiples tipos de intervenciones atendiendo a las que mejor se adapten a las necesidades, los recursos, las restricciones y las preferencias personales del estudiante. Por lo tanto, los estudios futuros deben dirigirse hacia intervenciones diseñadas para ayudar al alumnado a comprender mejor sus fortalezas, así como usarlas consciente y regularmente, a fin de lograr una serie de consecuencias positivas. Sin embargo, cabe destacar que tanto el uso excesivo como su infrautilización puede tener un impacto negativo en el bienestar y otros factores importantes (Grant y Schwartz, 2011).

Limitaciones y futura investigación

Entre las limitaciones del presente trabajo cabe destacar que se trata de un estudio transversal, por lo que poco puede saberse acerca del potencial desarrollo de las fortalezas de un modo causal. Futuros estudios deberán realizarse con diseños longitudinales que permitan la recogida de información al menos dos veces (por ejemplo, al inicio y al final del semestre). Ello puede facilitar estrategias de intervención y cambio que una vez aplicadas, puedan ser evaluadas y medidas. En este sentido, Wood, Linley, Matlby, Kashdan y Hurling (2011) encontraron en su estudio longitudinal, que el uso de las fortalezas resultó ser un predictor importante de bienestar, aumentando el afecto positivo, la vitalidad y la autoestima, y minimizando el estrés a los 3 meses y a los 6 meses de seguimiento.

En segundo lugar, las fortalezas relacionadas con el rendimiento profesional han sido seleccionadas y jerarquizadas por los propios estudiantes. En el futuro cabe planificar estudios donde se evalúen dichas fortalezas a partir de la percepción de profesionales con una amplia experiencia laboral en el ámbito de la Psicología Social. De esta manera, se verificaría si las diferencias encontradas en la presente investigación entre las fortalezas relacionadas con el rendimiento académico y el profesional se sustentan o constituyen percepciones desenfocadas de la práctica profesional por parte de los estudiantes. Asimismo, cabe planificar estudios cuasi-experimentales para evaluar el efecto de actividades docentes orientadas a potenciar las fortalezas de los estudiantes relacionadas bien con el rendimiento académico, bien con el rendimiento profesional o con ambos.

En tercer lugar, el tamaño de la muestra se ha basado en dos asignaturas distintas, con una muestra total de 203 participantes de evaluación continua. Futuros estudios deberán contar con una muestra más amplia, tanto de participantes como de asignaturas, e incluso por disciplinas y áreas de conocimiento, así como universidades de diferentes regiones. Además, ya que algunos estudios han encontrado diferencias de género entre las fortalezas (Linley et al., 2007; Park et al., 2004), sería interesante considerar esta variable. De igual modo, la verificación de posibles relaciones entre fortalezas personales y autoeficacia general puede ser de interés en el diseño de futuras investigaciones (Weber, Ruch, Littman-Ovadia, Lavy y Gai, 2013; Ruch, Weber, Park y Peterson, 2014).

Finalmente, este estudio se ha centrado en el análisis de las fortalezas de los estudiantes universitarios. En el futuro deberían también valorarse las fortalezas de los profesores, especialmente de aquellos más jóvenes (Escartín, Ferrer, Pallàs y Ruiz, 2008; Gradisek, 2012). En este sentido, McGovern y Miller (2008) han aportado evidencia empírica de que el uso combinado del cuestionario VIA y de la lista de verificación de conductas del profesorado ofrece un nuevo enfoque en el desarrollo de estrategias de enseñanza-aprendizaje más reflexivos y consensuados con el alumnado.

Agradecimientos

Esta investigación ha sido parcialmente financiada por la 'Convocatòria d'Ajuts a la Recerca en Docència Universitària' del Instituto de las Ciencias de la Educación de la Universidad de Barcelona REDICE-12.

