

# Estudio sobre las fortalezas en el tercer ciclo de Educación Primaria

**Susana Barroso Martín**



**UNIVERSIDAD DE GRANADA**

**Facultad de Ciencias de la Educación**

**Trabajo Final de Grado**  
**Especialidad: Educación Primaria/ Educación Especial**  
**Tipología: Investigación**  
**Curso: Cuarto**



# ÍNDICE

---

1.- INTRODUCCIÓN.....	página 2
2.- MARCO TEÓRICO.....	página 2
2.1.- Origen de la Psicología Positiva.....	página 2
2.2.- Ámbitos de estudio de la Psicología Positiva.....	página 3
2.3.- Clasificación de virtudes y fortalezas.....	página 6
2.4.- Áreas de aplicación de la Psicología Positiva. Aplicación en contextos educativos.....	página 9
2.5.- Objetivos e hipótesis.....	página 13
3.- DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.....	página 14
3.1.- Participantes.....	página 14
3.2.- Instrumento.....	página 14
3.3.- Procedimiento.....	página 15
3.4.- Tipo de análisis.....	página 15
4.- RESULTADOS OBTENIDOS .....	página 16
5.- DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES.....	página 19
6.- REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	página 22
7.- ANEXOS.....	página 25
ANEXO 1.-Encuesta sobre las fortalezas en los niños.....	página 25
ANEXO 2.- Estadísticas de fiabilidad.....	página 30
ANEXO 3.- Informe sobre la media y desviación típica de cada una de las fortalezas por cursos y total de la etapa (tercer ciclo de Educación Primaria).....	página 33
ANEXO 4.- Tabla 7. Número de fortalezas desarrolladas individualmente de modo óptimo por el alumnado.....	página 38
ANEXO 5.-Tabla 8. Número de fortalezas desarrolladas débilmente por el alumnado a nivel individual.....	página 38

## 1.- INTRODUCCIÓN

---

Tradicionalmente la Psicología se ha centrado en el estudio de las patologías relacionadas con la mente humana, con especial énfasis en determinar y tratar de corregir los aspectos negativos o trastornos como pueden ser el estrés, la ansiedad, la depresión, etcétera; que obstaculizan el bienestar emocional (Poseck, 2006).

Frente a esta visión reduccionista de la Psicología Tradicional, centralizada en los aspectos negativos o patológicos, surge a partir de la última década del siglo XX un nuevo concepto denominado Psicología Positiva, cuyo fundador, Martin Seligman, a partir de 1998 decide iniciar una investigación centrada en los aspectos que hacen que la vida merezca ser vivida.

La Psicología Positiva no nace como una nueva ciencia, sino que aporta un nuevo enfoque a la Psicología General, tal y como afirman diferentes autores (Godoy, 2004 o Poseck, 2006), centrandose el foco de interés hacia aquellos aspectos positivos en el funcionamiento humano, investigando acerca de los procesos que subyacen de rasgos y emociones positivas, descuidados hasta entonces por la Psicología Patológica. A este respecto, Park y Peterson (2009), indican que la Psicología Positiva, mediante la investigación científica sobre experiencias humanas, pretende aportar las claves que pueden resultar efectivas para desarrollar una vida feliz, beneficiosa, provechosa y significativa, partiendo de la identificación, desarrollo e impulso de tales fortalezas.

### **JUSTIFICACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN**

Teniendo en cuenta lo dicho en los párrafos anteriores y que uno de los objetivos de la educación es colaborar en el bienestar de las personas, la escuela no puede quedar al margen de los planteamientos teórico-prácticos de esta nueva corriente de la Psicología y de su repercusión y aplicación en el ámbito educativo.

## 2.- MARCO TEORICO

### 2.1.- Origen de la Psicología Positiva

---

Según Seligman (1999), citado por Valverde (2006), el nacimiento formal de lo que hoy designamos como Psicología Positiva se inició por Martin Seligman durante su conferencia inaugural de su periodo como presidente de la American Psychological As-

sociation en el año 1998, aunque a tales efectos debemos señalar que las premisas de las que parte la Psicología Positiva no son nuevas. Varios autores hacen una revisión cronológica de esta afirmación, por ejemplo, Cataluña y Fiz (2014) afirman que remontándonos a la Antigüedad Clásica, Platón y Aristóteles ya mostraron reflexiones sobre los elementos que proporcionaban felicidad y bienestar. Avanzando en el tiempo, señala Poseck (2006) que la Psicología Humanista, con los psicólogos estadounidenses Abraham Maslow y Carl Roger como fundadores, da cuenta de la necesidad de investigación sobre los aspectos positivos que influyen en el estado mental favorable. Del mismo modo Mariñelarena-Dondena (2012), indica que ya antes de la II Guerra Mundial los principales objetivos de la Psicología eran aliviar problemas mentales, ayudar a los individuos a ser más fructíferos y obtener un desarrollo más completo de sus capacidades e inteligencia.

## 2.2.- Ámbitos de estudio de la Psicología Positiva

---

Existen diversas publicaciones para dar cuenta de los ámbitos de estudio de la Psicología Positiva. En la actualidad y a partir de los trabajos más recientes de Seligman (2011), queda expuesto que la Psicología Positiva centra su estudio en el bienestar de las personas y éste está compuesto por cinco componentes fundamentales propuestos como un modelo que agrupa bajo el acrónimo **PERMA**, éstos son:

- **P**: Positive emotions o emociones positivas.
- **E**: Engagement o compromiso/involucramiento (mediante los rasgos positivos).
- **R**: Relationships o relaciones positivas.
- **M**: Meaning o significado como finalidad que surge de las relaciones en organizaciones positivas.
- **A**: Accomplishment o logro.

A continuación se exponen algunas de sus características de los citados cinco bloques.

### 2.2.1.- LAS EMOCIONES POSITIVAS

Las emociones positivas se entienden como las experiencias positivas que fortalecen y capacitan para afrontar diversas situaciones en el futuro, entre las que destacan:

-Optimismo, Posek (2006) lo define así: “característica psicológica disposicional que remite a expectativas positivas y objetivos de futuro y cuya relación con variables como la perseverancia, el logro, la salud física y el bienestar” (p.6).

-Resiliencia es la capacidad de afrontar y superar situaciones traumáticas y salir fortalecido de la experiencia.

-Flow o fluir, concepto que se creó e investigó por el Dr. Mihaly Csikszentmihalyi de la Universidad de Chicago, es el estado en el que la persona se compromete activamente y a la vez disfruta de su actividad, implica autocontrol y concentración.

-Felicidad, es importante aclarar y conocer que en el bienestar subjetivo y la percepción de la felicidad tienen influencia directa factores innatos, factores adquiridos y factores contextuales. A continuación se exponen los resultados en términos de porcentajes, fruto de la investigación al respecto:

- ✓ Estudios realizados por Braungart, Plomin y Fulker, (1992); Lykken y Tellegen, (1996); Tellegen, Lykken, Bouchard, Wilcox, Segal y Rich (1988); citados por Lyubomirsky, Sheldon y Schkade (2005), indican como uno de los factores que nos impulsan a la felicidad a **la genética**, que actúa sobre aproximadamente el **50%** de la variación en la población.
- ✓ Otros estudios del mismo campo, realizados por Argyle, (1999); Diener y Lucas, (1999), citados por Lyubomirsky et al., (2005), indican que **las circunstancias** contabilizan asombrosamente con aproximadamente el **10%**, y decimos sorprendentemente porque tenemos una tendencia natural a pensar que aspectos como la posición económica, el tipo de ocupación laboral, la salud o las relaciones conyugales son aspectos de una mayor influencia para determinar nuestra felicidad y nuestro bienestar, idea que también puede extenderse a la propia concepción de los discentes sobre la identificación de sus propias fortalezas.
- ✓ Según Lyubomirsky, Sheldon y Schkade (2005), **la actividad intencional** o deliberada de los individuos representa un **40%** de la varianza, es decir, depende de lo que hacemos y pensamos en nuestras vidas diariamente, desde donde la labor del docente puede actuar preventivamente, insertando ex-

periencias y ambientes que proporcionen mejoras en formas de pensar, actuar o sentir en los discentes (Arguís et al. 2010).

-Creatividad, Rojas y Marín (2010) la definen como una serie de habilidades específicas para la resolución de problemas o el afrontamiento de situaciones adversas, aplicando ideas y técnicas originales para ello.

-Humor y risa, ambos conceptos están íntimamente relacionados, como indica Posek (2006), está demostrado que las terapias basadas en la risa reducen el estrés y la ansiedad, además de permitir la liberación de tensiones y tener efectos favorables sobre la salud.

-Inteligencia emocional es el tipo de conocimiento que desarrolla y aplica el sujeto sobre las emociones, propias y ajenas, y que le capacita para poder adaptarse y relacionarse con el medio físico y social de la mejor forma posible.

