

Fortalezas de Carácter y Compromiso Académico en Formación
Musical y Artes Plásticas

Silvia Marcela Bula Turizo
Ana María Cano Polanco
Cristina Camacho Flórez (Directora)

Universidad El Bosque
Facultad de Psicología
Especialización en Psicología Clínica y Autoeficacia Personal
Bogotá D.C., julio del 2023

**UNIVERSIDAD EL BOSQUE
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
TRABAJO DE GRADO**

NOTA DE SALVEDAD

La Facultad de Psicología de la Universidad El Bosque informa que los conceptos, datos e información emitidos en el trabajo de grado titulado:

**Fortalezas de Carácter y Compromiso Académico en Formación
Musical y Artes Plásticas**

Presentado como requisito para optar por el título de Especialista en Psicología Clínica y Autoeficacia Personal, son responsabilidad de los autores quienes reconocen ante la Universidad que éste trabajo ha sido elaborado de acuerdo con los criterios científicos y éticos exigidos por la disciplina y la Facultad.

Agradecimientos

Al observar el resultado alcanzado a pesar de las dificultades que encontramos en el trayecto, deseamos expresar nuestra gratitud. De esta manera, queremos agradecer a todas las personas que nos acompañaron día a día, especialmente a nuestros familiares, quienes presenciaron nuestro esfuerzo y lucha, y nos animaron con sus palabras que nos impulsaron a lograr este éxito. También queremos extender nuestro agradecimiento a nuestra directora de tesis de grado, Cristina Camacho, por su apoyo fundamental durante la realización de esta investigación, su orientación fue esencial para alcanzar los objetivos establecidos.

Queremos expresar nuestro reconocimiento y gratitud a nuestros docentes, cuyos conocimientos y enseñanzas dejaron una huella en nuestra formación académica y personal; agradecemos su paciencia y guía a lo largo de este camino. También extendemos nuestra gratitud a la directora de la especialización, al docente de estadística, a los miembros del Comité de Ética Institucional. No podemos olvidar mencionar a las demás personas que, de una forma u otra, brindaron sus contribuciones que fueron de gran importancia para superar los desafíos a lo largo de este recorrido.

Por último, a nuestros compañeros y compañeras de estudio, queremos agradecerles por su colaboración y apoyo mutuo que nos permitió avanzar en esta tesis.

Dedicatoria

Queremos dedicar esta tesis de grado primeramente a Dios, quien ha sido nuestra guía constante a lo largo de este camino. Agradecemos profundamente por darnos de su sabiduría y por su presencia en nuestras vidas, quien nos ha dado fuerza y dirección en cada paso.

También a nuestra familia, les dedicamos este trabajo con todo nuestro amor y gratitud. Su apoyo incondicional, ha sido fundamental en nuestra formación académica. Gracias por ser nuestra mayor motivación y por creer en nosotras en cada momento.

Esperamos que este trabajo sea un testimonio de impacto positivo en nuestra formación.

Fortalezas de Carácter y Compromiso Académico en Formación Musical y Artes Plásticas

Silvia Marcela Bula Turizo, Ana María Cano Polanco¹ y Cristina Camacho Flórez²

Resumen

El objetivo de este estudio es describir las Fortalezas de Carácter (FC) y el nivel de Compromiso Académico (CA) en estudiantes de Formación Musical y Artes Plásticas. Se utilizó un diseño descriptivo de corte transversal y la muestra consistió en 45 estudiantes, de los cuales 27 eran mujeres y 18 hombres, con una edad promedio de 21 años. Se emplearon dos instrumentos de evaluación para medir las variables de interés. El primero fue el Instrumento de Valores en Acción Inventario de Fortalezas-120, que midió las FC, y el segundo fue el Cuestionario Utrecht Work Engagement Scale Student UWES-S-17, utilizado para evaluar las dimensiones de vigor, dedicación y absorción en el CA. Los resultados revelaron que las fortalezas más comunes entre los estudiantes fueron la honestidad, equidad, bondad, amor y juicio. En relación al CA, se encontraron niveles promedio en las dimensiones de dedicación y absorción, pero un nivel bajo en vigor. A partir de estos hallazgos, se sugiere promover el uso de las FC en los campos artísticos, explorar su relación con el rendimiento y bienestar, fomentar la motivación intrínseca, equilibrar el descanso y el estudio, brindar apoyo emocional y recursos para manejar el estrés, promover el CA y una mentalidad de crecimiento. Estas acciones fortalecerán la resiliencia mental, el bienestar y el rendimiento de los estudiantes.

Palabras clave: Virtudes, Fortalezas de Carácter, Compromiso Académico y PERMA.

¹ Estudiantes que optan por el título de Especialista en Psicología Clínica y Autoeficacia Personal.

² Psicóloga, Especialista en Psicología de la Salud y en Fundamentos de Psicología Positiva. Directora de Tesis de Grado

Strengths of Character and Academic Engagement in Musical Training and Plastic Arts

Silvia Marcela Bula Turizo, Ana María Cano Polanco¹ & Cristina Camacho Flórez²

Abstract

The present study aims to describe the Character Strengths (CS) and the level of Academic Engagement (AE) in students of Musical Training and Plastic Arts. A descriptive cross-sectional design was used and the sample consisted of 45 students, of which 27 were female and 18 were male, with an average age of 21 years. Two evaluation instruments were used to measure the variables of interest. The first was the Values in Action Survey Strengths Inventory-120, which measured the CSs, and the second was the Utrecht Work Engagement Scale Student UWES-S-17 Questionnaire, used to assess the dimensions of vigor, dedication and absorption in the AE. The results revealed that the most common strengths among students were honesty, fairness, kindness, love and judgment. In relation to AE, average levels were found in the dimensions of dedication and absorption, but a low level in vigor. Based on these findings, it is suggested to promote the use of CS in artistic fields, explore their relationship with performance and well-being, foster intrinsic motivation, balance rest and study, provide emotional support and resources to manage stress, promote CA and a growth mindset. These actions will strengthen students' mental resilience, well-being and performance.

Keywords: Virtues, Character Strengths, Academic Engagement and PERMA

Tabla de contenido

Capítulo primero	1
Introducción	1
Justificación.	4
Objetivo general.	5
Objetivos específicos.	6
Capítulo segundo	7
Revisión Literaria.	7
Clasificación de las Fortalezas de Carácter.	8
Virtud I. Sabiduría y conocimiento.	10
Virtud II. Coraje.	12
Virtud III. Humanidad.	13
Virtud IV. Justicia.	15
Virtud V. Templanza.	16
Virtud VI. Trascendencia.	17
Instrumentos para evaluar Fortalezas de Carácter.	19
Compromiso Académico: definición e instrumentos de medida.	23
Investigaciones en perfiles de FC.	27
Investigaciones en CA.	34
Capítulo tercero	39
Método	39
Tipo de estudio.	39
Participantes.	39

Instrumentos.	40
Procedimiento.	42
Aspectos éticos.	43
Capítulo cuarto	46
Resultados	46
Capítulo quinto	56
Discusión	56
Referencias	63

Lista de tablas**Tabla 1**

Criterios de las fortalezas de carácter de sabiduría y conocimiento	10
---	----

Tabla 2

Criterios de las fortalezas de carácter de coraje	12
---	----

Tabla 3

Criterios de las fortalezas de carácter de humanidad	13
--	----

Tabla 4

Criterios de las fortalezas de carácter de justicia	15
---	----

Tabla 5

Criterios de las fortalezas de carácter de templanza	16
--	----

Tabla 6

Criterios de las fortalezas de carácter de trascendencia	17
--	----

Tabla 7

Nivel de CA de los estudiantes de Formación Musical	53
---	----

Tabla 8

Nivel de CA de los estudiantes de Artes Plásticas	55
---	----

Lista de figuras

Figura 1

FC Predominantes en el grupo total 47

Figura 2

FC que predominan en Formación Musical 48

Figura 3

FC que predominan en Artes Plásticas 49

Figura 4

Nivel de CA para la dimensión de “vigor” en ambos grupos de estudiantes 50

Figura 5

Nivel de CA para la dimensión de “dedicación” en ambos grupos de estudiantes 51

Figura 6

Nivel de CA para la dimensión de “absorción” en ambos grupos de estudiantes 51

Figura 7

Puntaje total del nivel de CA en ambos grupos de estudiantes 52

Lista de apéndices

Apéndice A

Cuestionario Utrech Work Engagement Scale Student UWES- S-17 en su versión en español

Apéndice B

Fortalezas predominantes en ambos grupos

Apéndice C

Fortalezas predominantes en Formación Musical

Apéndice D

Fortalezas predominantes en Artes Plásticas

Apéndice E

Tabla de resultados de Compromiso Académico de ambos grupos y discriminado por cada programa.

Capítulo primero

Introducción

Gran parte de los estudios de la psicología han adoptado un modelo de enfermedad sobre los individuos (Park et al., 2013), considerándolos seres vulnerables a entornos familiares, sociales y económicos. Es así como en los años 80 y 90 se lograron avances en la comprensión, el tratamiento y la prevención de los trastornos psicológicos. En 1998, el presidente de la APA (American Psychological Association), Martin Seligman, trazó una nueva forma de ver la psicología (Domínguez y Ibarra, 2017), un paradigma denominado Psicología Positiva (PP). Seligman propone el estudio de las experiencias humanas positivas desde tres dimensiones (Domínguez y Ibarra, 2017; Watkins, 2016): el análisis de los estados subjetivos positivos, el estudio de las instituciones positivas y los rasgos psicológicos positivos o FC (Watkins, 2016).

Dentro del marco del estudio de estas dimensiones, existe una línea de investigación que se enfoca en las fortalezas positivas que promueven el desarrollo personal (Martínez, 2006). Peterson y Seligman (2004) sustentan que es posible cultivar los mejores rasgos de carácter si se atiende a la necesidad de construir herramientas conceptuales y empíricas para diseñar y evaluar intervenciones, convirtiendo las fortalezas en la fuente principal de la condición humana y la realización de actividades oportunas en relación a ellas para un camino notable hacia una vida psicológica óptima (Martínez, 2006).

Cuestiones como, ¿Qué es lo bueno de una persona?, ¿Cómo se puede medir y cómo se puede construir un buen carácter entre los individuos? han sido formuladas por algunos filósofos atenienses y son planteadas por los psicólogos modernos. La PP ha centrado la atención científica en el carácter, siendo este uno de los pilares fundamentales

en este campo e ideal para la comprensión de la buena vida psicológica (Park y Peterson, 2008). Las FC son aquellos rasgos positivos que se presentan en cierto grado de generalidad y se mantienen estables a través del tiempo (Peterson y Seligman, 2004).

Dentro del campo educativo, se ha puesto énfasis en examinar las fortalezas para analizar el perfil positivo de los alumnos (Arias et al., 2020; Calderón et al., 2016; Consentino et al., 2009). Investigaciones han mostrado que adolescentes que han identificado sus virtudes y fortalezas, han reportado mayores índices de bienestar psicológico, autoestima, autoeficacia y una reducción de síntomas depresivos (García-Álvarez et al., 2020). Además, se han identificado asociaciones positivas en las que se observan mejoras en la interacción social con sus pares, una percepción positiva del desempeño académico, habilidades de control de impulsos, entre otros aspectos (García-Álvarez et al., 2020).

Los programas educativos se han enfocado en brindar ayuda a los jóvenes para la adquisición de destrezas y habilidades consideradas indispensables para la vida que contribuyen a que éstos puedan alcanzar sus metas laborales en la vida. Sin embargo, es importante la formación y fortalecimiento del carácter referido a aquellos aspectos de la personalidad que son valorados moralmente y que son el núcleo del desarrollo positivo de los sujetos individual y colectivamente. Como señalan Park y Peterson (2008) el buen carácter es fundamental para el bienestar psicológico y social, no se trata solamente de la ausencia de problemas, sino de contar con un núcleo bien desarrollado de rasgos positivos que se consolidan y fortalecen en la educación.

Por otro lado, se ha encontrado que dentro del proceso educativo es importante el nivel de compromiso académico de los estudiantes. Desde la PP, en el modelo de cinco

elementos de bienestar PERMA que presenta Seligman en el 2011 (emociones positivas, compromiso, relaciones positivas, significado o propósito y logros), el compromiso es un estado mental positivo compuesto de tres rasgos: vigor considerado como altos niveles de energía y resistencia mental en el trabajo; dedicación que implica un alto grado de implicación o involucramiento en la tarea y absorción que es estar muy concentrado o inmerso en la tarea (Schaufeli et al., 2002).

Diferentes estudios sugieren que el compromiso académico (CA), es un factor importante que se asocia positivamente con el rendimiento académico, la retención en la universidad, el bienestar emocional y la empleabilidad en estudiantes universitarios (Wang y Eccles, 2012; Ma y Bennett, 2021). Incluso, existen estudios en los que se ha explorado la relación entre el CA y las FC en estudiantes. Por ejemplo, Taheri et al. (2020), encontraron que las FC y el CA están positivamente relacionados en estudiantes, lo que a su vez se asocia con un mejor bienestar académico.

Las FC son las cualidades internas positivas que permiten que una persona pueda enfrentar desafíos, superar obstáculos y florecer relaciones saludables con los demás y consigo mismo. Por otro lado, el CA se describe como un estado mental positivo y gratificante relacionado con el estudio, el cual se caracteriza por el vigor, la dedicación y la absorción. Este estudio es importante porque el conocimiento de las FC y el CA en los estudiantes puede ayudar a los educadores a desarrollar estrategias que permitan el mejoramiento del rendimiento académico en los estudiantes, a su vez, que los estudiantes vean estas como factores que potencien su desarrollo a nivel académico, personal y profesional. Cabe mencionar que, identificar y promover estas fortalezas puede impactar

positivamente en la salud mental y el bienestar de los estudiantes, así como enfrentar desafíos y cumplir las metas propuestas en el estudiante.

Justificación

Las FC son parte fundamental para el buen desarrollo de los individuos (Porto y Fonseca, 2016) y están estrechamente relacionadas con una educación positiva y bienestar en sentido amplio. La mayoría de las fortalezas aparecen como relevantes en al menos una de las diferentes áreas indicativas de una educación positiva. Sin embargo, hay FC específicas que parecen más relevantes que otras en un contexto específico. Por ejemplo, el amor por el aprendizaje, la perseverancia, la prudencia y el entusiasmo son relevantes para los estudiantes y las FC como la esperanza, el liderazgo y el entusiasmo parecen ser especialmente relevantes para los docentes, advirtiendo de antemano una variabilidad según el sujeto y su rol en el entorno educativo (Harzer et al., 2017). Además, algunas FC pueden atenuar los efectos negativos del estrés y el trauma, previniendo o moderando los trastornos generados, y también inciden en la reducción de problemas como el uso de sustancias, frustración, desesperanza, abuso de alcohol, violencia, depresión e incluso ideación suicida (Park y Peterson, 2008). Así mismo, numerosos estudios han demostrado que las FC se relacionan positivamente con el bienestar subjetivo y psicológico (Proyer et al., 2013; Ruch et al., 2010). La investigación sobre el desarrollo de fortalezas en las personas también ha mostrado una disminución de los síntomas depresivos (Gander et al., 2012).

Las FC y el CA han sido objeto de investigación en la psicología en los últimos años. La literatura sugiere que las FC, como la perseverancia, el amor por el conocimiento y la autodisciplina, pueden estar relacionadas con el CA, en relación a la dedicación de los estudiantes a sus estudios y su motivación para aprender. Además, se

ha encontrado que los estudiantes que tienen altos niveles de FC, como la perseverancia y la curiosidad, tienden a tener mayores niveles de CA (Park y Peterson, 2006; Park y Peterson, 2008).

De acuerdo a las investigaciones encontradas, se ha identificado una escasez de estudios sobre FC y CA en estudiantes de artes plásticas y música a nivel mundial. Dado que la Universidad El Bosque cuenta con una población accesible de este tipo de estudiantes, se considera la importancia de llevar a cabo estudios en estas disciplinas con el fin de contribuir a la descripción de las variables mencionadas en la población colombiana. Además, estos estudios podrían servir como guía y base para futuros investigadores de la universidad o de otros lugares en la realización de investigaciones correlacionales, experimentales o longitudinales.

Para explorar las FA y el CA, el presente estudio se centró en la descripción de las FC y el CA en estudiantes de Formación Musical y Artes Plásticas de la Universidad El Bosque. Se utilizó la versión española del UWES-S de Schaufeli et al. (2002), para medir el CA de los estudiantes y el VIA-120 de Peterson y Seligman (2004) para medir las FC. Ambas escalas han sido herramientas ampliamente utilizadas a nivel mundial y han demostrado una buena fiabilidad y validez.

Por lo anterior, la pregunta de investigación que se respondió fue: ¿Cuáles son las fortalezas de carácter y el nivel de compromiso académico de un grupo de estudiantes de formación musical y artes plásticas de la Universidad El Bosque?

Objetivo general

Describir las Fortalezas de Carácter y el nivel de Compromiso Académico en un grupo de estudiantes de Formación Musical y Artes Plásticas de la Universidad El Bosque.

Objetivos específicos

- Identificar las FC en el grupo de estudiantes a través de la aplicación del Instrumento VIA-120.
- Evaluar el nivel de CA en el grupo de estudiantes utilizando el Cuestionario de Bienestar en el Contexto Académico (UWES-S-17).
- Analizar las FC que predominan en cada grupo de estudiantes.
- Analizar el nivel de CA en cada grupo de estudiantes.