Bibliografía

- Avey, J.B., Luthans, F., Hannah, S.T., Sweetman, D. & Peterson, C. (2012). Impact of employees' character strengths of wisdom on stress and creative performance. *Human Resource Management Journal*, 22(2), 165-181.
- Brdar, B. & Kashdan, T. (2009). Character strengths and well-being in Croatia: An empirical investigation of structure and correlates. *Journal of Research in Personality*, 44(1), 151-154.
- Clifton, D. O., Anderson, C. E. & Schreiner, L. A. (2006). *Strengths Quest: Discover and develop your strengths in academics, career, and beyond* (2nd ed.). New York, NY: Gallup Press.
- Coutinho, S. (2008). Self-Efficacy, Metacognition, and Performance. *North American Journal of Psychology*, 10, 165-172.

Escartín, J., Ferrer, V., Pallàs, J. & Ruiz, C. (2008). *El docente novel, aprendiendo a enseñar*. Barcelona: Octaedro.

Gradisek, P. (2012). Character strengths and life satisfaction of Slovenian in-service and pre-service teachers. *CEPS Journal*, 2(3), 167-180.

Grant, A. M. & Schwartz, B. (2011). Too much of a good thing: The challenge and opportunity of the inverted u. *Perspectives on Psychological Science*, 6, 61-76.

Govindji, R. & Linley, A. (2007). Strengths use, self-concordance and well-being: Implications for Strengths Coaching and coaching psychologists. *International Coaching Psychology Review*, 2(2), 143-153.

Li-Ling, H. & Suh, H. (in press). Factors affecting metacognition of undergraduate nursing students in blended learning environment. *International Journal of Nursing Practice*, Consultado el 16/01/2014: <http://onlinelibrary.wiley.com/advanced/search/results>

Linley, P. A. & Harrington, S. (2006). Strengths coaching: A potential-guided approach to coaching psychology. *International Coaching Psychology Review*, 1, 37-46.

Linley, P. A., Maltby, J., Wood, A.M., Joseph, S., Harrington, S., Peterson, C. & Seligman, M. E. P. (2007). Character strengths in the United Kingdom: The VIA inventory of strengths. *Personality and Individual Differences*, 42(3), 341-351.

Lounsbury, J. W., Fisher, L. A., Levy, J. J. & Welsh, D. P. (2009). An investigation of character strengths in relation to the academic success of college students. *Individual Differences Research*, 7(1), 52-69.

McGovern, T. V. & Miller, S. L. (2008). Integrating teacher behaviors with character strengths and virtues for faculty development. *Teaching of Psychology*, 35(4), 278-285.

McCullough, M.E. & Snyder, C.R. (2000). Classical sources of human strength: Revisiting an old home and building a new one. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 19, 1-10.

Madden, W., Green, S. & Grant, A. M. (2011). A pilot study evaluating strengths-based coaching for primary school students: Enhancing engagement and hope. *International Coaching Psychology Review*, 6(1), 71-83.

Niemiec, R. M. (2013). VIA character strengths: Research and practice (The first 10 years). In H. H. Knoop & A. Delle Fave (Eds.), *Well-being and cultures: Perspectives on positive psychology* (pp. 11-30). New York: Springer.

Park, N. & Peterson, C. (2009). Character strengths: Research and practice. *Journal of College and Character*, 10(4), np.

Park, N., Peterson, C. & Seligman, M. E. P. (2004). Strengths of character and well-being. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 23(5), 603-619.