### **2.2.2.- COMPROMISO, INVOLUCRAMIENTO O ENTREGA MEDIANTE LOS RASGOS POSITIVOS DE PERSONALIDAD**

Los seres humanos se involucran y se comprometen más activamente en actividades que se relacionan con sus gustos y sus rasgos. En este sentido, los rasgos positivos que permiten adquirir compromisos a lo largo de la vida comprenden el bloque central de la Psicología Positiva, esta línea de investigación está centralizada en el estudio de las virtudes y fortalezas que permiten el crecimiento personal. Estos conceptos se amplían y desarrollan en el apartado 2.3.-Clasificación de virtudes y fortalezas.

### **2.2.3.- RELACIONES POSITIVAS**

Las relaciones personales positivas de interés para la Psicología Positiva son aquellas que se experimentan dentro de organizaciones positivas como son familias, centros educativos, entornos laborales o comunidades; donde se viven experiencias que nutren de manera constructiva mediante vínculos tales como la amistad, el compañerismo, la vida en pareja o el matrimonio.

### **2.2.4.- SIGNIFICADO**

Se refiere al significado que personalmente cada individuo otorgue a su existencia, definiéndose a él como la búsqueda de pertenecer y formar parte colaborando en

una causa más grande que uno mismo, donde tal existencia queda justificada y revierte en un sentimiento de bienestar (Seligman, 2011).

### **2.2.5.- EL LOGRO**

“Las personas persiguen el éxito, los logros, las victorias, los rendimientos y el virtuosismo por su valor intrínseco” (Seligman, 2011, p.33). Este elemento se añade como un quinto bloque en los ámbitos de estudio de la Psicología Positiva con la pretensión de describir lo que las personas hacen con la finalidad de perseguir y lograr retos que potencian su bienestar.

En relación a los bloques expuestos, Park y Peterson (2003) señalan la especial importancia que adquiere una relación de interdependencia positiva entre las emociones, los rasgos y las relaciones.

## **2.3.- Clasificación de virtudes y fortalezas**

---

Como se ha visto anteriormente, uno de los grandes ámbitos de estudio de la Psicología Positiva lo componen las virtudes y fortalezas recogidas como rasgos positivos de carácter o de personalidad. A este respecto, es necesario ampliar la información para conocer cómo se llega al proceso de selección de virtudes y fortalezas, la clasificación de las mismas, y qué criterios son necesarios para poder incluir en la lista cada una de las 24 fortalezas que la componen.

Para identificar virtudes con carácter universal, Seligman inició una investigación junto con Christopher Peterson y la doctora Katherine Dashlsgaard, a la que posteriormente se unieron algunos otros psicólogos de prestigio como Mihaly Csikszentmihalyi entre otros. Para ello consultaron textos de las principales religiones y tradiciones filosóficas remontándose hasta tres mil años atrás, (Aristóteles, Platón, santo Tomás de Aquino, san Agustín, Antiguo Testamento, el Talmud, Confucio, Buda, Laozi, Bushido (código samurái), el Corán, Benjamin Franklin, los Upanishads, etcétera). Una vez obtenida esta primera clasificación de las seis virtudes llegaron a la conclusión de la necesidad de una concreción de ellas más exhaustiva, que permitiera a los psicólogos poder medirlas, desarrollarlas y establecer vías concretas, (Seligman, 2002).



Seligman, Steen, Park y Peterson (2005), exponen que para cada una de las virtudes se identificaron una serie de fortalezas teniendo en cuenta para su selección los siguientes criterios exigibles para su inclusión:

- **Ubicuidad.** Ser ampliamente reconocida en todas las culturas.
- **Plenitud.** Contribuir a la realización individual, satisfacción, y la felicidad en sentido amplio.
- **Moralmente valiosa.** Ser valiosa en su propio derecho y no como un medio para un fin.
- **No reduce otros individuos.** Debe suscitar admiración en aquellos que aprecian actos valiosos, no los celos.
- **Opuestos no deseables.** Contar con antónimos "negativos".
- **Apariencia de rasgo.** Ser una diferencia individual con demostrada generalidad y estabilidad.
- **Mensurable.** Debe poder ser medida con éxito por investigadores como una diferencia individual.
- **Distintiva.** No ser redundante (conceptual o empíricamente) con otras fortalezas de carácter.
- **Rasgo de carácter.** Figurar en algunos individuos como diferencia individual.
- **Prodigios.** Mostrarse precozmente por algunos niños o jóvenes.
- **Ausencia selectiva.** Ausente por completo en algunos individuos.
- **Instituciones.** La fortaleza puede representar el objetivo deliberado de la práctica social y rituales que tratan de cultivarla.

A continuación se expone la clasificación de las virtudes y sus fortalezas asociadas ([ver tabla 1](#)), así como y un resumen de la definición de éstas.

Tabla 1. **Clasificación de virtudes y fortalezas**

<b>CLASIFICACIÓN DE LAS 6 VIRTUDES</b>	<b>CLASIFICACIÓN DE LAS 24 FORTALEZAS</b>	<b>DEFINICIÓN</b>
<b>SABIDURÍA Y CONOCIMIENTO</b>	<b>Creatividad</b>	Recapacitar sobre formas de realizar acciones de forma productiva y original.
	<b>Curiosidad/ Interés</b>	Tendencia a explorar y descubrir cuestiones asociadas al propio interés por el mundo.

	<b>Deseo de aprender</b>	Afán por saber, conocer, adquirir y usar habilidades nuevas.
	<b>Apertura de mente</b>	Tener en cuenta los diversos puntos de vista, aspectos concretos de la situación y capacidad de cambiar de opinión ante las evidencias, antes de actuar.
	<b>Perspectiva</b>	Capacidad de ofrecer un buen consejo a otros, teniendo en cuenta distintos modos de ver el mundo que, hacen que cobre sentido para uno mismo y para los demás.
<b>VALOR/ CORAJE</b>	<b>Valentía</b>	Actuar de forma coherente a lo que se considera equitativo, sin que aspectos como el miedo, el dolor o las dificultades lo impidan.
	<b>Perseverancia</b>	Proseguir en la acción hasta completarla, superando las dificultades, el sacrificio o los elementos distractores.
	<b>Integridad</b>	Hacerse responsable de las propias acciones o sentimientos, hablar en honor la verdad.
	<b>Vitalidad</b>	Vivir la vida con entusiasmo y energía.
<b>AMOR Y HUMANIDAD</b>	<b>Amabilidad</b>	Realizar favores y buenas acciones a los demás, ofrecer ayuda y cuidado.
	<b>Amor</b>	Apreciar los vínculos de unión con otras personas, ofrecer amor y permitir ser amado por los demás. Ser cercano para otras personas.
	<b>Inteligencia social</b>	Ser consciente de los motivos y los sentimientos de los demás y de uno mismo, saber qué hacer para encajar en diferentes situaciones sociales, sabiendo lo que hace que otras personas se sientan bien.
<b>JUSTICIA</b>	<b>Ciudadanía</b>	Trabajar favorablemente en grupo por el bien común.
	<b>Imparcialidad</b>	Tratar con equidad a las demás personas.
	<b>Liderazgo</b>	Infundir buen clima de trabajo en los equipos, estimular al grupo para la consecución de los fines.
<b>TEMPLANZA</b>	<b>Autocontrol</b>	Tomar control de los impulsos, actuar de manera deliberada.
	<b>Prudencia</b>	Ser cauteloso antes de ejecutar acciones, evitar riesgos inútiles.
	<b>Humildad</b>	Ser y actuar de modo acorde a sí mismo, no excederse en resaltar.

	<b>Capacidad de perdón</b>	Disculpar a los que han actuado mal, aceptar los defectos de los demás ofreciendo una segunda oportunidad.
<b>TRASCENDENCIA</b>	<b>Disfrute de la belleza</b>	Darse cuenta y apreciar la belleza, la excelencia, y / o el rendimiento experto en diferentes ámbitos de la vida, de la naturaleza, del arte, las matemáticas, la ciencia y con experiencias cotidianas.
	<b>Gratitud</b>	Apreciar y agradecer las cosas buenas que ocurren, dedicar tiempo a manifestar dicho reconocimiento.
	<b>Optimismo y esperanza</b>	Contar con buenas expectativas para el futuro y esforzarse en lograrlo, creer en un buen futuro como algo posible de lograr.
	<b>Espiritualidad</b>	Tener creencias coherentes sobre el origen superior y el significado del universo, saber dónde uno encaja dentro del esquema universal, tener creencias sobre el significado de la vida, apoyarse en estas creencias para sentirse reconfortado.
	<b>Sentido del humor</b>	Predisposición por reír y sonreír, hacer que sonrían otros, ver la parte jocosa de lo que ocurre.

