



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DEL ESTADO DE MÉXICO

**Propuesta de una intervención basada en Psicología Positiva para
promover el bienestar en universitarios: estudio piloto**

TESIS

Maestría en Psicología y Salud

Por:

Maria del Rosario Herrada Mora

Director(a): Dra. Gabriela Rodríguez Hernández

Codirector: Dr. Carlos Saúl Juárez Lugo

Tutor(a): Dra. Olga Margarita Rodríguez Cruz

Septiembre, 2024



CONAHCYT
CONSEJO NACIONAL DE HUMANIDADES
CIENCIAS Y TECNOLOGÍAS

Tabla de Contenido

Resumen	5
Introducción y Objeto de Estudio.....	6
Marco teórico conceptual	7
De la enfermedad a la salud.....	7
La visión hedónica y eudaimónica del bienestar	10
Hedonia.....	10
Eudaimonía.....	12
El florecimiento humano desde la Psicología Positiva.....	13
El modelo PERMA.....	17
Positive Emotion (Emoción positiva).....	18
Relationships (Relaciones positivas).....	19
Meaning and purpose (Significado y propósito)	19
Accomplishment (Logro)	19
La Psicología Positiva en la Educación.....	20
El bienestar a través de la educación positiva	20
Intervenciones educativas positivas a nivel superior.....	20
Alcances y limitaciones de las intervenciones educativas	27
Las fortalezas de carácter como medio para aumentar el bienestar	29
La esperanza	31
La vitalidad/entusiasmo.....	32
La gratitud	33

La perseverancia/persistencia	34
Justificación	¡Error! Marcador no definido.
Planteamiento del Problema	¡Error! Marcador no definido.
Objetivo General.....	39
Objetivos Específicos	39
Hipótesis	40
Pregunta de Investigación.....	40
Descripción Metodológica.....	40
Enfoque del estudio	40
Participantes	41
Criterios de selección.....	41
Inclusión	41
Exclusión	41
Selección de participantes y mortalidad experimental	42
Variables	43
Variable independiente	43
Variable dependiente	47
Variable de control	48
Técnicas de recolección de datos.....	48
Procedimiento.....	49
Consideraciones éticas.....	50
Análisis de la información	53
Resultados.....	53

Niveles de bienestar de los participantes	53
Eficacia del programa y desempeño académico final	54
Tamaño del efecto de la intervención.....	55
Comparaciones intragrupo experimental.....	55
Discusión	57
Limitaciones	59
Conclusiones.....	60
Sugerencias.....	61
Referencias	63
Anexo 1	98
Anexo 2	99
Anexo 3	100
Anexo 4	101

Resumen

La Psicología Positiva ha identificado que, para que los individuos y las instituciones alcancen mayor bienestar, deben descubrir y poner en práctica las fortalezas de carácter, rasgos distintivos y perdurables de los individuos (Seligman & Adler, 2019) que favorecen la adquisición de comportamientos coherentes y conscientes para alcanzar objetivos basados en los talentos personales (Anderson, 2005). **Objetivo.** Evaluar la efectividad del programa Universitarios Prósperos basado en Psicología Positiva para aumentar el bienestar estudiantil desde el modelo PERMA (Seligman, 2011). **Método.** Se realizó una investigación cuasiexperimental con un grupo experimental y un grupo control en lista de espera con un diseño pretest-posttest. La muestra fue no probabilística por conveniencia. La muestra estuvo conformada por veintiocho estudiantes de universidad pública, los cuales se asignaron de forma aleatoria tanto al grupo experimental (14) como al grupo en lista de espera (14). Se utilizó el PERMA-Profiler para medir cinco dimensiones del bienestar: emociones positivas, compromiso, relaciones positivas, sentido de vida y logro (Butler & Kern, 2016), **Análisis de datos.** Se estimó la equivalencia inicial y final tanto del grupo control en lista de espera como del grupo experimental. **Resultados.** Se encontraron diferencias significativas en el bienestar general, así como en la dimensión de relaciones positivas. El tamaño del efecto que alcanzó el programa fue mediano, el cual se sostuvo tres meses después de la implementación. **Discusión y Conclusiones.** La intervención basada en PsP, promovió el desarrollo de algunas fortalezas de carácter como la vitalidad, la esperanza, la gratitud, y la perseverancia, las cuales se han asociado a una mayor percepción de bienestar y satisfacción con la vida.

Palabras clave: bienestar, fortalezas, intervenciones, psicología positiva, universitarios.

Introducción y Objeto de Estudio

La presente investigación, se constituye de un marco teórico, el cual, describe el curso científico que ha tenido la salud mental, iniciando con el enfoque patogénico y el paradigma satulogénico, para dar paso a la concepción hedónica y eudaimónica del bienestar y su vinculación con la Psicología Positiva que considera los rasgos de carácter como elementos que pueden otorgar mayor bienestar en los individuos. Se explica, cada una de las dimensiones que integran la teoría del bienestar PERMA.

Se desarrolla la perspectiva de la Educación Positiva como ámbito para el desarrollo de los rasgos de carácter y se presentan los resultados de una revisión sistemática realizada sobre programas de intervención para promover los rasgos de carácter y el bienestar implementados en contextos universitarios.

Posteriormente se plantea el problema de estudio y se proyecta la necesidad de generar programas de intervención basados en Psicología Positiva en el nivel educativo superior, pues se identifica la prevalencia de este tipo de programas principalmente en el nivel básico. Se plantean dos hipótesis de estudio, las cuales prevén el incremento del bienestar y el aumento del desempeño académico de los universitarios, a partir del diseño de un programa de intervención, denominado “Universitarios Prósperos”. Seguidamente, se presenta la estrategia metodológica a seguir en esta investigación de corte experimental y se brinda una descripción gráfica sobre la selección y asignación de los participantes para el grupo experimental y el control en lista de espera. También se describen las pautas éticas nacionales e internacionales que se siguieron para salvaguardar la integridad de los sujetos que participaron en el presente estudio.

El análisis de la información condujo a resultados que evidencian una diferencia significativa en los niveles de bienestar general de los participantes del grupo experimental, no así, en el grupo control en lista de espera. También se encontró diferencia en la dimensión de relaciones positivas estudiantes. La diferencia significativa en el bienestar general se sostuvo, tres meses después de la implementación del programa de intervención, esto se constató al analizar los datos obtenidos en el seguimiento a los participantes del grupo experimental.

La discusión sobre los resultados obtenidos, se encamina a la necesidad de seguir desarrollando intervenciones basadas en Psicología Positiva en contextos universitarios, pues la evidencia científica muestra que este tipo de intervenciones propician en los universitarios el descubrimiento de las fortalezas de carácter, las cuales son susceptibles de adquirirse, acrecentarse y medirse con posibilidad de emplearse en el momento más oportuno, además de desarrollar un mayor compromiso con las actividades académicas y un incremento en el rendimiento académico, así como una participación activa dentro de la comunidad educativa.

Se concluye sobre la eficacia del programa de intervención para incrementar el bienestar general de los universitarios.

Marco teórico conceptual

De la enfermedad a la salud

En el siglo XIX y gran parte del siglo XX prevaleció la idea que el tratamiento y la búsqueda de la salud era una cuestión exclusivamente médica por ser una ciencia exacta, confiable, y objetiva. Desde esta perspectiva científicista el cuerpo humano queda reducido

a componentes biológicos que se desgastan y provocan desequilibrio, pues en el interior del individuo se haya la causa u origen de la enfermedad. La enfermedad es vista como una intrusa que invade el cuerpo humano, lo que lleva a dirigir esfuerzos para destruirla sin considerar los aspectos sociales, psicológicos y espirituales que influyen en la persona (Lima, 2004). La medicina procura devolver al cuerpo su estado normal (Pfeiffer, 2015) por lo cual, la misión del modelo médico se centra en prevenir, curar y erradicar la patología mediante la farmacoterapia siendo el médico el único calificado para atender ese estado de desajuste fisiológico (Brito, 2013).

El progreso tecnológico y económico ha permitido tratar de forma más práctica y eficiente las enfermedades; sin embargo, la sociedad se haya menos satisfecha con la terapia médica debido al excesivo uso de fármacos, la mala relación entre el médico y el paciente, así como la excesiva burocracia para acceder a la medicación (Barsky, 1988). Lo anterior, ha llevado a señalar la existencia de una mancuerna médico-empresarial, evidenciando una subordinación de la biomedicina a la industria farmacéutica. Otro factor cuestionable al modelo médico es la inclinación a centrar sus objetivos y herramientas en los niveles de atención secundaria y terciaria, relegando la atención en el primer nivel donde la relación médico-paciente es fundamental para un buen diagnóstico y el establecimiento del mejor tratamiento a la enfermedad. Aunado a la demanda constante de profesionales especializados que lleve a tratar la enfermedad o malestar de manera integral y brindar tratamientos holísticos (Menéndez, 2020).

Ante la imposibilidad del modelo médico hegemónico para prevenir, tratar y reducir la enfermedad, surge la necesidad de entender la relación salud-enfermedad desde un punto de vista ontológico, que incluya el aspecto físico, ambiental, emotivo y espiritual del ser humano. Esta otra visión considera los estilos de vida de las personas, así como la

generación de políticas públicas que mejoren la calidad de vida de los individuos y de las comunidades (Rivera de Ramones, 2019). Con tal cometido, se realizó la Primera Conferencia Internacional sobre la Promoción de la Salud en 1986 con la intención de reunir esfuerzos para promover la salud mediante la autorrealización del individuo y conseguir su bienestar integral. Dando paso a la salutogénesis, modelo teórico centrado en el origen de la salud que se centra en los factores que respaldan la salud y el bienestar humanos, en lugar de los factores que causan la enfermedad- patogénesis (Morgan & Hernán, 2013).

El modelo salutogénico sostiene que la salud es una sucesión continua entre bienestar y enfermedad. En sus inicios se centró en la población más vulnerable como los adultos mayores, niños, mujeres en estado de gestación y la gente expuesta a gran cantidad de factores estresantes (Schmidt & Dantas, 2011). Este modelo ha evolucionado para tratar las causas multidimensionales involucradas en alcanzar altos niveles de salud en la vida cotidiana de las personas, mediante el conocimiento de las fortalezas individuales y el sentimiento de pertenencia que un individuo tiene dentro de la comunidad (García et al., 2013). Este modelo ha cobrado relevancia por su enfoque multidisciplinario donde intervienen diferentes disciplinas, aportando una perspectiva enriquecedora sobre la adquisición de la salud. Además de considerar los recursos propios de la persona para evaluarse de manera optimista y al entorno que la rodea, además, del ciclo vital de cada individuo, junto con los cambios acontecidos en el curso de la vida (Lindström & Eriksson, 2006).

El modelo Salutogénico (Machado, 2013) se relaciona con la salud psicológica al considerar que el individuo tiene que asimilar sus experiencias de vida, de modo que le produzcan un significado para poder sobreponerse a las demandas del entorno a partir de su

capacidad de resiliencia y desarrollo espiritual. De esta manera, un individuo con una personalidad positiva contará con una orientación positiva hacia su salud (Lindström & Eriksson, 2006) y alcanzará la salud cuando sea capaz de atribuirle sentido a las actividades que realiza a favor de su salud, sobre todo en las circunstancias de mayor desafío, las cuales tendrá que considerar como manejables y con propósito (Machado, 2013).

La visión hedónica y eudaimónica del bienestar

La concepción hedónica y eudaimónica son dos tradiciones que se han interesado en el estudio del bienestar humano, cada una se ha desarrollado de manera separada; sin embargo, la evidencia sobre estas dos formas de entender el bienestar muestra que ambas son parte del funcionamiento psicológico positivo de la persona con sus específicos mecanismos para alcanzarlo (Compton et al., 1996).

Hedonia

A partir de la década de los años 70 del siglo pasado, la perspectiva psicológica interesada en el estudio de la felicidad retoma la visión filosófica hedonista y la nombra Bienestar Subjetivo (BS). Desde esta postura, el bienestar se obtiene mediante la valoración intelectual que el individuo realiza de sus experiencias de vida, proceso cognitivo en el que se identifican los sucesos de vida para calificarlos como valiosos o no, para lograrlo, la persona emplea criterios particulares, inclinaciones, tendencias y anhelos (Lucas et al., 1996). En la percepción del BS también intervienen, los estados afectivos, los cuales tienen que alcanzar un equilibrio mediante la prevalencia de emociones placenteras y la evitación de las displacenteras (Anguas, 2000; Arita, 2004; Keyes et al., 2002). El enfoque del BS se sustenta en el estudio de la afectividad positiva y la satisfacción que el individuo tiene con su propia vida (Diener et al., 1985; Pavot & Diener, 1993). Del mismo modo hace

referencia a lo que los individuos piensan y sienten acerca de sus experiencias de vida, que deriva en conclusiones de carácter intelectual, emocional y conductual (Diener, 2000).

Un elemento identificado como predictor del BS es la personalidad del individuo (Larson, 2000; Ryan & Deci, 2000; Simonton, 2000), los individuos con rasgos de extroversión tienen una mayor sensibilidad para percibir el afecto negativo y positivo (Watson & Clark, 1997) responden de forma adecuada a los incentivos externos, denotando una mayor afectividad positiva (Lucas et al., 1996). Diener y Fujita (1995) refieren que la extroversión es un rasgo de personalidad que permite a las personas el cumplimiento de metas sociales, ya que se pueden comunicar de una manera más abierta. De este modo, una personalidad que manifiesta mayor BS suele ser generosa, tolerante, tendiente a perdonar, evita comunicarse de manera áspera con los demás, además de ser menos presuntuosa (Myers, 1993).

Otro aspecto importante que se ha identificado en el estudio del BS es la afectividad positiva, la cual hace referencia a la emocionalidad placentera, susceptible de expresarse mediante la automotivación, la necesidad de pertenencia al grupo, la atribución de logro tendiente al éxito. Los individuos con afectividad positiva se tornan más energéticos, más confiados y filiales (Watson & Tellegen, 1985). En oposición la afectividad negativa, se considera como emocionalidad displacentera, que se manifiesta con la presencia de miedo, introversión, poca confianza en sí mismo, así como atribución de logro con inclinación al fracaso. En las personas con alta afectividad negativa existe la presencia de sentimientos de culpabilidad, de aprehensión, de tristeza, de indiferencia y fastidio (Clark, 2000).

Eudaimonía

La visión eudaimónica considera la felicidad como la meta más encumbrada a la que el ser humano puede aspirar. Aristóteles en su obra *Ética a Nicómaco* invita a los seres humanos a buscar el sentido de su existencia mediante su *daimon* o parámetro de perfección, por ello, las acciones que se emprendan deben estar en sintonía con los principios personales y llevar al individuo a comprometerse con ciertos ideales, trabajar por ellos y alcanzar un estado óptimo o un bienestar eudaimónico (Avía & Vázquez, 1998).

A finales de la década de los años 80 del siglo pasado, Ryff (1985) propuso el término de bienestar psicológico (BP) para recuperar la visión eudaimónica y hacer la distinción con el BS o visión hedónica. El BP debe entenderse como el desenvolvimiento de las capacidades humanas. Desde esta perspectiva la felicidad no es la meta, sino el resultado de una adecuada toma de decisiones personales acordes a los principios rectores de vida (Ryff & Keyes, 1995; Ryff & Singer, 1998). El funcionamiento psicológico planteado por Ryff y Keyes (1989a, 1989b; 1995) es de carácter multidimensional, constituido por seis factores: autonomía, manejo del entorno, armónicas relaciones interpersonales, sentido de vida, desarrollo y aceptación personal. Estudios han demostrado que el desarrollo personal y el sentido de vida van decayendo con el pasar de los años a diferencia de las dimensiones de autonomía y manejo del entorno, las cuales se van incrementado con el paso del tiempo. Los individuos que manejan niveles altos de funcionamiento psicológico se manifiestan mayormente abiertos al aprendizaje, autónomos en la toma decisiones, encaminados al logro de metas, con capacidad de construir y conservar relaciones humanas saludables (Keyes et al., 2002; Ryff & Keyes, 1995).

La visión eudaimónica amplía la concepción de felicidad, al considerar que la felicidad no solo se alcanza por medio de la búsqueda del placer, sino a través del desarrollo del potencial humano (Diener et al., 2009).

El florecimiento humano desde la Psicología Positiva

Posterior al desarrollo del bienestar subjetivo (Diener, 1984) y del bienestar psicológico (Ryff, 1989), surge el cuestionamiento respecto del significado del bienestar (Keyes, 1998). El significado del bienestar recupera la evaluación subjetiva de la vida y el crecimiento objetivo que alcanza la persona, dando paso a otro constructo denominado, Bienestar Social (BS) el cual refleja la integración del sujeto a la sociedad y la aceptación de esta por parte del individuo, lo cual se representa en la contribución que hace la persona a la comunidad, así como en la coherencia y la consolidación de sus interacciones interpersonales.

Del BS, deviene una vida floreciente (*flourishing life*). El florecimiento hace alusión a la conjunción del BS, BP y BS (Keyes, 2005). Una vida floreciente se encuentra en el ser humano que ha alcanzado un estado de plenitud al experimentar una gran cantidad de emociones positivas, evaluar su vida como llena de sentido, establecer una adecuada adaptación a su entorno, mostrar una alta tendencia al crecimiento y determinación, experimentar un sentido de responsabilidad por el rumbo que sus acciones le otorgan, además de la noción personal de que su presencia en la sociedad promueve una diferencia (Keyes, 2013).

Según Huppert y So (2009), para que un ser humano florezca debe poseer todas las siguientes cualidades esenciales: emociones positivas, compromiso, propósito de vida, y sentido de logro. Son cualidades esenciales debido a que son imprescindibles para alcanzar

una vida floreciente. Además de contar con la consolidación de al menos tres de los siguientes atributos complementarios: amor propio, optimismo, resiliencia, vitalidad, autodeterminación y relaciones positivas. Se denominan como complementarios por que dan la posibilidad al individuo de vincularse con la sociedad de una manera exitosa.

A continuación, se define cada uno de los atributos complementarios que según Huppert y So, (2009) el individuo debe alcanzar para que su vida florezca:

- El amor propio. Creencia y sensación sobre el valor personal (Rosenberg, 1965). Se ha identificado que los jóvenes con elevada autoestima presentan un mejor desenvolvimiento ante situaciones vitales tensionantes (Kocayörük & Şimşek, 2016; Liu et al., 2014; Thompson et al., 2016).
- La autoestima. Tiene un vínculo positivo con la adaptación al entorno de los adolescentes; así como la manifestación de bienestar psicológico (Dahlbeck & Lightsey, 2008; Moksnes & Espnes, 2013; Orgilés et al., 2017).
- El optimismo. Es definido por Poseck (2006) como una actitud positiva donde el individuo identifica expectativas sobre el futuro mayormente prometedoras ante las circunstancias que se presentan. El optimismo no se limita al uso de frases alentadoras, sino que tiene que ver con la forma en la que se interpretan los sucesos de vida (Contreras & Esguerra, 2006). El individuo optimista considera las dificultades como momentáneas, asignándoles por causa los factores externos del ambiente.

Los hallazgos sobre este tipo de interpretación de la realidad se relacionan con una baja prevalencia de síntomas depresivos, mayor grado de exaltación, mayor manejo de las circunstancias complejas, así como una mayor motivación tendiente al éxito académico (Martínez, 2006).

- La resiliencia. Es una competencia susceptible de desarrollarse, la cual dota a la persona de una adaptación adecuada ante las excesivas demandas del entorno (Egeland et al., 1993). También es considerada una capacidad que despierta la admiración de los demás, debido a que la persona resiliente continúa creciendo pese a las adversidades que enfrenta (Krauskopf, 2008).
- La vitalidad. Se concibe como un fenómeno de la consciencia de poseer energía y entusiasmo por la vida donde se considera que cada día es una nueva y prometedora aventura que está en espera de experimentarse. La vitalidad se conecta positivamente con la autoestima y negativamente con trastornos como la ansiedad y la depresión (Ryan & Frederick, 1997).
- La autodeterminación. Es un aspecto esencial para alcanzar el bienestar integral, tiene que ver con la adecuada organización y congruencia en la selección de las actividades que se opta realizar con base en la concepción de principios personales (Deci & Ryan, 1985). También se relaciona con la sensación de libertad que percibe un individuo en la toma de decisiones, ya que cuando elige algo por sí mismo es con base en la creencia de ser capaz de asumir las consecuencias que sus elecciones le ocasionan (Faye & Sharpe, 2008).