Capítulo segundo

Revisión literaria

Diferentes autores como Seligman et al. (como se citó en Lupano y Castro 2010), definen la PP como el estudio científico de las condiciones y procesos que promueven un desarrollo humano óptimo. Desde una perspectiva psicológica, proponen una reorientación teórica de las prácticas psicológicas, otorgando mayor importancia al estudio de los aspectos positivos de las experiencias vitales de los individuos. De esta manera, la PP investiga las características del ser humano que contribuyen a su bienestar, y entre estas características se encuentran las virtudes y fortalezas, también conocidas como el carácter positivo (Arias et al., 2020). Peterson y Seligman (2004) plantean que el bienestar está relacionado con el carácter positivo, y este a su vez se asocia con rasgos positivos que se conocen como las FC. Estas FC se definen como características positivas que se reflejan en los pensamientos, sentimientos y comportamientos de los individuos, y contribuyen a su desarrollo integral (Porto y Fonseca, 2016).

Peterson y Seligman (2004) elaboraron la clasificación de las 24 FC mediante una extensa búsqueda que incluyó diversas fuentes como literatura psiquiátrica, textos sobre desarrollo juvenil, educación del carácter, religión, filosofía, entre otros. En colaboración con un grupo de 40 psicólogos, se propusieron describir las fortalezas que mejor representaran a las personas (Velasco, 2018). Para seleccionar las FC, establecieron criterios como su presencia en todas las culturas, su similitud con rasgos medibles y su valor moral reconocido globalmente. Además, las fortalezas debían contribuir a la felicidad, tener un valor ético intrínseco y manifestarse en el comportamiento. Se consideró importante identificar tempranamente las fortalezas en niños y adolescentes, así como la ausencia total de una fortaleza en ciertos individuos.

También se resalta la necesidad de instituciones que promuevan el desarrollo y cultivo de estas fortalezas en la sociedad (Kumar et al., 2018; Ishan y Furnham, 2018; Velasco, 2018).

Peterson y Seligman muestran un conjunto multidimensional de 24 FC diferentes, que se clasificaron bajo las virtudes de sabiduría y conocimiento, coraje, humanidad, justicia, templanza y trascendencia, las cuales se manifiestan en los comportamientos de los individuos (ayudar a los demás), pensamientos (pensar en las consecuencias antes de actuar) y sentimientos (sentirse lo suficientemente fuerte como para defender la propia opinión frente a las opiniones de los demás). Las FC se consideran los determinantes internos de una buena vida, además de los factores externos, como una buena educación, un entorno social estable o seguridad financiera. Las fortalezas se ven y se miden como constructos unipolares, lo que significa que existen desde 'nada en absoluto' hasta 'altamente existentes' entre individuos, por ejemplo, de 'bondad cero' a 'bondad alta'. Eso significa que, en el enfoque de VIA (Valores En Acción), "bondad cero" no es igual a "falta de simpatía". Aunque se incluyen 24 FC diferentes en la clasificación VIA, los individuos pueden tener unas fortalezas altas y otras bajas (Kumar et al., 2018).

Clasificación de las Fortalezas de Carácter

Seligman y Peterson encontraron que no hay fortalezas ni virtudes valoradas en todas las culturas y que existen variaciones subculturales a lo largo de líneas regionales, socioeconómicas, religiosas y étnicas a nivel mundial. Por esta razón, estos autores empezaron por reunir en orden más o menos cronológico textos y catálogos sobre virtudes (Peterson y Seligman, 2004; Kumar et al., 2018; Martínez, 2006), y para las virtudes nominadas, consultaron fuentes secundarias y a colegas expertos para determinar el significado de cada entrada dentro de su contexto cultural. Cuando

completaron la recopilación de datos, ubicaron virtudes temáticamente similares y las clasificaron bajo una virtud central emergente (Peterson y Seligman, 2004).

Por ejemplo, la virtud básica de justicia es un término abstracto representativo de los ideales de virtudes más minimalistas, como mandatos judiciales, leyes y reglas de procedimiento para la equidad. En línea con esto, se llevó a cabo una clasificación de las fortalezas humanas basada en consensos, evitando así la crítica de que cualquier lista específica de fortalezas que pudieran estar influenciadas por aspectos culturales e históricos particulares. Encontraron que existe una fuerte convergencia a lo largo del tiempo, el lugar y la tradición intelectual acerca de ciertas virtudes fundamentales y las denominaron los “High Six”. La justicia y la humanidad se muestran de manera ubicua, ya que forman parte de la lista de todas las tradiciones; tienden a ser nombradas explícitamente; y dada su importancia crucial para la supervivencia, son verdaderamente universales (Peterson y Seligman, 2004).

La templanza y la sabiduría terminan en segundo lugar dadas sus largas tradiciones literarias que aparecen de manera confiable y generalmente explícitas. La trascendencia es la siguiente virtud más ubicua, ya que es la más ‘implícita’ de las seis principales. Dicha virtud rara vez se nombra explícitamente, pero la noción de que hay un significado o propósito superior en la vida, ya sea que esté respaldado por una religión o no, infunde cada tradición hasta el punto de que en algunas entradas decididamente no religiosas (como Platón o Confucio), la noción de la virtud al servicio del cielo o de los dioses parece darse por sentada. Finalmente, el coraje se nombra muy explícitamente (generalmente como valor físico) en la mayoría de las listas, pero se

excluye temáticamente en otras, como las de las tradiciones budista, taoísta y confuciana (Peterson y Seligman, 2004).

Mientras que cada tradición nombró cierto número de virtudes como propias o necesarias para una vida bien vivida, no hubo dos listas idénticas y muchas virtudes quedaron por fuera, porque fallaron la prueba de la ubicuidad. Se encontró que todas las tradiciones analizadas provienen de sociedades alfabetizadas, grandes y longevas con ciudades, dinero, leyes y división del trabajo. Ninguna de estas culturas existía en total aislamiento de las demás. En conclusión, su estudio de las tradiciones religiosas y filosóficas influyentes revela seis amplias clases de virtudes omnipresentes, las cuales se describen a continuación (Peterson y Seligman, 2004).

Virtud I. Sabiduría y conocimiento

Aquí se reúnen las fortalezas de carácter cognitivo que implican la adquisición y uso del conocimiento (Kumar et al., 2018). A continuación, en la Tabla 1, se indican los criterios para cada fortaleza de la virtud sabiduría y conocimiento.

Tabla 1

Criterios de las fortalezas de carácter de sabiduría y conocimiento

	Satisfactoria	Valorada Moralmente	No discrimina a otras	Opuesto no feliz	Rasgo	Diferente	Reconocida	Prodigioso	Ausencia Selectiva	Instituciones y Rituales	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total
Creatividad	x	x	x	x	~x	x	X	x	x	x	10/10
Curiosidad	x	x	x	x	x	x	X	x	x	x	10/10

	Satisfactoria	Valorada Moralmente	No discrimina a otras	Opuesto no feliz	Rasgo	Diferente	Reconocida	Prodigioso	Ausencia Selectiva	Instituciones y Rituales	
Mente Abierta	x	x	x	x	~x	x	X		x	x	9/10
Amor por el aprendizaje	x	x	x	x	x		X	x		x	8/10
Perspectiva	x	x	x	x	x	x	X		x	x	9/10

~ Cumple un poco el criterio

Nota. Adaptado de Peterson y Seligman (2004).

Esta virtud incluye la Creatividad (Originalidad, Ingenio) que implica encontrar enfoques innovadores y eficientes para llevar a cabo tareas, tanto en el ámbito artístico como en otros contextos. También se incluye la curiosidad, que se refiere al interés intrínseco en experimentar nuevas cosas y buscar novedades y desafíos. La Mente Abierta es otro aspecto importante, que implica pensar de manera crítica y considerar diferentes perspectivas. Se caracteriza por estar dispuesto a cambiar de opinión basado en la evidencia y analizar las pruebas de manera imparcial.

El Amor por el Aprendizaje es una fortaleza que puede entenderse de diferentes maneras. Puede ser visto como una parte inherente de la naturaleza humana, especialmente evidente en los jóvenes que están motivados a aprender sobre el mundo. También puede ser considerado como una diferencia individual contextualizada, donde las personas tienen un amor generalizado por aprender en diversos temas. Aquellos que poseen esta fortaleza están positivamente motivados para adquirir nuevas habilidades y conocimientos. La Perspectiva, o Sabiduría, se refiere a la capacidad de equilibrar y dar

sentido a la vida en un contexto más amplio, de modo que sea significativa tanto para uno mismo como para los demás. En el ámbito social, la perspectiva permite escuchar a los demás, evaluar sus palabras y brindar consejos sabios. (Peterson y Seligman, 2004; Park y Peterson, 2008; Kumar et al., 2018).

Virtud II. Coraje

Dentro de esta virtud se agrupan las fortalezas de carácter emocional que involucran el uso consciente de la voluntad para alcanzar metas a pesar de enfrentar resistencia, ya sea externa o interna. (Peterson y Seligman, 2004). A continuación, la Tabla 2 muestra los criterios para cada fortaleza de la virtud coraje.

Tabla 2

Criterios de las fortalezas de carácter de coraje

	Satisfactoria	Valorada Moralmente	No discrimina a otras	Opuesto no feliz	Rasgo	Diferente	Reconocida	Prodigioso	Ausencia Selectiva	Instituciones y Rituales	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total
Valentía	x	x	x	x		~x	x	X	x	~x	9/10
Persistencia	x	~x	x	x	x		x	X	x	x	9/10
Integridad	x	x	x	x	~x	~x	x	X	x	x	10/10
Vitalidad	x		x	x	x		x	X	x	x	8/10

~ Cumple un poco el criterio

Nota. Adaptado de Peterson y Seligman (2004).

Esta virtud abarca cuatro FC, que son la Valentía (valor): no retroceder ante amenazas, desafíos, dificultades o dolor; defender lo que es correcto incluso ante oposición; actuar basado en convicciones, aunque sean impopulares. La valentía incluye

valentía física, pero no se limita únicamente a ella. La Persistencia (Perseverancia, Laboriosidad): se refiere a completar lo que se ha comenzado, continuar a pesar de los obstáculos, ocuparse de los negocios, permanecer concentrado en la tarea, todo se refiere a esta fortaleza del carácter. Integridad (Autenticidad, Honestidad): incluye la veracidad, pero también asumir la responsabilidad de cómo uno se siente y lo que uno hace. Incluye la presentación genuina de uno mismo a los demás, lo que podría llamarse autenticidad o sinceridad, así como el sentido interno de que uno es un ser moralmente coherente. Por último, la Vitalidad (Ánimo, Entusiasmo, Vigor, Energía): la cual se refiere a sentirse vivo, estar lleno de entusiasmo en todas y cada una de las actividades. Las personas con esta fortaleza se describen como vigorosas y enérgicas, animadas, alegres, llenas de vida y tienen alegría de vivir (Peterson y Seligman, 2004; Park y Peterson, 2008; Kumar et al., 2018).

Virtud III. Humanidad

La virtud de humanidad reúne las fortalezas de carácter interpersonales que involucran cuidar y hacerse amigo de otros (Peterson y Seligman, 2004). A continuación, la Tabla 3 muestra los criterios para cada fortaleza de la virtud humanidad.

Tabla 3

Criterios de las fortalezas de carácter de humanidad

Criterios de las fortalezas de carácter de Humanidad										
Satisfactoria	Valorada	No discrimina a	Opuesto no	Rasgo	Diferente	Reconocida	Prodigioso	Ausencia	Instituciones y	
	Moralmente	otras	feliz					Selectiva	Rituales	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total

Criterios de las fortalezas de carácter de Humanidad

	Satisfactoria	Valorada Moralmente	No discrimina a otras	Opuesto no feliz	Rasgo	Diferente	Reconocida	Prodigioso	Ausencia Selectiva	Instituciones y Rituales	
Amor	x	x	x	X	x	x	x	x	x	x	10/10
Generosidad	x	x	x	X	x	~x	x	x	x	x	10/10
Inteligencia Social	x	x	x	X	x	~x	x	x	x		9/10

~ Cumple un poco el criterio

Nota. Adaptado de Peterson y Seligman (2004).

Esta virtud incluye el amor, la bondad y la inteligencia social como FC. El Amor (Capacidad de amar y ser amado): en su forma más desarrollada, ocurre dentro de una relación recíproca con otra persona. Por esta razón, los autores han excluido el amor no correspondido, los enamoramientos de todo tipo, el acecho, la adoración de héroes y ser fanático. Esta fortaleza incluye el amor romántico y la amistad, el amor entre padres e hijos, las relaciones y los lazos emocionales entre compañeros de equipo y de trabajo. El amor se caracteriza por compartir la ayuda, el consuelo y la aceptación, implica fuertes sentimientos positivos, compromiso e incluso sacrificio. La Generosidad (Bondad, Cuidado, Cuidado, Compasión, Amor Altruista, “Amabilidad”): describe la tendencia generalizada de ser amable con otras personas, ser compasivo y preocuparse por el bienestar de otros, hacer favores, realizar buenas obras y cuidar de los demás. La Inteligencia Social (Inteligencia Emocional, Inteligencia Personal): consiste en tener la capacidad de estar consciente de los propios motivos y emociones, así como de los de los demás (Peterson y Seligman, 2004; Park y Peterson, 2008; Kumar et al., 2018).

Virtud IV. Justicia

La virtud de justicia reúne fortalezas de carácter cívico que subyacen a una vida comunitaria saludable (Peterson y Seligman, 2004; Kumar et al., 2018). A continuación, la Tabla 4 muestra los criterios para cada fortaleza de la virtud justicia.

Tabla 4***Criterios de las fortalezas de carácter de justicia***

Criterios de las fortalezas de carácter de Justicia											
	Satisfactoria	Valorada Moralmente	No discrimina a otras	Opuesto no feliz	Rasgo	Diferente	Reconocida	Prodigioso	Ausencia Selectiva	Instituciones y Rituales	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total
Civismo	x	x	x	x	~x		x	x	x	x	9/10
Sentido de Justicia	x	x	x	x	~x	x	x		x	x	9/10
Liderazgo	x	x	x	x	x		x	x	x	x	9/10

~ Cumple un poco el criterio

Nota. Adaptado de Peterson y Seligman (2004).

Dentro de esta virtud se encuentra la Civismo (Responsabilidad Social, Lealtad, Trabajo en Equipo): la cual implica una identificación y un sentido de obligación con un bien común que incluye al individuo mismo, pero se extiende más allá de los intereses personales para incluir a los grupos de los que es miembro. Las personas con esta fortaleza tienen un sentido del deber hacia el grupo y hacen su propio esfuerzo, no porque las circunstancias externas los obliguen, sino porque lo consideran como lo que debe hacer un miembro de un grupo. El sentido de justicia: se refiere al trato que un individuo da a otras personas de manera similar o idéntica, sin permitir que los

sentimientos o problemas personales sesguen las decisiones sobre los demás. Liderazgo: un líder es cualquiera que dirige las actividades del grupo y, por supuesto, un buen líder es alguien que establece bien el rumbo inspirando a los miembros del grupo. Cuando los autores hablan de liderazgo como una fortaleza de carácter, se refieren en particular al último tipo de líder, lo que los académicos organizacionales denominan líder transformacional (Mohamed et al., 2021; Peterson y Seligman, 2004; Park y Peterson, 2008; Kumar et al., 2018).

Virtud V. Templanza

Aquí se agrupan las FC que protegen contra el exceso (Peterson y Seligman, 2004; Kumar et al., 2018). A continuación, la Tabla 5 muestra los criterios para cada fortaleza de la virtud templanza.

Tabla 5

Criterios de las fortalezas de carácter de templanza

Criterios de las fortalezas de carácter de Templanza											
	Satisfactoria	Valorada Moralmente	No discrimina a otras	Opuesto no feliz	Rasgo	Diferente	Reconocida	Prodigioso	Ausencia Selectiva	Instituciones y Rituales	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	Total
Perdón y Misericordia	x	x	x	x	x	x	x		x	x	9/10
Humildad y modestia	x	x	x	x	~x	x	x		x	x	9/10
Prudencia	x	x	~x	x	x		x	~x	x	x	9/10
Autorregulación	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	10/10

~ Cumple un poco el criterio.

Nota. Adaptado de Peterson y Seligman (2004).

Esta virtud incluye el Perdón y Misericordia: que implica dejar el pasado atrás, perdonar a quienes han actuado incorrectamente y aceptar las imperfecciones de los demás. La Humildad y Modestia se refieren a no buscar atención, reconocer errores y no tener actitudes de superioridad. La Prudencia implica un razonamiento práctico y autorregulación para lograr objetivos a largo plazo considerando las consecuencias de las acciones. La Autorregulación, o Autocontrol, implica ejercer control sobre las respuestas y acciones propias, especialmente en situaciones emocionales. Estas virtudes se relacionan con el desarrollo personal y se han abordado en investigaciones como las de Peterson y Seligman (2004) y Kumar et al. (2018).

Virtud VI. Trascendencia

Esta virtud agrupa las FC que forjan conexiones con el universo más grande y brindan significado (Peterson y Seligman, 2004). A continuación, la Tabla 6 muestra los criterios para cada fortaleza de la virtud trascendencia.