**Nota** fuente: Adaptado de Peterson, C. y Seligman, M. E. P. (2004). *Character Strengths and Virtues. A handbook and classification*. APA & Oxford University Press.

## 2.4.- Áreas de aplicación de la Psicología Positiva. Aplicación en contextos educativos

Los resultados de la investigación de la Psicología Positiva se aplican en la actualidad en diversos campos, tanto en el ámbito de la prevención como en el de la intervención, así pues, se concretan las aplicaciones al área educativa, al área organizacional, al área laboral o al área clínica. Respecto a este enfoque interdisciplinar cabe destacar que se prioriza en este trabajo centrarse en la aplicación educativa.

En cuanto al contexto educativo, son numerosas las investigaciones que relacionan los beneficios personales, sociales y académicos con las prácticas educativas positivas (Arguís, Bolsas, Hernández y Salvador, 2010). Los maestros en la escuela tienen a su alcance multitud de oportunidades para poner en marcha mecanismos proactivos que

fomenten la efectividad de los procesos de enseñanza-aprendizaje, creando situaciones que provoquen la necesidad de investigar diversas informaciones, proponiendo una práctica educativa en la que se disfrute de la experiencia y se perciba autoeficacia y autoeficiencia por parte del alumnado. Todo ello tendrá como resultado lo que Akin-Little, Little, y Delligatti (2004) denominan “*The broaden-and-build theory*” (La teoría de ampliación y construcción), que relaciona el desarrollo de emociones positivas como motor de acción o apertura del individuo hacia una ampliación de patrones de pensamiento, cognición, flexibilidad, creatividad, visión integradora y efectividad; además de desarrollar la capacidad de adopción de unos efectivos patrones de comportamiento.

La labor del docente requiere de la investigación sobre la identificación de las fortalezas asociadas a aspectos como la felicidad, el bienestar y todos aquellos factores que predisponen al individuo hacia el aprendizaje constructivo y hacia una vida plena, complementando así todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, orientado a mejorar las formas de pensar, conocer, sentir y convivir. Por otro lado, otra de las bondades que ofrece la puesta en práctica de programas basados en Psicología Positiva implican trabajar transversalmente tanto las áreas como las competencias clave, que en numerosas ocasiones quedan relegadas en la práctica educativa a un segundo plano, pues la preocupación docente por la adquisición y desarrollo de conocimientos relacionados con las áreas del currículum suele ocupar la práctica totalidad del horario lectivo, sin tomar en cuenta aspectos que engloban al desarrollo personal y social asociados a la acción tutorial, Arguís et al. (2010).

La legislación española, en el ámbito educativo ha sido vasta. Aun así en cada una de las leyes orgánicas aparece de manera explícita el objetivo de alcanzar el máximo bienestar posible (López Sánchez, 2016). Para hacerlo factible, la actual normativa vigente habla de competencias clave y las clasifica en siete bloques fundamentales, ([ver Tabla 2](#)).

**Tabla 2. Las competencias clave en el Sistema Educativo Español**

---

a) Comunicación lingüística.

---

b) Competencia matemática y competencias básicas en ciencia y tecnología.

---

c) Competencia digital.

---

d) Aprender a aprender.

---

---

e) Competencias sociales y cívicas.

---

f) Sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.

---

g) Conciencia y expresiones culturales.

---

**Nota Fuente:** Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. (BOE núm. 25, 29 de enero de 2015, p. 6.988)

Turrado, López y Bernabeu (2013), al respecto, señalan que:

Las CCBB se contemplan como conocimiento en la práctica, es decir, conocimiento adquirido a través de la participación activa en prácticas sociales y, como tales, se pueden conseguir tanto en el currículo formal como en el no formal e informal. Este enfoque «integrador» de las competencias se pone de manifiesto no solo en su definición y selección, sino también en su posterior desarrollo. (p. 8)

## **RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN SOBRE IMPLEMENTACIÓN DE PROGRAMAS BASADOS EN PSICOLOGÍA POSITIVA DENTRO DEL ÁMBITO EDUCATIVO**

El análisis bibliográfico realizado, siguiendo un orden cronológico, llega a las conclusiones que se exponen a continuación.

La investigación realizada por Kashdan y Yuen (2007), demostró que los estudiantes más curiosos aventajan a sus compañeros menos curiosos en la clase y en las pruebas nacionales cuando asumen la escuela como un ambiente de aprendizaje exigente. **La curiosidad anima la tendencia a investigar experiencias desafiantes, que conllevan al propio aprendizaje y contribuyen a la adquisición de conocimientos y habilidades, potencia positivamente el crecimiento personal y el éxito.**

Seligman, Ernest, Gillham, Reivich y Linkins (2009), realizan un estudio con la premisa de que el camino hacia el bienestar debe ser guiado en la escuela por tres motivos: por ser un antídoto contra la depresión, por ser un medio para aumentar la satisfacción con la vida y porque estimula un mejor aprendizaje y un pensamiento más creativo. Para su investigación, Seligman et al. (2009), llevan a cabo la implementación de varios

programas basados en la Psicología Positiva, como el *Penn Resiliency Program* (PRP), que es un plan de estudios cuyo objetivo principal es aumentar la capacidad de los estudiantes para manejar el estrés del día a día y problemas que son comunes para la mayoría de los estudiantes durante la adolescencia. Así pues, entre sus cualidades principales se pueden mencionar: el optimismo por enseñar a los estudiantes a pensar de manera más realista y de manera flexible ante los problemas que encuentran; también entrena en asertividad, creatividad, lluvia de ideas, toma de decisiones, relajación o enfrentamiento de problemas y habilidades para resolverlos. Para la investigación se implementó el programa en el plan de estudios en una muestra de 347 estudiantes estadounidenses que cursaban Educación Secundaria en 9º grado (13-14 años de edad), durante dos años, dividiéndose éstos en un grupo control y varios grupos de intervención. Los resultados de la investigación determinaron que **la implementación del programa mejoró habilidades relacionadas con el aprendizaje y la participación en la escuela, aumentando por ejemplo la curiosidad, el amor por el aprendizaje y la creatividad. Así mismo evidencia mejoras en resultados relacionados con habilidades sociales, incrementando por ejemplo la empatía, la cooperación, la asertividad y el autocontrol.**

Proctor, Tsukayama, Wood, Maltby, Eades y Linley (2011) publicaron los resultados de su investigación sobre la aplicación de un programa de intervención denominado *Strights Gym*, cuyos objetivos eran construir las fortalezas, aprender nuevas fortalezas y reconocer fortalezas en otros individuos. Tomaron parte en este estudio dos escuelas de Gran Bretaña, que decidieron incluir este programa de ejercitación de fortalezas en el propio programa educativo durante 6 meses, quedando la muestra compuesta por 319 estudiantes, de los cuales 177 cursaban 8º curso de Educación Secundaria (12-13 años de edad) y 142 que cursaban 9º curso de Educación Secundaria (13-14 años de edad). Los participantes se dividieron en un grupo de control y diversos grupos de intervención. A las escuelas partícipes se les abasteció con el material necesario como cuadernillos con los ejercicios para 8º curso; cuadernillos con los ejercicios para 9º curso; y para los maestros se entregó un boletín con la información acerca de las fortalezas de carácter, los principios en los que se basaba el programa, cómo llevar a cabo el programa y los objetivos y puntos fuertes de la construcción de fortalezas, sin más formación ni entrenamiento que los materiales impresos. Los resultados de la investigación evidenciaron que **los estudiantes que participaron en los ejercicios basados en las for-**

**talezas mostraban una mayor satisfacción con la vida** que los estudiantes que no participaron en dichos ejercicios, además de obtener una **puntuación más alta en autoestima** después de la prueba. Proctor et al. (2011), recomiendan por los resultados de su investigación, la implementación de programas educativos dentro de las escuelas, basados en la Psicología Positiva.

La investigación realizada Farfallini (2014), para su tesis doctoral, llevó a cabo la realización de un programa basado en las técnicas de la Psicología Positiva denominado *EARTH of Wellbeing* (EOW) o Tierra del Bienestar, este programa tiene como particularidad la utilización de lo que su autor denomina “Tecnología positiva”, que consiste en la utilización de materiales tecnológicos para la realización de las actividades. La aplicación de este programa tuvo una duración de 60 días, en el que participaron 95 estudiantes de grado y postgrado, divididos en dos grupos aleatoriamente, un grupo control compuesto por 33 personas y un grupo experimental compuesto por 62 personas. Los resultados que obtiene Farfallini le llevan a concluir que el programa *EARTH of Wellbeing* compone un sistema autoaplicado con posibilidades de autoentrenamiento que proporciona satisfactorios resultados en cuanto al **incremento de emociones positivas**, a la vez que **atenúa las emociones negativas**, así mismo se presenta como un instrumento útil para la prevención y como complemento en el tratamiento de determinadas alteraciones mentales.