Una línea de investigación muy importante dentro de la Psicología Positiva es el estudio de las virtudes humanas, las cuales son atributos esenciales de la personalidad, estables, universales, e inherentes al individuo por estar presentes en la biología humana. A partir de su estudio científico, se desarrolló la Clasificación de las Fortalezas de Carácter y Virtudes donde se tomó en consideración un análisis de diferentes culturas, grupos sociales y épocas históricas, derivando en la identificación de seis valores universales: sabiduría, coraje, humanidad, justicia, templanza y trascendencia (Martínez, 2006; Peterson & Park,

2009). Por otra parte, las fortalezas de carácter son aspectos psicológicos de la persona, sirven para definir y expresar una virtud, se trata de la conducta manifiesta del individuo que despliega una fortaleza de carácter. Cuando las acciones que se emprenden son congruentes con estas, los seres humanos están en la posibilidad de alcanzar la excelencia o el funcionamiento psicológico óptimo. De este modo, la Psicología Positiva considera que en el individuo coexisten además de los trastornos mentales, rasgos de carácter positivos susceptibles de enseñarse (Cloninger, 2002; Martínez, 2006; Peterson & Seligman, 2004). Ver Tabla 1.

Tabla 1

Virtudes fundamentales y su expresión (Peterson & Seligman, 2004)

Virtudes fundamentales	Fortalezas de carácter
Sabiduría	La creatividad, la curiosidad, la mentalidad abierta, el amor por el conocimiento y la perspectiva.
Coraje	La valentía, la persistencia, la vitalidad y la autenticidad.
Humanidad	La amabilidad, inteligencia social y el amor propio.
Justicia	El trabajo en equipo, la equidad y el liderazgo.
Templanza	La autorregulación, la prudencia, el perdón y la modestia.
Trascendencia	La apreciación de la belleza, la excelencia, la gratitud, la esperanza, el sentido del humor y la espiritualidad

En su conjunto, las virtudes fundamentales propician el buen carácter y las fortalezas son rasgos de personalidad que conllevan a la expresión de cada virtud (Peterson & Seligman, 2004; Peterson & Park, 2009). Las fortalezas de carácter se conservan estables y se pueden expresar haciendo uso de funciones cognitivas, afectivas y conductuales (Montes, 2020).

La teoría del bienestar desarrollada por la Psicología Positiva (PsP), vislumbra en las FC la vía para la consolidación de los cinco elementos del modelo de bienestar PERMA, pues a mayor desarrollo de las FC, mayor emoción positiva, sentido de vida, sentido de logro y relaciones humanas saludables (Seligman, 2011).

El modelo PERMA

La Psicología Positiva ha centrado su atención en la investigación de tres ejes temáticos: las emociones positivas, los rasgos positivos (virtudes, y fortalezas de carácter) y las instituciones positivas, las cuales pueden favorecer el desarrollo de las emociones y los rasgos positivos de la persona (Eguíluz & Plasencia, 2014; Seligman, 2002) con la inclusión reciente de un nuevo eje de estudio: las relaciones positivas (Peterson & Park, 2006). A través de estos ejes de estudio la PsP paso de buscar la felicidad de las personas mediante el incremento de emociones positivas (Positive emotion), compromiso (Engagement) y sentido de vida (Meaning and purpose) (Seligman, 1998), a buscar el bienestar personal mediante los tres elementos anteriores, además las relaciones positivas (Relationships) y el sentido de logro (Accomplishment). Los cinco elementos en su conjunto dieron origen al acrónimo y teoría de bienestar PERMA.

El modelo de bienestar PERMA se fundamenta en la identificación y el desarrollo de las fortalezas de carácter (FC), pues la expresión de las virtudes personales, es decir las fortalezas de carácter son los instrumentos para que un individuo florezca o alcance mayor plenitud (Seligman, 2011).

A continuación, se define cada uno de los elementos que compone el modelo de bienestar PERMA:

Positive Emotion (Emoción positiva)

Las emociones positivas son los afectos positivos que el individuo puede experimentar de forma atemporal. Las emociones positivas en el tiempo presente se pueden suscitar mediante el deleite de los placeres y la entrega de gratificaciones. Se manifiestan en el planteamiento de metas hedónicas y metas eudaimónicas, las primeras relacionadas con la experiencia sensorial y las segundas relacionadas con la realización de actividades enriquecedoras como el savoring y mindfulness (Brown & Ryan, 2003). Las emociones positivas también se pueden experimentar en el tiempo pasado mediante la expresión de las fortalezas de carácter como la gratitud y el perdón, y en el tiempo futuro a través de la esperanza y el optimismo (Sheldon & Lyubomirsky, 2007). En las emociones positivas se encuentran impulsos primarios necesarios para que el ser humano cumpla su adecuado desarrollo pues lo dotan de opciones de respuesta para hacer frente a las amenazas del entorno. La afectividad positiva permite el mantenimiento de la salud, el alcance de la felicidad o bienestar subjetivo, además de la consolidación de la resiliencia psicológica que posibilita un razonamiento abierto, innovador y creativo (Fredrickson, 2003).

Engagement (Compromiso)

El compromiso o la entrega suele identificarse a partir del grado de involucramiento que la persona tiene en la realización de una actividad. El BS o felicidad subjetiva se produce cuando se adquiere el compromiso y se es capaz de realizar una tarea de manera efectiva. En el compromiso interviene el estado de flow o la percepción de perder la noción del tiempo cuando se realiza algo que se disfruta. Para que el compromiso se genere, la tarea no tiene que ser tediosa pero tampoco demasiado estresante pues el compromiso no se alcanzaría o incluso se podría perder. En esta fórmula se suman tanto las destrezas como las características de la actividad que ocupa al individuo (Lupano & Castro, 2010).

Relationships (Relaciones positivas)

Las relaciones positivas son las interacciones saludables que las personas son capaces de mantener con los individuos que los rodean, además de que dichos lazos interpersonales propician bienestar psicológico (Ryff, 1989; Ryff & Keyes, 1995). Las relaciones positivas se definen como el establecimiento de relaciones cercanas, satisfactorias, y llenas de confianza en los demás. Por tanto, es una capacidad para sostener vínculos armónicos y satisfactorios (Ryff & Singer, 1998).

Meaning and purpose (Significado y propósito)

El sentido o significado de vida tiene un componente subjetivo, al valorar los hechos vividos como importantes o no, además de tratarse de la puesta en práctica de las emociones positivas, así como la manifestación de la satisfacción vital. La vida con sentido se manifiesta en la fuerza de voluntad que el individuo es capaz de expresar, hace referencia a una vida de realización personal (Frankl, 1994). Las personas con una sensación mayor de autorrealización tienen más estados de flow, generan más emociones positivas y cuentan con mayor disposición de emplear sus cualidades en el servicio a los demás (Seligman, 2011).

Accomplishment (Logro)

El sentido de logro es la convicción de que todo lo que se realiza tiene un impacto benéfico para sí mismo y para los demás, tiene relación con la experimentación de autonomía, responsabilidad y autodeterminación (Ryff & Keyes, 1995). El sentido de logro posee un componente subjetivo y otro objetivo, ya que la autorrealización individual es susceptible de comprobarse en la realidad, a través del cumplimiento de las expectativas

particulares, y la verificación de los logros obtenidos (Diener et al., 1985; Pavot & Diener, 1993).

La Psicología Positiva en la Educación

El bienestar a través de la educación positiva

La Psicología Positiva llevada a la educación, es decir la educación positiva, identifica como parte esencial del aprendizaje el fomento de emociones positivas, la búsqueda del compromiso con las tareas académicas, el desarrollo de las fortalezas de carácter para hacer frente a los retos educativos y el sostenimiento de la automotivación necesaria para culminar cualquier etapa académica, lo cual trascienda el plano personal hasta alcanzar el plano comunitario generando entornos saludables (Lupano & Castro, 2010). La educación positiva representa un nuevo modo de entender la enseñanza, ya que considera como valiosas no solo las habilidades incluidas dentro del plan curricular, así como el entrenamiento en herramientas que doten a los alumnos de la posibilidad de alcanzar su bienestar integral (Adler, 2017; Seligman et al., 2009).

La educación positiva centra su esfuerzo en el desarrollo de las fortalezas de carácter, las cuales son entendidas como los rasgos distintivos y perdurables de los individuos, los cuales le ayudan a alcanzar un mayor bienestar general, así como mayormente motivación para generar un aprendizaje experiencial (Seligman & Adler, 2019).

Intervenciones educativas positivas a nivel superior

Las intervenciones basadas en PsP tienen que diseñarse para ser efectivas en la disminución de las experiencias negativas, a la vez que logran un aumento de las vivencias

positivas del individuo (Linley et al., 2006). Los programas de intervención se fundamentan en la planificación intencionada de procedimientos, los cuales promueven en el participante un rol activo en la adquisición, desarrollo y conservación de sus fortalezas para alcanzar una transformación positiva en la persona (Seligman, 2002). Las intervenciones positivas tienen que recuperar como objetivo el incremento del bienestar y en su procedimiento consideran los cuatro pilares de la PsP: la vida placentera (pleasant life), la vida comprometida (engagement life), la vida con significado (meaningfull life) y la vida social (social life) (Pawelski, 2009). A continuación, se define cada uno de estos tipos de vida.

Vida placentera. Consiste en que el individuo procure tener la mayor cantidad de emociones placenteras, algunas técnicas que sirven para suscitadas son el savoring o el deleite de los sentidos, y el mindfulness la cual consiste en meditar sobre los acontecimientos que ocurren sin que se emita un juicio de valor, simplemente aceptando el presente; sin embargo las emociones positivas también se pueden experimentar en el pasado cuando se agradece por algún favor recibido, cuando se es capaz de perdonar una ofensa y en el tiempo futuro cuando se es optimista o se mantiene la esperanza de alcanzar alguna meta (Lyubomirsky, 2007).

Vida comprometida. Se pone de manifiesto cuando se ha descubierto lo que le apasiona al individuo, además de tener la oportunidad de ponerlo en práctica sin una exigencia exterior, ya que se realiza de manera voluntaria disfrutando hasta que se pierde la noción del tiempo a este estado se le conoce como flujo para llegar a fluir se requiere perseverancia (Csikszentmihalyi, 1990).

Vida con significado. Este camino al bienestar requiere de los demás, a diferencia de las otras dos vías que son de carácter individual, pues se trata de la búsqueda de sentido de vida

a través del servicio a los demás, de este modo el individuo expresa sus fortalezas de carácter o sus capacidades personales para alcanzar su misión de vida.

Las rutas anteriores, brindan al individuo bienestar al mismo tiempo cada camino complementa al otro; sin embargo, se conseguirá mayor bienestar cuando se pongan en práctica las tres vías de forma conjunta (Peterson, 2006).

Vida social. La última ruta identificada para alcanzar bienestar desde la Psicología Positiva tiene que ver con los vínculos interpersonales positivos, dichas conexiones sociales suponen que el individuo desarrolle habilidades como la empatía, la colaboración, el compromiso entre otros. Los vínculos positivos son todas las interacciones sociales donde existe reciprocidad, es decir, el mismo interés de estar y compartir supone también que el individuo se siente parte de la sociedad, a la vez que receptor de la ayuda de los demás, lo cual le otorga una enorme satisfacción (Kern et al., 2015).

La Psicología Positiva no solo busca describir las emociones positivas, los rasgos de carácter o las interacciones positivas, sino también pretende promoverlas en los individuos y en las instituciones. La investigación sobre programas de intervención basados en Psicología Positiva es un objetivo prioritario para que se alcance el bienestar de manera sostenible (Seligman et al., 2005).

Una de las intervenciones primigenias basada en Psicología Positiva fue la de Fordyce (1983) la cual contemplo una duración de dos semanas con actividades físicas y sociales, además de enseñar a desarrollar un pensamiento optimista y mantener sus vínculos interpersonales. Otra de las intervenciones destacadas, se fundamentó en la Teoría de la Esperanza (Snyder, 2002), la cual se centra en el planteamiento de metas, el conocimiento de las capacidades personales y la motivación para poder activar la esperanza (Cheavens et al., 2006). Otro programa de intervención integró la escritura de sucesos positivos en la

vida, además de la redacción de cartas de agradecimiento y una visualización de la mejor versión de un individuo, lo cual otorgo a los participantes un mayor bienestar psicológico (Lyubomirsky, 2007). Seguidamente, Fredrickson (2009) para generar su intervención se basa en la Teoría de Ampliación y Construcción de las Emociones Positivas, la cual emplea técnicas como el *savoring*, el *flow* y la meditación para lograr que un individuo de manera sostenida en el tiempo sienta el mayor número de emociones positivas, lo que deriva en mayor resolución de problemas, mayor creatividad, así como en el desarrollo de recursos personales como la resiliencia.

En cuanto a las intervenciones educativas positivas a nivel superior realizadas en los últimos cinco años, se recuperaron seis estudios, los cuales se realizaron en países como México, Emiratos Árabes Unidos, Sudáfrica, Turquía, y Estados Unidos. La duración mínima de las intervenciones fue de doce sesiones y la duración máxima de veinticuatro sesiones con una media de quince. La mayoría de los programas se implementaron en sesiones semanales con excepción de un estudio que se aplicó diariamente (Barranca et al., 2021)

Los objetivos planteados en las mencionadas intervenciones fueron:

- Incrementar el bienestar hedónico y eudaimónico, así como evaluar las creencias de miedo, de fragilidad hacia la felicidad y la religiosidad (Lambert et al., 2018).
- Elevar el bienestar, disminuir la angustia psicológica y enseñar el aprendizaje a través de la experiencia (Lefevor et al., 2018).
- Aumentar las relaciones cercanas, el bienestar hedónico, la expresión emocional, la inteligencia emocional y social (Arasil et al., 2019).

- Generar conciencia sobre las fortalezas de carácter para hacer frente a las situaciones estresantes (Mason, 2019).
- Elevar el bienestar individual y comunitario mediante las fortalezas de carácter (Smith et al., 2020).
- Mejorar el rendimiento académico, así como promover estilos de vida saludable mediante el conocimiento de las fortalezas de carácter, afectos positivos e inteligencia emocional. (Barranca et al., 2021).

Se identificó que algunas intervenciones persiguieron no solo aumentar el bienestar, sino también evaluar otras variables como el miedo, la religiosidad, la angustia, la inteligencia emocional, el estrés (Arasil et al., 2019; Lambert et al., 2018; Lefevor et al., 2018; Mason, 2019).

Los contenidos más recurrentes en los estudios revisados fueron: Introducción a la Psicología Positiva, desarrollo de las fortalezas de carácter y el modelo de bienestar PERMA (Lambert et al., 2018; Lefevor et al., 2018; Mason, 2019; Smith et al., 2020). Además de la inteligencia emocional, la resiliencia, la neurociencia cognitiva social, las adicciones y la práctica del taoísmo (Arasil et al., 2019; Barranca et al., 2021). Ver Tabla 2.

Tabla 2.*Objetivo, sesiones y contenidos de las intervenciones*

Estudio	Objetivo	Sesiones	Contenido por número de sesión
Arasil et al. (2019)	Evaluar los beneficios del curso de Psicología Positiva en las relaciones cercanas, el bienestar hedónico, la expresión emocional, la inteligencia emocional y la inteligencia social	14 semanales	Psicología positiva y sus aplicaciones Neurociencia cognitiva social Relación entre comportamiento-cerebro Inteligencia emocional Reconocimiento de uno mismo y conciencia Reconocimiento de los demás y empatía Habilidades de comunicación y gestión de relaciones interpersonales Motivación Habilidades para la resolución de problemas Toma de decisiones saludables Resiliencia y agradabilidad
Barranca et al. (2021)	Mejorar el rendimiento académico; así como promover estilos de vida saludable mediante el conocimiento de las fortalezas de carácter, afectos positivos e inteligencia emocional	15 diarias	Práctica del taoísmo Importancia y alcance del ritual La respiración, el cuerpo, los sonidos y el silencio Compartir el dolor Las máscaras de la adicción Dominio de la mente Moralidad Sabiduría y espiritualidad
Lambert et al. (2018)	Evaluar los cambios en el bienestar hedónico y eudaimónico, el miedo y las creencias sobre la felicidad, y la religiosidad	14 semanales	Psicología Positiva y el modelo PERMA: emociones positivas, compromiso, relaciones positivas, sentido de vida y logro

Estudio	Objetivo	Sesiones	Contenido por número de sesión
Lefevor et al. (2018)	Aumentar el bienestar, disminuir la angustia psicológica y aprender a través de la experiencia	24 semanales	Felicidad Relaciones interpersonales Fortalezas de carácter Gestión de la crisis Propósitos y valores Toma de decisiones Mindfulness Disfrute Voluntad
Mason (2019)	Generar conciencia sobre las fortalezas de carácter para hacer frente a las situaciones estresantes	12 semanales	Fortalezas de carácter Establecimiento de metas Motivación Afrontamiento del estrés
Smith et al. (2020)	Aumentar el bienestar individual y comunitario mediante las fortalezas de carácter	16 semanales	Modelo PERMA: emociones positivas, compromiso, relaciones positivas, sentido de vida y logro Las fortalezas de carácter, modelo VIA

Alcances y limitaciones de las intervenciones educativas positivas a nivel superior

Las intervenciones revisadas reportan efectos positivos en el bienestar hedónico y eudaimónico, la reducción de los niveles de miedo a la felicidad y en la creencia de la fragilidad de la felicidad, tres meses después de la intervención (Lambert et al., 2018). Así, como en el bienestar psicológico, felicidad y disminución del malestar psicológico (Lefevor et al., 2018). Felicidad general y expresividad emocional (Arasil et al., 2019). Al igual que, en emociones positivas, compromiso, relaciones, propósito y logro (Smith et al., 2020) y algunos rasgos de carácter, tales como la esperanza, la vitalidad, la perseverancia, la gratitud, la perspectiva, el amor, el aprendizaje, la humildad, el humor y el perdón (Barranca et al., 2021; Mason, 2019).

En cuanto a las limitaciones, se pudo identificar la carencia de grupo control en lista de espera (Arasil et al., 2019; Lefevor et al., 2018), muestras no aleatorias, lo que pudo propiciar diferencias importantes entre el grupo control en lista de espera y el experimental (Smith et al., 2020). Otra limitación, es la no recolección de datos académicos tales como el grado académico y la carrera profesional que cursaban los participantes lo que evitó efectuar análisis comparativos sobre las diferencias existentes en estas variables (Lambert et al., 2018). Además de la falta de manual del facilitador, lo que evita que futuros investigadores en el tema repliquen lo que se ha trabajado y ha funcionado (Arasil et al., 2019; Barranca et al., 2021; Lambert et al., 2018; Lefevor et al., 2018; Mason, 2019, Smith et al., 2020). Ver Tabla 3.

Tabla 3.*Características de los programas de intervención basados en Psicología Positiva*

Estudio	Nombre del programa	Características de la muestra				Diseño de la investigación
		Tamaño	Participantes por sexo	Edad		
				M	DS	
Arasil et al. (2019) Turquía	Una forma de mejorar el bienestar	308	H = 71 M = 237	20 años	3,00	Cuasiexperimental con 1 experimental sin grupo control en lista de espera Sin seguimiento
Barranca et al. (2021) México	Autoconocimiento y Cuidado del Alma	18	H = 6 M = 12	22 años	-----	Experimental con 1 grupo experimental sin grupo control en lista de espera Sin seguimiento
Lambert et al. (2018) Emiratos Árabes	Felicidad 101	159	H = 62 M = 97	21 años	3,41	Cuasiexperimental con 2 grupos, un experimental y un grupo control en lista de espera Seguimiento de 3 meses
Lefevor et al. (2018) EU	La ciencia y la práctica de la vida positiva (SPOPL)	133	H = 42 M = 91	21 años	2,35	Experimental con 1 grupo experimental sin grupo control en lista de espera Sin seguimiento
Mason (2019) Sudáfrica	Lo mejor que puedo ser	55	H = 22 M = 33	19 años	1,50	Métodos mixtos Transaccional y Experimental con 1 grupo experimental sin grupo control. Seguimiento individualizado solo en caso necesario
Smith et al. (2020) EU	Curso de Psicología Positiva focalizado en las fortalezas del carácter	112	H = 31 M = 81	22 años	5,71	Cuasiexperimental con 1 grupo experimental y un grupo control en lista de espera Sin seguimiento

Las fortalezas de carácter como medio para aumentar el bienestar

Se ha identificado plenamente relación entre las fortalezas de carácter (FC) y la prosperidad de individuos, instituciones, y comunidades (Lyubomirsky, 2007; Seligman & Csikszentmihalyi 2000), las cuales son entendidas como la expresión de las virtudes fundamentales de los individuos que se reflejan en creencias, sentimientos y conductas (Peterson & Seligman, 2004; Seligman, 2011).