Tabla 6

Criterios de las fortalezas de carácter de trascendencia

[illegible]

Criterios de las fortalezas de carácter de Trascendencia

	Satisfactoria	Valorada Moralmente	No discrimina a otras	Opuesto no feliz	Rasgo	Diferente	Reconocida	Prodigioso	Ausencia Selectiva	Instituciones y Rituales	
Espiritualidad	x	x	x	x	x	x	x	x	x	x	10/10

~ Cumple un poco el criterio

Nota. Adaptado de Peterson y Seligman (2004).

Esta última virtud incluye las siguientes cinco fortalezas. **Apreciación de la Belleza y la Excelencia** (asombro, elevación): la persona que nota y aprecia la belleza y la excelencia en diferentes dominios de la vida tiene fortaleza de carácter que se identifica como asombro. Esta es una virtud de la trascendencia porque conecta a quienes la poseen con algo más grande que ellos mismos, ya sea el arte o la música; desempeño atlético; la naturaleza; o la brillantez moral de otras personas. Las personas con esta fortaleza notan la excelencia y la aprecian profundamente. La **Gratitud**, por otro lado, se refiere al sentido de agradecimiento en respuesta a un regalo. El regalo puede ser tangible y puede ser dado por otra persona, o el regalo puede ser más accidental, como las notas de una sinfonía que se escucha mientras se vive un concierto al aire libre. Lo que marca la gratitud es la respuesta psicológica al don, cualquiera que sea su naturaleza, y la experiencia, por breve que sea, de la emoción trascendente de la gracia, la sensación de que el individuo se ha beneficiado de las acciones de otro. Por otra parte, se encuentra la **Esperanza** (Optimismo, Pensamiento Futuro, Orientación Futura): quien representa una postura hacia el futuro y las bondades que podría albergar. Pensar en el futuro, esperar que sucedan los eventos y resultados deseados, actuar de manera que se cree que

los hará más probables y sentirse seguro de que estos podrían ocurrir si se realizan los esfuerzos apropiados para mantener el buen ánimo en el aquí y ahora, y estimular la acción dirigida a un objetivo. El Humor (Alegría), una fortaleza de valor agregado, más digna de elogio cuando se combina con una u otra fortaleza. El individuo humorístico es alguien que es hábil para reírse y bromear suavemente, para traer sonrisas a los rostros de los demás, para ver el lado positivo y para hacer chistes. Por último, la Espiritualidad (Religiosidad, Fe, Propósito), definida como la existencia de creencias consistentes acerca de un propósito más elevado y el significado del universo, así como el lugar que ocupa el individuo dentro de este contexto. Las personas con esta fortaleza tienen una teoría sobre el sentido último de la vida que moldea su conducta y les brinda consuelo. Además, la espiritualidad y la religiosidad están ligadas al interés por los valores morales y la búsqueda del bien. Los autores agregan a esta categoría el ‘sentido de propósito’ al etiquetar esta FC (Peterson y Seligman, 2004; Park y Peterson, 2008; Kumar et al., 2018).

Instrumentos para evaluar Fortalezas de Carácter

Según Nogueras (2016), a lo largo de la historia de la PP, se han elaborado numerosos instrumentos para evaluar rasgos de la personalidad considerados como fortalezas personales, y abordando la curiosidad, la creatividad, la apertura mental, entre otros como fundamentales ante la necesidad de integrar cualidades de los sujetos frente a la búsqueda constante de felicidad y bienestar subjetivo.

Peterson y Seligman, (2004) desarrollaron el instrumento VIA de Fortalezas Personales (VIA-IS - Values in Action Inventory of Strengths), con el objetivo de evaluar las 24 fortalezas agrupadas en 6 virtudes, permitiendo así identificar las principales fortalezas en adultos. Este instrumento consta de 240 ítems y utiliza una

escala tipo Likert de 5 puntos, donde 1 representa “Muy diferente a mí” y 5 representa “Muy parecido a mí”. La mayoría de las escalas incluyen ítems inversos. Todas las escalas son fiables y válidas con coeficientes α superiores a 0,70 y están disponibles en varias traducciones (VIA Institute, 2020; Ishan y Furnham, 2018). Existe una versión reducida del VIA-IS, conocida como el Test Breve de Fortalezas, que consta de 24 ítems y utiliza una escala tipo Likert de 6 puntos. Sin embargo, esta versión reducida no posee la misma validez y fiabilidad del VIA-IS completo de 240 ítems, ya que cada fortaleza se mide con un único ítem (Nogueras, 2016).

El Instituto VIA ha presentado el instrumento de Fortalezas VIA-120 que es una alternativa a la versión original de 240 ítems, pues tiene como ventaja responder en menos tiempo y en línea. Robert McGrath (2019) derivó esta evaluación del VIA-240 original al tomar los 5 elementos de cada escala con las correlaciones totales corregidas más altas. La confiabilidad de consistencia interna promedio es .79 (muy buena) en comparación con una confiabilidad promedio de .83 para el VIA-IS. Azañedo et al. (2017), trabajaron en la construcción y adaptación de este instrumento, el VIA-120 en versión en español. Los resultados de su estudio respaldaron la confiabilidad y validez de dicho instrumento para medir las 24 FC incluidas en la clasificación Values in Action (VIA). Sus hallazgos fueron consistentes con los informes presentados por el Instituto VIA de las propiedades psicométricas de la forma abreviada original en inglés, ya que la media de los coeficientes de congruencia para las 24 fortalezas fue 0.79.

Se ha desarrollado el VIA-Youth (Values in Action Inventory Strengths for Youth), un instrumento para medir las 24 FC en niños y adolescentes de 8 a 17 años. Este inventario consta de 98 preguntas y proporciona una lista ordenada de las fortalezas,

así como un informe personalizado opcional para explorarlas en mayor detalle (VIA Institute, 2020). Se han derivado dos versiones revisadas de este inventario, el VIA-Youth-1 (VIA-Y-1) para edades de 8 a 12 años y el VIA-Youth-2 (VIA-Y-2) para edades de 13 a 17 años. Estas versiones han sido recomendadas como la medida preferida de las FC en la juventud (VIA Institute, 2020).

Además, se ha llevado a cabo una revisión sustancial del Inventario VIA de Fortalezas por el Dr. Robert McGrath y se han desarrollado nuevas escalas. Esta revisión incluyó la creación de una versión más corta del inventario llamada VIA - ISR (Revisión) que incorpora ítems con clave negativa y dificultad variable. La escala revisada consta de 192 ítems, incluyendo ítems del VIA-IS original y nuevos ítems contruados. Los resultados demostraron alta convergencia con el VIA-120 y una confiabilidad adecuada con valores de coeficiente alfa promedio de 0,84 (McGrath & Wallace, 2021). Esta revisión representa un paso adicional en el desarrollo del inventario y ha seguido un riguroso proceso de revisión (McGrath & Wallace, 2021). Una vez que se desarrolló el conjunto inicial de ítems para cada fortaleza, también se desarrollaron dos formas cortas de cuatro ítems por escala. Una forma corta combina elementos clave positivos y negativos, llamado Inventario VIA de Fortalezas-Mixtas (VIA-IS-M) con 96 ítems. La otra forma abreviada consta también de 96 ítems de clave positiva, destinados a usarse donde la carga cognitiva adicional de los elementos de clave negativa no es deseable, llamado Inventario de Fortalezas Positivas de VIA (VIA-IS-P) (McGrath, 2019; McGrath et al., 2022). El VIA-IS-R y sus formas abreviadas se han validado recientemente, validez psicométrica en las fortalezas del .85 y validez en las seis virtudes de .80 (VIA Institute, 2020), aun así, no hay una versión del mismo en español.

Además, se desarrollaron dos nuevos instrumentos. El primero es un cuestionario de 72 elementos denominado Evaluación Global de las Fortalezas del Carácter (GACS-72) (McGrath, 2019). Este instrumento incluye tres ítems por fortaleza que permiten calificaciones dimensionales en una escala de 1 a 7 del grado en que el encuestado identifica una fortaleza como esencial, natural y sin esfuerzo, y energizante. Este formato permite una medida más breve de la intensidad de las fortalezas. La segunda es el instrumento de Fortalezas Personales (Signature Strengths Survey- SSS- en inglés). En este instrumento, los encuestados marcan aquellas fortalezas que son esenciales para su identidad. También se les da la opción de indicar que ninguna fortaleza es más esencial para ellos que cualquier otra. Después de completar este primer paso, se les pide que revisen sus elecciones y seleccionen cualquiera que se destaque como más importante para ellos que los demás. Estos tres instrumentos, el VIA-IS-R y sus formas abreviadas, el GACS y el SSS, se denominan colectivamente VIA Assessment Suite for Adults. El Instituto VIA hace que los tres estén disponibles gratuitamente para que los utilicen investigadores y profesionales, y ofrece recopilación de datos para profesionales a través del sitio web del instituto. Sin embargo, el instituto pide que los usuarios potenciales soliciten permiso para usar el VIA-IS-R o sus formas abreviadas. Por el contrario, el GACS y el SSS están disponibles libremente para usar o modificar según corresponda para los propósitos del usuario. La traducción de los instrumentos VIA a otros 22 idiomas está en marcha (McGrath & Wallace, 2021; VIA Institute, 2020).

Consentino y Castro (2015) han desarrollado un instrumento llamado Inventario de Virtudes y Fortaleza del Carácter (IVyF) o Strength of Character Inventory, en inglés (SCI), que permite medir las 24 FC. Este instrumento se ha asociado con la evaluación

de variables significativas como la satisfacción con la vida, la deseabilidad social y los factores de personalidad del modelo de los Cinco Grandes.

Así mismo, Grinhauz y Castro (2013) desarrollaron y validaron un instrumento denominado Inventario de Virtudes y Fortalezas Para Niños (I.V. y F. Niños) dirigido a niños argentinos de 10 a 12 años, con el propósito de evaluar las fortalezas en esta población. Este instrumento consta de 24 ítems y utiliza un formato de respuesta tipo Likert de 5 categorías, que van desde “Muy parecido a mí” hasta “Nada parecido a mí”. En su estudio concluyeron que el I.V. y F. Niños es un instrumento de administración rápida y sencilla, adecuado para evaluar de las fortalezas humanas según la clasificación del carácter propuesta por Peterson y Seligman (2004).

De acuerdo a lo anterior, actualmente existen 9 instrumentos para evaluar las FC en adultos, y 4 para niños y jóvenes. De los instrumentos que ya han sido adaptados al español, se encuentra el VIA - IS original de 240 ítems, el VIA - IS- 120 ítems y el VIA - Youth (McGrath et al., 2022).

Compromiso Académico: definición e instrumentos de medida

Como se menciona anteriormente, en el modelo de cinco elementos de bienestar PERMA que presenta Seligman en el 2011 (emociones positivas, compromiso, relaciones positivas, significado o propósito y logros), uno de esos elementos es el compromiso o engagement en inglés. Según Alrashidi et al.(2016), el concepto de compromiso es multidimensional y pone énfasis en los diferentes patrones de motivación, cognición y comportamiento que presentan los estudiantes. En las últimas décadas, diferentes investigaciones han estudiado el constructo y han reflejado variaciones sustanciales en sus términos, definiciones y cobertura. Investigaciones han identificado diferentes términos y coberturas de compromiso, como compromiso en la

escuela, compromiso en el estudio y compromiso en el curso del estudiante. Aunque el compromiso es relativamente diverso en sus definiciones y cobertura, los investigadores han llegado a un consenso de que el constructo es multidimensional y abarca diferentes aspectos como lo conductual, lo cognitivo y lo emocional. Otros investigadores como Schaufeli et al.(2002) han definido el compromiso como un estado mental positivo y satisfactorio que está asociado con el estudio. Este estado se caracteriza por tener vigor, dedicación y absorción en la tarea.

En un principio, el concepto de compromiso se asociaba principalmente al ámbito laboral, pero en los últimos tiempos ha evolucionado para incluir también el compromiso con el estudio. Según Schaufeli et al. (2002) desde una perspectiva psicológica, las tareas y actividades de un estudiante pueden ser consideradas como un tipo de “trabajo”. Al igual que un empleado, el estudiante participa en tareas y actividades coercitivas y estructuradas que están dirigidas a un objetivo particular. En ese sentido, los lugares educativos son escenarios en los que los estudiantes trabajan y por esta razón el concepto de “engagement” puede extenderse al contexto de estudio (Alrashidi et al., 2016).

Patiño Castro et al. (2022), en su estudio titulado "El constructo del engagement en Colombia: una revisión teórica", concluyen que, según la literatura revisada sobre las características del engagement, se observa que las tres dimensiones que mejor explican este constructo son el vigor, la absorción y la dedicación. En consecuencia, el CA se caracteriza por los sentimientos de vigor de los estudiantes, es decir, experimentar altos niveles de resiliencia mental y energía mientras estudian, así como tener la voluntad de invertir esfuerzo en sus actividades académicas, perseverar frente a los obstáculos y mantener un enfoque positivo hacia el aprendizaje. Además, implica la dedicación a los

estudios, manifestada a través del entusiasmo, la inspiración, la percepción de la importancia y el desafío en participar en sus estudios, así como el orgullo y la percepción de significado en las actividades relacionadas con la institución. Por último, se destaca la dimensión de absorción, que se refiere a la sensación de estar profundamente absortos y completamente concentrados en sus estudios. Estas dimensiones son consistentes con la propuesta de Schaufeli et al. (2002).

Para medir el compromiso o engagement se elaboró la escala UWES (siglas en inglés de "Utrecht Work Engagement Scale"), una herramienta de medición ampliamente utilizada para evaluar el compromiso laboral o académico en diferentes contextos. Así mismo, ha sido validada y traducida al castellano, ha sido extensamente empleada a escala global, traducida a 19 idiomas y sometida a investigaciones para evaluar su validez y confiabilidad (Álvarez y Peña, 2016).

Inicialmente, el UWES (Utrecht Work Engagement Scale) constaba de 24 ítems, de los cuales 9 evaluaban el vigor, 8 la dedicación y la mayoría se basaban en frases del cuestionario Maslach Burnout Inventory (MBI), pero formuladas de manera positiva. Por ejemplo, un ítem del UWES era "cuando me levanto por las mañanas tengo ganas de ir a trabajar" (vigor), mientras que en el MBI se planteaba de forma negativa como "me siento fatigado cuando me levanto por la mañana y tengo que ir a trabajar" (cansancio emocional).

Estos ítems reformulados del MBI fueron reemplazados por los ítems originales de vigor y dedicación, y se agregaron nuevos ítems de absorción para crear el UWES-24. Luego de un proceso de evaluación psicométrica, se encontró que 7 ítems no eran consistentes y se eliminaron, quedando un total de 17 ítems en el cuestionario: 6 para

evaluar el vigor, 5 para la dedicación y 6 para la absorción (Schaufeli et al., 2002). Como resultado de análisis psicométricos posteriores, algunos estudios propusieron el UWES de 15 ítems (Valdez y Ron 2011). Posteriormente Schaufeli y Bakker (2003) elaboran una versión abreviada compuesta por 9 ítems (UWES-9). Esta versión mide el compromiso laboral en las mismas tres dimensiones que la versión original, pero con menos ítems. Esta versión ha demostrado tener una alta fiabilidad y validez.

Además de la versión para empleados, se creó una versión del UWES específicamente diseñada para estudiantes, llamada UWES-S (Survey of Well-being in Academic Context in Spanish) (Schaufeli y Bakker, 2003). En esta adaptación, se modificaron los conceptos relacionados con el trabajo por aquellos que se refieren a los estudios. Por ejemplo, se reemplazó la frase "cuando estoy haciendo mi trabajo como estudiante, me siento lleno de energía" en lugar de "En mi trabajo me siento lleno de energía". En términos de fiabilidad interna, la escala de vigor del UWES-S cumplió con el criterio mínimo de 0.60 para un instrumento recientemente desarrollado, mientras que las otras escalas superaron el criterio de 0.70 para escalas ya establecidas, lo que indica una buena consistencia interna (Valdez y Ron, 2011).

La UWES es ampliamente reconocida y utilizada como el instrumento principal para medir y evaluar el compromiso. Ha sido de gran utilidad para la investigación en el ámbito académico y científico (Rodríguez y Bakker, 2013). Además, se ha adaptado a diferentes países de Latinoamérica, incluyendo Puerto Rico, Cuba y Chile lo que ha permitido su aplicación y estudio en diversas regiones.

Especialmente en Colombia, la UWES se ha aplicado en Cali, Bogotá, Barranquilla, Pasto, entre otros. En un estudio realizado por Álvarez y Peña (2016), se

llevó a cabo una adaptación de la escala UWES en una muestra de profesores universitarios a tiempo completo de la Universidad Cooperativa de Colombia, sede Villavicencio. Durante el análisis, se evaluaron las propiedades psicométricas de la escala, como su validez y confiabilidad. Los resultados obtenidos indicaron una consistencia interna adecuada, con un coeficiente Alfa de Cronbach de .889, lo que refleja una buena confiabilidad en la medición y concluyen que es conveniente utilizar dicha escala como medida del Engagement en Colombia. La UWES-S también ha sido ampliamente utilizada en diferentes partes de Colombia. Por ejemplo, en un estudio realizado por Caballero et al. (2015), se examinaron las relaciones entre el agotamiento emocional (burnout), el compromiso (engagement) medida mediante la escala UWES-S-17, la ansiedad, la depresión y el rendimiento académico en estudiantes universitarios de programas de salud en Barranquilla. Por otro lado, Sarmiento et al. (2014) describieron las características del estrés académico, el agotamiento emocional y el compromiso en estudiantes de enfermería de una universidad en Bogotá utilizando la escala UWES-S-15. Además, Caicedo (2022) investigó la asociación entre la calidad de las rotaciones clínicas y el CA en estudiantes de medicina de la Universidad de la Sabana utilizando la escala UWES-S-17.