## 2.5.-Objetivos e hipótesis

---

Con este estudio se pretenden los siguientes objetivos:

1.- Averiguar cuáles son las fortalezas que se hallan más desarrolladas y cuáles son las fortalezas que se hallan menos desarrolladas entre el alumnado de tercer ciclo de Educación Primaria de un centro de la provincia de Granada.

2.- Conocer cuáles son las fortalezas que se desarrollan de manera más desigual, es decir, cuyos resultados se hallan más dispersos de la media total.

3.- Averiguar el número medio de fortalezas desarrolladas de forma óptima y media del número de fortalezas insuficientemente desarrolladas en el alumnado de tercer ciclo de Educación Primaria a nivel individual.

4.- Averiguar cuáles son las variables (fortalezas) desarrolladas de manera óptima y cuáles son las fortalezas débilmente desarrolladas en el alumnado de tercer ciclo de Educación Primaria a nivel individual para la totalidad de la muestra.

### 3.- DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN

#### 3.1.- Participantes

La muestra que se ha tomado para este estudio está compuesta por 107 individuos, escolarizados en el C.E.I.P. San Miguel de Armilla, de edades comprendidas entre los 10 y 13 años, que actualmente se hallan cursando tercer ciclo de Educación Primaria, distribuidos de la siguiente forma, ([ver Tabla 3](#)).

Tabla 3. **Distribución de la muestra encuestada**

NIVEL	AULA	Nº DE ALUMNOS/AS	Nº DE ALUMNOS TOTAL POR CURSO
5º	5º A	21	60
	5ºB	18	
	5ºC	21	
6º	6ºA	24	47
	6ºB	23	

#### 3.2.- Instrumento

La medición de las fortalezas se ha realizado mediante la *Encuesta sobre las fortalezas en los niños*, publicada por Seligman (2002), en la que se cita como autora a la Doctora Katherine Dahlsgaard. Esta encuesta consta de 48 preguntas que analizan las 24 fortalezas descritas por el autor, ([ver anexo 1](#)). Cada fortaleza viene recogida a través de dos ítems. Las opciones de respuesta son tipo likert con 5 opciones: 5:“Muy propio de mí”, 4:“Propio de mí”, 3:“Neutro”, 2:“Poco propio de mí” o 1:” Impropio de mí”, por lo que la puntuación para cada una de las fortalezas oscila entre los 2 y los 10 puntos, ya que como se ha comentado, cada fortaleza se compone de la suma de las puntuaciones de los dos ítems correspondientes para cada una de ellas.



Tal y como indica el propio Seligman (2002), las cuestiones que componen este cuestionario son una selección de las más relevantes, extraídas para este cuestionario abreviado de 48 ítems, recomendado para jóvenes de entre 8 y 17 años de edad, pues el cuestionario completo denominado VIA-Y (Values in Action Inventory for Youth) se compone de 198 ítems se encuentra disponible a modo más amplio en la página web [www.authentic happiness.org](http://www.authentic happiness.org)., se realiza on line y ofrece los resultados de modo cualitativo. Del mismo modo, en la misma página web, se puede encontrar el cuestionario VIA-IS (Values in Action Inventory of Strengths), recomendado para mayores de 18 años, compuesto de 240 ítems.

El cuestionario utilizado muestra una alta consistencia interna, obteniendo un cociente de fiabilidad Alfa Cronbach de ,85. ([Ver anexo 2](#)).

### 3.3.- Procedimiento

---

Para poder acceder a que los estudiantes cumplimentaran los cuestionarios, en primer lugar se pidió permiso a la dirección del centro. La dirección, tras estudiar su contenido y con el requisito de no pedir al alumnado ningún dato identificativo, concedió el permiso solicitado. Se fijó como cronograma de actuación la semana de 21 al 25 de marzo de 2016, de acuerdo con el horario que establecieron las tutoras.

Se propuso la participación en esta investigación a los estudiantes de las 5 clases que componen tercer ciclo de Educación Primaria del citado centro, como una actividad totalmente voluntaria a la que accedieron a participar la gran mayoría de los estudiantes, rechazando la participación 3 individuos, el resto de los escolares aceptó la cumplimentación de los cuestionarios.

Los participantes fueron informados del tipo de estudio que se iba a llevar a cabo, sin profundizar en la denominación de la fortaleza que evalúa cada uno de los 48 ítems.

### 3.4.- Tipo de análisis

---

Se ha utilizado un diseño de la investigación transversal. Los datos se han recogido a partir de los cuestionarios impresos cumplimentados por el alumnado que forma la muestra, que de manera individual ha contestado vía escrita a las cuestiones que se plantean.

Para el tratamiento estadístico de los datos recogidos se ha utilizado el programa IBM SPSS Statistics 20.0 para Windows, mediante el cual se han desarrollado diferentes tipos de análisis descriptivos.

Además se procedió a elaborar 5 tablas, una para cada una de las 5 clases que componen la muestra, donde se refleja individualmente la puntuación obtenida para cada una de las fortalezas. Esto permite contabilizar el número de fortalezas que se hallan desarrolladas (seleccionando las puntuaciones de entre 9 y 10); y el número de fortalezas que se encuentran débilmente desarrolladas (seleccionando las puntuaciones de entre 2 y 6), siguiendo las instrucciones de análisis indicado por Seligman (2002).

#### 4.- RESULTADOS OBTENIDOS

**Objetivo 1:** Averiguar cuáles son las fortalezas que se hallan más desarrolladas y cuáles son las fortalezas que se hallan menos desarrolladas entre el alumnado de tercer ciclo de Educación Primaria a nivel general.

Se obtuvieron las puntuaciones medias obtenidas para cada una de las fortalezas, tanto para cada uno de los cursos como para el total de la muestra ([ver anexo 2](#)). De entre ellas se realizó una selección de aquellas 5 variables que mostraron una puntuación más alta, relacionándolas con las fortalezas más desarrolladas; y las 5 fortalezas cuyas puntuaciones medias dan los resultados más bajos, relacionándolas con las fortalezas menos desarrolladas. La selección detallada queda expuesta en tabla 4.

Tabla 4. Fortalezas más desarrolladas y menos desarrolladas según los valores medios obtenidos por la totalidad de la muestra

<b>FORTALEZAS MÁS DESARROLLADAS</b>	Puntuación media sobre el total	<b>FORTALEZAS MENOS DESARROLLADAS</b>	Puntuación media sobre el total
<b>Amor</b>	8.84	<b>Liderazgo</b>	5.55
<b>Sentido del humor</b>	8.51	<b>Curiosidad</b>	6.01
<b>Entusiasmo</b>	8.46	<b>Perdón</b>	6.72
<b>Optimismo/Esperanza</b>	8.44	<b>Juicio</b>	6.77
<b>Gratitud</b>	8.31	<b>Disfrute de la belleza</b>	6.79

**Objetivo 2:** Conocer cuáles son las fortalezas que se desarrollan de manera más desigual, es decir, cuyos resultados se hallan más dispersos de la media total.

En la tabla 5 aparece una selección de aquellas variables cuyos resultados obtenidos sobre la desviación típica del total de las variables, ha mostrado una puntuación total más alta, indicándose así cuáles son las 5 fortalezas que se encuentran desarrolladas de un modo más desigual en el total de la muestra estudiada ([ver tabla 5](#)). Para consultar desviación típica del total de todas las variables ([ver anexo 3](#)).

Tabla 5. **Fortalezas con mayor desviación típica registrada**

<b>SELECCIÓN DE LAS 5 FORTALEZAS CON MAYOR DESVIACIÓN TÍPICA</b>	<b>Puntuación</b>
<b>Liderazgo</b>	2.229
<b>Amor por el conocimiento</b>	2.161
<b>Perdón</b>	2.091
<b>Autocontrol</b>	2.089
<b>Integridad</b>	2.072

**Objetivo 3:** Averiguar el número medio de fortalezas desarrolladas de forma óptima y media del número de fortalezas insuficientemente desarrolladas en el alumnado de tercer ciclo de Educación Primaria a nivel individual.

De entre las puntuaciones obtenidas por cada uno de los individuos de la muestra en cada una de las fortalezas, se contabilizan las que obtienen una puntuación de entre 9 y 10, determinándose así en número de fortalezas que se hallan desarrolladas de modo óptimo. Se seleccionan del mismo modo, aquellas puntuaciones que oscilan entre valores de 2 y 6 para determinar el número de fortalezas débilmente desarrolladas, dándole la denominación de debilidades. El análisis explicado permite, además de cuantificarlas para dar respuesta al objetivo 3, clasificarlas para dar respuesta al objetivo 4.

Una vez cuantificado el número de fortalezas y debilidades desarrolladas individualmente se ha realizado la media, agrupando los resultados por clases y por cursos, ([ver tabla 6](#)).