Las fortalezas de carácter se expresan en compañía de otras; por ejemplo, cuando una persona está frente al público, su expresión verbal puede denotar la combinación de creatividad, liderazgo y esperanza (Diener & Biswas-Diener, 2011; Niemiec, 2019). Asimismo, las fortalezas de carácter son susceptibles de adquirirse, acrecentarse y medirse con posibilidad de emplearse en el momento más oportuno, además incentivan ciertas habilidades como la bondad, la generosidad, el amor a sí mismo, la integridad y el trabajo en equipo, las cuales se relacionan con mayor empatía y adquisición de relaciones sociales positivas, elementos clave para alcanzar el bienestar hedónico (Grinhauz & Castro Solano, 2014; Ryan & Deci, 2000; Seligman, 2011).

Peterson y Seligman (2004), señalan que las fortalezas de carácter son equiparables a un mapa que muestra el camino para poder llegar a ser virtuoso; por ejemplo, una persona con la virtud de templanza es capaz de perdonar, ser modesto, ser prudente, así como ser capaz de autorregularse. Las fortalezas de carácter son la vía para la consolidación de los cinco elementos del modelo PERMA, considerados parte esencial de esta investigación, pues en su conjunto brindan mayor bienestar personal, pues a mayor desarrollo de las FC,

mayor emoción positiva, sentido de vida, sentido de logro y relaciones humanas saludables (Seligman, 2011).

Las intervenciones educativas positivas basadas en el desarrollo de las fortalezas de carácter son objeto de estudio en todo el mundo. En el nivel superior de la educación se conocen también los beneficios que otorga el desarrollo de las fortalezas de carácter en el bienestar del estudiantado mediante un mayor compromiso con las actividades, un incremento en el rendimiento académico, así como una participación activa dentro de la comunidad educativa (Bowers & López, 2010; Durlak et al., 2011; Yeager et al., 2011). Se ha identificado que algunas fortalezas de carácter están más vinculadas con el incremento del bienestar general, mientras otras permiten tener más opciones para alcanzar metas vitales o bienestar físico (Niemiec, 2019). Tal es el caso de la esperanza (Vuyk, 2013), la vitalidad, la gratitud, el amor, la curiosidad, la prudencia y el perdón, las cuales se relacionan más estrechamente con el bienestar hedónico (Boehm et al. 2011; Lambert et al., 2018; Lefevor et al., 2018; Smith et al., 2020). Por su parte, la perseverancia se asocia con un elevado bienestar psicológico (Kern & Friedman, 2008; Niemiec, 2019; Roberts et al., 2007; Smith et al., 2020) y con un mayor logro académico (Lounsbury et al., 2009; Peterson & Park, 2009).

Por lo anterior, la presente investigación recupera la esperanza (Lefevor et al., 2018; Smith et al., 2020; Vuyk, 2013), la vitalidad o entusiasmo (Arasil et al., 2019; Martínez-Alvarado et al., 2022; Smith et al., 2020), la gratitud (Barranca et al., 2021; Córtese et al., 2020; Lambert et al., 2018; Lefevor et al., 2018; Smith et al., 2020) y la perseverancia debido a que en intervenciones previas en universitarios han identificado en esta fortaleza de carácter la clave para alcanzar el éxito profesional, además de ser en su conjunto las

fortalezas que mayor relación tienen con la promoción del bienestar en universitarios (Barranca et al., 2021; Martín-Moreno, 2015; Muñoz-López et al., 2018; Saldaña et al., 2014; Smith et al., 2020). A continuación, se brinda el concepto de cada una de ellas, junto con los beneficios que otorgan al bienestar general de las personas.

La esperanza

La esperanza para la psicología positiva es tanto una característica distintiva de la persona, como un estado que permite a los individuos alcanzar una mayor satisfacción con la vida (Bailey et al., 2007; Vuyk, 2013). Se trata de una postura ante la vida donde existe confianza de que las acciones emprendidas conseguirán los resultados esperados (Peterson & Seligman, 2004). La esperanza es una fortaleza que busca afrontar la realidad, teniendo en cuenta las oportunidades, pero también los obstáculos (López, 2013).

La teoría cognitiva de la esperanza, la identifica como la capacidad percibida para establecer metas, además de la búsqueda de acciones adecuadas para alcanzarlas y la automotivación necesaria para creer que el individuo puede hacer posible lo proyectado, para que esta postura sea posible es necesario que la persona sea capaz de orientarse hacia el futuro (Snyder, 2002; López, 2013). La esperanza es una fortaleza de carácter enfocada en la resolución activa de los conflictos, poniendo particular atención en los aspectos más importantes para lograr la resolución (Scheier et al., 1986; Aspinwall & Brunhart, 1996). La esperanza promueve las buenas relaciones interpersonales, así como el éxito en diversas áreas, tales como académica, deportiva, profesional y política (Seligman, 1990; Buchanan & Seligman, 1995; Snyder, 2000, 2002).

Durante el desarrollo de la esperanza se manifiesta un ciclo que incluye la retroalimentación entre las metas, las acciones y la capacidad de agencia. A continuación, se describe cada una:

- **Metas.** Son los objetivos más importantes para una persona, los cuales se presentan como esenciales para que el individuo pueda ser el mismo.
- **Acciones.** Se entienden como la diversidad de alternativas que la persona identifica como posibles para alcanzar sus metas, tomando en consideración los retos que podrían aparecer, probando cada opción, para estar al tanto de los alcances de cada opción y hacer cambios en caso necesario.
- **La capacidad de agencia.** Es la percepción individual donde se tiene la convicción de estar a cargo de la propia vida, lo cual requiere una adecuada automotivación.

El ciclo de la esperanza propicia una persona con mayor capacidad para plantearse metas idóneas para mejorar su vida, donde se ve fortalecida su motivación y su creatividad al momento de encontrar obstáculos y tener que pensar en nuevas alternativas para alcanzar sus metas (López, 2013).

La vitalidad/entusiasmo

La vitalidad o entusiasmo se concibe como la capacidad para afrontar la vida con energía y no con tibieza o indiferencia. La vida se percibe como una aventura digna de vivirse (Niemic, 2019) y se manifiesta mediante el movimiento corporal, la inversión del tiempo y la intencionalidad de las acciones (Ammaniti & Ferrari, 2013). Los estudios sobre el entusiasmo han evidenciado que compartir situaciones agradables con los demás, da mayor oportunidad de liberar energía de manera sostenida hasta por tres semanas después

del evento positivo (Lambert & Shimokawa, 2011) además, permite el contacto con la naturaleza (Ryan & Deci, 2011).

La vitalidad también es considerada una habilidad para organizar de manera adecuada los anhelos de la propia vida (Westendorp et al., 2014). Se vincula con la motivación, además de ser un indicador del bienestar personal (Gouveia et al., 2012) y de la capacidad de relacionarse con un óptimo funcionamiento humano, lo que permite alcanzar un bienestar eudaimónico o psicológico (Ryan et al., 2008).

Según, refieren Westendorp et al. (2014) las cualidades de una persona entusiasta o vital son la introspección, el afecto positivo, la energía, el compromiso, la resiliencia, la autoestima, el afrontamiento, la autonomía y el sentido de vida. Se ha evidenciado una relación estrecha entre vitalidad y consciencia plena o Mindfulness, debido a que cuando se genera ese estado mental, se dispone de elevada energía para sí mismo y una percepción de mayor bienestar (Byrne et al., 2013; Keune & Perczel-Forintos, 2010).

Desde la teoría de la autodeterminación, Deci y Ryan (1985) consideran que la vitalidad forma parte del bienestar psicológico pues es uno de los tres factores que lo constituyen junto con la autoestima y la satisfacción que un individuo manifiesta en la vida.

La gratitud

La gratitud es considerada una capacidad para darse cuenta de los beneficios recibidos, los cuales han propiciado un sentido agradable a la propia vida (Emmons, 2007; Moyano, 2010; Peterson & Seligman, 2004). La gratitud requiere de ser consciente de las vivencias positivas que ocurren alrededor de un individuo, además de buscar un espacio para expresar el agradecimiento (Niemi, 2019). La gratitud actúa como un termómetro

afectivo para distinguir lo que los demás realizan a favor nuestro y como un reforzador de la conducta promotora del bien común (Gottman, 1999). Responder con agradecimiento ante cualquier tipo de valoración de la experiencia vivida, es una estrategia efectiva de adaptación al medio, así como signo de madurez personal (Emmons & McCullough, 2003). Se ha identificado que en las relaciones interpersonales, se logra una mejor interacción cuando se es agradecido, pues regularmente una expresión de agradecimiento propicia una respuesta recíproca de parte de los demás y evita recurrir a respuestas agresivas que puedan deteriorar la relación (McCullough et al., 2001). La gratitud como proceso ayuda a las personas a vencer sus resentimientos y sentimientos de amargura, a tal grado de considerarse como una emoción curativa de las emociones autodestructivas (Vaillant, 1993).

La enseñanza de la gratitud se realiza mediante actividades como, escribir tres cosas de la vida por la que se siente agradecido y el motivo (Gander et al., 2013; Lefevor et al., 2018; Smith et al., 2020), así como redactar una carta de agradecimiento a quién ha realizado algo sobresaliente a nuestro favor y de ser necesario acudir a entregar personalmente dicha carta (Gander et al., 2013; Seligman, 2011).

La perseverancia/persistencia

La perseverancia se define como un comportamiento activo y continuado, dirigido a la obtención de las metas pese a los retos que se puedan presentar durante la obtención de estas, además de sentir satisfacción cuando se alcanza la meta proyectada (Peterson et al., 2009). Es la fortaleza de carácter que mayor relación tiene con el compromiso y el sentido de logro. La perseverancia requiere de dos ingredientes clave para su aparición, el esfuerzo y la constancia para la culminación de una determinada tarea (Niemic, 2019).

El individuo que desarrolla la perseverancia es capaz de adaptarse a las circunstancias desfavorables que se le presentan, para lo cual, se debe evaluar de forma positiva las situaciones indeseables, en otras palabras, se tiene que identificar la enseñanza que dejan las experiencias difíciles (Diener et al., 2006). Además de invertir gran cantidad de tiempo para poder alcanzar una meta y habilitarse en la práctica deliberada para alcanzar dicho objetivo, esta práctica deliberada comprende los siguientes pasos:

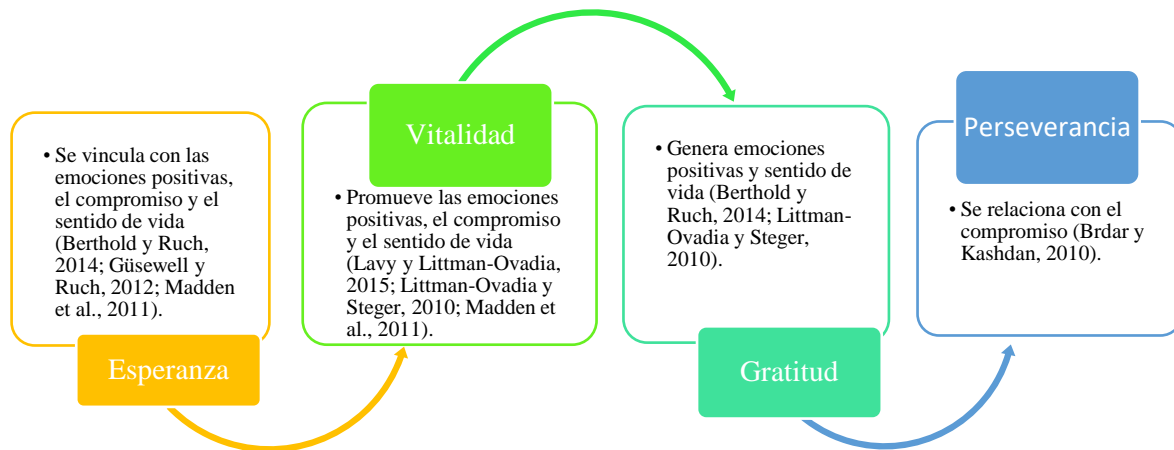
1. Establecer metas específicas. Este paso es tendiente a mejorar las debilidades personales, para así tener claro lo que aún se puede alcanzar.
2. Focalizar la atención. Al mismo tiempo que se hace uso de la elaboración esmerada de las tareas concretas por realizar.
3. Buscar la retroalimentación externa de lo realizado. En este aspecto se valoran más las observaciones negativas, pues con ello se da paso a mayor crecimiento.
4. La repetición reflexiva de la actividad, refinando el proceso en cada réplica.

La práctica deliberada para poder alcanzar metas importantes no solo requiere nacer con ciertos talentos, sino ser capaz de continuar de manera sostenida en el tiempo con ese talento a favor de logro de metas, es decir, ser perseverante. La perseverancia es la característica personal que los líderes más sobresalientes en diversas áreas tienen en común (Duckworth et al., 2007).

A continuación, se presentan las fortalezas de carácter y su relación con los elementos de la teoría de bienestar PERMA. Ver Figura 1.

Figura 1.

Fortalezas de carácter y su relación con el modelo de bienestar PERMA



Nota: Elaboración propia.

Marco metodológico

Justificación

Se ha identificado que los estudiantes que presentan altos niveles de bienestar tienen mayores posibilidades de encontrar un trabajo satisfactorio, además de alcanzar mayor autonomía, originalidad y creatividad en el trabajo, mejores ingresos, óptimas relaciones con los compañeros y superiores, lo cual se asocia a una carrera profesional de éxito (Boehm & Lyubomirsky, 2008; Judge & Ilies, 2004; Luthans et al., 2007).

Desde la teoría del bienestar PERMA (emociones positivas, compromiso, relaciones positivas, sentido de vida y logro) se han realizado diversos estudios con estudiantes universitarios, los cuales han revelado que a mayor número de emociones positivas y de un

elevado sentido de vida, se obtienen adecuadas respuestas ante circunstancias tensionantes, además de reducir las tasas de mortalidad (Chida & Steptoe, 2008; Brydon et al., 2009). También se ha identificado que el afecto positivo es un predictor fuertemente asociado con una óptima salud física (Pettit et al., 2001) y el bienestar psicológico es un predictor de evitación de conductas de riesgo como el consumo de drogas y relaciones sexuales sin protección (Schwartz et al., 2011).

En el contexto mexicano se ha detectado que los universitarios poseen grandes expectativas ante la vida, sin embargo, no perciben contar con los recursos personales necesarios para lograr sus propósitos, lo que ocasiona una pobre valoración cognitiva de su satisfacción vital y un disminuido sentimiento de bienestar subjetivo (Moyano & Ramos, 2007). De la misma manera, se ha identificado que los bajos niveles de bienestar psicológico en la etapa universitaria pueden estar asociados a factores externos como las condiciones económicas, familiares, culturales, etc. los cuales pueden favorecer o no el pleno desarrollo de las capacidades del estudiantado (Carreño et al., 2021).

La Psicología Positiva ha establecido que, para alcanzar el bienestar, los individuos y las instituciones deben incluir el descubrimiento y la puesta en práctica de las fortalezas de carácter como parte de la formación académica, por el impacto que estos atributos personales tienen para el desarrollo personal y profesional (Goodmon et al., 2016; Russo-Netzer & Ben-Shahar, 2011; Shimmer, 2018; Smith et al., 2020). Sin embargo, mediante una revisión de la literatura se pudo identificar que las intervenciones bajo el enfoque de la Educación Positiva se han implementado principalmente en el nivel básico, por ejemplo: Duan y Bu (2019), Khanna y Singh (2019), Gajdošová y Janičová (2021), García-Álvarez et al. (2020), Hatchimonji et al. (2022), Gilar-Corbí et al. (2018) y Vuorinen et al. (2018).

Aunque, también se han implementado algunas en el nivel educativo superior con una diversidad de temáticas relacionadas con el modelo PERMA, con resultados y diferentes programas de intervención.

Planteamiento del Problema

La Psicología Positiva llevada a la educación busca que los individuos alcancen mayor salud mental, mediante un adecuado funcionamiento personal, lo que requiere desarrollar rasgos de personalidad que otorguen a los estudiantes, la posibilidad de manejar con mayor eficacia desafíos cotidianos (García et al., 2022), mediante estrategias que procuren la obtención del bienestar mental al interior de los planteles educativos y la prevención de problemas socio emocionales que pudieran repercutir en la deserción escolar.

Los estudiantes universitarios de forma habitual experimentan circunstancias que pueden afectar su estado de bienestar, tales como extenuantes jornadas de clase, elaboración apremiante de productos académicos, adquisición de idiomas, asignaturas por recurrar, cargas académicas extensas, compromisos laborales a la par de cumplir con los estudios, lo cual deja muy poco tiempo para atender sus evaluaciones (Barradas et al., 2017; Osorio et al., 2020). Aunado al hecho de tener que gestionar sus relaciones interpersonales tanto con sus pares como con sus profesores, además de tener que enfrentar de forma ocasional la infravaloración por parte de sus mentores, y disminuido apoyo de los padres de familia (Schaufeli et al., 2002; Caballero et al., 2015; Rosales & Rosales, 2013). También se ha identificado que los universitarios manejan bajos y moderados niveles de bienestar (Pérez et al., 2010; Ross-Arguelles et al., 2019), los cuales se ven influidos por la institución donde cursan sus estudios (Martínez-Martínez et al., 2005).

Considerando lo anterior y la evidencia sobre la efectividad de los programas basados en Psicología Positiva para la identificación y desarrollo de las fortalezas personales de carácter de los universitarios, que favorecen la adquisición de comportamientos coherentes y conscientes que, otorgan la posibilidad de alcanzar objetivos basados en talentos propios (Anderson, 2005). Así como la necesidad de seguir generando evidencia sobre la efectividad a largo plazo de este tipo de intervenciones, la pregunta que guía la presente investigación es conocer ¿Cuál es la efectividad del programa de intervención Universitarios Prósperos basado en Psicología Positiva para promover el bienestar en estudiantes universitarios?

Objetivo General

Evaluar la efectividad del programa de intervención Universitarios Prósperos basado en Psicología Positiva para promover el bienestar en estudiantes universitarios.

Objetivos Específicos

Medir los niveles de bienestar de los estudiantes universitarios antes y después del programa de intervención Universitarios Prósperos tanto del grupo experimental como del grupo control en lista de espera.

Verificar la eficacia del programa Universitarios Prósperos mediante el aumento de los niveles de bienestar del grupo experimental mostrados al concluir la intervención.

Identificar si el desempeño académico de los participantes del grupo experimental se incrementó después del programa de intervención.

Conocer el tamaño del efecto alcanzado por el programa de intervención Universitarios Prósperos, además de realizar un seguimiento a esté para comprobar el alcance de su eficacia.

Hipótesis

HP1. Después de impartir el programa de intervención Universitarios Prósperos basado en Psicología Positiva, se incrementará el bienestar de los participantes del grupo experimental a diferencia de los estudiantes del grupo control en lista de espera.

HP2. Después de la implementación del programa de intervención Universitarios Prósperos basado en Psicología Positiva, se incrementará el desempeño académico de los participantes del grupo experimental a diferencia de los estudiantes del grupo control en lista de espera.

Pregunta de Investigación

¿Cuál es la efectividad del programa de intervención Universitarios Prósperos basado en Psicología Positiva para promover el bienestar en estudiantes universitarios?