Para esta investigación, se propone aplicar la versión original de 17 ítems de la UWES-S para describir el grado de CA en los estudiantes de Artes Plásticas y en los estudiantes de Formación Musical.

Investigaciones en perfiles de FC

En el ámbito educativo, se ha llevado a cabo un análisis del perfil positivo de los estudiantes, centrándose en el estudio de las fortalezas (Arias et al., 2020; Calderón et al., 2016; Consentino et al., 2009). Diversas investigaciones han demostrado que los

adolescentes que han identificado sus virtudes y fortalezas experimentan mayores niveles de bienestar psicológico, autoestima, autoeficacia y una reducción de síntomas depresivos. Además, se han observado correlaciones positivas que señalan mejoras en la relación social entre los estudiantes y sus compañeros, una percepción positiva del rendimiento académico, así como una mejor capacidad para manejar los impulsos, entre otros aspectos (García- Álvarez et al., 2020).

Se han realizado diversos estudios que exploran las fortalezas en diferentes contextos. Por ejemplo, Zhang y Chen (2018) examinaron la relación entre las FC, el bienestar subjetivo y la autocontinuidad futura en estudiantes universitarios. Encontraron que fortalezas como la justicia, el amor, la autenticidad, la gratitud y el liderazgo estaban asociadas con un mayor bienestar psicológico y una mejor autoeficacia.

Xie et al. (2020) investigaron los síntomas depresivos y el bienestar psicológico en enfermeras chinas, analizando el impacto de las FC, la autoeficacia y el apoyo social en su salud mental. Descubrieron que fortalezas como la creatividad, la autorregulación, la curiosidad y la bondad estaban correlacionadas positivamente con el bienestar psicológico, la autoeficacia y el apoyo social.

Calderón et al. (2016) evaluaron el perfil de FC y su vinculación con las competencias personales y sociales en un grupo de estudiantes de cuarto curso del grado de Educación Social de la Universidad de Barcelona. Utilizaron el VIA de Fortalezas-IS (VIA-IS, de Peterson y Seligman, 2004) para evaluar las 6 virtudes y las 24 FC de los participantes. Este estudio, de tipo exploratorio transversal, concluyó que el VIA-IS es un instrumento válido para evaluar de manera efectiva las FC adquiridas por los estudiantes y es útil para adaptar el currículo futuro a los diferentes perfiles personales de

los alumnos. Sugieren que estudios posteriores podrían enfocarse en evaluar propuestas para implementar programas que mejoren las fortalezas y competencias profesionales de los estudiantes.

En un estudio realizado en Argentina, se examinó la importancia de las FC en cinco áreas personales, como el bienestar personal, el logro de metas vitales, las relaciones positivas, las relaciones laborales y la contribución a un mejor país. Se encontró que la honestidad era una fortaleza importante en todas las áreas consideradas en el estudio (Castro y César, 2016).

Además, se ha investigado la relación entre la FC y la resiliencia en adultos víctimas del desplazamiento forzado en Colombia. Se encontró que fortalezas como la espiritualidad, la honestidad y la vitalidad estaban relacionadas con niveles de resiliencia superiores a la media. Estas fortalezas les ayudaron a convertir el dolor en algo positivo, desarrollar habilidades de interacción y asumir cambios en sus vidas (Santana y Torres, 2016).

En otro estudio, se evaluaron las fortalezas de estudiantes universitarios con formación social. Se encontró que las fortalezas más destacadas eran la generosidad, la igualdad, el trabajo en equipo, la honestidad y el juicio. Además, se observó una asociación positiva entre la gratitud y los hábitos saludables en los estudiantes (Calderón et al., 2016).

Otros estudios han examinado la relación entre las FC y el rendimiento académico. Se observó una correlación positiva entre la apreciación de la belleza y la excelencia, la equidad, el perdón, la honestidad, el humor, la amabilidad, el amor por el

aprendizaje y la humildad con el rendimiento académico en alumnos universitarios de disciplinas artísticas (Arias et al., 2020).

Finalmente, en un estudio realizado en Atlanta, Georgia, se evaluaron las fortalezas de artistas masculinos terapeutas y estudiantes de arteterapia. Se encontró que las fortalezas más comunes y destacadas eran la curiosidad e interés en el mundo, así como el aprecio por la belleza y la excelencia (Riddle & riddle*, heather michel. (2007).).

Ahora bien, aunque no existen estudios específicos sobre músicos y artistas usando el VIA-IS-120, se llevó a cabo una investigación en una universidad de Hungría por Bandi et al. (2023). Este estudio exploró las diferencias de los rasgos de personalidad entre músicos y no músicos. Se utilizó el HEXACO-PI-R, un instrumento que mide seis factores de personalidad. Estos factores incluyen algunas fortalezas como la honestidad, equidad, perdón, apreciación estética, curiosidad y creatividad. Los resultados revelaron que los músicos mostraron niveles más altos de honestidad-humildad y apertura a la experiencia.

Además, algunos investigadores han descubierto que la presencia de la honestidad, resulta especialmente relevante en disciplinas artísticas, donde la autenticidad y la expresión personal son altamente valoradas. La honestidad fomenta la sinceridad tanto en la interpretación musical como en la creación artística. Tanto los músicos como los artistas plásticos deben ser honestos consigo mismos y con su audiencia al transmitir emociones y mensajes a través de su arte. La honestidad artística implica no ocultar ni disfrazar las intenciones, sino comunicar de manera auténtica lo que se desea expresar (Bandi et al., 2023; Lorenzo de Reizábal, 2017; Treger, 2018).

Asimismo, la honestidad también desempeña un papel fundamental en la colaboración y el trabajo en equipo. En proyectos artísticos que involucran la participación de múltiples individuos, como ensambles musicales o proyectos de arte colaborativos, la honestidad en las relaciones y la comunicación se vuelve esencial para lograr el éxito del equipo. Esta fortaleza promueve la confianza mutua, fomenta el respeto y mejora la eficacia de la colaboración, lo que a su vez permite alcanzar de manera más efectiva las metas comunes establecidas (Gómez, 2008; Ariza-Aguilera, 2015; Garzón et al., 2018).

Por otro lado, en estas disciplinas, es frecuente recibir comentarios y evaluaciones de profesores, compañeros y críticos. Al ser honestos dando y recibiendo críticas, los artistas facilitan un crecimiento artístico y personal más efectivo. Además, es fundamental que los artistas sean capaces de reconocer y aceptar tanto las fortalezas como las debilidades de su trabajo, al tiempo que proporcionan retroalimentación franca y constructiva a otros artistas (Pitt y Carless, 2021; Dopico, 2010; Plaza, 2005).

Por último, la honestidad es importante en estas disciplinas ya que fortalece la integridad ética del artista. El arte y la música poseen la capacidad de influir en la sociedad y transmitir mensajes de gran importancia. Ser honesto implica actuar en consonancia con los principios éticos y valores personales, evitando cualquier forma de engaño, manipulación o apropiación indebida en la creación y promoción del arte (Peña, 1994; León, 2019).

Otros autores enfatizan la importancia de la bondad en los artistas. Según Howard Gardner, como se citó en Gamandé (2014) y su teoría de las inteligencias múltiples, la bondad desempeña un papel esencial en el desarrollo de la inteligencia

interpersonal, que implica la capacidad de comprender y relacionarse eficazmente con los demás. En el ámbito de las disciplinas artísticas, esta fortaleza facilita la colaboración, el intercambio de ideas y la construcción de relaciones saludables entre los artistas, lo que promueve el enriquecimiento mutuo y el éxito colectivo.

Por otro lado, la filosofía ha reconocido la importancia de la fortaleza de apreciar la belleza y el juicio en el arte. Un ejemplo notable es Immanuel Kant, quien en su obra "Crítica del Juicio", como se citó en Irigoyen (2018), sostiene que la apreciación de la belleza implica un juicio subjetivo basado en la facultad del gusto, y la experiencia de la belleza surge cuando la facultad cognitiva y la facultad sensible se encuentran en armonía. Kant distingue entre el juicio estético, que se enfoca en la apreciación de la belleza en sí misma, sin considerar propósitos o finalidades, y el juicio teleológico, que se relaciona con la apreciación de objetos en relación con un propósito o finalidad. Los conceptos y principios desarrollados por Kant en esta obra se relacionan con estas fortalezas, al destacar la importancia del juicio estético y la capacidad de discernir y valorar la belleza en diversas manifestaciones. Además, los artistas poseen una sensibilidad especial que les permite percibir la belleza en su forma más pura y transmitirla a través de su arte. Esta apreciación de la belleza los impulsa a crear y enriquecer la experiencia estética de los demás (Tamayo de Serrano, 2002; Gonzalo, 2013).

Por otro lado, algunos autores han explorado las emociones relacionadas con la música y su influencia en la experiencia artística. El amor hacia la música se menciona como un componente importante que puede generar emociones intensas y contribuir al desarrollo de habilidades musicales (Juslin y Västfjäll, 2008; Murillo, 2020).

Existen también investigaciones que destacan fortalezas como el trabajo en equipo en el ámbito artístico. Bohigas (2018) explora el concepto de colaboración en el contexto del arte y resalta que el enfoque colaborativo facilita el desarrollo de comunidades basadas en diversos principios, como el grado de colaboración, la esencia de la obra y el modelo social propuesto. Esto implica que la forma de una obra de arte cobra vida y adquiere coherencia a través de las interacciones humanas y las negociaciones con lo comprensible.

En consecuencia, es fundamental que los educadores, maestros y entrenadores escolares alienten a los estudiantes no solo a identificar sus fortalezas, sino también a aplicarlas. Además, el entorno escolar debería ofrecer más oportunidades para que los jóvenes muestren comportamientos relacionados con sus fortalezas. La participación en estos comportamientos efectivos sería beneficioso para los estudiantes, ya que resultaría en un funcionamiento óptimo y una experiencia de felicidad enriquecedora (Zhang y Chen, 2018; Reyero y Tourón, 2003; González-Torres, 1999).

En resumen, aunque los planteamientos e investigaciones expuestos hasta ahora representan un paso importante en el reconocimiento e identificación de las FC, se centran principalmente en universitarios, lo que dificulta la posibilidad de contrastar o comprender cómo estas fortalezas tienen relevancia en la toma de decisiones específicamente en las disciplinas que los estudiantes desean ejercer. Es importante tener en cuenta que la prevalencia de unas fortalezas sobre otras puede generar mayor o menor satisfacción y bienestar subjetivo en la vida. Además, se destaca la necesidad de realizar investigaciones en el contexto de disciplinas específicas, como mencionan Porto y Fonseca (2016), para diversificar las FC como herramienta fortalecedora no solo de

aspectos personales y humanos, sino también de las relaciones que enmarcan el ámbito educativo, especialmente el universitario. Esto evitaría, según Zhang y Chen (2018), que las fortalezas se apliquen de manera insuficiente y provoquen desvinculación entre el deseo del "yo futuro" mencionado, los contextos cotidianos y la toma de decisiones de los individuos (Santana y Torres, 2016; Porto y Fonseca, 2016).

Investigaciones en CA

En Chile, Parra y Pérez (2010) llevaron a cabo una investigación en estudiantes de psicología para evaluar las propiedades psicométricas de la escala de CA, UWES-S (versión abreviada). Se aplicó la escala UWES-S a 164 alumnos de dos universidades diferentes, utilizando la versión abreviada de 9 ítems (Escala de Engagement Académico o Utrecht Work Engagement Scale for Students UWES-S-9), desarrollada por Schaufeli y Bakker en 2003. Concluyeron que los factores presentan una consistencia interna adecuada (cercana a 0.9) y todos los ítems se relacionan de manera significativa con los factores correspondientes, mostrando una alta capacidad discriminativa.

En Colombia, se retoma el estudio realizado por Patiño Castro et al. (2022), el cual consistió en una revisión bibliográfica con el objetivo de obtener una definición estructurada del constructo compromiso en Colombia. La búsqueda se realizó en bases de datos como Dialnet, Ebsco, Google Scholar, Scielo y Redalyc, abarcando referencias publicadas entre 2019 y 2020. Inicialmente encontraron 111 artículos, de los cuales seleccionaron 90 mediante la lectura de títulos y resúmenes. Concluyeron que, según la literatura revisada, las tres dimensiones que mejor explican este constructo son el vigor, la absorción y la dedicación.

Por otro lado, en Villavicencio, se llevó a cabo el estudio de adaptación del UWES, realizado por Álvarez y Peña (2016). La investigación se centró en profesores de

diferentes cargas horarias de la Universidad Cooperativa de Colombia, sede Villavicencio. La muestra consistió en 111 profesores, de los cuales participaron 93. El análisis estadístico se realizó utilizando el software SPSS, y el análisis de confiabilidad mediante la consistencia interna reveló un coeficiente alfa de 0.889 para la escala total, demostrando un comportamiento adecuado para su utilización en la población universitaria.

Por otra parte, Wang y Eccles (2012) llevaron a cabo un estudio en estudiantes de Estados Unidos para examinar los efectos del apoyo social en el CA durante la transición de la escuela media a la escuela secundaria. La muestra estuvo compuesta por 1,479 estudiantes y los resultados revelaron que el apoyo social tenía efectos positivos en el CA de los estudiantes a lo largo del tiempo.

En otro estudio realizado por Hulleman et al. (2008) en Estados Unidos, se examinaron los efectos de los valores de tarea, las metas de logro y el interés en el CA de los estudiantes. Los resultados demostraron que los valores de tarea, las metas de logro y el interés se relacionaban positivamente con el CA de los estudiantes.

Por su parte, Reyes et al. (2012) llevaron a cabo un estudio en Estados Unidos para examinar los efectos del clima emocional en el CA y el rendimiento académico de los estudiantes. La muestra incluyó los datos de 63 maestros y 2000 estudiantes en 90 aulas (la muestra original incluía 155 aulas). Los resultados mostraron que un clima emocional positivo en el aula se asociaba positivamente con el CA y el rendimiento académico de los estudiantes.

Asimismo, en el estudio realizado por Caballero et al. (2015) en la ciudad de Barranquilla, se investigó la relación entre el burnout, el compromiso, la depresión, la

ansiedad y el rendimiento académico en universitarios de áreas de salud. Participaron 820 sujetos de diferentes universidades privadas y se utilizó el UWES-S de 17 ítems. Los resultados identificaron un factor que reflejaba las posibles respuestas de los estudiantes ante el estrés, donde predominaban niveles altos de compromiso y bajos de ineficacia académica, ansiedad, depresión y buen rendimiento académico.

De igual manera, en Bogotá, se llevó a cabo un estudio realizado por Caicedo (2022) quien investigó la relación entre la calidad de tres tipos de rotación clínica y el CA en estudiantes de medicina. Participaron 76 estudiantes de décimo semestre de la Facultad de Medicina de la Universidad de La Sabana. Se utilizó el UWES-S-17 en su versión en español. Los hallazgos revelaron una correlación positiva entre la calidad académica y el CA en todas las rotaciones.

Anteriormente Sarmiento et al. (2014) mencionaban que un nivel bajo de CA podría deberse a posibles cargas académicas y estrés, así como a la falta de motivación intrínseca y apoyo emocional adecuado. Estos factores pueden agotar la energía mental y física de los estudiantes, lo cual contribuye a la disminución del vigor.

Según la Teoría de la Autodeterminación, desarrollada por los psicólogos Richard Ryan y Edward Deci, como se citó en Stover et al. (2017), la motivación intrínseca desempeña un papel crucial en el bienestar y el rendimiento académico. Si los estudiantes se sienten excesivamente presionados por obtener resultados externos, como calificaciones, en lugar de buscar satisfacción intrínseca en el proceso de aprendizaje, es probable que agoten su energía mental y disminuyan su nivel de vigor (Albor y Rodríguez, 2022; Llanga et al., 2019; Schaffner y Schiefele, 2007).

Diversas investigaciones han puesto de manifiesto que el desequilibrio entre el descanso y el estudio puede influir en la falta de CA de los estudiantes. Peña-Paredes et al. (2018) señalan que la falta de gestión adecuada del tiempo y la falta de energía debido a la falta de descanso pueden afectar negativamente el CA. Además, si los estudiantes no se sienten comprometidos con el programa de estudios o no ven la relevancia de los contenidos, pueden experimentar desmotivación y falta de interés en sus actividades académicas (Herrera, 2017).

La falta de apoyo emocional y recursos para manejar el estrés también puede tener un impacto en el CA de los estudiantes. Barraza (2009), Lebrija (2018) y Caballero et al. (2015) sugieren que la falta de herramientas adecuadas para enfrentar los desafíos y cuidar la salud mental puede llevar a una baja resiliencia mental, falta de voluntad para invertir esfuerzo en las actividades académicas y poca persistencia frente a los obstáculos.

En este sentido, se han propuesto estrategias para abordar estos problemas. Ramírez et al. (2004) sugieren la participación en programas de bienestar, actividades recreativas y deportivas, así como recibir información sobre la importancia de mantener un equilibrio entre el estudio y el descanso. Además, para fomentar la motivación intrínseca, se pueden emplear técnicas como establecer metas claras y realistas y reconocer los logros académicos (Conesa, 2021). El uso del método SMART, que consiste en establecer metas Específicas, Medibles, Alcanzables, Relevantes y con un Tiempo definido, puede aumentar el vigor en el CA de los estudiantes al proporcionar claridad, dirección y una mayor sensación de logro y satisfacción (Macleod, 2013; Poe et al., 2021).