Para consultar el número de fortalezas desarrolladas individualmente por cada alumno/a, [ver Anexo 4: Tabla 7](#). Para consultar el número de variables desarrolladas débilmente por el alumnado a nivel individual, ver [Anexo 5: Tabla 8](#).

**Tabla 6. Media del número de fortalezas que se desarrollan de modo óptimo y del número de fortalezas insuficientemente desarrolladas individualmente**

<b>MEDIA DEL NÚMERO DE FORTALEZAS DESARROLLADAS DE MODO ÓPTIMO</b>				<b>MEDIA DEL NÚMERO DE FORTALEZAS DÉBILMENTE DESARROLLADAS</b>			
( puntuaciones obtenidas entre de 9 y 10)				( puntuaciones obtenidas entre de 2 y 6)			
Por clases		Por cursos		Por clases		Por cursos	
5°A	9.09	5°	8.32	5°A	7.38	5°	7.39
5°B	6.5			5°B	8.33		
5°C	9.38			5°C	6.47		
6°A	7.91	6°	7.61	6°A	7.63	6°	7.51
6°B	7.31			6°B	7.39		

**Objetivo 4:** Averiguar cuáles son las variables (fortalezas) desarrolladas de manera óptima y cuáles son las fortalezas débilmente desarrolladas en el alumnado de tercer ciclo de Educación Primaria a nivel individual para la totalidad de la muestra.

Se contabiliza el índice de frecuencia de fortalezas y debilidades asociadas a cada una de las variables o fortalezas analizadas. Se exponen los resultados de la totalidad de la muestra mediante diagrama de barras ([ver figura 1](#)). Del mismo modo, se realiza una selección de las más relevantes, ([ver tabla 9](#)).

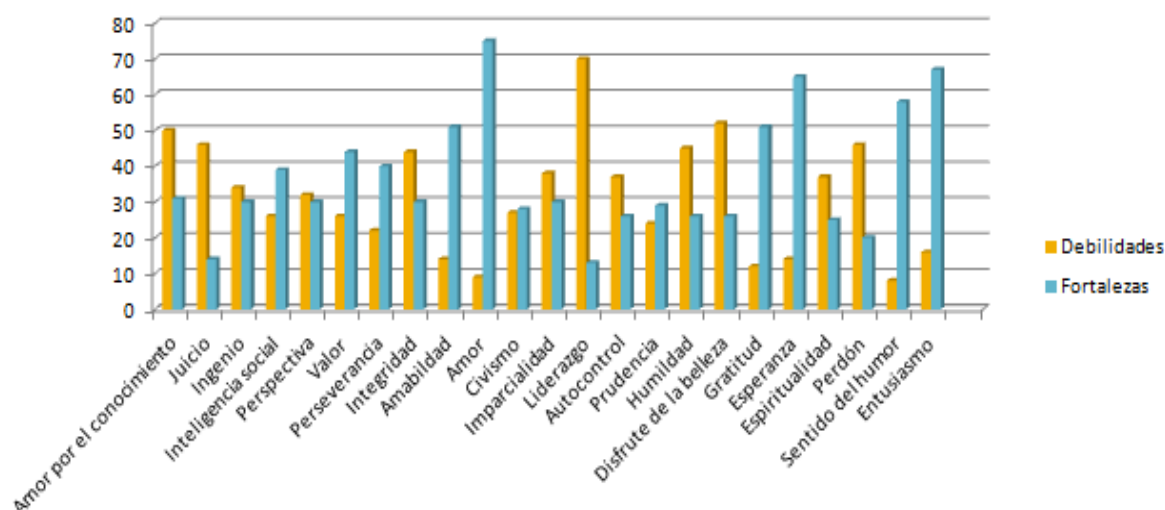


Figura 1. Distribución de fortalezas y debilidades basadas en la valoración numérica obtenida individualmente por cada alumno/a.

Tabla 9. Fortalezas desarrolladas de manera óptima y fortalezas débilmente desarrolladas con mayores índices de frecuencia

<b>FORTALEZAS INDIVIDUALES DESARROLLADAS DE MODO ÓPTIMO CON MAYOR ÍNDICE DE FRECUENCIA (FORTALEZAS)</b>	<b>Índice de frecuencia</b>	<b>Porcentaje de la población encuestada</b>	<b>FORTALEZAS INDIVIDUALES DÉBILMENTE DESARROLLADAS CON MAYOR ÍNDICE DE FRECUENCIA (DEBILIDADES)</b>	<b>Índice de frecuencia</b>	<b>Porcentaje de la población encuestada</b>
<b>Amor</b>	75	70.09%	<b>Liderazgo</b>	70	65.42%
<b>Entusiasmo</b>	67	62.61%	<b>Curiosidad</b>	67	62.62%
<b>Esperanza</b>	65	60.75%	<b>Disfrute de la belleza</b>	52	48.60%
<b>Sentido del humor</b>	58	54.21%	<b>Amor por el conocimiento</b>	50	46.73%
<b>Gratitud</b>	51	47.66%	<b>Juicio/apertura de mente</b>	46	43%
			<b>Perdón</b>		

## 5.- DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Los objetivos de este trabajo consistían en comprobar el estado de desarrollo de fortalezas en el alumnado de tercer ciclo de Educación Primaria en un centro educativo público.

Los resultados han mostrado que las fortalezas más frecuentes desarrolladas individualmente por el alumnado de tercer ciclo de Educación Primaria en orden descendente son: amor, sentido del humor, entusiasmo, optimismo/esperanza y gratitud, coincidiendo éstas, aunque no en el orden, con las fortalezas que han obtenido mejores puntuaciones a nivel general dentro del colectivo. Tres de las variables citadas (amor, gratitud y esperanza/optimismo), coinciden con de las fortalezas expuestas por Park, N. y Peterson, C. (2009) como fortalezas relacionadas con el rendimiento académico, a las que añaden perseverancia y perspectiva. Por otro lado, tales resultados difieren significativamente con los expuestos en el estudio de Park, Peterson y Seligman (2006), que afirman como fortalezas más frecuentes entre los individuos la amabilidad, la justicia, la honradez, la gratitud y el juicio, pues coincide únicamente la gratitud como fortaleza más frecuente. Tales diferencias pueden encontrarse relacionadas con la diferencia en la etapa del ciclo vital de los encuestados.

Otra de las observaciones sobre los hallazgos de esta investigación consiste en el amplio rango encontrado tanto en número de fortalezas desarrolladas de modo óptimo e individualmente por el alumnado, oscilando el número desde 0 hasta 21 ([ver Anexo 4](#)); así como en el número de fortalezas desarrolladas débilmente por el alumnado a nivel individual, oscilando en este caso el número desde 0 a 18 ([ver Anexo 5](#)). Este aspecto nos evidencia la gran diversidad que existe dentro de las aulas, la heterogeneidad de capacidades e intereses que se pueden presentar y a las que hay que aportar una respuesta educativa eficaz y constructiva, adecuada siempre a las características del alumnado de referencia.

En cuanto a la diferencia de edad, se ha detectado en este estudio un número mayor de fortalezas desarrolladas en los niños de edades más bajas (5º curso), situándose la media en 8.32, que en el número de fortalezas desarrolladas en los niños de mayor edad (6º curso) obteniéndose una media de 7.61. Esta observación coincide con otras investigaciones como la realizada por Giménez (2010), quien detectó que los escolares de edades comprendidas entre 10 y 14 años obtuvieron puntuaciones más altas que los escolares de 15 a 17 años en 13 fortalezas y los escolares de 10 años obtuvieron mejores puntuaciones que los escolares de 12 años en 8 fortalezas. Así mismo, Grinhauz (2015) coincide en esta última observación al afirmar en su investigación que los chicos/as de 10 años obtuvieron puntuaciones más altas que los de 12 años en 8 fortalezas.

Por otro lado, se han hallado entre las fortalezas menos desarrolladas liderazgo, curiosidad, perdón, juicio y disfrute de la belleza, cuyos resultados difieren de las fortalezas expresadas con puntuaciones medias más bajas en el estudio realizado por Grinhauz (2015), encuestando para su investigación a estudiantes de entre 10 y 11 años de escuelas públicas y privadas de la ciudad de Buenos Aires (Argentina). El citado autor señala las siguientes fortalezas como las halladas con puntuaciones medias más bajas: amor por el conocimiento, perdón, integridad, perspectiva y persistencia, como se observa, únicamente coincide la fortaleza perdón como una de las menos desarrolladas.

### **LIMITACIONES DEL ESTUDIO**

Una de las limitaciones observada en este estudio consiste en el reducido número tamaño de la muestra estudiada. En futuros estudios se podría ampliar la muestra para poder comprobar diversos ambientes socio-económicos, diferencias entre las poblaciones de origen rural o urbano o diferencias entre la población que asiste a centros públicos, privados o concertados.