Descripción Metodológica

Enfoque del estudio

Investigación cuasiexperimental con un grupo de intervención y un grupo control en lista de espera, con un diseño con pretest-postest y un seguimiento a la intervención tres meses después de su implementación (Hernández et al., 2014). En este tipo de estudios todos los participantes son evaluados antes y después de la intervención y se compara el cambio en las variables dependientes entre condiciones (grupo experimental y grupo

control en lista de espera). Se realizan las mismas evaluaciones en los mismos momentos a todos los participantes (Nock et al., 2008).

Esta investigación forma parte de un estudio piloto. Los estudios piloto corresponden a la fase del proyecto en la que se recoge una pequeña cantidad de datos para probar los procedimientos, determinar si los instrumentos y protocolos funcionan para el tipo de participantes que se van a estudiar, identificar posibles problemas en los protocolos en la recolección de datos y así preparar el terreno para un estudio más amplio (Tashakkori et al., 2021).

<i>RG1</i>	O ₁	X ₁	O ₂	O ₅
<i>RG2</i>	O ₃	-	O ₄	

Participantes

Se realizó un muestreo no probabilístico por conveniencia, constituido por 28 universitarios con bajos niveles de bienestar ($Me = 6.4$; $DS = 0.25$), provenientes de la Universidad Politécnica del Valle de México, Estado de México. La mitad de los participantes ($n = 14$) seleccionados fueron parte del grupo experimental y la otra mitad ($n = 14$) se integraron en el grupo control en lista de espera.

Criterios de selección

Inclusión

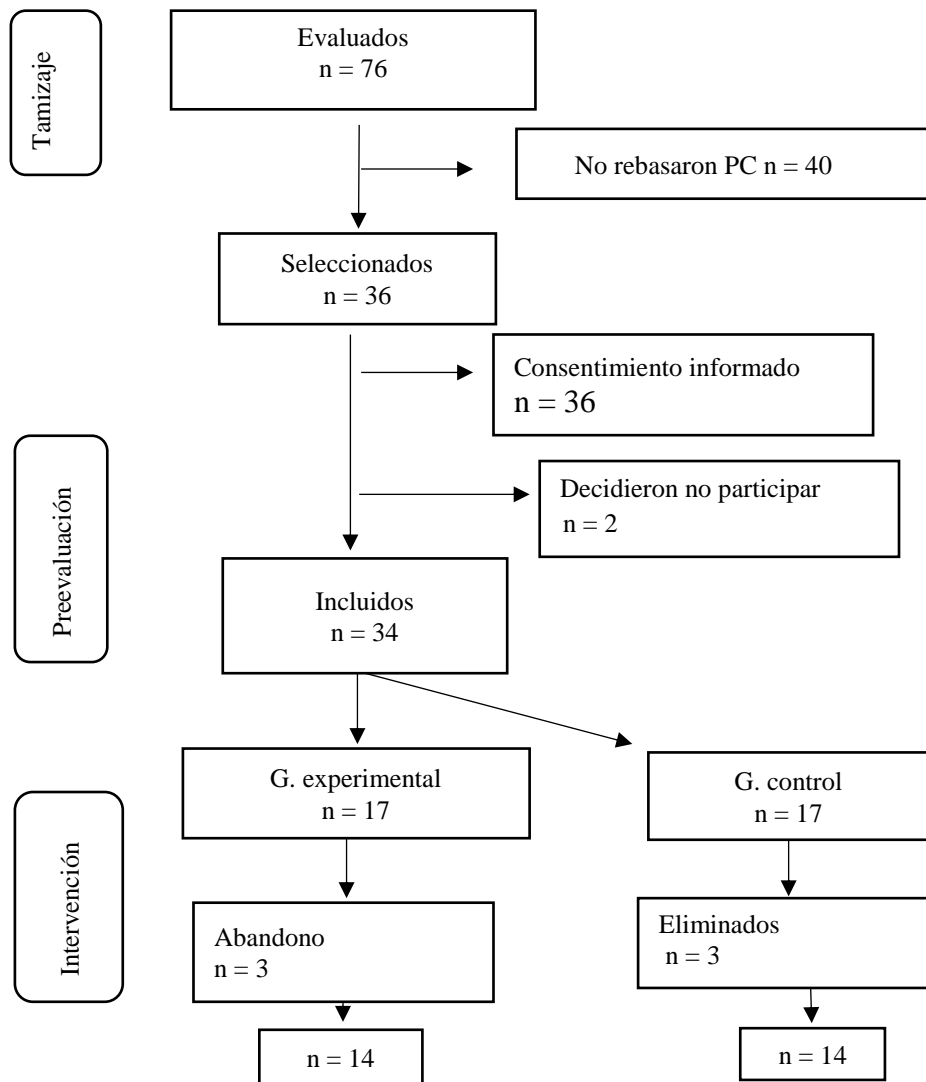
Participantes que, en el PERMA-Profiler obtengan una puntuación por debajo de 7.5 puntos, estudiantes mayores de 18 años que pudieran otorgar el consentimiento informado, estudiantes que respondieron el cuestionario en su totalidad.

Exclusión

Participantes que no completaron el llenado del instrumento o no respondieron los ítems de control de forma adecuada, estudiantes que faltaron a tres o más sesiones del programa de intervención, estudiantes que tuvieran un diagnóstico previo de alguna alteración mental.

Selección de participantes y mortalidad experimental

Mediante el Profile PERMA (Butler & Kern, 2016). De este modo, en la Figura 2, se identificó que el 47.3% de las participantes ($n = 36$) rebasaron el punto de corte de 7.5 puntos. Dos participantes (5.5%) decidieron no formar parte de la investigación antes de iniciar la intervención, tres (8.8%) durante la intervención, y tres más (8.8%) en el posttest, por lo que los análisis de resultados se realizaron con 28 participantes, lo cual propicio el uso de pruebas estadísticas no paramétricas.

Figura 2*Diagrama de flujo de selección de los participantes***Variables*****Variable independiente***

Programa de intervención denominado Universitarios Prósperos, debido a que el objetivo primordial de la Psicología Positiva es que los individuos, y las instituciones prosperen (Seligman, 2011). Programa dirigido a estudiantes universitarios con bajos

niveles de bienestar, constituido desde el modelo PERMA: emociones positivas, compromiso, relaciones positivas, sentido y logro de vida, los cuales promueven el bienestar en diversos contextos, incluido el educativo (Sin & Lyubomirsky, 2009; Shankland & Rosset, 2017). Los contenidos de este programa de intervención se desarrollaron y adaptaron a partir de propuestas previas que han demostrado su eficacia, tal es el caso del estudio de Duckworth et al. (2005); Lefevor et al. (2018); Mason (2019); Niemiec (2019); Smith et al. (2020) y Barranca et al. (2021). Su implementación comprendió diez sesiones, distribuidas en un periodo cuatrimestral donde de manera adicional se aplicó el pretest y el postest tanto al grupo experimental como al grupo control en lista de espera. A lo largo de la intervención, se revisaron temas relacionados con las fortalezas de carácter, tales como la gratitud, el entusiasmo, la esperanza y la perseverancia, las cuales según la literatura han demostrado una estrecha relación en el incremento del bienestar (Park et al., 2004; Peterson & Park, 2009; Peterson & Seligman, 2004; Peterson et al., 2009).

El programa Universitarios Prósperos debe ser aplicado por psicólogos con conocimiento en Psicología Positiva, con habilidades para el manejo de grupos ($n = 10 - 15$), con la finalidad de propiciar un ambiente favorable en donde todos los participantes tengan la oportunidad de expresar sus opiniones y preocupaciones (Smallwood et al., 2007). El programa se ha estructurado en 10 sesiones, de 60 minutos cada una, mismas que deben impartirse con un intervalo de diferencia de una semana. La intervención cuenta con un cuaderno del participante en donde se encuentran las hojas de trabajo que se emplean a lo largo de las sesiones. A continuación, se presenta la estructura del programa de intervención. Ver Tabla 4.

Tabla 4.*Estructura del programa de intervención Universitarios Prósperos*

No. Sesión/Tema	Objetivo	Materiales
1. Bienestar, Psicología Positiva y Fortalezas de Carácter.	Comprender el concepto de bienestar desde la Psicología Positiva y su relación con las fortalezas de carácter.	Presentación en Power Point Proyector Laptop Hoja impresa: Compromiso con mi bienestar (Anexo 1) Marcadores Pizarrón Lectura impresa: Identificando las fortalezas de carácter
2-3. La Gratitud I - II	Comprender el concepto de gratitud, e identificarla en las vivencias positivas cotidianas/Reconocer los beneficios que otorga la expresión de la gratitud cuando se practica de manera constante.	Presentación en Power Point Proyector Bocinas Vídeo sobre gratitud de Louie Schwartzberg Hojas blancas Música relajante Hoja impresa: Los tres eventos afortunados (Anexo 2) Marcadores
4-5. Entusiasmo I -II	Afrontar la vida con energía y romper la indiferencia hacia actividades que realiza de manera voluntaria o no, percibiendo de este modo la vida como valiosa/ Conocer la definición de talento y de pasión e identificar sus diferencias, así como descubrir las metas personales más inspiradoras.	Presentación en Power Point Proyector Laptop/Bocinas Vídeo sobre Ohio State University Marching Band Pizarrón Marcadores Vídeo sobre un talento increíble Hoja impresa: ¿Cuál es tú pasión? (Anexo 4)

No. Sesión/Tema	Objetivo	Materiales
6-7. Esperanza I-II	Comprender que la esperanza se refiere al hecho de afrontar la realidad, identificando las oportunidades, y los obstáculos que se presenten a lo largo de la vida/ Conocer el ciclo de la esperanza como un proceso de reconocimiento de las cualidades personales necesarias para alcanzar una vida satisfactoria.	Presentación en Power Point Proyector Hojas blancas Lápices y colores Laptop Vídeo sobre el viaje del héroe Bocinas Papel cascarón 1/8 Acuarelas
8-9. Perseverancia I - II	Desarrollar la capacidad de esfuerzo mediante el conocimiento de los activos psicológicos y la práctica deliberada de las pasiones vitales/ Reconocer la diferencia entre una mentalidad fija vs mentalidad de crecimiento, al tiempo que se desarrolla el potencial personal.	Presentación en Power Point Proyector Vídeo sobre Heather Dorniden's 600m Bocinas Laptop Papel rotafolio Marcadores Hojas blancas Bolígrafos
10. Beneficios del uso de las fortalezas de carácter.	Reflexionar sobre lo aprendido durante el programa de intervención Universitarios Prósperos.	Presentación en Power Point Proyector Hoja impresa: Beneficios del uso de las fortalezas de carácter (Anexo 4-A) Hoja impresa: ¿En qué experiencias nuevas aplicarías tus fortalezas de carácter? (Anexo 4-B) Tijeras Revistas viejas Pegamento Hoja impresa: Evaluación del programa (Anexo 5)

Variable dependiente

Bienestar. Es un constructo constituido por cinco dimensiones susceptibles de ser definidas y medidas por separado, sin embargo, solo en su conjunto es que estas dimensiones, provocaran en el individuo un bienestar integral (Seligman, 2011). A continuación, se define cada una.

Emoción positiva (Positive emotion). Son los afectos positivos que el individuo puede experimentar de forma atemporal. En el presente este tipo de emociones se logran mediante las técnicas savoring y mindfulness. Las emociones positivas en el presente se pueden suscitar mediante el deleite de los placeres y la entrega de gratificaciones, se manifiestan en el planteamiento de metas hedónicas y metas eudaimónicas, las primeras relacionadas con la experiencia sensorial y las segundas relacionadas con la realización de actividades enriquecedoras (Brown & Ryan, 2003).

Compromiso (Engagement). Suele identificarse a partir del grado de involucramiento que la persona tiene en la realización de una actividad. Para que el compromiso se genere la tarea no tiene que ser tediosa pero tampoco demasiado estresante, pues el compromiso se puede no alcanzar o incluso perder. En esta fórmula se suman tanto las destrezas del individuo como las características de la ocupación (Lupano & Castro, 2010).

Relaciones positivas (Relationships). Las relaciones positivas, según Ryff (1989) son las relaciones saludables que las personas mantienen con las personas que le rodean, además de que propician bienestar psicológico (Ryff & Keyes, 1995). Las relaciones positivas se definen también como la cualidad que manifiesta la persona para establecer relaciones cercanas, satisfactorias, y llenas de confianza con otros. Así mismo, Ryff y Singer (1998) las denominan una capacidad de establecer vínculos armónicos y satisfactorios.

Significado (Meaning and purpose). El sentido o significado de vida tiene un componente subjetivo, al valorar los hechos vividos como importantes o no, además de tratarse de la puesta en práctica de las emociones positivas, así como la manifestación de la satisfacción vital. Seligman (2011) señala que, las personas más realizadas tienen más estados de flow, generan más emociones positivas y tienen mayor disposición de poner sus cualidades al servicio de los demás.

Logro (Accomplishment). El sentido de logro es la convicción de que lo que se realiza tiene un beneficio para sí mismo y para los demás, se relacionan con la experimentación de autonomía, responsabilidad y autodeterminación (Ryff & Keyes, 1995). El sentido de logro no solo posee un componente subjetivo y otro objetivo, sino también de autorrealización, el cual, es susceptible de comprobarse en la realidad, a través del cumplimiento de las expectativas personales, es decir, mediante los logros obtenidos (Diener et al., 1985; Pavot & Diener, 1993).

Variable de control

Desempeño académico. Capacidad del estudiante para solventar las demandas del plan curricular (Cervigni et al., 2012). Dicha variable se medirá mediante la identificación de las calificaciones de los estudiantes previo a su ingreso a la universidad; así mismo una vez concluido el programa Universitarios Prósperos se solicitará nuevamente un estatus de las calificaciones de los estudiantes que participaron en la intervención.

Técnicas de recolección de datos

Hoja de datos generales

La hoja de datos generales se utilizó para recopilar datos sociodemográficos de los participantes. Específicamente se preguntó, nombre, edad, sexo, nombre de su institución académica, grado y grupo, lugar de procedencia, así como un número de contacto (Anexo 1).

Hoja de evaluación del programa de intervención

Se utilizó para que los participantes evaluaran el grado de satisfacción con el programa de intervención con respecto a las actividades realizadas, el contenido de la intervención, la duración de las sesiones, los materiales empleados y la forma en que se impartió la intervención. Las opciones de respuesta son tipo Likert, desde completamente insatisfecho (1) hasta altamente satisfecho (Anexo 2).

PERMA-Profiler (Butler & Kern, 2016) versión en español para población mexicana (Chaves et al., 2023)

Se trata de un instrumento de auto reporte que consta de 23 ítems, incluyendo cada elemento del modelo de bienestar PERMA: emociones positivas, compromiso, relaciones positivas, sentido y logro de vida. Así mismo brinda una medida general del bienestar. Las preguntas emplean opciones de respuesta tipo Likert que va de 0 a 10, donde 0 indica niveles extremadamente bajos y 10 niveles extremadamente altos de bienestar. Con una consistencia interna de 0.95 para la escala total (Anexo 3).

Procedimiento

El protocolo de investigación se sometió a consideración del comité tutorial del Centro Universitario UAEM Nezahualcóyotl, una vez que el protocolo se aprobó, se gestionaron los permisos necesarios con las autoridades de la Universidad Politécnica del Valle de México, para implementar el estudio durante un periodo cuatrimestral con dos grupos de primer cuatrimestre del turno matutino de la División de Ingeniería en Informática. Una vez se identificó a los grupos, se les convocó para entregarles el consentimiento informado (Anexo 4). Para la selección de los grupos, experimental y control en lista de espera, se aplicó el instrumento Profiler PERMA en su versión para población mexicana. De este modo se impartió un programa de

intervención basado en Psicología Positiva, el cual promovió el bienestar de los estudiantes universitarios. El programa de intervención, se titula Universitarios Prósperos, consta de diez sesiones semanales de sesenta minutos cada una. Al inicio de la intervención se estableció un código de conducta que ayudo a los participantes a comprometerse con la asistencia a las sesiones, y a la entrega de ejercicios solicitados durante el desarrollo de la intervención. Al término de éste se volvió a evaluar al grupo experimental y al grupo control en lista de espera, conociendo así las diferencias existentes intergrupo e intragrupo. Asimismo, a los tres meses de la implementación del programa de intervención, se realizó un seguimiento para validar si el bienestar de los universitarios se sostuvo con el paso del tiempo.

Consideraciones éticas

Esta investigación se realizará de acuerdo con diferentes normas y pautas éticas nacionales e internacionales, con el fin de salvaguardar la salud e integridad de los participantes. Ha tomado en cuenta guías éticas para su desarrollo como:

La Declaración de Helsinki en la 41 Asamblea Médica Mundial (1989), específicamente en su apartado de principios básicos, donde expresa que: 1) las investigaciones deben ser de acuerdo con los principios científicos aceptados universalmente, 2) si la investigación involucra a personas debe formularse un protocolo experimental el cual debe ser sometido a revisión por un comité especializado, 3) las investigaciones deben ser realizadas por personas científicamente calificadas, además de ser supervisadas por un facultativo competente, 4) el estudio no puede llevarse a cabo lícitamente a menos que la importancia del objetivo guarde proporción con el riesgo inherente para las personas, 5) se debe realizar una evaluación minuciosa sobre los riesgos y beneficios para las personas y terceros, siempre salvaguardando los intereses de las personas por encima de la ciencia y la sociedad, 6) siempre se debe salvaguardar la integridad de las

personas reduciendo el impacto que el estudio pueda tener de forma física, mental y de personalidad, 7) se debe suspender la investigación si los riesgos superan los posibles beneficios, 8) al momento de la publicación de resultados estos deben ser con exactitud, 9) los participantes siempre deben ser informados de los objetivos, métodos, beneficios, riesgos y de la libertad que tienen para retirarse del estudio si así lo desean, por lo que el investigador debe obtener el consentimiento del participante, 10) en caso de que el investigador pueda ejercer coacción en el participante para obtener consentimiento, este debe ser obtenido por un investigador no comprometido en la investigación, 11) en el caso de que el participante no pueda dar consentimiento, este debe ser otorgado por un tutor legal, y 12) el protocolo debe incluir las consideraciones éticas implicadas.

El Informe Belmont (2003), donde expone los principios éticos básicos: respeto por las personas, beneficencia y justicia. También se consideró el apartado de aplicaciones en el que menciona que se deben considerar algunos requerimientos para la conducción de una investigación como son el consentimiento informado, la valoración riesgo/beneficio y la selección de los sujetos de investigación.

Las Pautas éticas internacionales para la investigación relacionada con la salud con seres humanos, desarrolladas por el Consejo de Organizaciones Internacionales de las Ciencias Médicas en colaboración con la Organización Mundial de la Salud (CIOMS; OMS, 2016). Se toma en cuenta la pauta 1 valor social y científico, y respeto de los derechos, pauta 3 distribución equitativa de beneficios y cargas en la selección de individuos y grupos de participantes en una investigación, pauta 4 sobre beneficios individuales y riesgos de una investigación, pauta 6 atención de las necesidades de salud de los participantes, pauta 9 personas que tienen capacidad de dar consentimiento informado, pauta 12 recolección, almacenamiento y uso de datos en una

investigación relacionada con la salud, pauta 17 investigación con niños y adolescentes, pauta 18 las mujeres como participantes en una investigación y pauta 24 rendición pública de cuentas sobre la investigación con la salud.

Principios éticos de los psicólogos y código de conducta de la Asociación Americana de Psicología (APA, 2010), se consideraron la norma éticas relaciones humanas, privacidad y confidencialidad (art. 4.01,4.02, 4.05 y 4.07), investigación y publicación (art. 8.01, 8.02, 8.06, 8.07, 8.10, 8.11) y evaluación.

El Código de Ética del Psicólogo de la Sociedad Mexicana de Psicología en su 4ta edición (2010), en las áreas de la calidad de la intervención retomando los artículos 29, 30, 31 y 36, la calidad de la investigación los artículos 47, 48 y 49 y con respecto a la confidencialidad los artículos 61, 62, 63, 65, 68 y 69.

El estudio es considerado con un mínimo (Reglamento de la Ley General de Salud en materia de investigación para la salud, 2014), por lo que se tomarán en cuenta las siguientes consideraciones: a) el participante está en todo su derecho de abandonar el estudio en el momento que así lo decida, b) el participante dará consentimiento informado para participar en la investigación, c) en caso de que se identifique alguna alteración psicológica de importancia relacionada con el estudio, este se detendrá de manera inmediata y se les brindará a los participantes una lista de instituciones a las que podrá asistir en caso de ser necesario.