Además, Antonini et al. (2022) han investigado los factores que promueven el estado de flow en situaciones de interpretación musical, resaltando la importancia de los aspectos psicológicos, motivacionales y de atención para lograr un rendimiento óptimo y bienestar. La motivación intrínseca, en particular, se relaciona con el surgimiento del flow y contribuye a una mayor inmersión y rendimiento durante la interpretación.

De igual manera, la mentalidad de crecimiento, propuesta por Carol Dweck, también juega un papel fundamental al enfatizar el esfuerzo y la superación de desafíos como impulsores de la motivación intrínseca. Al adoptar una mentalidad de crecimiento, los estudiantes se enfrentan a los desafíos como oportunidades de aprendizaje, establecen metas desafiantes, perseveran frente a la adversidad y utilizan estrategias de aprendizaje efectivas. Esta mentalidad fortalece la confianza en sí mismos y la autoeficacia, permitiendo a los estudiantes creer en su capacidad de mejora y alcanzar objetivos a través del esfuerzo y la dedicación (Conesa, 2021; Gaitán, 2020).

En resumen, se recomienda implementar estrategias que fomenten la resiliencia mental, el equilibrio entre el descanso y el estudio, la motivación intrínseca, el establecimiento de metas claras y realistas, la mentalidad de crecimiento y una actitud positiva hacia el aprendizaje. Estas medidas pueden contribuir a fortalecer el CA de los estudiantes y mejorar su vigor, lo que a su vez tendrá un impacto positivo en su rendimiento y bienestar general (Bonilla y Piñeres, 2008).

Por lo anterior, se pretende identificar las FC y el CA en un grupo de estudiantes de Formación Musical y Artes Plásticas de la Universidad El Bosque.

Capítulo tercero

Método

Tipo de estudio

Según Hernández et al. (2014), este estudio se enmarca en un diseño descriptivo de corte transversal cuyo propósito es describir las características y la distribución de los participantes (Manterola y Otzen, 2014). En lugar de una selección aleatoria, se asignaron sujetos en base a criterios de inclusión y exclusión (Hernández et al., 2014). Se administraron dos instrumentos estandarizados a una muestra aleatoria de 52 estudiantes mayores de 18 años, residentes en la ciudad de Bogotá. Nuestra investigación, al ser de naturaleza descriptiva, tuvo un enfoque concluyente con métodos de recolección de datos cuantitativos. Estos métodos buscaron confirmar, analizar y medir los resultados derivados de la muestra de estudio, en este caso, estudiantes en Formación Musical y Artes Plásticas. Además, esta metodología permitió analizar las características de la población y responder al objetivo principal. En otras palabras, el método utilizado justificó el diseño de la investigación al demostrar que la técnica seleccionada se alineaba con los objetivos y propósitos de la misma, proporcionando resultados válidos y confiables.

Participantes

En el estudio se contó con la participación de un total de 52 estudiantes, sin embargo, únicamente 45 de ellos completaron tanto el Cuestionario UWES-17 como el VIA-120. De los 45 estudiantes, 27 corresponden al género femenino, mientras que 18 son hombres. Del programa de Formación Musical, participaron 16 mujeres y 15 hombres, y del programa de Artes Plásticas, participaron 11 mujeres y 3 hombres. La edad media de los participantes fue de 21 años, con una desviación estándar de 2,30.

Criterios de inclusión: estudiantes activos de los programas de pregrado de Formación Musical y Artes Plásticas de la Facultad de Creación y Comunicación, participantes de cualquier género y cualquier semestre entre los 18 y 25 años, que acepten voluntariamente participar en el estudio y firmen el consentimiento informado.

Criterios de exclusión: estudiantes activos que estén haciendo doble titulación y estudiantes en situación de discapacidad (auditiva, motora, visual).

Se utilizó un muestreo no probabilístico por conveniencia, para seleccionar los participantes de este estudio. Los y las participantes fueron seleccionados según su disponibilidad y voluntad para participar en el estudio en el momento de la recolección de datos. Para ello, se pidió la aprobación de la facultad correspondiente para invitar a los estudiantes interesados en participar mediante correo electrónico (Hernández et. al, 2014). Es importante resaltar que este tipo de muestreo no garantiza la representatividad de la población de interés, debido a que la muestra se seleccionará en base a la disponibilidad y voluntad de los estudiantes.

Instrumentos

Valores en Acción Inventario de Fortalezas-120 (VIA-120; Peterson & Seligman, 2004). Esta herramienta consta de 120 ítems que miden las Fortalezas del Carácter. Hay 5 ítems para cada fortaleza, y las respuestas se dan en una Escala Likert de 5 puntos (1 = "no se parece en nada a mí" a 5 = "se parece mucho a mí"). La medida original mostró una alta consistencia interna para cada fortaleza (rango alfa de Cronbach: 67 - 90, Peterson & Seligman, 2004), las propiedades psicométricas de la versión en español son consistentes con los informes presentados por el Instituto VIA de la forma abreviada original en inglés, ya que la media de los coeficientes de congruencia para las 24 fortalezas es de 0.79 (Azañedo et al., 2017).

Los coeficientes de las subescalas para determinar la validez son adecuados en ambas formas (larga y corta) aunque ligeramente inferiores en la forma corta. El VIA-120 mostró alta convergencia con el VIA-IS español en términos de estadísticas descriptivas y niveles adecuados de superposición de contenido. Los resultados indicaron que las FC se correlacionan positivamente con los resultados positivos y negativamente con el resultado negativo, tanto en la forma larga como en la forma corta. Además, las correlaciones positivas de las fortalezas con los resultados positivos son generalmente más fuertes que las correlaciones significativas de las fortalezas con el resultado negativo medido. Estos hallazgos respaldan la evidencia empírica sobre las contribuciones específicas de las FC al bienestar (Azañedo et al., 2017).

Cuestionario Utrecht Work Engagement Scale Student UWES- S-17 en su versión en español (ver apéndice A): El cuestionario está compuesto por 17 preguntas divididas en tres dimensiones: vigor, dedicación y absorción. Los participantes deben calificar cada ítem en una escala de Likert de 7 puntos, que va desde 0 (nunca) hasta 6 (siempre). La interpretación de los resultados se realiza mediante la normalización de los puntajes en cinco categorías: "Muy bajo" (≤ 1.93), "Bajo" (1.94-3.06), "Promedio" (3.07-4.66), "Alto" (4.67-5.53) y "Muy alto" (≥ 5.54) (Valdez y Ron, 2011). En términos de propiedades psicométricas, las tres subescalas muestran consistencia interna y se ha observado su estabilidad a lo largo del tiempo (Valdez y Ron, 2011). El coeficiente Alfa de Cronbach de la escala para población colombiana indica una buena consistencia (.889) para la escala total (Álvarez y Peña, 2016).

Los resultados de los análisis factoriales confirmatorios respaldan que la estructura de tres factores del UWES es superior al modelo de un solo factor, y se ajusta

de manera satisfactoria a los datos de diversas muestras. Las correlaciones internas entre las tres escalas del UWES suelen ser mayores a 0.65, mientras que las correlaciones entre las variables latentes generalmente oscilan entre 0.80 y 0.90. En general, estos resultados indican una buena validez de la escala (Valdez y Ron, 2011).

Procedimiento

El proceso de investigación se dividió en 4 fases, las cuales permitieron información precisa y relevante sobre el tema de estudio. A continuación, se presenta una descripción detallada de las etapas del procedimiento y las actividades realizadas.

- Fase 1: En esta etapa se solicitó la colaboración de la Decana de la Facultad de Creación y Comunicación, así como de los directores de los programas para llevar a cabo los instrumentos voluntarios entre los estudiantes. Para ello, se pidió la colaboración de algunos docentes de ambos programas, quienes otorgaron 20 minutos de su clase para la aplicación de los instrumentos.
- Fase 2: La propuesta fue sometida a la aprobación del Comité Institucional de Ética (CIE). Para llevar a cabo este proceso, se envió inicialmente la propuesta al Comité de Ética de la Facultad de Psicología y posteriormente al CIE. La revisión y evaluación de la propuesta por parte de los Comités implicados tomó un periodo de alrededor de 3 meses.
- Fase 3: Los instrumentos fueron administrados a los estudiantes que optaron por participar en el estudio. Los estudiantes completaron ambos instrumentos, tanto en dispositivos móviles como en el computador, utilizando la plataforma de Google Forms. Este formulario consta de 4 partes. En la primera parte se encuentra el consentimiento informado, donde los estudiantes aceptaron voluntariamente su participación en el

estudio. La segunda parte recopiló información básica personal, como nombres completos, edad, correo, carrera y semestre. La tercera parte del formulario contiene los ítems del Cuestionario UWES-S-17, en el cual el estudiante respondió a cada uno según las categorías descritas en el instrumento. Finalmente, la cuarta y última parte del cuestionario, proporcionó un enlace para acceder al VIA-120 y responder en línea (<http://www.viacharacter.org/survey/pro/RSHX5E/account/register>). El estudiante fue redirigido a la página principal del VIA Institute on Character, donde debió ingresar sus datos personales, idioma, correo y contraseña para completar el instrumento. Cabe señalar que el inicio del formulario incluye una explicación detallada del objetivo del estudio y de los instrumentos que se aplicaron.

- Fase 4: Se analizaron las respuestas mediante el programa de Excel y Jamovi, el cual es un programa estadístico sencillo de usar, su interfaz gráfica es intuitiva y su lenguaje de programación es sencillo, lo que facilitó la realización de los análisis descriptivos. Tiene una amplia gama de herramientas que incluye tablas de frecuencia, medidas de tendencia central, medidas de dispersión, gráficos de distribución, entre otros (Jamovi Project, 2021; Nikolakopoulou et al., 2020).

Aspectos éticos

En línea con el objetivo del presente estudio, se recopilaban datos sobre las FC y el nivel de CA de los estudiantes de Formación Musical y Artes Plásticas. Se tomó en consideración la Resolución Resolución 8430 de 1993 y la Declaración de Helsinki (2008), reconociendo que los riesgos de la investigación no se limitan únicamente a la posible estigmatización, victimización e insatisfacción de los resultados, sino que

también pueden surgir durante la recolección de datos y las preguntas relacionadas con el nivel de CA y FC de los estudiantes.

Con el fin de minimizar estos riesgos, la recopilación de datos fue llevada a cabo por personal especializado en psicología, garantizando así la protección y el respeto de los derechos de los participantes. Además, se siguieron los principios fundamentales descritos en el Informe Belmont (The National Commission for the Protection of Human Subjects of Biomedical and Behavioral Research, 1979), como la autonomía, beneficencia, no maleficencia y justicia. Los participantes fueron debidamente informados sobre los objetivos del estudio, la metodología empleada y el tratamiento de sus datos. Se les brindó la oportunidad de reflexionar sobre los procedimientos, riesgos y beneficios a los que serían expuestos, y autorizaron su participación de manera informada.

Asimismo, se llevó a cabo una clarificación del lenguaje utilizado antes del procedimiento, con el fin de apoyar la reducción de los riesgos mencionados anteriormente.

Al concluir el estudio, tanto los estudiantes como la tesis obtuvieron beneficios. Los estudiantes pudieron reconocer sus fortalezas de nivel superior, es decir, las cinco principales fortalezas, y su nivel de CA. Por su parte, la tesis contribuyó a la construcción de marcos de referencia para futuras investigaciones en el campo de la Psicología Positiva en el ámbito universitario.

Los resultados de este estudio estarán disponibles en el repositorio de la universidad con fines académicos, sin tener la intención de ser publicados en revistas indexadas. Además del objetivo principal de esta investigación, se busca generar aportes

descriptivos sobre las FC y el CA, así como motivar a los estudiantes de psicología clínica a profundizar en estos temas. También se pretende respaldar el desarrollo de intervenciones basadas en las FC tanto para estudiantes como para profesionales.

Capítulo cuarto

Resultados

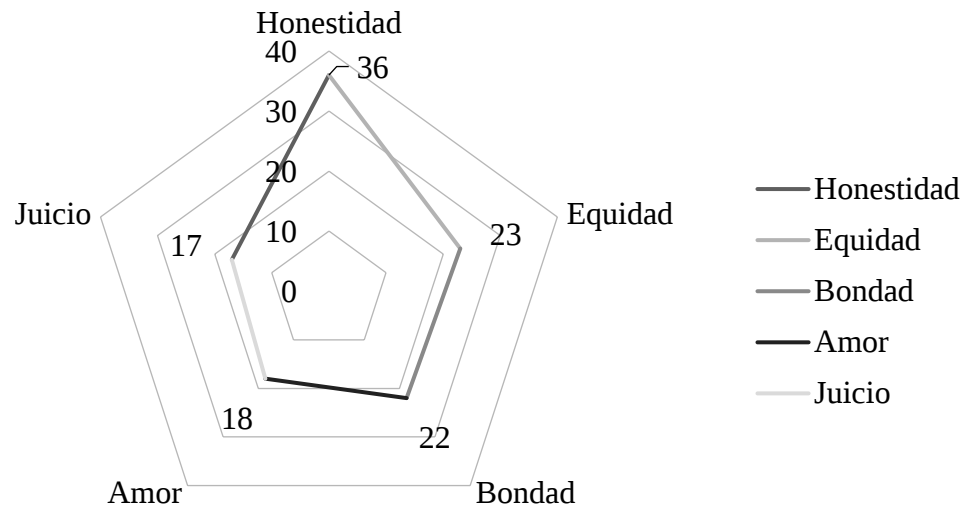
A continuación, se presentan los resultados obtenidos a partir del análisis de los datos recopilados durante la recolección de información. La muestra estuvo conformada por 45 estudiantes, 27 de género femenino, y 18 de género masculino. Del programa de Formación Musical, participaron 16 mujeres y 15 hombres, y del programa de Artes Plásticas, participaron 11 mujeres y 3 hombres.

Es importante destacar que la confidencialidad y privacidad de los participantes es anónima garantizando la protección de su información personal.

En ese sentido, en primer lugar, se procederá a realizar una descripción de las FC que predominan en el grupo de estudio en su conjunto. Luego, se realizará un análisis detallado de las FC presentes en cada grupo de estudiantes. Esta segmentación permitirá identificar posibles variaciones o particularidades en las FC según las características y perfiles de los participantes.

Posteriormente, se abordará el nivel de CA, brindando una visión general de dicha categoría observado en el conjunto de estudiantes. Seguidamente, se realizará un análisis específico para cada grupo de estudiantes, evaluando su nivel de CA y comparando los resultados obtenidos.

De acuerdo con lo expuesto previamente, se presentan a continuación en la Figura 1 los resultados de las FC que predominan en el grupo de estudiantes:

Figura 1*FC Predominantes en el grupo total*

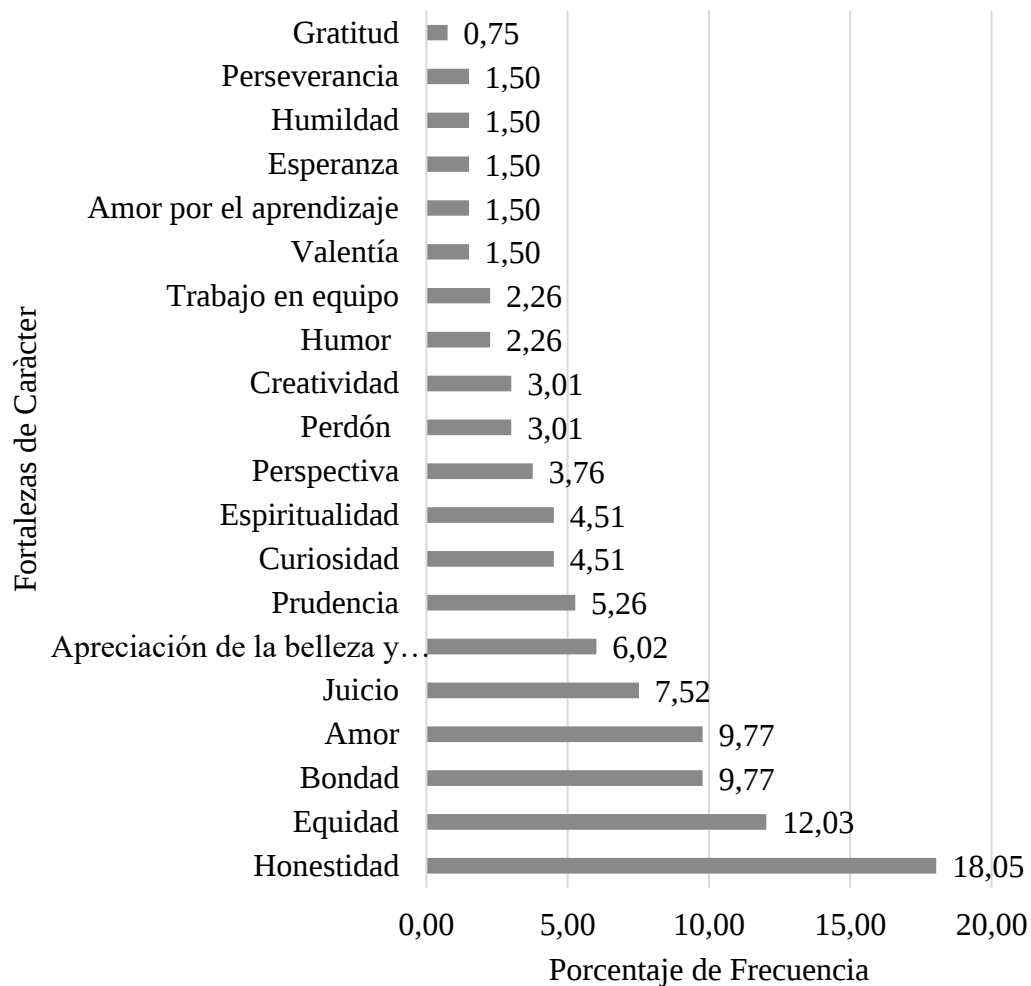
Basado en los datos presentados, la honestidad fue la fortaleza con mayor frecuencia, ya que fue seleccionada 36 veces. Además, se observó una frecuencia de 23 menciones para la equidad, 22 para la bondad, 18 para el amor y, por último, el juicio con 17 menciones (ver apéndice B).