- Park, N., Peterson, C. & Seligman, M. E. P. (2005). Positive psychology progress: An empirical validation of interventions. *American Psychologist*, 60(5), 410-421.
- Park N., Peterson, C. & Seligman, M. E. P. (2006). Character strengths in fifty-four nations and the fifty US states. *The Journal of Positive Psychology*, 1(3), 118-129.
- Peterson, C., Park, N. & Seligman, M. E. P. (2004). Assessment of character strengths. In G. P. Koocher, J. C. Norcross, & S.S. Hill, III (Eds). *Psychologists' desk reference*. (2nd ed., 93-98). New York: Oxford University Press.
- Peterson, C. & Seligman, M. E. P. (2004). *Character strengths and virtues: A handbook and classification*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Ruch, W., Weber, M., Park, N. & Peterson, C. (2014). [Character Strengths in Children and Adolescents](#) Reliability and Initial Validity of the German Values in Action Inventory of Strengths for Youth (German VIA-Youth). *European Journal of Psychological Assessment*, 30(1), 57-64.
- Seligman, M. E. P. (2002). *Authentic Happiness*. New York, NY: Free Press.
- Seligman, M. E. P. & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive Psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55, 5-14.
- Seligman, M. E. P., Steen, T. A., Park, N. & Peterson, C. (2005). Positive psychology progress: Empirical validation of interventions. *American Psychologist*, 60(5), 410-421.
- Shimai, S., Otake, K., Park, N., Peterson, C. & Seligman, M. E. P. (2007). Convergence of character strengths in American and Japanese young adults. *Journal of Happiness Studies*, 7, 311-322.
- Walker, C. J. (2011). Classroom assessment techniques for promoting more positive experiences in teaching and learning. *The Journal of Positive Psychology*, 6(6), 440-445.
- Weber, M., Ruch, W., Littman-Ovadia, H., Lavy, S. & Gai, O. (2013). Relationships among higher-order strengths factors, subjective well-being, and general self-efficacy – The case of Israeli adolescents. *Personality and Individual Differences*, 55, 322-327.
- Wood, A. M., Linley, P. A., Matlby, J., Kashdan, T. B. & Hurling, R. (2011). Using personal and psychological strengths leads to increases in well-being over time: A longitudinal study and the development of the strengths use questionnaire. *Personality and Individual Differences*, 50, 15-19.

El mindfulness en la escuela

Mindfulness in school

Ana Clavero

clavero.ana@gmail.com

IES El Chaparil, Nerja (Málaga)

Resumen. El objetivo principal de este trabajo es presentar el mindfulness o atención plena como una práctica que puede integrarse en el quehacer diario de los docentes en las aulas de nuestros centros educativos. La necesidad de esta práctica se justifica a través de un análisis de los problemas más frecuentes y a su vez más importantes del actual sistema educativo. Se continúa con una fundamentación que avala la incorporación del mindfulness o atención plena a las escuelas, analizando las evidencias científicas existentes hasta este momento. Los resultados de los estudios realizados tras la implementación de programas de entrenamiento de mindfulness realizados en las escuelas muestran mejoras en el rendimiento académico, la concentración, la atención, el bienestar, la regulación emocional, el autoconocimiento, así como una disminución en el estrés, la ansiedad, los problemas de comportamiento... Por último se hace un estudio de los diferentes tipos de programas de mindfulness que se están llevando a cabo en las escuelas.

Palabras clave: mindfulness, atención plena, escuela, educación

Abstract. The main purpose of this paper is to present mindfulness as a practice that can be integrated into the daily work of teachers in their school classrooms. The need for this practice is justified by the analysis of the most frequent, as well as the most important, problems of the actual educational system. We continue with the foundations that support the incorporation of mindfulness in the schools, analyzing the actual existing scientific evidences. The results of the studies presented after implementing mindfulness training programs performed in the schools showed an improvement in academic achievement, concentration, attention, comfort, emotional intelligence, self-awareness, as well as a decrease in stress, anxiety, and behavior problems. Finally we study the different types of mindfulness programs that are being carried out in the schools.

Key words: mindfulness, school, education

Introducción

Como docente de Educación Secundaria, me encuentro a diario en el aula con los problemas que arrastra nuestro sistema educativo: fracaso escolar, abandono, conductas violentas, disrupción, desmotivación,... Estos podrían ser los problemas más acuciantes que sufre nuestro alumnado. Pero no nos podemos olvidar de otro de los protagonistas en este escenario, el profesorado.

En muchas ocasiones los docentes nos sentimos desbordados en mitad de una clase, perdiendo la calma y estallando ante nuestros alumnos y alumnas. Situaciones cotidia-