El protocolo de investigación se sometió a la evaluación del Comité de Ética en Investigación del Centro Universitario UAEM Nezahualcóyotl, obteniendo el aval de éste para su implementación.

Análisis de la información

El análisis de los datos se realizó con el Paquete Estadístico Stata 14 v9 y el Paquete Estadístico SPSS v25. La equivalencia inicial y la comparación final entre el grupo control en lista de espera y el grupo experimental, se efectuaron mediante la prueba estadística no paramétrica de prueba U de Mann-Whitney para muestras independientes. Las comparaciones previas y posteriores intragrupo experimental, así como su seguimiento, se realizaron mediante la prueba de Friedman para muestras dependientes. Para confirmar si existió o no diferencia en el grupo experimental, se realizó una prueba post hoc mediante el estadístico de Wilcoxon de muestras relacionadas. Adicionalmente, mediante el programa Gpower, se efectuó un análisis del tamaño del efecto de la intervención con un nivel de confianza de 95%, determinando la d de Cohen, cuyo valor puede ser de efecto pequeño ($d = 0.20 - 0.49$), efecto mediano ($d = 0.50 - 0.79$) o grande ($d > 0.80$; Wilcox, 2008).

Resultados

Niveles de bienestar de los participantes

Para medir los niveles iniciales de bienestar de los estudiantes universitarios tanto del grupo experimental como del grupo control en lista de espera, se realizó una prueba de suma de rangos de U de Mann para muestras independientes, se pudo observar que no se identificaron diferencias en el bienestar, la edad, y el promedio académico de los participantes del grupo control en lista de espera y el grupo experimental, por tanto, son equivalentes. Ver Tabla 5.

Tabla 5

Nivel de bienestar de los participantes

Variable	Grupo Control n=14	Grupo Experimental n=14	Z	p
----------	-----------------------	----------------------------	---	---

	M	DS	M	DS		
Bienestar	6.3	1.3	6.4	2.4	-0.79	0.42
Edad	17.7	.61	17.8	.53	-0.70	0.47
Promedio académico inicial	8.9	.64	9.2	.44	-1.45	0.14

Eficacia del programa y desempeño académico final

Para identificar el desempeño académico final de los participantes del grupo experimental y verificar la eficacia del programa Universitarios Prósperos, se empleó nuevamente una prueba U de Mann, para muestras independientes. Se estableció la diferencia en el nivel de bienestar general, en las cinco dimensiones del modelo de bienestar PERMA: emociones positivas, compromiso, relaciones positivas, significado, logro y en el desempeño académico final del grupo control y el grupo experimental. Identificando una diferencia estadísticamente significativa en el bienestar general y las relaciones positivas, no así en el desempeño académico. Ver Tabla 6.

Tabla 6

Eficacia del programa Universitarios Prósperos y desempeño académico final

Variable/factor	Grupo Control n=14		Grupo Experimental n=14		Z	p
	M	DS	M	DS		
Bienestar	6.3	.82	7.1	1.5	-1.93	0.05
Emoción positiva	6.2	1.4	7.1	1.9	-1.48	0.13
Compromiso	6.7	1.05	7.1	1.4	-1.48	0.13
Relaciones positivas	5.7	1.5	7.2	1.8	-2.48	0.01
Significado	6.4	1.4	6.9	1.5	-0.67	0.50
Logro	6.6	1.2	7.03	1.7	-0.94	0.34
Promedio académico final	7.2	2.3	8.3	0.77	-1.6	0.10

Nota. M = media, DS = desviación estándar.

Tamaño del efecto de la intervención

Para conocer el tamaño del efecto alcanzado por el programa de intervención Universitarios Prósperos, se empleó el programa estadístico Gpower con un nivel de confianza de 95% obteniéndose un efecto mediano ($d = 0.50 - 0.79$) en el bienestar general, y en las relaciones positivas, un efecto grande ($d > 0.80$), en el grupo experimental. Ver Tabla 7.

Tabla 7

Tamaño del efecto del programa de intervención

Variable/factor	Grupo Control n=14 Rango promedio	Grupo Experimental n=14 Rango promedio	Z	p	1-β	d
Bienestar	6.6	6.7	-1.93	0.05	0.67	0.58
Emoción positiva	6.9	6.8	-1.48	0.13		0.46
Compromiso	6	6.8	-1.48	0.13		0.69
Relaciones positivas	5	6.6	-2.48	0.01		0.93
Significado	6.8	6.8	-0.67	0.50		0.07
Logro	6.5	6.6	-0.94	0.34		0.25

Comparaciones intragrupo experimental

Para comprobar si existieron diferencias intragrupo experimental en el nivel de bienestar general, así como en cada una de sus dimensiones: emoción positiva, compromiso, relaciones positivas, significado y logro, antes, durante y en el seguimiento a los tres meses de la implementación del programa Universitario Prósperos, se realizó un análisis estadístico con la prueba de Friedman para muestras relacionadas. Identificando que existe un promedio mayor entre el pretest y el posttest en las variables analizadas. Ver Tabla 8.

Tabla 8*Niveles de bienestar y sus componentes intragrupo experimental*

Variable/factor	Grupo Experimental n=14		
	M		
	Pretest	Posttest	Seguimiento
Bienestar	6.79	7.43	6.93
Emoción positiva	6.76	7.59	6.85
Compromiso	6.80	7.42	7.16
Relaciones positivas	6.90	7.50	7.09
Significado	6.76	7.16	6.54
Logro	6.78	7.28	6.47

Nota. M = media.

A continuación, para confirmar si existió o no diferencia se realizó una prueba post hoc, mediante el estadístico de Wilcoxon de muestras relacionadas, pretest-posttest, pretest-seguimiento y posttest-seguimiento. Identificando una diferencia significativa, únicamente para la variable bienestar entre el pretest-posttest, y el pretest-seguimiento, no así en el posttest-seguimiento, lo que indica que la eficacia del programa para aumentar el bienestar general se sostuvo tres meses después de su implementación. Ver Tabla 9.

Tabla 9*Comparaciones de medidas de tiempo del bienestar y sus componentes en el grupo experimental*

Variable/factor	Grupo Experimental n=14		
	valor p		
	pretest-posttest	pretest-seguimiento	posttest-seguimiento
Bienestar	.003	.018	.919
Emoción positiva	.362	.916	.124
Compromiso	.119	.549	.484

Relaciones positivas	.432	.826	.181
Significado	.380	.806	.315
Logro	.529	.508	.167

Discusión

La presente investigación cumplió con el objetivo de evaluar la efectividad del programa de intervención Universitarios Prósperos, el cual busca aumentar el bienestar en estudiantes universitarios. Este programa, se identifica como una intervención primaria, dirigida a promover la salud mental de los individuos, al tiempo que desarrolla y potencializa los recursos personales para mantener o mejorar la calidad de vida (Bados, 2008).

Los resultados revelan la efectividad de la intervención, lo cual se corroboró a partir de analizar el tamaño del efecto (TE), mediante el análisis del impacto alcanzado por el tratamiento en la población de estudio. Lo cual pudo constatar, mediante la opinión de los participantes del grupo experimental (Anexo 2) sobre el grado de satisfacción con respecto a la implementación, materiales, duración, contenido y actividades del programa Universitarios Prósperos, los cuales alcanzaron un grado de satisfacción alto (79-100%) en los cinco aspectos considerados.

Si bien, el efecto de la intervención sobre el bienestar general fue mediano, la intervención basada en PsP, posibilitó a los participantes conocer y desarrollar algunas fortalezas de carácter como la vitalidad, la esperanza, la gratitud, y la perseverancia, las cuales se han asociado a una mayor percepción de bienestar y satisfacción con la vida, tal como lo refieren otras intervenciones previas (Park et al. 2004; Peterson et al., 2009; Proctor et al., 2015; Martínez-Martí & Ruch, 2017). Asimismo, se ha identificado que el desarrollo de las fortalezas de carácter puede derivar en la recuperación de la salud mental, dado que una fortaleza de

carácter se manifiesta como una disposición para creer, sentir y actuar, donde interviene una valoración sobre la propia vida que le otorga al individuo la capacidad de alcanzar una vida plena o satisfactoria (Arasil et al., 2019; Barranca et al., 2021; Green, 2022; Han et al., 2020; Lambert et al., 2018; Lefevor et al., 2018; Mason, 2019; Smith et al., 2020; Wingert et al., 2022). El incremento de las fortalezas de carácter otorga en el individuo, mayor capacidad para la solución de problemas, mayor capacidad para adquirir relaciones interpersonales saludables, un adecuado rendimiento laboral, mayor manejo del estrés, una mayor salud física y mayor éxito escolar (Linley et al., 2006; Park et al. 2004; Shoshani & Aviv, 2012, Shoshani & Slone, 2016).

Una de las variables identificadas con un efecto grande en los estudiantes fue la dimensión de relaciones positivas, la cual es parte del modelo de bienestar PERMA y hace referencia a sentir apoyo y seguridad, debido a que se ha logrado establecer un profundo vínculo con los demás (Seligman, 2011). Las relaciones positivas implican el desarrollo de la empatía, la colaboración y el compromiso por el bienestar ajeno (Lacunza & Contini, 2016). Se ha demostrado que proporcionan un bienestar elevado y son esenciales para afrontar las dificultades diarias (Lightman et al., 2008). El efecto anterior, puede explicarse debido a que el programa Universitarios Prósperos incluyó el fomento de la fortaleza de carácter denominada gratitud, la cual, se ha identificado como una expresión que incrementa el comportamiento prosocial y fortalece los vínculos interpersonales significativos (Grant & Gino, 2010; Emmons & McCullough, 2003; Seligman et al., 2005). Aunado a lo anterior, se ha identificado que la promoción de las relaciones positivas al interior de las instituciones educativas brinda la oportunidad a los alumnos de una mayor participación escolar, mayor éxito académico, mayor capacidad para ser resiliente y alcanzar mayor satisfacción con la vida (Shoshani & Slone, 2008; Shoshani et al., 2016).

De esta manera, se puede decir que se cumplió la HP1 de investigación en relación con incrementar el bienestar de los participantes del grupo experimental a diferencia de los estudiantes del grupo control en lista de espera.

Por cuanto, a la HP2 que establecía un incremento del desempeño académico de los participantes del grupo experimental como consecuencia de recibir el programa de intervención Universitarios Prósperos a diferencia de los estudiantes del grupo control, se rechaza debido a que los resultados no mostraron una diferencia significativa en dicha variable, lo cual puede atribuirse a los desafíos de carácter académico y personal que plantea la experiencia del primer año universitario, ya que de no gestionarse adecuadamente puede conducir al agotamiento, el abandono y la falta de éxito académico entre los universitarios (Lewin & Mawoyo, 2014; Scott, 2018).

Por otra parte, para el seguimiento realizado con el grupo experimental a los tres meses de la implementación del programa, no se identificó diferencia significativa en el bienestar, al realizar el estadístico Friedman, lo que implica que se mantuvo el efecto de la intervención en dicha variable. La importancia de realizar un seguimiento de la intervención implementada radica en la posibilidad de ofrecer a las futuras investigaciones, una valoración posterior del programa, lo que permite comprobar si la intervención sigue propiciando los cambios conductuales planificados (Martínez-Mediano, 2014).

Limitaciones

En este estudio se identificaron, algunos aspectos que amenazaron la validez interna y externa de la investigación (Nezu & Nezu, 2008).

Desconocimiento de la historia de los participantes. Debido a que no se emplearon instrumentos de recogida de datos cualitativos que pudieran brindar la oportunidad de generar un conocimiento personal y profundo de los estudiantes.

Selección no aleatoria de los participantes. La presente investigación contemplo un muestreo por conveniencia, por lo cual no se empleó el azar para la selección de los participantes, pues se tuvo que considerar a los grupos disponibles por parte de la institución educativa. Así mismo, al tratarse de un estudio piloto se requería de una cantidad limitada de sujetos (Smallwood et al., 2007).

Mortalidad experimental. La presente intervención tuvo pérdidas de participantes antes y durante la intervención, lo que ocasiono que se trabajará con un menor número de sujetos, además de tener que emplear análisis estadísticos no paramétricos.

Efecto reactivo. El presente estudio, tiene en cuenta que los estudiantes que participaron en el programa Universitarios Prósperos pudieron recibir la intervención como una experiencia novedosa que genero ciertas expectativas en cuanto a su bienestar, debido a que en la Universidad Politécnica del Valle de México, institución donde se llevó a cabo la intervención, no se cuenta con ningún programa basado en Psicología Positiva, por lo anterior, no se descarta pudiera atentar contra la validez externa del experimento (Campbell & Stanley 1978).

Conclusiones

Se sabe que identificar y desarrollar las fortalezas del carácter de las personas contribuye en la promoción del bienestar a nivel general (Blanca et al., 2018; Martínez-Martí & Ruch, 2017; Petkari & Ortiz-Tallo, 2018).

Uno de los objetivos primordiales de la Psicología Positiva se haya en la investigación de programas de intervención validados empíricamente que fomenten el desarrollo de las fortalezas del carácter (Salanova et al., 2016). Lo anterior con la finalidad de lograr un bienestar sostenible en los estudiantes a nivel superior (O'Brien, 2013).

En México, se han realizado valiosos intentos por llevar la enseñanza del bienestar a las universidades, por mencionar algunos casos se encuentra, el programa de intervención Autoconocimiento y Cuidado del Alma (Barranca et al., 2021) implementado en la Universidad Veracruzana y el Instituto de Ciencias del Bienestar y la Felicidad creado por la universidad Tecmilenio, el cual proporciona el descubrimiento positivo de los estudiantes.

Del mismo modo, la presente investigación contribuye al encumbrado objetivo que persigue la Psicología Positiva, de seguir desarrollando y evaluando programas de intervención que promuevan el bienestar en el estudiantado. Identificando que el programa de intervención Universitarios Prósperos fue eficaz para incrementar el bienestar general y una de sus dimensiones: relaciones positivas, según la teoría de bienestar PERMA en estudiantes universitarios. El alcance de su eficacia se extendió hasta los tres meses posteriores a su implementación, sin embargo, se insta a los psicólogos positivos a seguir replicando el programa Universitarios Prósperos en un mayor número de contextos universitarios, y con ello seguir probando su utilidad con una mayor validez empírica.

Sugerencias

- Se requiere de mayor inclusión en las universidades de programas basados en las fortalezas de carácter, como un medio para que los estudiantes alcancen mayor bienestar y tengan mayor éxito profesional (Wingert et al., 2022; Han et al., 2020; Green, 2022).

- Pese a que el programa Universitarios Prósperos brindó la oportunidad a los participantes de hablar sobre sí mismos, se vuelve necesario que, en futuras intervenciones, se realicen entrevistas semi estructuradas donde se indague más al respecto de la historia de los participantes y con ello, asegurar la validez interna del estudio, además de asegurar una selección equivalente de la muestra.

- Se sugiere a los futuros Psicólogos con línea Positiva, replicar el presente programa Universitarios Prósperos encaminado a elevar el bienestar en estudiantes de nivel superior, ya que con ello se permitirá seguir avanzando en el conocimiento de las intervenciones positivas en México.

- Se requiere que los programas de intervención basados en PsP en la medida de lo posible trabajen con muestreos probabilísticos, que garanticen la aleatorización de la población y la generalización de los resultados de la investigación, a la vez que el cumplimiento de la validez interna del experimento.

- Para evitar que la administración de las pruebas sea objeto de invalidez interna, los futuros estudios tienen que procurar tomar en cuenta las inquietudes de los sujetos con respecto a la evaluación, la presencia de alguna persona ajena al grupo, y sobre todo las falsas expectativas con respecto a la resolución de los cuestionarios.

- Es conveniente que, para evitar la mortalidad experimental, las futuras intervenciones cuenten con participantes de reserva que previamente hayan cumplido con los criterios de selección y que hayan firmado el consentimiento informado (Campbell & Stanley 1978).

- Del mismo modo como se hizo en este estudio, es necesario que los programas de intervención basados en Psicología Positiva incluyan un grupo control en lista de espera, para contrastar los resultados de eficacia y así tener la certeza de que el incremento del bienestar se

puede atribuir a la intervención implementada, además la duración de los programas de intervención debe procurar ser lo más extensa posible, ya que se ha identificado que estos aspectos determinan el éxito de las intervenciones (Carr et al., 2020; Sin & Lyubomirsky, 2009).

- Tal como se efectuó en la presente investigación, se recomienda a los futuros psicólogos que implementen un programa de intervención basado en Psicología Positiva, se lleve a cabo el seguimiento de éste, pues con ello se podrá valorar la calidad de la intervención, mejorando de forma exitosa, la calidad de vida de los grupos a los que son destinados (Martínez-Mediano, 2014).

Referencias

Adler, A. (2017). Educación positiva: Educando para el éxito académico y para la vida plena.

Papeles del psicólogo, 38(1), 50-57. <https://doi.org/10.23923/pap.psicol2017.2821>

- Almedom, A., & Glandon, D. (2007). La resiliencia no es la ausencia de TEPT más de lo que la salud es la ausencia de enfermedad. *Diario de pérdida y trauma*, 12(2), 127-143.
<https://doi.org/10.1080/15325020600945962>
- Amar, J., Martínez, M., Utria, L. (2013). Nuevo abordaje de la salud considerando la resiliencia. *Salud Uninorte*, 29(1), 124-133. <https://www.redalyc.org/pdf/817/81728689014.pdf>
- Ammaniti, M., & Ferrari, P. (2013). Vitality affects in Daniel Stern's thinking - A psychological and neurobiological perspective. *Infant Mental Health Journal*, 34(5), 367-375.
<https://doi.org/10.1002/imhj.21405>
- American Psychological Association. (2010). *Manual de Publicaciones de la American Psychological Association (6 ed.)*. México, D.F.: Editorial El Manual Moderno.
- Anderson, E. C. (2005). Strengths-Based Educating: A Concrete Way to Bring Out the Best in Students and Yourself: The Confessions of an Educator Who Got It Right Finally! *Educational Horizons*, 83(3), 180-189. <https://www.jstor.org/stable/42926535>
- Anguas, A. (2000). *El bienestar subjetivo en la cultura mexicana*. (Tesis de doctorado). Universidad Nacional Autónoma de México, México.
- Arasil, A., Turan, F., Metin, B., Ertaş, H., & Tarhan, N. (2019). Positive psychology course: A way to improve well-being. *Journal of Education and Future*, (17), 15-23.
<https://doi.org/10.30786/jef.591777>
- Arita, B. (2004). Condiciones objetivas de vida, capacidades y bienestar subjetivo como dimensiones de estudio de la calidad de vida. (Tesis de doctorado). Universidad Autónoma de Sinaloa, Culiacán Sinaloa.