Otra de las limitaciones de este estudio, y posible sugerencia para futuras investigaciones en este campo consiste en ampliar el diseño. Este estudio se ha realizado con diseño transversal debido a las circunstancias, pero quizás se podría contemplar un estudio longitudinal que pudiese evidenciar los cambios que se producen en el desarrollo de las fortalezas en la población, a lo largo de un periodo determinado.

### **LÍNEAS DE FUTURAS INVESTIGACIONES**

Para promover una actuación eficaz basándonos en las premisas de la Psicología Positiva, se requiere de la creación instrumentos de medición de fortalezas en niños adaptados a las edades y que cuenten con confiabilidad y validez.

Del mismo modo, otra de las necesidades patentes en este sentido, consiste en el diseño de programas de intervención para llevar a cabo en centros educativos basados en los planteamientos de la Psicología Positiva y que tengan en cuenta el fortalecimiento en los escolares de aquellas variables que guardan mejor relación con las características y necesidades propias de nuestra cultura.

## 6. - REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

---

- Akin-Little, K.A.; Little, S.G. y Delligatti, N. (2004). A preventive model of school consultation: incorporating perspectives from positive psychology. *Psychology in the Schools*, 41 (1), 155-162.
- Arguís, R.; Bolsas, A. P.; Hernández, S. y Salvador, M. (2010). Programa “Aulas felices”. Psicología positiva aplicada a la educación. *Zaragoza. SATI*.
- Cataluña, D. y Fiz, J. (Coord.) (2014). *Psicología Positiva. Pautas para incrementar tu felicidad*. Granada: Dauro.
- Farfallini, L. (2014). Validación de una intervención positiva auto-aplicada orientada al bienestar: Earth of wellbeing.
- Giménez Hernández, M. (2010). *La medida de las fortalezas psicológicas en adolescentes (VIA-Youth): relación con clima familiar, psicopatología y bienestar psicológico*. Universidad Complutense de Madrid, Servicio de Publicaciones.
- Godoy, C. I. G. Z. (2004). La Psicología Positiva: Un cambio en nuestro enfoque. *Liberabit*, (10), 82-88.
- Grinhauz, A. S. (2015). El estudio de las fortalezas del carácter en niños: Relaciones con el bienestar psicológico, la deseabilidad social y la personalidad. *Psicodebate*, 15(1), 43-68.
- Kashdan, T.B. y Yuen, M. (2007). Whether highly curious students thrive academically depends on perceptions about the school learning environment: a study of Hong Kong adolescents. *Motivation and Emotion*, 31, 260-270.
- Lyubomirsky, S.; Sheldon, K. M. y Schkade, D. (2005): Pursuing Happiness: The Architecture of Sustainable Change. *Review of General Psychology*, vol. 9, nº 2, 111-131.
- Mariñelarena-Dondena, L. (2012). Surgimiento y desarrollo de la Psicología Positiva. Análisis desde una historiografía crítica. *Psicodebate*, 12.



- Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato. (BOE núm. 25, 29 de enero de 2015).
- Park, N., y Peterson, C. (2003). Virtues and organizations. In K. S. Cameron, J. E. Dutton y R. E. Quinn (Eds.), *Positive organizational scholarship: Foundations of a new discipline* (pp. 33-47). San Francisco: Berrett-Koehler.
- Park N., Peterson, C. & Seligman, M. E. P. (2006). Character strengths in fifty-four nations and the fifty US states. *The Journal of Positive Psychology*, 1(3), 118-129.
- Park, N. y Peterson, C. (2009). Achieving and sustaining a good life. *Perspective son College and Character*, 10(4). *Psychological Science*, 4, 422-428.
- Park, N., y Peterson, C. (2009). Character strengths: Research and practice. *Journal of*
- Park, N., Peterson, C., y Sun, J. K. (2013). La psicología positiva: investigación y aplicaciones. *Terapiapsicológica*, 31(1), 11-19.
- Peterson, C. y Seligman, M. E. P. (2004). *Character Strengths and Virtues. A handbook and classification*. APA y Oxford University Press.
- Poseck, B. V. (2006). Psicología positiva: una nueva forma de entender la psicología. *Papeles del psicólogo*, 27(1), 3-8.
- Poseck, B. V. (2008). *Psicología positiva: una nueva forma de entender la psicología*. Calamar.
- Proctor, C., Tsukayama, E., Wood, A. M., Maltby, J., Eades, J. F., y Linley, P. A. (2011). Strengths gym: The impact of a character strengths-based intervention on the life satisfaction and well-being of adolescents. *The Journal of Positive Psychology*, 6(5), 377-388.
- Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero, por el que se establece el currículo básico de la Educación Primaria. (BOE núm. 52, 1 de marzo de 2014)

- Rojas, H. Y. A., & Marín, D. E. S. (2010). El papel de las emociones positivas en el desarrollo de la Psicología Positiva. *Wimblu*, 5(1), 65-83.
- Seligman, M.E.P. (2002). *La auténtica felicidad*. Barcelona: Vergara.
- Seligman, M. E. P. (2011). *La vida que florece: Una nueva concepción visionaria de la felicidad y el bienestar*. Barcelona: Ediciones B.
- Seligman, M.E.P; Steen, T.A.; Park, N. y Peterson, C. (2005). Positive Psychology progress. Empirical validation of inventions. *American Psychologist*, 60 (5), 410-421.
- Seligman, M. E., Ernst, R. M., Gillham, J., Reivich, K., y Linkins, M. (2009). Positive education: Positive psychology and classroom interventions. *Oxford review of education*, 35(3), 293-311.
- Torres, G. H. (2009). Psicología positiva: una introducción. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (66), 23-41.
- Turrado López, A. M., López Aguilar, E., y Bernabeu Morón, N. (2013). *Reflexión sobre las competencias básicas y su relación con el currículo*. Ministerio de Educación.
- Valverde, C. V. (2006). La psicología positiva en perspectiva. *Papeles del psicólogo*, 27(1), 1-2.

## 7.- ANEXOS

### ANEXO 1.- ENCUESTA SOBRE LAS FORTALEZAS EN LOS NIÑOS

Doctora Katherinne Dahlsgaard

- No poner el nombre en el cuestionario ni ningún otro tipo de dato identificativo.
- Sólo hay que indicar una respuesta con una “X” a cada una de las preguntas, es decir, en cada uno de los cuadros se ha de indicar una respuesta.
- La respuesta se elige según tú eres, actúas o te suceden las situaciones que describen.
- Por favor, sé sincero, este cuestionario no implica nota y es totalmente anónimo.
- Muchas gracias por tu colaboración.