Por otra parte, en el caso del grupo de estudiantes de Formación Musical, como se puede observar en la Figura 2, la honestidad se destacó como la FC más mencionada, habiendo sido señalada en 24 ocasiones, lo que representa un porcentaje del 18,05%. En segundo lugar, se encontró la fortaleza de la equidad, mencionada 16 veces, equivalente al 12,03%. En tercer lugar, se destacaron la bondad y el amor, seleccionadas 13 veces cada una, representando un porcentaje del 9,77% para cada una de ellas. En cuarto lugar, se observó que el juicio fue mencionado 10 veces, con un porcentaje del 7,52%. Por

último, en quinto lugar, se destacó la apreciación de la belleza mencionada 8 veces, representando un 6,02% (ver apéndice C).

Figura 2

FC que predominan en Formación Musical

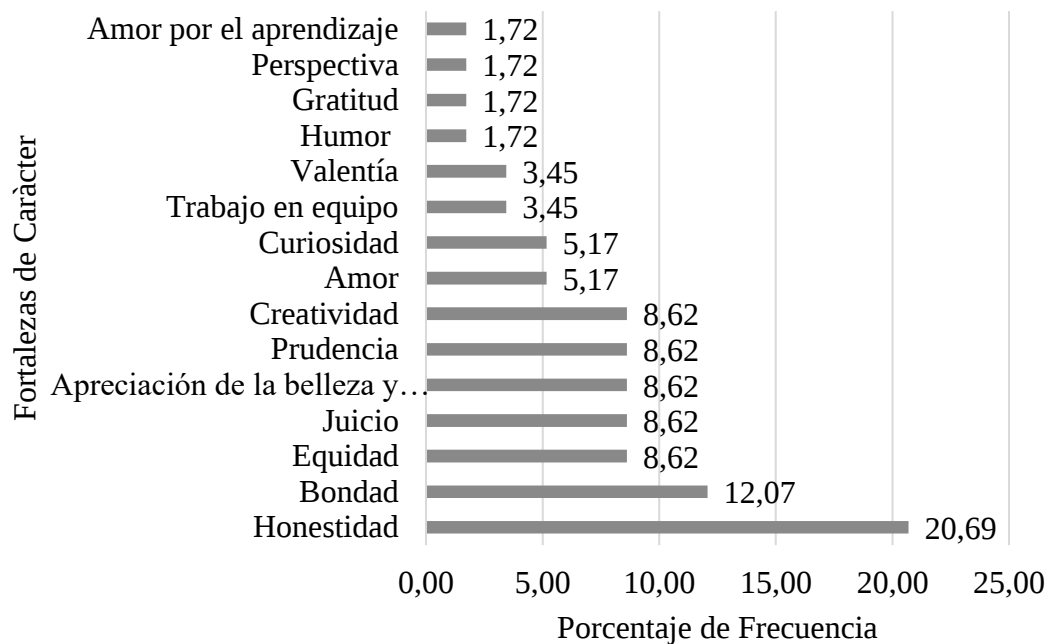


Por otra parte, en el caso del grupo de estudiantes de Artes Plásticas, como se puede observar en la Figura 3, la honestidad se destacó como la FC más mencionada, habiendo sido señalada en 12 ocasiones, lo que representa un porcentaje del 20,69%. En segundo lugar, se encontró la fortaleza de la bondad, mencionada 7 veces, equivalente al 12,07%. En tercer lugar, se destacaron la equidad, el juicio, la apreciación de la belleza,

la excelencia, la prudencia y la creatividad, seleccionadas 5 veces cada una, representando un porcentaje del 8,62% para cada una de ellas. En cuarto lugar, se observó que el amor y la curiosidad fueron mencionadas 3 veces cada una, con un porcentaje del 5,17% cada uno. Por último, en quinto lugar, se destacaron el trabajo en equipo y la valentía, mencionados 2 veces cada una, representando un 3,45% cada una (ver apéndice D).

Figura 3

FC que predominan en Artes Plásticas



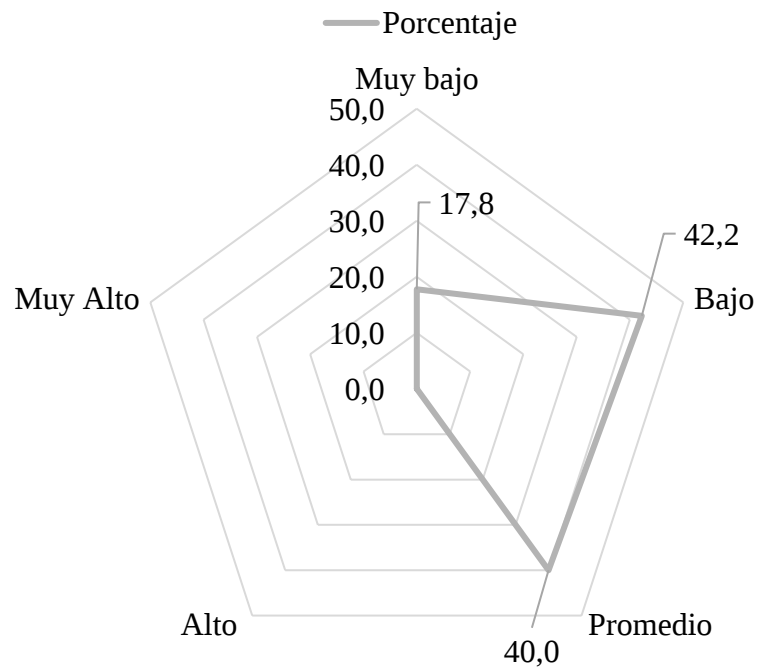
Por otro lado, respecto al nivel de CA para ambos grupos se halló lo siguiente:

En cuanto a la dimensión de "vigor", tal como se muestra en la Figura 4, se observó que un total de 8 personas se ubicaron en un nivel muy bajo, lo que representa un 17,8% de la muestra. Además, se identificaron 19 estudiantes en nivel bajo, lo cual

equivale al 42,2%, y 18 individuos en nivel promedio, representando el 40% de la muestra.

Figura 4

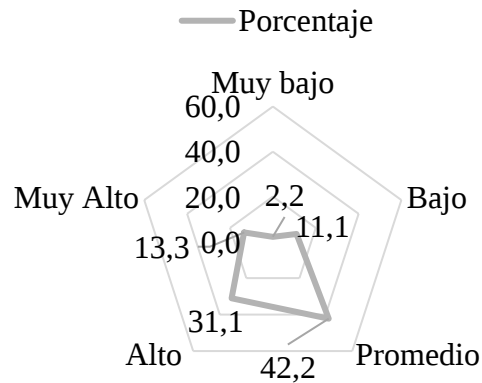
Nivel de CA para la dimensión de "vigor" en ambos grupos de estudiantes.



En relación a la dimensión de "dedicación", como se muestra en la Figura 5, se encontró que 1 estudiante se ubica en el nivel "muy bajo", lo que representa un 2,2% de la muestra. Además, se identificó que 5 estudiantes se sitúan en el nivel "bajo", lo cual equivale al 11,1%. Asimismo, 19 estudiantes se encontraron en el nivel "promedio", representando un 42,2%. Por otro lado, 14 estudiantes se situaron en el nivel "alto", con un 31,1%, y finalmente, en el nivel "muy alto" se encontraron 6 estudiantes, lo que representa un 13,3%.

Figura 5

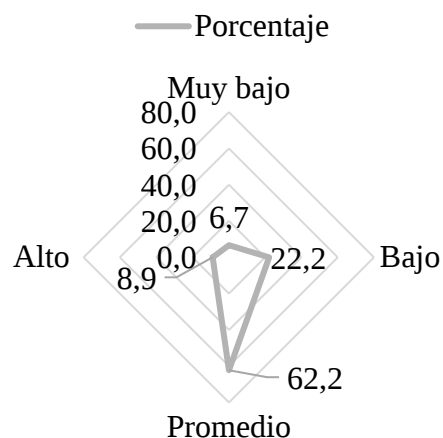
Nivel de CA para la dimensión de “dedicación” en ambos grupos de estudiantes.



En cuanto a la dimensión de "absorción", como se puede observar en la Figura 6, se identificó que 3 personas se ubicaron en el nivel "muy bajo", lo que representa un 6,7% de la muestra. Además, se encontró que 10 personas se ubicaron en el nivel "bajo", lo cual corresponde al 22,2%. Por otro lado, se observó que 28 estudiantes se encontraron en el nivel "promedio", representando un 62,2% de la muestra. Por último, se identificó que 4 personas se ubicaron en el nivel "alto", lo que equivale al 8,9%.

Figura 6

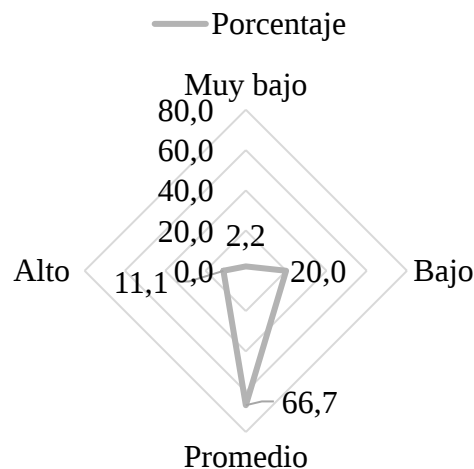
Nivel de CA para la dimensión de “absorción” en ambos grupos de estudiantes.



Por último, al analizar el puntaje global del grupo, como se puede observar en la Figura 7, se encontró que 1 estudiante se ubicó en el nivel "muy bajo", lo que representa el 2,2% de la muestra. Además, 9 personas se ubicaron en el nivel "bajo", correspondiendo al 20,0%. Por otro lado, se identificó que 30 personas se encontraron en el nivel "promedio", con un 66,7% de la muestra. Por último, 5 personas se ubicaron en el nivel "alto", representando el 11,1%. Estos resultados indican que el grupo se sitúa en un rango promedio en términos de compromiso.

Figura 7

Puntaje total del nivel de CA en ambos grupos de estudiantes.



Específicamente, en el programa de Formación Musical, como se puede observar en la Tabla 7, se evidencian los siguientes resultados para las diferentes dimensiones del CA. En la dimensión de "vigor", se encontró que 5 estudiantes se ubicaron en el nivel "muy bajo", lo que representa el 16,1% de la muestra. Además, 14 personas se encontraron en el nivel "bajo", equivalente al 45,2%, y finalmente, 12 personas se ubicaron en un nivel "promedio", representando el 38,7%. En la dimensión de "dedicación", se identificó que 1 estudiante se situó en el nivel "muy bajo", lo que

representa el 3,2% de la muestra. Asimismo, 2 personas se encontraron en el nivel "bajo", con un 6,5%, mientras que 11 personas se ubicaron en el nivel "promedio", representando el 35,5%. Además, 13 personas se encontraron en el nivel "alto", con un 41,9%, y finalmente, 4 personas se situaron en el nivel "muy alto", con un 12,9%. En cuanto a la dimensión de "absorción", se encontró que 2 personas se ubicaron en el nivel "muy bajo", con un 6,5%. Además, 7 personas se encontraron en el nivel "bajo", representando el 22,6%. Por otro lado, 20 personas se ubicaron en el nivel "promedio", con un 64,5% y, por último, 2 personas se situaron en el nivel "alto", con un 6,5%. Por último, en relación al puntaje global, se encontró que 1 persona se ubicó en el nivel "muy bajo", con un 3,2%. Además, 6 personas se encontraron en el nivel "bajo", representando el 19,4%. Por otro lado, 20 personas se ubicaron en el nivel "promedio", con un 64,5%. Y, por último, 4 personas se situaron en el nivel "alto", con un 12,9%.

Tabla 7

Nivel de CA de los estudiantes de Formación Musical.

Categoría	Número de estudiantes	Porcentaje
Vigor		
Muy bajo	5	16,1
Bajo	14	45,2
Promedio	12	38,7
Dedicación		
Muy Bajo	1	3,2
Bajo	2	6,5
Promedio	11	35,5
Alto	13	41,9
Muy Alto	4	12,9
Absorción		
Muy Bajo	2	6,5
Bajo	7	22,6
Promedio	20	64,5

Categoría	Número de estudiantes	Porcentaje
Alto	2	6,5
Puntaje Global		
Muy Bajo	1	3,2
Bajo	6	19,4
Promedio	20	64,5
Alto	4	12,9

En referencia a los estudiantes de Artes Plásticas, tal como se presenta en la Tabla 8, se evidencian los siguientes resultados para las diferentes dimensiones del CA. En la dimensión de "vigor", se encontró que 3 estudiantes se ubicaron en el nivel "muy bajo", lo que representa el 21,4% de la muestra. Además, 5 personas se encontraron en el nivel "bajo", equivalente al 36,7%, y finalmente, 6 personas se ubicaron en un nivel "promedio", representando el 42,9%. En la dimensión de "dedicación", se identificó que 3 personas se encontraron en el nivel "bajo", con un 21,4%, mientras que 8 personas se ubicaron en el nivel "promedio", representando el 57,1%. Además, 1 persona se encontró en el nivel "alto", con un 7,1%, y finalmente, 2 personas se situaron en el nivel "muy alto", con un 14,3%. En cuanto a la dimensión de "absorción", se encontró que 1 persona se ubicó en el nivel "muy bajo", con un 7,1%. Además, 3 personas se encontraron en el nivel "bajo", representando el 21,4%. Por otro lado, 9 personas se ubicaron en el nivel "promedio", con un 64,3% y, por último, 1 persona se situó en el nivel "alto", con un 7,1%. Por último, en relación al puntaje global, se encontró que 3 personas se encontraron en el nivel "bajo", representando el 21,4%. Por otro lado, 10 personas se ubicaron en el nivel "promedio", con un 71,4% y, por último, 1 persona se situó en el nivel "alto", con un 7,1%.

Tabla 8

Nivel de CA de los estudiantes de Artes Plásticas.

Categoría	Número de estudiantes	Porcentaje
Vigor		
Muy bajo	3	21,4
Bajo	5	35,7
Promedio	6	42,9
Dedicación		
Bajo	3	21,4
Promedio	8	57,1
Alto	1	7,1
Muy Alto	2	14,3
Absorción		
Muy Bajo	1	7,1
Bajo	3	21,4
Promedio	9	64,3
Alto	1	7,1
Puntaje Global		
Bajo	3	21,4
Promedio	10	71,4
Alto	1	7,1

En resumen, se puede observar que en la dimensión de “vigor”, no se encuentra ningún estudiante en los niveles de alto y muy alto. Sin embargo, en la dimensión de “dedicación”, 14 estudiantes se sitúan en el nivel alto y 6 en nivel muy alto. En cuanto a la dimensión de “absorción”, se identifica la presencia de 4 estudiantes en el nivel alto, mientras que ninguno en el nivel muy alto (ver apéndice E).

Capítulo quinto

Discusión

A continuación, se analizarán y discutirán los hallazgos obtenidos con relación a los objetivos planteados, los cuales consistían en identificar las FC y el nivel de CA en un grupo de estudiantes, cuya muestra estuvo conformada por 45 participantes, de los cuales 31 eran de Formación Musical y 14 de Artes Plásticas.

En cuanto al primer objetivo de identificar las FC presentes en ambos grupos de estudiantes, se encontró que las fortalezas más comunes fueron la honestidad, bondad, equidad, amor y juicio.

Al examinar las fortalezas más predominantes en cada grupo, se encontró que, tanto en Formación Musical como en Artes Plásticas, la honestidad se destacó como la fortaleza más sobresaliente. Además, se constató que las fortalezas de equidad, bondad, juicio y amor también prevalecieron en ambos grupos. Asimismo, se identificó como una fortaleza común en ambos grupos la apreciación de la belleza y la excelencia. En el caso específico de Artes Plásticas, se encontraron otras fortalezas adicionales de orden superior, como la prudencia, la creatividad, la curiosidad, el trabajo en equipo y la valentía.

En consecuencia, la presencia de la fortaleza de la honestidad sugiere que los estudiantes poseen la capacidad de ser sinceros y auténticos, actuando de manera genuina sin pretender ser algo que no son. Además, demuestran responsabilidad por sus propios sentimientos y acciones, tal como se plantea en la teoría de Peterson y Seligman (2004) y Kumar et al. (2018).