- Aspinwall, L. G. & Brunhart, S. M. (1996). Distinguishing optimism from denial: Optimistic beliefs predict attention to health threats. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 22(10), 993-1003. <https://doi.org/10.1177/014616729622100>
- Astin, A. (1985). Implicación: La Piedra angular de la excelencia. *Cambio*, 17, 35-39. <http://dx.doi.org/10.1080/00091383.1985.9940532>
- Atienza, G., Balaguer, S., Corte-Real, N., y Fonseca, A. (2016). Factorial invariance of the Satisfaction with Life Scale in adolescents from Spain and Portugal. *Psicothema*, 28(3), 353-358. <https://doi.org/10.7334/psicothema2016.1>
- Avía, M., & Vázquez, C. (1998). *Optimismo inteligente: Psicología de las emociones positivas*. Madrid, España: Alianza editorial.
- Bados, A. (2008). *Intervención psicológica. Características y modelos*. Universidad de Barcelona.
- Bailey, T. C., Eng, W., Frisch, M. B., & Snyder, C. R. (2007). Hope and optimism as related to life satisfaction. *The Journal of Positive Psychology*, 2(3), 168-175. <https://doi.org/10.1080/17439760701409546>
- Barradas A., Trujillo C., Sánchez, A. & López, G. (2017). Burnout estudiantil en universitarios veracruzanos. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 7(14), 15-3. <https://doi.org/10.23913/ride.v7i14.267>.
- Barranca, A., Romo, T., López, G., y Sánchez, D. (2021). Positive education in college students: The effects of the “self-knowledge and soul care” workshop on the emotions and character strengths. *Archivos de Medicina (Col)*, 21(2), 386-402. <https://doi.org/10.30554/archmed.21.2.4098.2021>

- Barsky A. J. (1988). La paradoja de la salud. *The New England Journal of Medicine*, 318(7), 414–418. <https://doi.org/10.1056/NEJM198802183180705>
- Benavides, F., García, A., y Ruiz, F. (1997). Salud Laboral: conceptos y técnicas para la prevención de riesgos laborales. *Revista Española de Salud Pública*, 71(4), 409-410. https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_serial&pid=1135-5727&lng=es&nrm=iso
- Berthold, A. & Ruch, W. (2014). Satisfacción con las fortalezas de la vida y el carácter de las personas no religiosas y religiosas: Es practicar la religión de uno lo que hace la diferencia. *Fronteras en Psicología*, 5, Artículo 876. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00876>
- Bilbao, M. (2008). Creencias sociales y bienestar: valores, creencias básicas, impacto de los hechos vitales y crecimiento psicológico. (disertación doctoral inédita). Universidad Del País Vasco, España.
- Blanca, M. J., Ferragut, M., Ortiz-Tallo, M., & Bendayan, R. (2018). Life satisfaction and character strengths in Spanish early adolescents. *Journal of Happiness Studies: An Interdisciplinary Forum on Subjective Well-Being*, 19(5), 1247–1260. <https://doi.org/10.1007/s10902-017-9865-y>
- Boehm, J., & Lyubomirsky, S. (2008). Does happiness lead to career success? *Journal of Career Assessment*, 16, 101-116. <https://doi.org/10.1177/106907270730814>
- Boehm, J. K., Lyubomirsky, S., & Sheldon, K. M. (2011). Un estudio experimental longitudinal que compara la eficacia de las estrategias de mejora de la felicidad en angloamericanos y asiáticos americanos. *Cognition and Emotion*, 25, 1263-1272. <https://doi.org/10.1080/02699931.2010.541227>.

- Bogg, T., & Roberts, B. W. (2004). Conscientiousness and Health-Related Behaviors: A Meta-Analysis of the Leading Behavioral Contributors to Mortality. *Psychological Bulletin*, *130*(6), 887–919. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.130.6.887>
- Bower, J., Kemeny, M., Taylor, S., & Fahey, J. (1998). Procesamiento cognitivo, descubrimiento del significado, disminución de CD4 y mortalidad relacionada con el SIDA entre los hombres cero positivos al VIH en duelo. *Revista de Consultoría y Psicología Clínica*, *66* (6). <https://doi.org/10.1037//0022-006x.66.6.979>
- Bowers, K. M., & López, S. J. (2010). Capitalizing on personal strengths in college. *Journal of College and Character*, *11*(1). <https://doi.org/10.2202/1940-1639.1011>
- Brdar, I. & Kashdan, T. (2010). Fortalezas de carácter y bienestar Croacia. *Revista de Investigación en Personalidad*, *44*, 151-154. <http://dx.doi.org/10.1016/j.jrp.2009.12.001>
- Brito, A. (2013). La paradoja de la salud y el modelo médico hegemónico. *Revista Cubana de Salud Pública*, *39*(1), 1-3. <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi>
- Brown K., & Ryan, R. (2003). The benefits of being present: Mindfulness and its role in psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, *84*(4), 822-848. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.84.4.822>
- Brydon, L.; Walker, C.; Wawrzyniak, A.; Chart, H. y Steptoe, A. (2009). Dispositional optimism and stress-induced changes in immunity and negative mood. *Brain, Behavior and Immunity*, *23*, 810-816. <https://doi.org/10.1016/j.bbi.2009.02.018>
- Buchanan, G. M. & Seligman, M. E. P. (1995). *Explanatory style*. Hillsdale, New J: Erlbaum.

- Butler, J., & Kern, M. (2016). The PERMA-Profilers: A brief multidimensional measure of flourishing. *International Journal of Wellbeing*, 6(3), 1-48. <https://doi.org/10.5502/ijw.v6i3.526>
- Byrne, C., Bond, L., & London, M. (2013). Effects of mindfulness-based versus interpersonal process group intervention on psychological well-being with a clinical university population. *Journal of College Counseling*, 16, 213-227. <https://doi.org/10.1002/j.2161-1882.2013.00038.x>
- Caballero, C., Bresó, E., & González G. (2015). Burnout en estudiantes universitarios. *Psicología desde el Caribe*, 32(3), 424-441. <https://doi.org/10.14482/psdc.32.3.6217>
- Campbell, D. & Stanley, J. C. (1978). *Diseños experimentales y cuasiexperimentales en la investigación social*. Buenos Aires, Amorrortu.
- Carr, A., Cullen, K., Keeney, C., Canning, C., Mooney, O., Chinseallaigh, E., & O'Dowd, A. (2020). Efectividad de las intervenciones de psicología positiva: A systematic review and meta-analysis. *The Journal of Positive Psychology*, 1-21. <https://doi.org/10.1080/17439760.2020.1818807>
- Carreño, L., Bobadilla, S., & Cardoso, D. (2021). Bienestar psicológico en universitarios de México: prevención y atendimento especializado. *Revista Educação Especial*, 34, 1-17. <https://doi.org/10.5902/1984686X67125>
- Ceballos, D., Cantarero, D., y Pascual, M. (2004). *El tratado de Bolonia y la enseñanza superior: una experiencia comparada de introducción de las Tics en ciencias económicas*. Barcelona, España: Edutec.
- Cervigni, M., Stelzer, F., Mazzoni, C., Álvarez, M. (2012). Desarrollo de las funciones ejecutivas en niños preescolares. Una revisión de su vínculo con el temperamento y su

- modo de crianza. *Revista Nacional de la Facultad de Psicología de la Universidad Cooperativa de Colombia*, 8 (15), 128-139.
- Chacón, S., Pérez-Gil, J., Holgado, F., y Lara, A. (2001). Evaluación de la calidad universitaria: validez de contenido. *Psicothema*, 13(2), 294-301.
- Chaves, C., Ballesteros-Valdés, R., Madridejos, E., & Charles-Leija, H. (2023). PERMA-Profiler for the Evaluation of well-being: Adaptation and Validation in a Sample of University Students and Employees in the Mexican Educational Context. *Applied Research in Quality of Life*, 1-23. <https://doi.org/10.1007/s11482-022-10132-1>
- Cheavens, J. S., Feldman, D. B., Woodward, J. T., & Snyder, C. R. (2006). Hope in Cognitive Psychotherapies: On Working With Client Strengths. *Journal of Cognitive Psychotherapy*, 20(2), 135–145. <https://doi.org/10.1891/jcop.20.2.135>
- Chida, Y. & Steptoe, A. (2008). Positive psychological well-being and mortality: A quantitative review of prospective observational studies. *Psychosomatic Medicine*, 70, 741–756. <https://doi.org/10.1097/PSY.0b013e31818105ba>
- Clark, L., & Watson, D. (1991). Tripartite Model of Anxiety and Depression: Psychometric evidence and taxonomic implications. *Journal of Abnormal Psychology*, 100(3), 316-336. <https://doi.org/10.1037//0021-843x.100.3.316>
- Clark, A. (2000). *Mindware: una introducción a la filosofía de la ciencia cognitiva*. Oxford University Press.
- Cloninger, S. (2002). *Teorías de la personalidad*. Pearson Educación.
- Consejo Nacional de Acreditación. (2013). *Acreditación de programas de pregrado en Colombia*. www.cna.gov.co

Cohen, J. (1992). Fuzzy methodology. *Psychological Bulletin*, 112(3), 409–410.

<https://doi.org/10.1037/0033-2909.112.3.409>

Compton, W. C., Smith, M. L., Cornish, K. A., & Qualls, D. L. (1996). Factor structure of mental health measures. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76, 406-413.

<http://dx.doi.org/10.1037//0022-3514.71.2.406>

Conde, F. (2014). Tramas educacionales al servicio de la juventud en situación vulnerable.

Revista Intercontinental de Psicología y Educación, 16(2) 93-110.

<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80231541006>

Contreras, F., & Esguerra, G. (2006). Psicología positiva: una nueva perspectiva en psicología.

Revista Diversitas-Perspectivas en Psicología, 2(2), 311-319.

<http://search.ebscohost.com>

Comisión Nacional para la protección de sujetos humanos de investigación biomédica y comportamental. (2003). Informe Belmont principios y guías éticos para la protección de los sujetos humanos de investigación. *Natl Institutes Heal*, 12.

Cosentino, A. C., & Castro-Solano, A. (2015). IVyF: Validez de un instrumento de medida de las fortalezas del carácter de la clasificación de Peterson y Seligman (2004) [IVyF: Validity of a measuring instrument of the Peterson and Seligman (2004) strengths of character classification]. *Psicodebate*, 15(2), 99–122. <http://doi.org/10.18682/pd.v15i2.343>

Cortese, R., Canales, M. M. F., & Giaquinto, L. (2020). Evaluación de las fortalezas del carácter en estudiantes universitarios. *ConCiencia EPG*, 5(2), 45-59.

<https://doi.org/10.32654/CONCIENCIAEPG.5-2.3>

- Council for International Organizations of Medical Sciences. (2016). International ethical guideline for health-related research involving humans. <https://doi.org/10.56759/rgx17405>
- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The Psychology of Optimal Experience*. New York: Harper and Row.
- Csikszentmihalyi, M., & Seligman, M. (2000). Positive psychology: An introduction. American Psychological Association. *The American psychologist*, 55(1), 5-14.
<http://dx.doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.5>
- Cuadra, H. & Florenzano, R. (2003). El bienestar subjetivo: Hacia una psicología positiva. *Revista de Psicología de la Universidad de Chile*, 12(1), 83-96.
<https://doi.org/10.5354/0719-0581.2003.17380>
- Cuadra, A., Veloso, C., Moya, Y., Reyes, L., & Vilca, J. (2010). Efecto de un programa de psicología positiva e inteligencia emocional sobre la satisfacción laboral y vital. *Salud y Sociedad*, 1(2), 101-112. <https://doi.org/10.22199/S07187475.2010.0002.00004>
- Dahlberg, G., Moss, P., & Pence, A. (2005). *Más allá de la calidad en educación infantil*. Barcelona, España: Graó.
- Dahlbeck, D., & Lightsey, O. (2008). Generalized self-efficacy, coping, and self-esteem as predictors of psychological adjustment among children with disabilities or chronic illnesses. *Children's Health Care*, 37(4), 293-315.
<https://doi.org/10.1080/02739610802437509>
- Davini, R. (1978). *Psicología general*. Buenos Aires, Argentina: Kapelusz.
- De Bolonia, D. (1999). *El espacio europeo de educación superior*. Declaración Conjunta de los ministros europeos de educación. Bolonia, 19.

Deci, E., & Ryan, R. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York, Estados Unidos: Plenum Press.

Declaración de Helsinki de la Asociación Médica Mundial. Principios éticos para la investigación médica en seres humanos. (2001). *Anales de la Facultad de Medicina*, 62(1).

De la Madrid, M. (2014). Reglamento de la Ley General de Salud en Materia de Investigación para la salud.

Díaz, D., Stavraki, M., Blanco, A., y Gandarillas, B. (2015). The eudaimonic component of satisfaction with life and psychological well-being in Spanish cultures. *Psicothema*, 27(3), 247-253. <http://dx.doi.org/10.7334/psicothema2015.5>

Díaz, D., Rodríguez-Carvajal, R., Blanco, A., Moreno-Jiménez, B., Gallardo, I., Valle, C., & Dierendonck, D. V. (2006). Adaptación española de las Escalas de Bienestar Psicológico de Ryff. *Psicothema*, 18(3), 572-577. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72718337>

Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95(3), 542-575. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.95.3.542>

Diener, E., Emmons, R., Larsen R. J., & Griffin, S. (1985). The Satisfaction with Life Scale. *Journal of Personality Assessment*, 49, 71-75. https://doi.org/10.1207/s15327752jpa4901_13

Diener, E., & Fujita, F. (1995). Resources, personal strivings, and subjective well-being: A nomothetic and idiographic approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 68, 926-935. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.68.5.926>

Diener, E. (2000). Subjective well-being: the science of happiness and a proposal for a

- national. *American Psychologist*, 55(1), 34-43. <http://dx.doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.5>
- Diener, E. & Suh, E.M. (2003). *Diferencias nacionales en el bienestar subjetivo*. En: Bienestar subjetivo. Bienestar: Los fundamentos de la psicología hedónica, Fundación Russell Sage, Nueva York.
- Diener, E., Lucas, R. E. & Scollon, C. N. (2006). Más allá de la cinta hedónica: revisando la teoría de la adaptación del bienestar. *El psicólogo estadounidense*, 61(4), 305–314. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.61.4.305>
- Diener, E., Scollon, C., & Lucas, R. (2009). El concepto evolutivo del bienestar subjetivo: la naturaleza multifacética de la felicidad. *Serie de Investigación de Indicadores Sociales*, 39. https://doi.org/10.1007/978-90-481-2354-4_12
- Diener, E., & Biswas-Diener, R. (2011). *Happiness: Unlocking the mysteries of psychological wealth*. John Wiley & Sons.
- Duan, W. & Bu, H. (2019). Randomized Trial Investigating of a Single-Session Character-Strength-Based Cognitive Intervention on Freshman's Adaptability. *Investigación sobre la práctica del trabajo social*, 29(1), 82-92. <https://doi.org/10.1177/104973151769952>
- Duckworth, A., Steen, T., & Seligman, M. (2005). Psicología positiva en la práctica clínica. *Annual Review of Clinical Psychology*, 1, 629-651. <https://doi.org/10.1146/annurev.clinpsy.1.102803.144154>
- Duckworth, A. L., Peterson, C., Matthews, M. D., & Kelly, D. R. (2007). Determinación: Perseverancia y pasión por los objetivos a largo plazo. *Revista de personalidad y psicología social*, 92(6), 1087–1101. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.92.6.1087>
- Duckworth, A. (2016). *Grit: El poder de la pasión y la perseverancia*. Nueva York: Scribner.

- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D. & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students' social and emotional learning: a meta-analysis of school-based universal interventions. *Desarrollo infantil*, 82(1), 405-432.
<https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>.
- Egeland, B., Carlson, E., & Sroufe, L. (1993). La resiliencia como proceso. *Desarrollo y Psicopatología*, 5(4), 517-528. <https://www.who.int/es/about/who-we-are/constitution>
- Eguíluz, L. L. y Plasencia, M. L. (2014). Las fortalezas humanas y la satisfacción con la vida. *Terapia Familiar*, 27(1), 32-44.
- Emmons, R. A. & McCullough, M. E. (2003). Counting blessings versus burdens: An experimental investigation of gratitude and subjective well-being in daily life. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84, 377-389. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.84.2.377>
- Emmons, R. A. (2007). *¡Gracias!: Cómo la nueva ciencia de la gratitud puede hacerte más feliz*. Nueva York: Houghton Mifflin Company.
- Faye, C., & Sharpe, D. (2008). Academic motivation in university: The role of basic psychological needs and identity formation. *Canadian Journal of Behavioral Science*, 50(4), 189-199. <https://doi.org/10.1037/a0012858>
- Fordyce, M. W. (1983). A program to increase happiness: Further studies. *Journal of Counseling Psychology*, 30, 483-498. <https://doi.org/10.1037/0022-0167.30.4.483>
- Frankl, V. (1994). *La voluntad de sentido*. Herder.
- Fredrickson, B.L. (1998). What good are positive emotions? *Review of General Psychology*, 2(3), 300-319. <https://doi.org/10.1037/1089-2680.2.3.300>
- Fredrickson, B.L. (2002). *Positive emotions*. New York: Oxford University Press.

Fredrickson, B. (2003). The value of positive emotions. *American Scientist*, 91(4), 330-335.

<https://doi.org/10.1511/2003.4.330>

Fredrickson, B. L. (2009). *Positivity*. New York: Crown Publishers.

Friedman, M. (1937). El uso de rangos para evitar la suposición de normalidad implícita en el análisis de la varianza. *Revista de la Asociación Americana de Estadística*, 32(200), 675-701. <https://doi.org/10.1080/01621459.1937.10503522>

Gacel, J. (2011). Impacto del proceso de Bolonia en la educación superior de América Latina.

Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento, 8(2), 285-296.

<http://dx.doi.org/10.7238/rusc.v8i2.1092>

Gajdošová, E., & Janičová, J. (2021). Social-Emotional Health and Psychological Well-Being among Church School Students. *Acta Educationis Generalis*, 11(2), 19-30.

<https://doi.org/10.2478/atd-2021-0010>

Gander, F., Proyer, R. T., Ruch, W. & Wyss, T. (2013). Intervenciones positivas basadas en la fortaleza: evidencia adicional de su potencial para mejorar el bienestar y aliviar la depresión. *Revista de estudios de la felicidad*, 14(4), 1241-1259.

<http://dx.doi.org/10.1007/s10902-012-9380-0>

García-Alandete, J. (2014). Psicología positiva, bienestar y calidad de vida. *En claves del Pensamiento*, 8(16), 13-29. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=141132947001>

García, V. (1991). *La calidad de educación: un interrogante a las ciencias de la educación, a la política docentes y a la actividad escolar*. Madrid, España: Escuela Asturiana de estudios Hispánicos.

García-Álvarez, D., Hernández Lalinde, J., Espinosa Castro, J. F., & Soler, J. (2020). Salud

mental en la adolescencia montevideana: una mirada desde el bienestar psicológico.

Archivos venezolanos de farmacología y terapéutica, 39(2), 182-190.

<https://doi.org/10.5281/zenodo.4068398>

García Cruz, R., Valencia Ortiz, A. I., Rueda León, L. V., Consuelos Barrios, M., & Guerrero

Rivero, A. M. (2022). Intervención universal selectiva indicada para docentes: propuesta

para el funcionamiento psicológico positivo. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(2), 201-

210. <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2023.n1.v1.2545>

García, I., López, A., y Rivera, F. (2013). Calidad de la relación entre los progenitores y sentido

de coherencia en sus hijos adolescentes. El efecto de mediación de la satisfacción

familiar. *Universidad de Sevilla*. 29(2), 482-490.

<https://dx.doi.org/10.6018/analesps.29.2.138861>.

George, M. (1982). *La calidad de la educación superior: un enfoque multidimensional*. *Actas*

del Congreso internacional sobre «Formación pedagógica del profesorado

universitario y calidad de la educación». Valencia, Servei de Formació Permanent.

Gilar-Corbí, R., Pozo-Rico, T., Sánchez, B., & Castejón, J. L. (2018). Can emotional

competence be taught in higher education? A randomized experimental study of an

emotional intelligence training program using a multimethodological approach.

Frontiers in psychology, 9, 1039. <https://dx.doi.org/10.3389/fpsyg.2018.01039>

Godoy, J.F. (1999). *Psicología de la Salud: delimitación conceptual*. *Manual de Psicología de la*

Salud: Fundamentos, Metodología y Aplicaciones. Madrid: Biblioteca Nueva.

Goodmon, L. B., Middleditch, A. M., Childs, B., & Pietrasiuk, S. E. (2016). Curso de psicología

positiva y su relación con el bienestar, la depresión y el estrés. *Enseñanza de la*

psicología, 43, 232-237. <https://dx.doi.org/10.1177/0098628316649482>

- González, J., & Wagenaar, R. (2003). *Tuning educational structures in Europe. Final report.* Phaseone. Bilbao, España: University of Deusto.
- Gottman, J. (1999). *The Marriage Clinic: A Scientifically Based Marital Therapy.* New York: Norton & Company.
- Gouveia, V., Milfont, T., Gouveia, R., Medeiros, E., Correa, K., & Soares, A. (2012). Escala de Vitalidade Subjetiva- EVS: Evidências de sua Adequação Psicométrica. *Psicologia: Teoría e Pesquisa, 28*(1), 5-13. <https://doi.org/10.1590/S0102-37722012000100002>
- Grant, A. M. & Gino, F. (2010). A Little Thanks Goes a Long Way: Explaining Why Gratitude Expressions Motivate Prosocial Behavior. *Revista de personalidad y psicología social, 98*(6), 946. <https://doi.org/10.1037/a0017935>
- Green, Z. A. (2022). Character strengths intervention for nurturing well-being among Pakistan's university students: A mixed-method study. *Applied psychology. Health and well-being, 14*(1), 252–277. <https://doi.org/10.1111/aphw.12301>
- Grinhauz, A.S. y Castro Solano, A. (2014). La evaluación de las virtudes y fortalezas del carácter en niños argentinos: adaptación y validación del Inventario de Virtudes y Fortalezas para Niños (IvyF Niños). *Summa psicol, 11*(1), 115-126. <https://doi.org/10.18774/448x.2014.11.133>
- Güsewell, A. & Ruch, W. (2012). ¿Son emocionales solo las fortalezas emocionales? Fortalezas de carácter y disposición a las emociones positivas. *Psicología aplicada. Salud y bienestar, 4*(2), 218–239. <https://doi.org/10.1111/j.1758-0854.2012.01070.x>
- Guzmán, C., y Serrano-Sánchez, O. V. (2007). *Los cambios en la composición social de la población estudiantil de la UNAM (1985-2003).* México: IISUE-UNAM.