**1.a)** “Incluso cuando estoy solo nunca me aburro”

	Muy propio de mí
	Propio de mí
	Neutro
	Poco propio de mí
	No es propio de mí

**1.b)** “Cuando quiero saber algo, a diferencia de otros niños de mi edad, lo busco en un libro o en el ordenador”

	Muy propio de mí
	Propio de mí
	Neutro
	Poco propio de mí
	No es propio de mí

**2.a)** “Me encanta aprender algo nuevo”

	Muy propio de mí
	Propio de mí
	Neutro
	Poco propio de mí
	No es propio de mí

**2.b)** “Me encanta visitar museos”

	Muy propio de mí
	Propio de mí
	Neutro
	Poco propio de mí
	No es propio de mí

**3.a)** “Si surge un problema durante un juego o una actividad con mis amigos, suelo saber por qué ha sucedido”

	Muy propio de mí
	Propio de mí
	Neutro
	Poco propio de mí
	No es propio de mí

**3.b)** “Mis padres me suelen decir que mis opiniones son correctas o acertadas”

	Muy propio de mí
	Propio de mí
	Neutro
	Poco propio de mí
	No es propio de mí

**4.a)** “Se me ocurren ideas nuevas para hacer cosas divertidas”

	Muy propio de mí
	Propio de mí
	Neutro
	Poco propio de mí
	No es propio de mí

**4.b)** “Soy más imaginativo que otros niños de mi edad”

	Muy propio de mí
	Propio de mí
	Neutro
	Poco propio de mí
	No es propio de mí

**5.a)** “Siempre me integro en cualquier grupo”

	Muy propio de mí
	Propio de mí
	Neutro
	Poco propio de mí
	No es propio de mí

**5.b)** “Si me siento feliz, triste o enfadado siempre sé por qué estoy así”

	Muy propio de mí
	Propio de mí
	Neutro
	Poco propio de mí
	No es propio de mí

**6.a)** “Los adultos dicen que me comporto de forma muy madura para mi edad”

	Muy propio de mí
	Propio de mí
	Neutro
	Poco propio de mí
	No es propio de mí

**6.b)** “Conozco las cosas que de verdad importan en la vida”

	Muy propio de mí
	Propio de mí
	Neutro
	Poco propio de mí
	No es propio de mí

**7.a)** “Saco valor para actuar incluso cuando tengo miedo”

	Muy propio de mí
	Propio de mí
	Neutro
	Poco propio de mí
	No es propio de mí

**7.b)** “Aunque se burlen de mí hago lo que creo correcto”

	Muy propio de mí
	Propio de mí
	Neutro
	Poco propio de mí
	No es propio de mí

**8.a)** “Siempre me elogian por cumplir con mi obligación”

	Muy propio de mí
	Propio de mí
	Neutro
	Poco propio de mí
	No es propio de mí

**8.b)** “Cuando consigo algo es porque me he esforzado para que así sea”

	Muy propio de mí
	Propio de mí
	Neutro
	Poco propio de mí
	No es propio de mí

**9.a)** “Aunque quiera, no leería el correo o el diario de otra persona”

	Muy propio de mí
	Propio de mí
	Neutro
	Poco propio de mí
	No es propio de mí

**9.b)** “Aunque sepa que mintiendo evitaría tener problemas, no lo hago”

	Muy propio de mí
	Propio de mí
	Neutro
	Poco propio de mí
	No es propio de mí

**10.a)** “Me esfuerzo por ser amable con los nuevos compañeros de clase”

	Muy propio de mí
	Propio de mí
	Neutro
	Poco propio de mí
	No es propio de mí

**10.b)** “Suelo ayudar a quienes lo necesitan sin que me lo pidan”

	Muy propio de mí
	Propio de mí
	Neutro
	Poco propio de mí
	No es propio de mí

**11.a)** “Sé que soy la persona más importante para alguien”

	Muy propio de mí
	Propio de mí
	Neutro
	Poco propio de mí
	No es propio de mí

**11.b)** “Aunque pelee con mis hermanos o primos, les tengo mucho afecto”

	Muy propio de mí
	Propio de mí
	Neutro
	Poco propio de mí
	No es propio de mí

**12.a)** “Me encanta pertenecer a un club o a un grupo de actividades extraescolares”

	Muy propio de mí
	Propio de mí
	Neutro
	Poco propio de mí
	No es propio de mí

**12.b)** “En la escuela se me da bien trabajar en grupo”

	Muy propio de mí
	Propio de mí
	Neutro
	Poco propio de mí
	No es propio de mí

**13.a)** “Aunque alguien no me caiga bien, lo trato con imparcialidad”

	Muy propio de mí
	Propio de mí
	Neutro
	Poco propio de mí
	No es propio de mí

**13.b)** “Cuando me equivoco, siempre lo admito”

	Muy propio de mí
	Propio de mí
	Neutro
	Poco propio de mí
	No es propio de mí

**14.a)** “Cuando juego o hago deporte con otros niños o niñas, éstos quieren que yo sea el líder”

	Muy propio de mí
	Propio de mí
	Neutro
	Poco propio de mí
	No es propio de mí

**14.b)** “Como líder, me he ganado la confianza o admiración de amigos o compañeros de equipo”

	Muy propio de mí
	Propio de mí
	Neutro
	Poco propio de mí
	No es propio de mí

**15.a)** “No me cuesta nada dejar de ver un vídeo o la televisión si tengo que hacerlo”

	Muy propio de mí
	Propio de mí
	Neutro
	Poco propio de mí
	No es propio de mí

**15.b)** “Siempre llego y hago todo a tiempo”

	Muy propio de mí
	Propio de mí
	Neutro
	Poco propio de mí
	No es propio de mí

**16.a)** “Evito situaciones o juntarme con niños o niñas que puedan causarme problemas”

	Muy propio de mí
	Propio de mí
	Neutro
	Poco propio de mí
	No es propio de mí

**16.b)** “Los adultos siempre me dicen que escojo bien mis palabras y actos”

	Muy propio de mí
	Propio de mí
	Neutro
	Poco propio de mí
	No es propio de mí

**17.a)** “En lugar de hablar sobre mí, prefiero que los otros niños hablen sobre ellos”

	Muy propio de mí
	Propio de mí
	Neutro
	Poco propio de mí
	No es propio de mí

**17.b)** “La gente nunca dice de mí que soy una persona demasiado creída o vanidosa”

	Muy propio de mí
	Propio de mí
	Neutro
	Poco propio de mí
	No es propio de mí

**18.a)** “Me gusta escuchar música o ir al cine o bailar más que a los otros niños de mi edad”

	Muy propio de mí
	Propio de mí
	Neutro
	Poco propio de mí
	No es propio de mí

**18.b)** “Me encanta ver cómo cambian de color los paisajes en otoño”

	Muy propio de mí
	Propio de mí
	Neutro
	Poco propio de mí
	No es propio de mí

**19.a)** “Cuando pienso en mi vida, encuentro muchas cosas por las que estar agradecido”

	Muy propio de mí
	Propio de mí
	Neutro
	Poco propio de mí
	No es propio de mí

**19.b)** “Nunca olvido agradecer a los profesores su ayuda”

	Muy propio de mí
	Propio de mí
	Neutro
	Poco propio de mí
	No es propio de mí

**20.a)** “Cuando saco una mala nota en el colegio, siempre pienso que la próxima vez mejoraré”

	Muy propio de mí
	Propio de mí
	Neutro
	Poco propio de mí
	No es propio de mí

**20.b)** “Cuando sea mayor creo que seré un adulto muy feliz”

	Muy propio de mí
	Propio de mí
	Neutro
	Poco propio de mí
	No es propio de mí

**21.a)** “Creo que todas las personas son especiales y tienen un importante que-hacer en la vida”

	Muy propio de mí
	Propio de mí
	Neutro
	Poco propio de mí
	No es propio de mí

**21.b)** “Cuando las cosas se ven mal, mis creencias religiosas me ayudan a sentirme mejor”

<input type="checkbox"/>	Muy propio de mí
<input type="checkbox"/>	Propio de mí
<input type="checkbox"/>	Neutro
<input type="checkbox"/>	Poco propio de mí
<input type="checkbox"/>	No es propio de mí

**24.b)** “Cuando me levanto por las mañanas tengo ilusión por vivir el nuevo día”

<input type="checkbox"/>	Muy propio de mí
<input type="checkbox"/>	Propio de mí
<input type="checkbox"/>	Neutro
<input type="checkbox"/>	Poco propio de mí
<input type="checkbox"/>	No es propio de mí

**22.a)** “Cuando me ofenden, no suelo pensar en vengarme de esa persona”

<input type="checkbox"/>	Muy propio de mí
<input type="checkbox"/>	Propio de mí
<input type="checkbox"/>	Neutro
<input type="checkbox"/>	Poco propio de mí
<input type="checkbox"/>	No es propio de mí

**22.b)** “Perdono los errores de los demás”

<input type="checkbox"/>	Muy propio de mí
<input type="checkbox"/>	Propio de mí
<input type="checkbox"/>	Neutro
<input type="checkbox"/>	Poco propio de mí
<input type="checkbox"/>	No es propio de mí

**23.a)** “La mayoría de los niños diría que se divierten conmigo”

<input type="checkbox"/>	Muy propio de mí
<input type="checkbox"/>	Propio de mí
<input type="checkbox"/>	Neutro
<input type="checkbox"/>	Poco propio de mí
<input type="checkbox"/>	No es propio de mí

**23.b)** “Cuando uno de mis amigos se siente mal, o me siento infeliz, hago o digo algo divertido para alegrar la situación”

<input type="checkbox"/>	Muy propio de mí
<input type="checkbox"/>	Propio de mí
<input type="checkbox"/>	Neutro
<input type="checkbox"/>	Poco propio de mí
<input type="checkbox"/>	No es propio de mí

**24.a)** “Me gusta mi vida”

<input type="checkbox"/>	Muy propio de mí
<input type="checkbox"/>	Propio de mí
<input type="checkbox"/>	Neutro
<input type="checkbox"/>	Poco propio de mí
<input type="checkbox"/>	No es propio de mí

## ANEXO 2.- ESTADÍSTICAS DE FIABILIDAD

### Reliability Statistics

Cronbach's Alpha	Cronbach's Alpha Based on Standardized Items	N of Items
,852	,862	48

### Item Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
Incluso cuando estoy solo nunca me aburro	3,26	1,348	107
Cuando quiero saber algo, a diferencia de otros niños de mi edad, lo busco en un libro o en el ordenador	2,75	1,408	107
Me encanta aprender algo nuevo	4,04	1,081	107
Me encanta visitar museos	2,79	1,583	107
Si surge un problema durante un juego o una actividad con mis amigos, suelo saber por qué ha sucedido	3,79	1,163	107
Mis padres me suelen decir que mis opiniones son acertadas	2,97	1,137	107
Se me ocurren ideas nuevas para hacer cosas divertidas	3,79	1,257	107
Soy más imaginativo que otros niños de mi edad	3,50	1,200	107
Siempre me integro en cualquier grupo	3,60	1,331	107
Si me siento feliz, triste o enfadado suelo saber por qué estoy así	4,17	1,120	107
Los adultos dicen que me comporto de forma muy madura para mi edad	3,18	1,323	107
Conozco las cosas que de verdad importan en la vida	4,17	,986	107
Saco valor para actuar incluso cuando tengo miedo	3,80	1,128	107
Aunque se burlen de mí, hago lo que creo correcto	3,89	1,184	107