Estos resultados corroboran las conclusiones de Bandi et.al (2023), quienes encontraron que los músicos obtienen puntuaciones significativamente más altas en el

rasgo de personalidad de Honestidad-Humildad. La importancia de la honestidad en disciplinas artísticas como la música y las artes plásticas ha sido respaldada por varios autores. Según Bandi et al. (2023), Lorenzo de Reizábal (2017) y Treger (2018), la honestidad es esencial para lograr la autenticidad y expresión personal en el arte. Tanto músicos como artistas, deben ser sinceros consigo mismos y con su audiencia al transmitir emociones y mensajes. De igual manera, en relación a la colaboración y el trabajo en equipo en proyectos artísticos, Gómez (2008), Ariza-Aguilera (2015) y Garzón et al. (2018) coinciden en que la honestidad y la equidad desempeñan un papel fundamental. En ensambles musicales o proyectos de arte colaborativos, estas fortalezas promueven la confianza mutua y mejoran la eficacia de la colaboración. Por otra parte, recibir y dar críticas de manera honesta también contribuye al crecimiento artístico y personal, según Pitt y Carless (2021), Dopico (2010) y Plaza (2005), los artistas que expresan sus observaciones de manera franca y constructiva promueven un proceso más efectivo de desarrollo artístico y personal.

La importancia de la honestidad en disciplinas artísticas, como se ha evidenciado en los resultados, se debe también a su capacidad para fortalecer la integridad ética del artista. Según los estudios realizados por Peña (1994) y León (2019), ser honesto implica actuar en coherencia con los principios éticos y valores personales.

Por otra parte, los resultados obtenidos en relación a las fortalezas de bondad, amor y juicio en los estudiantes respaldan la importancia de estas cualidades en el ámbito artístico. Según Peterson y Seligman (2004) y Kumar et al. (2018), la bondad implica ser amable, generoso y cuidadoso con los demás, lo cual fomenta la colaboración, la empatía y el apoyo mutuo entre los estudiantes. De acuerdo con la teoría de las inteligencias

múltiples de Howard Gardner (Gamandé, 2014), en el contexto de las disciplinas artísticas, la bondad facilita la colaboración, el intercambio de ideas y la construcción de relaciones saludables entre los artistas.

En relación al amor, Peterson y Seligman (2004) y Kumar et al. (2018) indican que implica valorar las relaciones íntimas y sentirse cercano a los demás. Estos hallazgos respaldan la idea de Juslin y Västfjäll (2008), quienes mencionan que el amor hacia la música es un elemento crucial que puede generar emociones intensas y contribuir al desarrollo de habilidades musicales.

Por otro lado, la fortaleza del juicio se relaciona con la capacidad de reflexionar profundamente, considerar diversas perspectivas y apreciar la belleza y la excelencia en diferentes ámbitos (Peterson y Seligman, 2004; Kumar et al., 2018). En este sentido, las ideas de Immanuel Kant, citadas por Irigoyen (2018), sobre la apreciación de la belleza y el juicio estético son relevantes. Los artistas, con su sensibilidad especial, tienen la capacidad de percibir la belleza en su forma más pura y transmitirla a través de su arte.

En conclusión, los resultados respaldan la importancia de las fortalezas anteriormente mencionadas el ámbito artístico, ya que fomentan la colaboración, la empatía y el apoyo mutuo entre los estudiantes, y enriquecen la experiencia estética. Los conceptos presentados por los autores citados, como Tamayo de Serrano (2002) y Gonzalo (2013), refuerzan la idea de que estas fortalezas motivan a los artistas a crear y enriquecer la experiencia estética de los demás.

Finalmente, aunque no se encontró como una fortaleza de primer orden en los resultados, Bohigas (2018) resalta la relevancia del trabajo en equipo en el contexto artístico. En el arte, la colaboración se vuelve fundamental, ya que implica el diálogo

constante y la interacción entre individuos para dar vida a las obras y establecer conexiones artísticas significativas.

Por otra parte, cumpliendo con el objetivo de evaluar el nivel de CA en el grupo de estudiantes, se encontró que para la dimensión de vigor el 42,2% se ubican en un nivel “bajo”. Estos hallazgos podrían indicar que los estudiantes presentan una sensación general baja de sus niveles de resiliencia mental y energía mientras estudian, así como una falta de voluntad para invertir esfuerzo en sus actividades académicas. También se observa una baja persistencia frente a los obstáculos y una falta de enfoque positivo hacia el aprendizaje (Schaufeli et al., 2002). En cuanto a la dimensión de dedicación se encontró que el 42,2% se encuentra en promedio, lo que puede indicar que la mayoría de estudiantes se sitúan en nivel promedio de dedicación y poseen un sentimiento de entusiasmo, inspiración y orgullo al participar en sus estudios, así como una percepción de importancia, desafío y significado en las actividades relacionadas con la institución (Schaufeli et al., 2002). Referente a la dimensión de absorción, se observó que el 62,2% se situó en nivel promedio, lo cual indica que este grupo se encuentra dentro del promedio para presentar una sensación de estar profundamente absortos y completamente concentrados en sus estudios (Schaufeli et al., 2002). Finalmente, en el puntaje global, se encontró que el 66,7% se sitúan en nivel promedio. Estos hallazgos indican que el grupo de estudiantes se sitúa en un nivel promedio en cuanto a su CA, el cual se refiere a un estado mental positivo y satisfactorio relacionado con el estudio, tal como se definen Schaufeli et al. (2002).

No obstante, como se mencionó previamente, se observó que muchos de los estudiantes presentaban un nivel bajo de vigor, lo cual sugiere una posible disminución

en su resiliencia mental y energía en comparación con las otras dimensiones (Schaufeli et al., 2002). Estos hallazgos corroboran lo expuesto Stover et al. (2017); Albor y Rodríguez (2022); Llanga et al. (2019) y Schaffner y Schiefele (2007), que podrían atribuirse a diversos factores, como el desequilibrio entre el descanso y el estudio, la falta de motivación intrínseca, la falta de apoyo emocional adecuado y la presión por obtener resultados externos. Además, la falta de compromiso con el programa de estudios y la ausencia de herramientas para manejar el estrés podrían afectar tanto la resiliencia mental como la persistencia académica (Peña-Paredes et al., 2018; Herrera, 2017; Barraza, 2009; Lebrija, 2018; Caballero et al., 2015).

Para abordar estas situaciones, tal como lo mencionan Ramírez et al. (2004); Conesa (2021); Macleod (2013) y Poe et al. (2021), se recomienda promover la resiliencia mental, el autocuidado y el establecimiento de metas claras y realistas, utilizando técnicas como el método SMART. Además, la motivación intrínseca desempeña un papel importante en el rendimiento y el bienestar, especialmente en situaciones de interpretación musical, donde los aspectos psicológicos, motivacionales y de atención son fundamentales (Antonini et al., 2022).

Asimismo, como mencionan Conesa (2021) y Gaitán (2020), es esencial fomentar en los estudiantes una mentalidad de crecimiento que los capacite para enfrentar los desafíos como oportunidades de aprendizaje. Promover una mentalidad de crecimiento enfatiza el esfuerzo y la superación de desafíos como impulsores de la motivación intrínseca.

En conclusión, para fortalecer el CA y mejorar el vigor de los estudiantes, se recomienda implementar estrategias que promuevan la resiliencia, el equilibrio entre el

descanso y el estudio, la motivación intrínseca, el establecimiento de metas claras y realistas, la mentalidad de crecimiento y una actitud positiva hacia el aprendizaje. Estas medidas impactarán positivamente en el rendimiento y el bienestar general de los estudiantes (Bonilla y Piñeres, 2008).

Al abordar las limitaciones de este estudio, es importante destacar que, aunque se han obtenido resultados significativos y reveladores, existen ciertas limitaciones que deben tenerse en cuenta al interpretar los hallazgos. Por ejemplo, una limitación importante de este estudio radica en el tamaño de la muestra. A pesar de los esfuerzos realizados para seleccionar una muestra representativa, el tamaño limitado de la muestra pudo haber afectado la generalización de los resultados a una población más amplia. Ampliar el tamaño de la muestra en futuras investigaciones podría brindar una visión más completa y precisa de las variables estudiadas. Otro aspecto para considerar es que el estudio se llevó a cabo en un contexto específico, por lo tanto, los resultados y conclusiones pueden estar influenciadas en gran medida por factores contextuales y no pueden ser generalizables a otra población. Se sugiere entonces ampliar el estudio a otros programas con una muestra más diversa.

Otra limitación importante que destacar, se refiere a los instrumentos utilizados para la recolección de información en este estudio. Cada instrumento empleado en la investigación abarca variables de naturaleza diferente, lo que no permitió la realización de un análisis correlacional. Por ejemplo, el VIA-120, a pesar de proporcionar información valiosa sobre la presencia de las FC, presenta una restricción en cuanto a la visualización de los datos brutos. En lugar de ofrecer datos cuantitativos detallados, este instrumento proporciona una clasificación cualitativa de las fortalezas. Esto significó que

no fue posible explorar en profundidad las respuestas individuales y obtener una comprensión más precisa de la manifestación de cada FC en los participantes. En futuras investigaciones, se recomienda considerar la utilización de instrumentos que contengan mediciones de naturaleza similar, lo que contribuirá a un análisis más completo y enriquecedor de las variables a estudiar.

Por último, es importante mencionar que existieron factores externos no considerados en este estudio que podrían haber influido en las respuestas de los participantes. Elementos como el entorno sociocultural, el contexto familiar, otras situaciones específicas del entorno académico y las experiencias individuales pasadas, podrían haber desempeñado un papel significativo en la manifestación de las FC y nivel de CA.

A pesar de las limitaciones mencionadas, este estudio proporciona información valiosa y establece un punto de partida sólido para futuras investigaciones en los campos explorados. Al prestar una mayor atención a estas limitaciones y considerar factores adicionales, será posible obtener un panorama más completo y comprensivo de las fortalezas y el rendimiento académico. Estos avances permitirán profundizar en el tema y mejorar la comprensión de estos aspectos clave en el ámbito educativo.

Referencias

- Albor, C.L. I., & Rodríguez, B. K. (2022). Estudios aplicados de la teoría de la autodeterminación en estudiantes y profesores, y sus implicaciones en la motivación, el bienestar psicosocial y subjetivo. *Revista Eleuthera*, 24(1), 56-85. <http://doi.org/10.17151/elev.2022.24.1.4>
- Alrashidi, O., Phan, H.P., & Ngu, B.H. (2016). Academic Engagement: An Overview of Its Definitions, Dimensions, and Major Conceptualisations. *International Education Studies*, 9(12), 41-52. doi:10.5539/ies.v9n12p41
- Álvarez, G.S., & Peña, F.J. (2016). *Adaptación del Utrecht Work Engagement Scale – UWES en profesores universitarios de Villavicencio* [Tesis de grado, Universidad Cooperativa de Colombia]. Repositorio Institucional – Universidad Cooperativa de Colombia. <https://repository.ucc.edu.co/handle/20.500.12494/12393?mode=full>
- Antonini, R., Kosirnik, C., Ortuño, E., & Biasutti, M. (2022). Flow and music performance: Professional musicians and music students' views. *Psychology of Music*, 50(4), 1023–1038. doi: 10.1177/03057356211030987.
- Arias, P., García, F., Lobos, K. y Flóres, S. (2020). Fortalezas del carácter como predictores de personalidad resistente académica y compromiso académico. *Psychology, Society, & Education*, 12(2), 19-32. doi 10.25115/psye.v10i1.2109.
- Ariza-Aguilera, D. (2015). Valores Éticos y Trabajo en Equipo en los Proyectos: Una competencia para Garantizar la Sostenibilidad Organizacional. *Daena: International Journal of Good Conscience*. 10(2), 25-36. [http://www.spentamexico.org/v10-n2/A2.10\(2\)25-36.pdf](http://www.spentamexico.org/v10-n2/A2.10(2)25-36.pdf)

- Azañedo, C.M., Fernández- Abascal, A.E. y Barraca, J. (2017). The short form of the VIA Inventory of Strengths. *Psicothema*, 29 (2), 254-260. doi: 10.7334/psicothema.2016.225
- Bandi, S. A., Lukácsi, T., Kemény, V., Vida, D., Nagy, S. I., Vas, B., & Révész, G. (2023). The HEXACO personality profile of musicians. *Psychology of Music*, 51(1), 107–118. <https://doi.org/10.1177/03057356221087725>
- Barraza, M.A. (2009). Estrés Académico y Burnout estudiantil, análisis de su relación en los alumnos de licenciatura. *Psicogente*, 12 (22), 272-283. <https://doi.org/10.17081/psico.12.22.1163>
- Bohigas, G. (2018). *Dinámicas y prácticas artísticas colaborativas: un acercamiento a lo artístico como espacio de encuentro para la inclusión social*. [Tesis de Máster, Universidad de Valladolid]. Repositorio Institucional- Universidad de Valladolid. <https://uvadoc.uva.es/handle/10324/32857>
- Bonilla, N. y Piñeres, F. (2008). Hacia la construcción de currículos creativos en los procesos de formación. *Revista Educación y Humanismo. Revista Educación y Humanismo*, 10 (15), 126-142. <https://revistas.unisimon.edu.co/index.php/educacion/article/view/2158>
- Caballero, D.C., González, G.O y Palacio, S.J. (2015). Relación del burnout y el engagement con depresión, ansiedad y rendimiento académico en estudiantes universitarios. *Salud, Barranquilla*, 31(1), 59-69. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-55522015000100008

- Caicedo, L.A. (2022). *Asociación entre la calidad de tres tipos de rotación clínica y el enganche académico de estudiantes de medicina* [Trabajo de Grado, Universidad de la Sabana]. Repositorio Institucional -Universidad de la Sabana. <https://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/53147>
- Calderón, G. D., Forés, A. M y Gustems, C. J. (2016). Aproximación a las fortalezas de carácter en los estudiantes de Educación Social. Perfil de una muestra. *Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 9(2), 48-64. doi: 10.1344/reire2016.9.2924.
- Castro, S.A y César, C. A. (2016). The relationships between character strengths and life fulfillment in the view of lay-people in Argentina. *Interdisciplinaria*, 33(1), 65-80. doi:10.16888/interd.2016.33.1.4
- Conesa, C.P. (2021). La mentalidad de crecimiento: el antídoto para superar las barreras que se encuentran en las disciplinas STEM. En E.M., Prendes, F. I. Solano, y V. M. Sánchez (Eds.), *Tecnologías y pedagogía para la enseñanza STEM*, (1st ed., pp. 203-222). Piramide. <https://www.researchgate.net/publication/357534847>
- Consentino, A. C., Torres, J. A. y Clotet, C. I. (2009). *El carácter moral predice el rendimiento académico*. [Ponencia]. I Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVI Jornadas de Investigación Quinto Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR Buenos Aires, Argentina. <https://www.aacademica.org/000-020/415>
- Consentino, A.C y Castro, S.A (2015). IVyF: Validez de un Instrumento de Medida de las Fortalezas del Carácter de la Clasificación de Peterson y Seligman (2004). *Psicod debate*, 15(2), 99–122. <https://doi.org/10.18682/pd.v15i2.343>

- Domínguez, B. R. E y Ibarra, C. E. (2017). La psicología positiva: Un nuevo enfoque para el estudio de la felicidad. *Razón y Palabra*, 21(96), 660-679.
<https://www.redalyc.org/pdf/1995/199551160035.pdf>
- Dopico, E. (2010). Didáctica de la honestidad: Experiencias de evaluación participativa. *Revista Iberoamericana de Educación*, 53 (2), 1-12.
<https://www.researchgate.net/publication/277275159>
- engagement and stress among higher education students in China. *Education + Training*, 63(5), 744–762. <https://doi.org/10.1108/ET-07-2020-0219>
- Gaitán, A. (2020). *Efectos del aprendizaje sobre mentalidad de crecimiento en estudiantes de inglés en un contexto universitario*. [Tesis de maestría, Universidad de los Andes]. Repositorio Institucional- Universidad de los Andes.
<https://repositorio.uniandes.edu.co/bitstream/handle/1992/50918/23164.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Gamandé, V. N. (2014). Las inteligencias múltiples de howard gardner: Unidad piloto para una propuesta de cambio metodológico. [Tesis de grado de Magisterio, Universidad Internacional de la Rioja]. Repositorio Institucional - Universidad Internacional de la Rioja.
<https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2595/gamande%20villanueva.pdf?sequence=1&isAllowe>
- Gander, F., Proyer, R. T., Ruch, W., & Wyss, T. (2012). The good character at work: An initial study on the contribution of character strengths in identifying healthy and unhealthy work-related behavior and experience patterns. *International Archives of*

Occupational and Environmental Health, 85(8), 895–904. doi: 10.1007/s00420-012-0736-x

García- Álvarez, D., Hernández-Lalinde, J., Espinoza- Castro, J., Cobo-Rendon, R y Soler, M.J. (2020). Virtudes y fortalezas del carácter en la adolescencia: medición, comparación y relación con bienestar psicológico. *Sociedad Venezolana de Farmacología Clínica y Terapéutica*, 39(4), 326-334. <https://doi.org/10.5281/zenodo.4092553>.