- Han, J. W., Kang, K. I., & Joung, J. (2020). Enhancing Happiness for Nursing Students through Positive Psychology Activities: A Mixed Methods Study. *International journal of environmental research and public health*, 17(24), 9274.
<https://doi.org/10.3390/ijerph17249274>
- Hatchimonji, D. R., Selby, E. A. & Elias, M. J. (2022). Grit en estudiantes latinos de secundaria. *Revista de Psicología del Desarrollo Aplicada*, 83,
<https://doi.org/10.1016/j.appdev.2022.101482>
- Heimburg, D., & Cluley, V. (2021). Advancing complexity-informed health promotion: A scoping review to link health promotion and co-creation. *Health Promotion International*, 36(2), 581-600. <https://doi.org/10.1177/1403494820970815>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). *Definición conceptual o constitutiva. en Metodología de la Investigación* (6ª ed.). México: McGraw-Hill.
- Huppert, F., & So, T. (2009). Measuring subjective well-being: an opportunity for NSOs? *Applied Psychology: Health and Well-being*, 1(2), 137-164.
<https://doi.org/10.1111/j.1758-0854.2009.01008.x>
- Hymel, S., Comfort, C., Schonert-Reichl, K., & McDougall, P. (1996). Academic failure and school dropout: The influence of peers. In J. Juvonen & K. R. Wentzel (Eds.), *Social motivation: Understanding children's school adjustment*. 313–345. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511571190.015>
- Jacobson, N. S., Follette, W. C., & Revenstorf, D. (1984). Psychotherapy outcome research: Methods for reporting variability and evaluating clinical significance. *Behavior Therapy*, 15(4), 336–352. [https://doi.org/10.1016/S0005-7894\(84\)80002-7](https://doi.org/10.1016/S0005-7894(84)80002-7)
- Judge, T., & Ilies, R. (2004). Afecto y satisfacción laboral: un estudio de su relación en el

trabajo y en el hogar. *Revista de Psicología Aplicada*, 89(4), 661.

<https://doi.org/10.1037/0021-9010.89.4.661>

Judge, T., Piccolo, R., Podsakoff, N., Shaw, J., & Rich, B. (2010). La relación entre el salario y la satisfacción laboral: un metaanálisis de la literatura. *Revista de Comportamiento Vocacional*, 77(2), 157-167.

<https://doi.org/10.1016/j.jvb.2010.04.002>

Kern, M.L. & Friedman, H. S. (2008). Do conscientious individuals live longer? A quantitative review. *Health Psychol*, 27(5), 505-12.

<https://doi.org/10.1037/0278-6133.27.5.505>

Kern, M., Waters, L., Adler, A., & White, M. (2015). A multifaceted approach to measuring wellbeing in students: Application of the PERMA framework. *Journal of Positive Psychology*, 10, 262–271.

<http://dx.doi.org/10.1080/17439760.2014.936962>

Keune, P., & Perczel-Forintos, D. (2010). Mindfulness Meditation: A Preliminary Study on Meditation Practice During Everyday Life Activities and its Association with Well-Being. *Psychological Topics*, 19(2), 373-386.

Keyes, C. (1998). Bienestar social. *Trimestral de psicología social*, 121-140.

<https://doi.org/10.2307/2787065>

Keyes, C., Shmotkin, D., & Ryff, C. (2002). Optimizing well-being: The empirical encounter of two traditions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82(6).

<https://doi.org/10.1037/0022-3514.82.6.1007>

Keyes, C. (2005). Mental illness and/or mental health? Investigating axioms of the complete state model of health. *Journal of consulting and clinical psychology*, 73(3), 539.

<https://doi.org/10.1037/0022-006X.73.3.539>

- Keyes, C. (2013). Promoting and protecting positive mental health: Early and often throughout the lifespan. *Mental Well-Being International Contributions to the Study of Positive Mental Health*, 3-28. https://doi.org/10.1007/978-94-007-5195-8_1
- Khanna, P. & Singh, F. (2019). Do All Positive Psychology Exercises Work for Everyone? *Psychological Studies*, 64(1), 1-10. <https://doi.org/10.1007/s12646-019-00477-3>
- King, L. (2001). The Health Benefits of Writing about Life Goals. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 27(7), 798-807. <https://doi.org/10.1177/0146167201277003>
- Kocayörük, E., & Şimşek, Ö. (2016). Parental Attachment and Adolescents' Perception of School Alienation: The Mediation Role of Self-Esteem and Adjustment. *The Journal of Psychology*, 150(4), 405-421. <https://doi.org/10.1080/00223980.2015.1060185>
- Krauskopf, D. (2008). *El fomento de la resiliencia durante la adolescencia*. Centro nacional para el desarrollo de la mujer y la familia. San José, Costa Rica.
- Kumar P, A., & Mohideen, F. (2021). Strengths-based positive schooling interventions: A scoping review. *Contemporary School Psychology*, 25, 86-98. <https://doi.org/10.1007/s40688-019-00260-1>
- Lacunza, A. B., & Contini, E. N. (2016). Relaciones interpersonales positivas: los adolescentes como protagonistas. *Psicodebate*, 16(2), 73-94. <https://doi.org/10.18682/pd.v16i2.598>
- Lambert, M. J., & Shimokawa, K. (2011). *Collecting Client Feedback*. *Psychotherapy*, 48, 72-79. <http://dx.doi.org/10.1037/a0022238>
- Lambert, L., Passmore, H., & Joshanloo, M. (2018). Un programa de intervención de psicología positiva en una universidad culturalmente diversa: Aumentar la felicidad y reducir el

- miedo. *Revista de Estudios de la Felicidad*, 20(4), 1141-1162.
<https://doi.org/10.1007/s10902-018-9993-z>
- Larson, R. (2000). Toward a psychology of positive youth development. *American Psychologist*, 55, 170-183. <https://doi.org/10.1037//0003-066x.55.1.170>
- Lavy, S., & Littman-Ovadia, H. (2015). Haciendo un esfuerzo adicional: La perseverancia como una fortaleza clave del carácter en el trabajo. *Revista de evaluación de carreras*, 24(2), 240–252. <https://doi.org/10.1177/1069072715580322>
- Lefevor, G., Jensen, D., Jones, P., Janis, R., & Hsieh, C. (2018). Un curso de psicología positiva de pregrado como prevención y divulgación. *PsyArXiv*, 1
<https://doi.org/10.31234/osf.io/r52wg>
- Lewin, T. y Mawoyo, M. (2014). *Acceso y éxito de los estudiantes: Problemas e intervenciones en las universidades sudafricanas*. Ciudad del Cabo, Sudáfrica: The South African Institute for Advancement.
- Lightman, E., Mitchell, A., & Wilson, B. (2008). *Poverty is making us sick*. Toronto: The Wellesley Institute. <https://www.wellesleyinstitute.com/wp-content/uploads/2011/11/povertyismakingussick.pdf>
- Lima, O. (2004). Hacia un nuevo modelo en la medicina. *Gaceta Médica de Caracas*, 112(2), 139-141. http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0367-47622004000200007&lng=es&tlng=es.
- Lima-Castro, S., Contreras, E. K. P., Quizphe, C. C., & Vélez, M. C. (2017). Adaptación del Perfil PERMA en una muestra ecuatoriana. *Eureka*, 14(1), 69-83.

<https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/biblio-905751>

Lindström, B., & Eriksson, M. (2006). Contextualizing salutogenesis and Antonovsky in public health development. *Health Promot International*, 21(3), 238-44.

<https://doi.org/10.1093/heapro/dal016>

Linley, A., Joseph, A., Harrington, S. & Wood, A. (2006). Positive psychology: Past, present and (possible) future, *The Journal of Positive Psychology*, 1, (1), 3-16.

<https://doi.org/10.1080/17439760500372796>

Littman-Ovadia, H. & Steger, M. (2010). Fortalezas de carácter y bienestar entre voluntarios y empleados: Hacia un modelo integrador. *La Revista de Psicología Positiva*, 5(6), 419-430. <https://doi.org/10.1080/17439760.2010.516765>

Liu, Y., Wang, Z., Zhou, C., & Li, T. (2014). Affect and self-esteem as mediators between trait resilience and psychological adjustment. *Personality and Individual Differences*, 66, 92-97. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2014.03.023>

Londoño-Pérez, C. (2009). Optimismo y salud positiva como predictores de la adaptación a la vida universitaria. *Acta Colombiana de Psicología*, 12(1), 95-107.

López, O., Piñero, E., Sevilla, A. y Guerra, A. (2011). Psicología positiva en la infancia. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1, 417-424.

López, S. J. (2013). *Making hope happen: Create the future you want for yourself and others*. New York: Atria Books.

López, M. (2017). *Aprendizaje, competencias y TIC*. México: Pearson.

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

- Lucas, R. E., Diener, E., & Suh, E. (1996). Discriminant validity of well-being measures. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71(3), 616.
<http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.71.3.616>
- Lupano, M., & Castro, A. (2010). Psicología positiva: análisis desde su surgimiento. *Ciencias Psicológicas*, 4(1), 43-56. <http://dx.doi.org/10.22235/cp.v4i1.110>
- Luthans, F., Avolio, B., Avey, J., & Norman, S. (2007). Positive psychological capital: Measurement and relationship with performance and satisfaction. *Personality Psychology*, 60, 541-572. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.2007.00083.x>
- Lyubomirsky, S. (2007). *The how of happiness: A new approach to getting the life you want*. Harmondsworth, UK: Penguin.
- Machado, A. (2013). Salutogénesis versus patogénesis. *Revista el Gallo Anthrosana en España*, 53(3).1-8. <http://www.anthrosana.org.es/gallo/Gallo24.pdf>
- 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. <https://tinyurl.com/y9o6hnnq>
- Manterola, C., & Bustos, L. (2001). Estrategias de investigación IV. Diseños experimentales. Ensayo clínico. *Revista Chilena de Cirugía*, 53(5), 498-503.
- Manzur, S., Balcázar, A., y Ponce, M. (2021). El Modelo Educativo basado en Competencias: factor clave en la Educación Superior de las Universidades Politécnicas de México. *Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 9(1).
<https://doi.org/10.46377/dilemas.v9i1.2841>

- Martínez, M. (2006). El estudio científico de las fortalezas trascendentales desde la psicología positiva. *Clínica y Salud, 17*(3), 245-258. <https://hdl.handle.net/11537/27885>
- Martínez-Alvarado, J. R.; Guillén, F.; Aguiar-Palacios, L. H.; Magallanes, A. G.; Campuzano, A. (2022). Predictores del bienestar psicológico en estudiantes universitarios mexicanos físicamente activos. *Cuadernos de Psicología del Deporte, 22*(3), 227-237. <https://doi.org/10.6018/cpd.355641>
- Martínez-Martí, M. L., & Ruch, W. (2017). Character strengths predict resilience over and above positive affect, self-efficacy, optimism, social support, self-esteem, and life satisfaction. *The Journal of Positive Psychology, 12*(2), 110–119. <https://doi.org/10.1080/17439760.2016.1163403>
- Martínez-Martínez, I. M., Bresó Esteve, E., Llorens Gumbau, S., & Grau Gumbau, R. (2005). Bienestar psicológico en estudiantes universitarios: facilitadores y obstaculizadores del desempeño académico. *Revista de investigación en Psicología, 21*(1), 170-180. <https://doi.org/10.6018/analesps>
- Martínez-Mediano, C. (2014). *Evaluación de programas: modelos y procedimientos*. UNED - Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Martín-Moreno, S. (2015). *Fortalezas personales y rendimiento académico en estudiantes universitarios*. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. <http://tauja.ujaen.es/handle/10953.1/1948>

- Mason, H. (2019). The Best that I Can Be: A Case for a Strengths-Based Approach during the First-Year Experience. *Revista de Asuntos Estudiantiles en África*, 7(2), 89-108.
<https://doi.org/10.24085/jsaa.v7i2.3827>
- McCullough, M. E., Kilpatrick, S., Emmons, R. A. & Larson, D. (2001). Is gratitude a moral affect? *Psychological Bulletin*, 127(2), 249-266. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.127.2.249>
- Menéndez, E. L. (2020). Hegemonic medical model: Possible trends, and more or less imaginary trends. *Salud Colectiva*, 16, E2615. <https://doi.org/10.18294/sc.2020.2615>
- Mesurado, M. B. (2017). Psicología Positiva, Diccionario Interdisciplinar Austral. 1-17.
http://dia.austral.edu.ar/Psicolog%C3%ADa_positiva
- Michavila, F., Martínez, J., Martín, M., García, F., y Cruz, J. (2016). *Barómetro de empleabilidad y empleo de los universitarios en España*. Observatorio de Empleabilidad y Empleo Universitario, Madrid, España.
- Moksnes, U., & Espnes, G. (2013). Self-esteem and life satisfaction in adolescents-gender and age as potential moderators. *Quality of Life Research*, 22(10), 2921-2928.
<https://doi.org/10.1007/s11136-013-0427-4>
- Montes, T. (2020). *Fortalezas del carácter: ¿Qué y para qué?* Ministerio de Educación de Chile.
- Moreno, B., y Galvez, M. (2010). La Psicología Positiva va a la escuela. Tipica. *Boletín Electrónico de Salud Escolar*, 6(1), 210-220. <http://goo.gl/8YNqCg>
- Morgan, A., & Hernán, M. (2013). Promoting health and wellbeing through the asset model. *Revista Española de Sanidad Penitenciaria*, 15(3), 78-86. <https://doi.org/10.4321/S1575-06202013000300001>

- Moyano, D. & Ramos, A. (2007). Bienestar subjetivo: midiendo satisfacción vital, felicidad y salud en población chilena de la Región Maule. *Revista Universum*, 22(2), 1-10.
<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-23762007000200012>
- Moyano, N. C. (2010). Gratitude in positive psychology. *Psicodebate. Psicología, cultura y sociedad*, (10), 103-118. <https://doi.org/10.18682/pd.v10i0.391>
- Muñoz-López, M. Ángel, Ortega Muñoz, F., Castro Luna, E. J., y Espinosa Sánchez, D. M. (2018). La Persistencia como fortaleza de carácter presente en estudiantes de licenciatura del centro de actualización del magisterio de Durango, México. *INNOVA Research Journal*, 3(6), 136–142. <https://doi.org/10.33890/innova.v3.n6.2018.723>
- Myers, D. (1993). *The pursuit of happiness*. New York, Estados Unidos: Avon.
- Nezu, A. M. & Nezu, C. M. (2008). *Evidence-based outcome research. A practical guide to conducting randomized controlled trials for psychosocial interventions*. Oxford University Press.
- Niemiec, R. (2019). *Fortalezas de carácter: guía de intervención*. Manual Moderno.
- Nock, M., Borges, E., Cha, C., Kessler, R., & Lee, S. (2008). Suicide and suicidal behavior. *Epidemiologic Review*, 30, 133-154. <http://dx.doi.org/10.1093/epirev/mxn 002>
- Noriega, J., Quijada, A., y Grubits, S. (2013). Evaluación del bienestar subjetivo en estudiantes universitarios de México y Brasil. *Psicología para América latina*, (25), 77-90.
- O'Brien, C. (2013). Who is Teaching Us about Sustainable Happiness and Well-Being? *Health Culture and Society*, 5(1). <http://dx.doi.org/10.5195/hcs.2013.122>
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2021). *Education at a Glance 2021: OECD Indicators*. OECD Publishing, Paris.

- Orgilés, M., Samper, D., Fernández-Martínez, I., y Espada, J. P. (2017). Depresión en preadolescentes españoles: diferencias en función de variables familiares. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 4(2), 129-134.
- Osorio, G.M., Parrello, S. Prado, R.C. (2020). Burnout académico en una muestra de estudiantes universitarios mexicanos. *Enseñanza e Investigación en Psicología* 2(1), 27-37.
<https://revistacneipne.org/index.php/cneip/article/view/62>
- Padrós, F., Gutiérrez, C., y Medina, M. (2015). Propiedades psicométricas de la escala de satisfacción con la vida (SWLS) de Diener en población de Michoacán (México). *Avances en Psicología Latinoamericana*, 33(2), 223-232. <http://dx.doi.org/10.12804/apl33.02.2015.04>
- Park, N., Peterson, C., & Seligman, M. E. (2004). Strengths of character and well-being. *Journal of social and Clinical Psychology*, 23(5), 603-619.
<https://doi.org/10.1521/jscp.23.5.603.50748>
- Park, N., Peterson, C., Seligman, M., Martínez, M. (2006). El estudio científico de las fortalezas trascendentales desde la Psicología Positiva. *Clínica y Salud*, 17(3), 245-258.
- Park, H. S. (2018). Associations of vocational calling, emotional intelligence, and major commitment with the happiness of nursing students: Focusing on mediating effects of major commitment. *Journal of Korean Academy of psychiatric and Mental Health Nursing*. 27(4), 332-341. <https://doi.org/10.12934/jkpmhn.2018.27.4.332>
- Pavot, W., & Diener, E. (1993). Review of the Satisfaction with Life Scale. *Psychological Assessment*, 5, 164-172. <http://doi.org/10.1037/10403590.5.2.164>

- Pawelski, J. (2009). *Positive interventions: Theory, research and practice. Workshop. Documento presentado en First World Congress on Positive Psychology*. International Positive Psychology Association, Philadelphia, EE. UU.
- Pérez, M. L., Ponce, A., Hernández, J. & Márquez, B. (2010). Salud mental y bienestar psicológico en los estudiantes universitarios de primer ingreso de la Región Altos Norte de Jalisco. *Revista de Educación y Desarrollo*. 7(14), 31-37.
<http://repositorio.cualtos.udg.mx:8080/jspui/handle/123456789/975>
- Peterson, C. (2006). Character strengths and happiness: Introduction to a special issue. *Journal of Happiness Studies*, 7(3), 289-291. <https://doi.org/10.1007/s10902-005-3645-9>
- Peterson, C. & Park, N. (2006). Character strengths in organizations. *Journal of Organizational Behaviour*, 27, 1149-1154. <https://doi.org/10.1002/job.398>
- Peterson, C. & Park, N. (2009). Character strengths: Research and practice. *Journal of Collage & Character*, 10(4), 1940-1639. <https://doi.org/10.2202/1940-1639.1042>
- Peterson, C., & Seligman, M. (2004). *Character strengths and virtues: A handbook and classification*. American Psychological Association, Oxford University Press.
- Peterson, C., Stephens, J., Lee, F., Seligman, M., Park, N. (2009). Strengths of Character and Work. *Oxford Handbook of Positive Psychology at Work*. 221-231.
<http://dx.doi.org/10.1093/oxfordhb/9780195335446.001.0001>.
- Petkari, E., & Ortiz-Tallo, M. (2018). Towards youth happiness and mental health in the United Arab Emirates: The path of character strengths in a multicultural population. *Journal of Happiness Studies: An Interdisciplinary Forum on Subjective Well-Being*, 19(2), 333–350. <https://doi.org/10.1007/s10902-016-9820-3>

- Pettit, J. W., Kline, J. P., Gencoz, T., Gencoz, F. & Joiner, T. E. (2001). Are happy people healthier? The specific role of positive affect in predicting self-reported health symptoms. *Journal of Research in Personality*, 35(4), 521–536. doi: 10.1006/jrpe.2001.2327.
- Pfeiffer, M.L. (2015). The medicalization of life. *Revista Brasileira de Bioética*, 11(1-4), 30-59. <https://periodicos.unb.br/index.php/rbb/article/download/7682/6335>
- Poseck, B. (2006). Psicología positiva: una nueva forma de entender la psicología. *Papeles del psicólogo*, 27 (1), 3-8. <http://search.ebscohost.com>.
- Proctor, C., Tsukayama, E., Wood, A. M., Maltby, J., Eades, J. F., y Linley, P. A. (2015). Gimnasia para las fortalezas: impacto de una intervención basada en las fortalezas del carácter sobre la satisfacción con la vida y el bienestar de los adolescentes. *RET, Revista de Toxicomanías*, 75, 10-23.
- Rivera de Ramones, E. M. (2019). Camino salutogénico: estilos de vida saludable. *Revista Digital De Postgrado*, 8(1), e159. http://saber.ucv.ve/ojs/index.php/rev_dp/article/view/16111
- Roberts, B. W., Kuncel, N. R., Shiner, R., Caspi, A., Goldberg, L.R. (2007). The Power of Personality: The Comparative Validity of Personality Traits, Socioeconomic Status, and Cognitive Ability for Predicting Important Life Outcomes. *Perspectives on Psychological Science*, 2(4), 313-45. <https://doi.org/10.1111/j.1745-6916.2007.00047.x>.
- Rojas-Solís, J. L., Méndez-Rizo, J., & Oyarzábal-Jiménez, M. L. C. (2022). Felicidad en estudiantes universitarios de América Latina: Una revisión sistemática (Happiness in Latin América college students: A systematic review). *Psicumex*, 12(1), 1-25. <https://psicumex.unison.mx/index.php/psicumex/article/view/463/369>

- Rosales, R. Y., & Rosales, P. F. R. (2013). Burnout estudiantil universitario. Conceptualización y estudio. *Salud Mental*, 36(4), 337-345. <http://dx.doi.org/10.17711/SM.0185-3325.2013.041>
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, New Jersey: Princeton University Press.
- Ross-Arguelles, G. P., Salgado Ortiz, K. I., Fernández Nistal, M. T. y López Valenzuela, M. I. (2019). Bienestar psicológico en estudiantes universitarios. *Educación y Ciencia*, 8(51), 58-63.
http://www.educacionyciencia.org/index.php/educacionyciencia/article/view/492/pdf_85
- Ruiz, I., Cano, C., y Montes, I. (2008). Financiamiento y demanda de educación superior en Colombia. *Revista Calidad en la Educación*, 29, 111-136.
<http://dx.doi.org/10.31619/caledu.n29.190>
- Russo-Netzer, P., & Ben-Shahar, T. (2011). Aprender del éxito: A close look at a popular positive psychology course. *The Journal of Positive Psychology*, 6, 468-476.
<http://dx.doi.org/10.1080/17439760.2011.634823>
- Ryan, R., & Deci, E. (2000). Selfdetermination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well – being. *American Psychologist*. 55, 68-78.
<https://doi.org/10.1037//0003-066x.55.1.68>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2011). A self-determination theory perspective on social, institutional, cultural, and economic supports for autonomy and their importance for well-being. *Human Autonomy in Cross-Cultural Context*, 1, 45-64.
https://doi.org/10.1007/978-90-481-9667-8_3

- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2017). *Self-Determination Theory. Basic Psychological Needs in Motivacion, Development and Wellness*. Londres: Guilford Press.
- Ryan, R., & Frederick, C. (1997). On energy, personality, and health: Subjective vitality as dynamic reflection of well-being. *Journal of Personality*, 65, 529-565.
<https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.1997.tb00326.x>
- Ryan, R., Huta, V., & Deci, E. (2008). Living well: a self-determination theory perspective on eudaimonia. *Journal of Happiness Studies*, 9, 139-170. <https://doi.org/10.1007/s10902-006-9023-4>
- Ryff, C. (1985). Desarrollo de la personalidad adulta y la motivación para el crecimiento personal. *Advances in Motivation and Achievement: Motivation and Adulthood*, 4, 55-92.
- Ryff, C. (1989 A). Happiness is everything, or is it? Exploration on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*. 57, 1069-1081.
- Ryff, C. (1989 B). In the eye of the beholder: Views of psychological well-being in middle and old-aged adults. *Psychological and Aging*. 4, 195-210.
- Ryff, C., & Keyes, C. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(4), 719-727. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.69.4.719>
- Ryff, C. D., & Singer, B. (1998). The contours of positive human health. *Psychological Inquiry*, 9(1), 1–28. https://doi.org/10.1207/s15327965pli0901_1
- Salanova, M., Llorens, S., & Martínez, I. M. (2016). Aportaciones desde la Psicología Organizacional Positiva para desarrollar organizaciones saludables y resilientes

[Contributions from Positive Organizational Psychology to develop healthy & resilient organizations]. *Papeles del Psicólogo*, 37(3), 177–184.

<http://hdl.handle.net/10234/164266>

Saldaña, O., Escartín, Jordi., Martín-Peña, J., Jiménez, Y., Ceja, L., Varela, A., Vidal, I., Moranta, T., Rodríguez, A. (2014). Fortalezas personales relacionadas con el rendimiento académico y profesional en el campo de la psicología social y la psicología social aplicada. *Institut de Ciències de l'Educació. Universitat de Barcelona*, 150-163, <http://hdl.handle.net/2445/58743>

Sarnachiaro, N. (2007). Capacitación permanente en competencia genéricas. *Revista ser mejores*, 1-23.

Schaufeli, W., Salanova, M., González-Roma, V., & Bakker, A. (2002). The measurement of burnout and engagement: A confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies*, 3, 71-92. <https://doi.org/10.1023/A:1015630930326>

Scheier, M. F., Weintraub, J. K., & Carver, C. S. (1986). Coping with stress: Divergent strategies of optimists and pessimists. *Journal of Personality and Social Psychology*, 51, 1257-1264. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.51.6.1257>

Schmidt, D., & Dantas, A. (2011). Analysis of validity and reliability of the adapted portuguese version of Antonovsky's Sense of Coherence Questionnaire among nursing professionals. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 19(1), 42-9. <https://doi.org/10.1590/S0104-11692011000100007>

Schwartz, S. J., Waterman, A. S., Vazsonyi, A. T., Zamboanga, B. L., Krauss Whitbourne, S., Weisskirch, R. S. & Ham, L. S. (2011). The association of wellbeing with health risk behaviors in college-attending young adults. *Applied Developmental Science*, 15(1),

20-36. doi: 10.1080/10888691.2011.538617

Scott, I. (2018). Diseñando el sistema de educación superior sudafricano para el éxito de los estudiantes. *Journal of Student Affairs in África*, 6(1), 1-17.

<https://doi.org/10.24085/jsaa.v6i1.3062>

Seligman, M. E. P. (1990). *Learned Optimism*. New York: Knopf.

Seligman, M. (1998). The president's address. *American Psychologist*, 54, 559-562.

Seligman, M., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive Psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55, 5-14. https://doi.org/10.1007/978-94-017-9088-8_18

Seligman, M. (2002). *La auténtica felicidad*. Barcelona: Ediciones Vergara.

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.

<https://doi.org/10.1037/0003-066X.60.5.410>.

Seligman, M., Ernst, R., Gillham, J., Reivich, K., & Linkins, M. (2009). Positive education: Positive psychology and classroom interventions. *Oxford review of education*, 35(3), 293- 311. <https://doi.org/10.1080/03054980902934563>

Seligman, M. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. New York, Estados Unidos: Free Press.

Seligman, M. & Adler, A. (2019). Positive Education. *Global Happiness Policy Report*, 13(4), 52-73. <https://doi.org/10.1080/17439760.2018.1437466>

Shankland, R., & Rosset, E. (2017). Review of brief school-based positive psychological interventions: A taster for teachers and educators. *Educational Psychology Review*, 29(2), 363-392. <https://doi.org/10.1007/S10648-016-9357-3>

Sheldon, K. M., & Lyubomirsky, S. (2006). How to increase and sustain positive emotion: The effects of expressing gratitude and visualizing best possible selves. *Journal of Positive Psychology, 1*, 73-82. <https://doi.org/10.1080/17439760500510676>

Sheldon, K., & Lyubomirsky, S. (2007). ¿Es posible ser más feliz? Y si es así, ¿cómo? *Brújula de Psicología Social y de la Personalidad, 1*(1), 129-145.
<http://dx.doi.org/10.1111/j.1751-9004.2007.00002.x>

Shimmer, D. (2018). *La clase más popular de Yale: la felicidad*. New York Times.

Shoshani, A., & Slone, M. (2008). The drama of media coverage of terrorism: Emotional and attitudinal impact on the audience. *Studies in Conflict and Terrorism, 31*, 627–640.
<http://dx.doi.org/10.1080/10576100802144064>.

Shoshani, A., & Aviv, I. (2012). The pillars of strength for first-grade adjustment—Parental and children's character strengths and the transition to elementary school. *The Journal of Positive Psychology, 7*(4), 315-326. <https://doi.org/10.1080/17439760.2012.691981>

Shoshani, A., & Slone, M. (2016). The resilience function of character strengths in the face of war and protracted conflict. *Frontiers in Psychology, 6*, 165558. <http://dx.doi.org/10.3389/fpsyg.2015.02006>.

Shoshani, A., Steinmetz, S., & Kanat-Maymon, Y. (2016). Effects of the Maytiv positive psychology school program on early adolescents' well-being, engagement, and achievement. *Revista de psicología escolar, 57*, 73-92.
<https://doi.org/10.1016/j.jsp.2016.05.003>

Simonton, D. (2000). Creativity: Cognitive, personal, developmental, and social aspects. *American Psychologist, 55*, 151-158. <http://dx.doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.151>

Sin, N., & Lyubomirsky, S. (2009). Enhancing well-being and alleviating depressive symptoms

with positive psychology interventions: A practice-friendly meta-analysis. *Journal of Clinical Psychology*, 65(5), 467-487. <http://dx.doi.org/10.1002/jclp.20593>

Smallwood, J., Fishman, D. J., & Schooler, J. W. (2007). Counting the cost of an absent mind: mind wandering as an underrecognized influence on educational performance.

Psychonomic bulletin & review, 14(2), 230–236. <https://doi.org/10.3758/bf03194057>

Smith, B., Ford, C., Erickson, K., & Guzmán, A. (2020). The effects of a character strength focused positive psychology course on undergraduate happiness and well-being.

Journal of Happiness Studies, 22(1), 343-362. <https://doi.org/10.1007/s10902-020-00233-9>

Snyder, C. R. (2000). *Handbook of hope: Theory, measures, and applications*. San Diego, CA: Academic Press.

Snyder, C. R. (2002). Hope theory: Rainbows of the mind. *Psychological Inquiry*, 13(4), 249-275. https://doi.org/10.1207/S15327965PLI1304_01

Snyder, C. & Lopez, S. (2007). *Positive Psychology: The Scientific and Practical Explorations of Human Strengths*. Thousand Oaks, California: Sage Publications. Sociedad Mexicana

de Psicología. (2010). *Código ético del psicólogo*. Trillas.

Steger, M. F. (2012). Experiencing meaning in life: Optimal functioning at the nexus of well-being, psychopathology, and spirituality. In P. T. P. Wong (Ed.), *The human quest for meaning: Theories, research, and applications* (2nd ed., pp. 165–184).

Routledge/Taylor & Francis Group.

Tashakkori, A., Johnson, B., & Teddlie, C. (2021). *Foundations of mixed methods research: Integrating quantitative and qualitative approaches in the social and behavioural sciences* (2da. ed.). Sage.

- Thompson, H., Wojciak, A., & Cooley, M. (2016). Self-esteem: A mediator between peer relationships and behaviors of adolescents in foster care. *Children and Youth Services Review, 66*, 109-116. <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2016.05.003>
- Vaillant, G. E. (1993). *The wisdom of the ego*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Van Katwyk, P., Fox, S., Spector, P., & Kelloway, E. (2000). Using the Job-Related Affective Well-Being Scale (JAWS) to investigate affective responses to work stressors. *Journal of Occupational Health Psychology, 5*(2), 219. <https://doi.org/10.1037/1076-8998.5.2.219>
- Veenhoven, R. (2008). *How do we assess how happy we are? Happiness, Economics and Politics*. Estados Unidos: Edward Elger Publishers.
- Vélez-Burgos, A. (2012). Propiedades psicométricas de la escala de bienestar psicológico y su estructura factorial en universitarios chilenos. *Psico perspectivas: Individuo y Sociedad, 11*(2), 143-163.
- Vuorinen, K., Erikivi, A., Uusitalo-Malmivaara, L. (2018). Una intervención de fortalecimiento del carácter en 11 aulas finlandesas inclusivas para promover la participación social de estudiantes con necesidades educativas especiales. *Jorsen, 19*(1), 45-57. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12423>
- Vuyk, M. A. (2013). Esperanza y satisfacción con la vida en estudiantes de psicología en Paraguay. *Eureka, 10*(1), 16-27. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/eureka/v10n1/a04.pdf>
- Watson, D., Clark, L., & Tellegen, A. (1988). Development and validation of brief measures of positive and negative affect: The PANAS Scales. *Journal of Personality and Social Psychology, 54*(6), 1063-1070. <https://doi.org/10.1037//0022-3514.54.6.1063>
- Watson, D., & Tellegen, A. (1985). Toward a Consensual Structure of Mood. *Psychological Bulletin, 98*(2), 219-235. <https://doi.org/10.1037//0033-2909.98.2.219>

- Watson, D., & Clark, L. (1997). La extraversión y su núcleo emocional positivo. En Handbook of personality psychology. *Prensa Académica*. <https://doi.org/10.1016/B978-012134645-4/50030-5>
- Westendorp, R., & Schalkwijk, F. (2014). When longevity meets vitality. *Proceedings of the Nutrition Society*, 73(3), 407-12. <https://doi.org/10.1017/S0029665114000573>.
- White, M. (2016). Why won't it Stick? Positive Psychology and Positive Education. *Psychology of Well-Being*, 6(1), 2. <https://doi.org/10.1186/s13612-016-0039-1>
- Wilcox, R. (2008). *A practical guide to conducting randomized controlled trials for psychosocial interventions*. Oxford University Press.
- Wilcoxon, F. (1945). Individual Comparisons by Ranking Methods. *Biometrics* 1, 80-83. <https://doi.org/10.2307/3001968>
- Wingert, J. R., Jones, J. C., Swoap, R. A., & Wingert, H. M. (2022). Mindfulness-based strengths practice improves well-being and retention in undergraduates: a preliminary randomized controlled trial. *Journal of American college health: J of ACH*, 70(3), 783–790. <https://doi.org/10.1080/07448481.2020.1764005>
- World Health Organization. (2013). Mental Health Action Plan 2013-2020. http://apps.who.int/iris/bitstream/10665/89966/1/9789241506021_eng.pdf
- Yeager, J. M., Fisher, S. W. & Shearon, D. N. (2011): *SMART Strengths. Building Character, Resilience and Relationships in Youth*. New York: Kravis Publishing.

Anexo 1
Hoja de datos generales del participante

Número de Folio:

Nombre:

Número de
contacto

Sexo

H

M

Edad

Estado civil

Trabajas

Si

No

Anexo 2

Hoja de evaluación del programa de intervención Universitarios Prósperos

Con base en tú experiencia durante el programa de intervención basado en Psicología Positiva, que tan satisfecho(a), estas con:

Ítems	1	2	3	4	5
Las actividades realizadas					
El contenido de la intervención					
La duración de las sesiones					
Los materiales empleados					
La forma en que se impartió la intervención					

Altamente satisfecho (5)

Muy satisfecho (4)

Satisfecho (3)

Poco satisfecho (2)

Completamente insatisfecho (1)

Sugerencias _____

Anexo 3
PERMA-Profiler (Butler & Kern, 2016) versión en español para población mexicana
(Chaves et al., 2023)

Factor PERMA	Ítems
M1	1. En general, ¿hasta qué punto llevas una vida con propósito y sentido?
A1	2. ¿Cuánto tiempo sientes que estás avanzando hacia el logro de tus metas?
E1	3. ¿Con qué frecuencia estás absorto o completamente "metido" en lo que haces?
H1	4. En general, ¿cómo dirías que está tu salud?
P1	5. En general, ¿con qué frecuencia te sientes alegre?
R1	6. ¿Hasta qué punto recibes ayuda y apoyo de otras personas cuando lo necesitas?
N1	7. En general, ¿con qué frecuencia te sientes ansioso/a?
A2	8. ¿Con qué frecuencia logras las metas importantes que tú mismo te has puesto?
M2	9. En general, ¿hasta qué punto sientes que lo que haces en tu vida es valioso y
P2	10. En general, ¿con qué frecuencia te sientes positivo/a?
E2	11. En general, ¿hasta qué punto te sientes entusiasmado e interesado por las
Soledad	12. ¿Hasta qué punto te sientes solo en tu vida diaria?
H2	13. ¿Qué tan satisfecho estás con tu salud física actualmente?
N2	14. En general, ¿con qué frecuencia te sientes enojado/a?
R2	15. ¿Hasta qué punto te sientes querido/a?
A3	16. ¿Con qué frecuencia eres capaz de hacer frente a tus responsabilidades?
M3	17. Generalmente, ¿hasta qué punto tienes un sentido de dirección en tu vida?
H3	18. Comparada con la de otras personas de tu misma edad y sexo, ¿cómo está tu salud?
R3	19. ¿Qué tan satisfecho estás con tus relaciones personales?
N3	20. En general, ¿con qué frecuencia te sientes triste?
E3	21. ¿Con qué frecuencia pierdes la noción del tiempo mientras haces algo que te
P3	22. En general, ¿hasta qué punto te sientes contento?
HAP	23. Tomando todo en consideración, ¿qué tan feliz dirías que eres?

Nota: P - Emociones Positivas; N - Emociones Negativas; E - Compromiso; R - Relaciones Positivas; M - Significado; A - Logro; H – Salud Física y vitalidad; H – Felicidad.

0 indica niveles extremadamente bajos de bienestar

10 niveles extremadamente altos de bienestar

Anexo 4 Consentimiento Informado

Se te ha invitado a participar en un ejercicio para promover el bienestar en universitarios que se realizará en la Universidad Politécnica del Valle de México a cargo de la profesora Maria del Rosario Herrada Mora.

Toda la información que proporcione será de carácter estrictamente confidencial; utilizándose únicamente para la difusión en congresos, conferencias, coloquios, foros de expertos o artículos científicos y de divulgación, y no estará disponible para ningún otro propósito que no sea académico y de investigación. Quedará identificado(a) con un seudónimo o una clave para proteger su privacidad y anonimato.

De acuerdo con el *Reglamento de la Ley General de Salud*, su participación en este ejercicio conlleva un riesgo **mínimo** para su persona.

Por lo anterior, hago constar que:

Se me informó que las actividades consisten en asistir a las sesiones y responder los cuestionarios de identificación y evaluación. El programa de intervención Universitarios Prósperos consta de diez sesiones semanales de noventa minutos cada una en un periodo aproximado de tres meses.

Mi participación es totalmente voluntaria, por lo que estoy en plena libertad de negarme a responder algún cuestionario o de retirarme en cualquier momento que así lo decida, sin que esto implique alguna represalia o sanción.

Estoy consciente de que no recibiré ninguna compensación económica por mi participación; pero a cambio al término de mi participación, podría recibir material digital o impreso sobre la temática desarrollada en la intervención. Así mismo, mi participación no me generará costos de ningún tipo ni antes, durante o después del ejercicio.

Si deseo obtener más información estoy enterado(a) que puedo contactar a la Lic. Maria del Rosario Herrada Mora a través del correo electrónico rosario.herrada@upvm.mx.

AUTORIZACIÓN

Declaro que he leído y comprendido la información, así como resuelto dudas acerca de estas actividades de la investigación, se me ha explicado y me siento satisfecho con la información recibida y finalmente doy mi consentimiento.

Indique si acepta **participar voluntariamente** en la investigación:

Sí, acepto participar ()

No, acepto participar ()

Fecha: _____

Nombre y firma del participante