Garzón, J., González, C., Niño, Y., y Ospina, D, (2018). *El Valor de la Honestidad Organizacional*. [Tesis de especialización, Universidad Piloto de Colombia]. Repositorio Institucional- Universidad Piloto de Colombia. <http://polux.unipiloto.edu.co:8080/00004472.pdf>

Gómez, R. (2008). El liderazgo empresarial para la innovación tecnológica en las micro, pequeñas y medianas empresas. *Pensamiento y gestión*, 24. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-62762008000100007

González-Torres, M.C. (1999). *La motivación académica. Sus determinantes y Pautas de Intervención* (2nd ed.). Ediciones Universidad de Navarra. <https://hdl.handle.net/10171/27741>

Gonzalo, L. (2013). *Las Cartas sobre la educación estética del hombre de J.C.F. Schiller, una aproximación*. [Tesis de grado, Universidad Nacional Autónoma de México]. Repositorio Institucional- Universidad Nacional Autónoma de México. https://www.academia.edu/7012317/Las_Cartas_sobre_la_educaci%C3%B3n_est%C3%A9tica_del_hombre_de_J_C_F_Schiller_una_aproximaci%C3%B3n

- Grinhauz, A. S y Castro, S. A (2013). Validez factorial del Inventario de Virtudes y Fortalezas para niños (I.V.yF. Niños). *Anuario de investigaciones*, 20 (1), 357-364.
<http://www.scielo.org.ar/pdf/anuin/v20n1/v20n1a37.pdf>
- Harzer, C., Mubashar, T y Dubreuil, P (2017). Character strengths and strength-related person-job fit as predictors of work-related well-being, job performance, and workplace deviance. *Wirtschaftspsychologie*, 19(3), 23–38.
<https://www.researchgate.net/publication/325650716>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M.P. (2014). *Metodología de la Investigación* (6ta ed.). Mcgraw-HILL. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>
- Herrera, N. (2017). *La motivación y desmotivación en las aulas de primaria* [Tesis de grado, Universidad de la Laguna]. Repositorio Institucional - Universidad de la Laguna.
<https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/6497/La%20motivacion%20y%20desmotivacion%20en%20las%20aulas%20de%20primaria.pdf?sequence=1>
- Hulleman, C. S., Durik, A. M., Schweigert, S. B., & Harackiewicz, J. A. (2008). Task values, achievement goals, and interest: An integrative analysis. *Journal of educational psychology*, 100(2), 398-416. <https://www.researchgate.net/publication/232599906>
- Irigoyen, L. (2018). La crítica del juicio de Immanuel Kant y su relación con la cultura visual. *Zincografía*, 2(4), 62-77. <https://doi.org/10.32870/zcr.v0i4.57>
- Ishan, Z y Furnham, A. (2018). The Measurement of Character Strengths and Virtues. En Kumar et al (Eds.), *Character Strength Development: Perspectives from Positive Psychology* (1st ed., pp. 92-112). Sage Publications Pvt. Ltd.
<https://sk.sagepub.com/books/character-strength-development>

- Jamovi Project. (2021). *Jamovi* (Version 1.6) [Computer software]. <https://www.jamovi.org/>
- Juslin, P.N y Västfjäll, D. (2008). Emotional responses to music: The need to consider underlying mechanisms. *Behavioral and Brain Sciences*, 31 (5), 559 –621. doi:10.1017/S0140525X08005293
- Kumar P. A., George, T.S y Sudhesh N.T. (2018). *Character Strength Development: Perspectives from Positive Psychology* (1st ed.). Sage Publications Pvt. Ltd. <https://doi.org/10.4135/9789353287641>
- Lebrija, A. (2018). Incidencia del Burnout Estudiantil a partir de factores de Estrés Académico en estudiantes de Psicología. *Revista Científica de la Universidad Especializada de las Américas (REDES)*, 1(10). <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/443/4431948006/index.html>
- León, C. A. (2019). *¿Más allá del bien y del mal? Anotaciones sobre la ética de la investigación artística*. Púrpura. Apoyo Editorial. <http://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/134533>
- Llana, E., Silva, M., y Vistin, J. (2019). Motivación extrínseca e intrínseca en el estudiante. *Revista Atlante*. <https://www.eumed.net/rev/atlante/2019/09/motivacion-extrinseca-intrinseca.html>
- Lorenzo de Reizábal, M. (2017). Educación en valores en el contexto de las agrupaciones instrumentales y vocales 10 ideas prácticas para el aula. *Artseduca*, 17, 150-175, <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6038483.pdf>
- Lupano, M. y Castro, A. (2010). Psicología Positiva: Análisis desde su surgimiento. *Ciencias Psicológicas*, 4 (1), 43-56. <http://www.scielo.edu.uy/pdf/cp/v4n1/v4n1a05.pdf>
- Ma, Y. y Bennett, D. (2021). The relationship between perceived employability, academic

- Macleod, L., (2013). Making SMART goals smarter. *Physician executive. Physician Executive*, 38(2), 68-72.
https://www.researchgate.net/publication/256098067_Making_SMART_goals_smarter
- Manterola, C y Otzen, T. (2014). Estudios Observacionales. Los Diseños Utilizados con Mayor Frecuencia en Investigación Clínica. *Int. J. Morphol*, 32(2), 634-645.
<https://scielo.conicyt.cl/pdf/ijmorphol/v32n2/art42.pdf>
- Martínez, M.M. (2006). El estudio científico de las fortalezas trascendentales desde la Psicología Positiva. *Clínica y Salud*, 17 (3), 245-258.
<https://scielo.isciii.es/pdf/clinsa/v17n3/v17n3a03.pdf>
- McGrath R. E, Brown M, Westrich B. y Han H. (2022). Representative Sampling of the VIA Assessment Suite for Adults. *J Pers Assess*, 104(3), 380-394. doi: 10.1080/00223891.2021.1955692.
- McGrath, R. E. (2019). *Technical report: The VIA Assessment Suite for Adults: Development and initial evaluation* (rev. ed.). Cincinnati, OH: VIA Institute on Character.
https://www.viacharacter.org/pdf/Technical%20Report%20Revised%20Edition%202019_1.pdf
- McGrath, R. E., & Wallace, N. (2021). Cross-validation of the VIA inventory of Strengths-revised and its short forms. *Journal of Personality Assessment*, 103(1), 120–131.
<https://doi.org/10.1080/00223891.2019.1705465>
- Mohamed, I. A. y Mohamedm M. O. (2021). Exploring the Link between Organizational Learning and Transformational Leadership: A Review. *Open Access Library Journal*, 8(5), 1-19. doi: 10.4236/oalib.1107242

- Murillo, T.L. (2020). *Entrenamiento mental para músicos: conceptos, experiencias y herramientas para desbloquear la mente en la formación e interpretación musical* [Tesis de Grado, Pontificia Universidad Javeriana]. Repositorio Institucional - Pontificia Universidad Javeriana. <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/52715>
- Nikolakopoulou, A., Higgins, J. P. T., Papakonstantinou, T., Chaimani, A., Del Giovane, C., Egger, M., & Salanti, G. (2020). CINeMA: An approach for assessing confidence in the results of a network meta-analysis. *PLOS Medicine*, 17(4), e1003082. <https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1003082>
- Nogueras, C.M (2016). *Medidas de evaluación de las fortalezas personales* [Tesis de Grado, Universidad de Jaén]. Repositorio Institucional- Universidad de Jaén. https://tauja.ujaen.es/bitstream/10953.1/3552/1/Nogueras_Campillo_Mara_Teresa_TFG_Psicologa.pdf
- Park, N y Peterson, C. (2008). Positive Psychology and Character Strengths: Application to Strengths-Based School Counseling. *ASCA*, 12 (2), 85-92. <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/2156759X0801200214>
- Park, N. y Peterson, C. (2006). Moral competence and character strengths among adolescents: the development and validation of the Values in Action Inventory of Strengths for Youth. *J Adolesc*, 29(6), 891-909. doi: 10.1016/j.adolescence.2006.04.011.
- Park, N., Peterson C y Sun, J. (2013). La Psicología Positiva: Investigación y aplicaciones. *Terapia Psicológica*, 31(1), 11-19. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-48082013000100002>

- Parra, P. y Pérez, C. (2010). Propiedades psicométricas de la escala de compromiso académico, UWES-S (versión abreviada), en estudiantes de psicología. *Revista de Educación de Ciencias de la Salud*, 7(2), 128-133: <http://www2.udec.cl/ofem/recs/anteriores/vol722010/RECS7210.pdf#page=26>
- Patiño Castro, L., Arana Medina , C. M., Zapata Arismendy, D. M., Patiño Madrid, J. H., Rodríguez González, O., & Cárdenas Niño, L. (2022). El constructo del engagement en Colombia: una revisión teórica. *Ciencia Y Academia*, 3, 121-141. <https://doi.org/10.21501/2744838X.4489>
- Peña, J. (1994). La responsabilidad del artista, en torno a las relaciones de arte y moral. *Anuario Filosófico* 1994(27), 655-675. <https://revistas.unav.edu/index.php/anuario-filosofico/article/view/29868/26149>
- Peña-Paredes, E., Bernal, M.L., Pérez, C. R., Reyna, A. L y García, S. K. (2018). Estrés y estrategias de afrontamiento en estudiantes de nivel Superior de la Universidad Autónoma de Guerrero. *Nure Investigación: Revista Científica de Enfermería*, 15(92). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6279759>
- Peterson, C y Seligman, M. (2004). *Character Strengths and Virtues: A Handbook and Classification* (1st ed.). Oxford University Press y American Psychological Association. http://ldysinger.stjohnsem.edu/%40books1/Peterson_Character_Strengths/character-strengths-and-virtues.pdf
- Pitt, E. y Carless, D. (2021). Signature feedback practices in the creative arts: integrating feedback within the curriculum. *Assessment & Evaluation in Higher Education*. 47(6), 817–829. <https://doi.org/10.1080/02602938.2021.1980769>

- Plaza, C. (2005). El arte, hecho con honestidad, es la expresión máxima de la libertad. *Quórum. Revista de pensamiento iberoamericano*, 13, 93-105.
<https://www.redalyc.org/pdf/520/52001310.pdf>
- Poe, L., Brooks, N., Korzaan, M., Hulshult, A. Woods, D. (2021). Promoting Positive Student Outcomes: The Use of Reflection and Planning Activities with a Growth-Mindset Focus and SMART Goals. *Information Systems Education Journal (ISEDJ)* 19(4), 13-22. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1310027.pdf>
- Porto Noronha, A. P., y da Fonseca Martins, D. (2016). Asociaciones entre fortalezas del carácter y satisfacción con la vida: un estudio con universitarios. *Acta Colombiana de Psicología*, 19(2), 83–89. <https://doi.org/10.14718/ACP.2016.19.2.5>
- Proyer, R. T., Ruch, W., & Buschor, C. (2013). Testing strengths-based interventions: A preliminary study on the effectiveness of a program targeting curiosity, gratitude, hope, humor, and zest for enhancing life satisfaction. *Journal of Happiness Studies: An Interdisciplinary Forum on Subjective Well-Being*, 14(1), 275–292.
<https://doi.org/10.1007/s10902-012-9331-9>
- Ramírez, W., Vinaccia, E., Suarez, G. (2004). El impacto de la actividad física y el deporte sobre la salud, la cognición, la socialización y el rendimiento académico: una revisión teórica. *Revista de Estudios Sociales*, 18, 67-75.
<http://www.scielo.org.co/pdf/res/n18/n18a08.pdf>
- Resolución 8430 de 1993 [Ministerio de Salud]. Por la cual se establecen las normas científicas, técnicas y administrativas para la investigación en salud. 4 de octubre de 1993.

- Revisión de la Declaración de Helsinki abierta a comentarios. 20 de junio de 2008 [en línea].
[Fecha de consulta: 29 de septiembre de 2022]. <https://www.wma.net/es/news-post/revision-de-la-declaracion-de-helsinki-abierta-a-comentarios/>
- Reyero, M. y Tourón, J. (2003). *El desarrollo del talento, la aceleración como estrategia educativa* (1st ed.). Centro para Jóvenes Talento.
<https://www.calameo.com/read/004267869559f7e02ce46>
- Reyes, M. R., Brackett, M. A., Rivers, S. E., White, M., & Salovey, P. (2012). Classroom emotional climate, student engagement, and academic achievement. *Journal of Educational Psychology*, 104(3), 700–712. <https://doi.org/10.1037/a0027268>
- Riddle, J. A., & riddle*, heather michel. (2007). Men and Art Therapy: A Connection Through Strengths. *Art Therapy*, 24(1), 10–15.
<https://doi.org/10.1080/07421656.2007.10129359>
- Rodríguez, A. y Bakker, A. (2013). El Engagement en el trabajo. En B. Moreno y E. Garrosa (Eds.), *Salud laboral: riesgos laborales psicosociales y bienestar laboral* (1st ed., pp. 437- 452). Piramide. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=532730>
- Ruch, W., Proyer, R. T., Harzer, C., Park, N., Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2010). Values in Action Inventory of Strengths (VIA-IS): Adaptation and validation of the German version and the development of a peer-rating form. *Journal of Individual Differences*, 31(3), 138–149. <https://doi.org/10.1027/1614-0001/a000022>
- Santana, B.L. y Torres, R.L. (2016). *Fortalezas de Carácter que se Relacionan con los Niveles de Resiliencia en Población Desplazada en Colombia* [Tesis de Grado, Universidad Cooperativa de Colombia]. Repositorio Institucional-Universidad Cooperativa de Colombia. <https://repository.ucc.edu.co/handle/20.500.12494/14090?locale=es>

- Sarmiento, S.A., Penagos, L.F., Ordoñez, J.D y Muñoz, A.I. (2014). *Estrés académico, burnout y engagement en estudiantes de enfermería*.
http://investigacion.bogota.unal.edu.co/fileadmin/recursos/direcciones/investigacion_bogota/documentos/enid/2015/memorias2015/ciencias_medicas_salud/estres_academico_burnout_y_engagement_en_.pdf
- Schaffner, E., y Schiefele, U. (2007). The effect of experimental manipulation of student motivation on the situational representation of text. *Learning and Instruction*, 17(6), 755-772. <https://doi.org/10.1016/j.learninstruc.2007.09.015>
- Schaufeli, W. B., Salanova M, González-Romá V y Bakker A B. (2002). The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness Studies*, 3(1), 71-92. <https://doi.org/10.1023/a:1015630930326>
- Schaufeli, W.B. y Bakker A.B. (2003). *Utrecht Work Engagement Scale Preliminary Manual en español*. Occupational Health Psychology Unit Utrecht University.
https://www.wilmarschaufeli.nl/publications/Schaufeli/Test%20Manuals/Test_manual_UWES_English.pdf
- Seligman, M. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. (1 st ed.). Free Press. <https://psycnet.apa.org/record/2010-25554-000>
- Stover, J. B., Bruno, F. E., Uriel, F. E., & Fernández Liporace, M. (2017). Teoría de la Autodeterminación: una revisión teórica. *Perspectivas en Psicología: Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 14(2), 105-115. <https://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=483555396010>
- Taheri, A., Alzahra, N.A., Fakhraei, A. A y Atash, A. A. (2020). The effect of character strength on academic engagement and academic well-being with mediating use of

- character strength in students. *Journal of Research in Educational Science*, 14(50), 79-96. https://www.jiera.ir/article_112668.html
- Tamayo de Serrano, C., (2002). La estética, el arte y el lenguaje visual. *Palabra Clave*, 7. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64900705>
- The National Commission for the Protection of Human Subjects of Biomedical and Behavioral Research. (1979). *The Belmont Report: Ethical principles and guidelines for the protection of human subjects of research*. <http://www.bioeticayderecho.ub.edu/archivos/norm/InformeBelmont.pdf>
- Treger, S., (2018). Who is playing that wonderful music? Exploring predictors of playing a musical instrument. *Psychology of Music*, 48(5), 642–656. doi:10.1177/0305735618816178
- Valdez, B.H y Ron, M.C. (2011). *Escala Utrecht de Engagement en el Trabajo*. UWES https://www.wilmarschaufeli.nl/publications/Schaufeli/Test%20Manuals/Test_manual_UWES_Espanol.pdf
- Velasco, G. (2018). *Las Fortalezas de Carácter*. <https://gerryvelasco.wordpress.com/2018/09/29/las-fortalezas-de-caracter/>
- VIA Institute on Character, (2020). *The 24 Character Strengths*. <https://www.viacharacter.org/character-strengths>
- Wang, M. T., y Eccles, J. S. (2012). Social support matters: Longitudinal effects of social support on three dimensions of school engagement from middle to high school. *Child development*, 83(3), 877-895. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2012.01745.x>
- Watkins, P. (2016). *Positive Psychology 101* (1st ed.). Springer Publishing Company, LLC. <https://books.google.com.co/books?hl=es&lr=&id=2ILSCgAAQBAJ&oi=fnd&pg=P>

R3&dq=Watkins,+P.+(2016).+Positive+Psychology+101.+Springer+Publishing+Co
mpany,+LLC.&ots=8ZsGUjw2RN&sig=TbDBz_yOzp7UJ_bKiqreHCr3amY#v=on
epage&q&f=false

- Xie, J., Liu, M., Zhong, Z., Zhang, Q., Zhou, J., Wang, L., Ma, K., Ding, S., Zhang, X., Sun, Q y Cheng, A. (2020). Relationships Among Character Strengths, Self-efficacy, Social Support, Depression, and Psychological Well-being of Hospital Nurses. *Asian Nursing Research*, 14 (3), 150-157. <https://doi.org/10.1016/j.anr.2020.06.002>
- Zhang, Y y Chen M. (2018). Character Strengths, Strengths Use, Future Self-Continuity and Subjective Well-Being Among Chinese University Students. *Frontiers in Psychology*, 9, 1-14, doi: 10.3389/fpsyg.2018.01040.