**ItemStatistics**

	Mean	Std. De- viation	N
Siempre me elogian por cumplir con mi obligación	3,58	1,125	107
Cuando consigo algo es porque me he esforzado para que así sea	4,18	1,035	107
Aunque quiera, no leería el diario de otra persona	3,55	1,562	107
Aunque sepa que así evitaría tener problemas, no mentiría	3,42	1,133	107
Me esfuerzo por ser amable con los nuevos compañeros de clase	4,28	,844	107
Suelo ayudar a quienes lo necesitan sin que me lo pidan	3,84	1,083	107
Sé que soy la persona más importante para alguien	4,09	1,209	107
Aunque pelee con mis hermanos o primos, les tengo mucho afecto	4,75	,660	107
Me encanta pertenecer a un club o grupo de actividades extraescolares	3,58	1,388	107
En la escuela, se me da bien trabajar en grupo	3,78	,993	107
Aunque alguien no me caiga bien, lo trato con imparcialidad	3,46	1,215	107
Cuando me equivoco, siempre lo admito	3,63	1,086	107
Cuando juego o hago deporte con otros niños, quieren que sea yo el líder	2,53	1,291	107

**ItemStatistics**

	Mean	Std. De- viation	N
Como líder, me he ganado la confianza y admiración de amigos y compañeros de equipo	3,02	1,251	107
No me cuesta nada dejar de ver un vídeo o la televisión si tengo que hacerlo	3,66	1,359	107
Siempre llego y hago todo a tiempo	3,38	1,121	107
Evito situaciones o juntarme con niños que puedan causarme problemas	4,09	1,162	107

Pienso que todas las personas son especiales y tienen un importante quehacer en la vida	3,89	1,022	107
En lugar de hablar sobre mí, prefiero escuchar a los demás hablar sobre ellos	3,65	1,206	107
Nunca me dicen que soy una persona engreída o vanidosa	3,31	1,370	107
Me gusta escuchar música, ir al cine o bailar, más que a otros chicos de mi edad	3,79	1,259	107
Me encanta ver cómo cambian de color los paisajes en otoño	3,01	1,508	107
Cuando pienso en mi vida, encuentro muchas cosas por las que estar agradecido	4,44	,729	107
Nunca olvido agradecer a los profesores su ayuda	3,87	1,091	107
Cuando saco una mala nota, siempre pienso que la próxima vez mejoraré	4,16	1,126	107

#### ItemStatistics

	Mean	Std. Deviation	N
Cuando sea mayor, creo que seré un adulto muy feliz	4,28	,888	107
Los adultos me suelen decir que mis palabras y mis actos suelen ser correctos	3,34	1,173	107
Cuando las cosas se ven mal, mis creencias religiosas me ayudan a sentirme mejor	3,19	1,415	107
Cuando me ofenden no suelo pensar en vengarme de esa persona	2,95	1,376	107
Perdono los errores de los demás	3,77	1,112	107
La mayoría de los niños diría que se divierte conmigo	4,06	,989	107
Cuando uno de mis amigos se siente mal, o me siento infeliz, hago o digo algo divertido para alegrar la situación	4,46	,792	107
Me gusta mi vida	4,46	,904	107

Cuando me levanto por las mañanas, tengo ilusión por vivir el nuevo día	4,00	1,182	107
---	------	-------	-----

**SummaryItemStatistics**

	Mean	Minimum	Maximum	Range	Maximum / Minimum	Variance	N of Items
ItemMeans	3,690	2,533	4,748	2,215	1,875	,247	48

**ANEXO 3.- INFORME SOBRE LA MEDIA Y DESVIACIÓN TÍPICA DE CADA UNA DE LAS FORTALEZAS POR CURSOS Y TOTAL DE LA ETAPA (TERCER CICLO DE EDUCACIÓN PRIMARIA)**

**Report**

Curso académico		Curiosidad	Amor_por_el_conocimiento	Juicio	Ingenio	Inteligencia_social
5ºA	Mean	5,86	7,05	6,90	8,00	7,48
	N	21	21	21	21	21
	Std. Deviation	2,104	2,202	1,670	1,581	1,662
5ºB	Mean	6,56	6,50	6,83	7,17	7,22
	N	18	18	18	18	18
	Std. Deviation	1,580	2,282	1,339	1,425	1,896
5ºC	Mean	6,43	7,52	7,05	7,38	8,00
	N	21	21	21	21	21
	Std. Deviation	1,832	2,159	1,499	2,156	1,643
6ºA	Mean	5,52	6,74	6,78	7,04	8,22
	N	23	23	23	23	23

	Std. Deviation	1,592	1,982	1,445	1,870	1,242
	Mean	5,83	6,38	6,33	6,96	7,79
6°B	N	24	24	24	24	24
	Std. Deviation	1,711	2,203	1,606	2,010	1,693
	Mean	6,01	6,83	6,77	7,30	7,77
Total	N	107	107	107	107	107
	Std. Deviation	1,783	2,161	1,515	1,849	1,634

### Report

Curso académico	Perspectiva	Valor	Perseverancia	Integridad	Amabilidad	
	Mean	7,62	7,81	8,14	6,81	8,43
5°A	N	21	21	21	21	21
	Std. Deviation	2,179	1,806	1,315	2,159	1,207
	Mean	6,72	7,56	7,67	7,17	7,72
5°B	N	18	18	18	18	18
	Std. Deviation	1,841	2,382	1,455	1,917	1,074
	Mean	7,43	7,48	8,00	7,62	8,10
5°C	N	21	21	21	21	21
	Std. Deviation	1,720	2,136	2,145	2,109	1,841
	Mean	7,17	7,39	7,70	6,87	7,96
6°A	N	23	23	23	23	23
	Std. Deviation	1,723	1,305	1,869	1,866	1,965
	Mean	7,67	8,17	7,33	6,50	8,33
6°B	N	24	24	24	24	24
	Std. Deviation	1,274	1,659	1,523	2,265	1,308

	Mean	7,35	7,69	7,76	6,97	8,12
Total	N	107	107	107	107	107
	Std. Deviation	1,754	1,850	1,687	2,072	1,528

### Report

Curso académico		Amor	Civismo	Imparcialidad	Liderazgo	Autocontrol
	Mean	8,57	7,62	6,81	5,71	7,86
5ºA	N	21	21	21	21	21
	Std. Deviation	1,989	1,532	1,965	2,610	1,711
	Mean	9,06	7,11	7,28	5,67	6,17
5ºB	N	18	18	18	18	18
	Std. Deviation	1,162	1,605	2,137	2,058	2,358
	Mean	8,43	7,86	7,05	6,33	6,95
5ºC	N	21	21	21	21	21
	Std. Deviation	1,859	1,931	2,085	1,958	2,500
	Mean	8,48	7,39	7,17	5,43	6,78
6ºA	N	23	23	23	23	23
	Std. Deviation	1,344	1,500	1,992	2,332	1,808
	Mean	9,63	6,83	7,13	4,75	7,33
6ºB	N	24	24	24	24	24
	Std. Deviation	,924	2,099	1,569	2,005	1,880
	Mean	8,84	7,36	7,08	5,55	7,05
Total	N	107	107	107	107	107
	Std. Deviation	1,549	1,766	1,914	2,229	2,089

### Report

Curso académico		Prudencia	Humildad	Disfrute_belleza	Gratitud	Esperanza_optimismo
5°A	Mean	7,38	7,05	6,29	8,29	8,52
	N	21	21	21	21	21
	Std. Deviation	2,376	2,012	2,411	1,793	1,601
5°B	Mean	7,11	7,00	5,83	8,17	7,67
	N	18	18	18	18	18
	Std. Deviation	1,811	2,275	1,757	1,543	2,301
5°C	Mean	7,67	7,48	7,24	8,67	8,43
	N	21	21	21	21	21
	Std. Deviation	1,798	1,940	1,729	1,197	1,938
6°A	Mean	7,48	6,39	7,04	8,00	8,43
	N	23	23	23	23	23
	Std. Deviation	1,473	1,852	1,796	1,537	1,199
6°B	Mean	7,46	6,96	7,33	8,42	8,96
	N	24	24	24	24	24
	Std. Deviation	1,719	2,116	2,180	1,412	1,301
Total	Mean	7,43	6,96	6,79	8,31	8,44
	N	107	107	107	107	107
	Std. Deviation	1,823	2,028	2,045	1,495	1,694

**Report**

Curso académico		Espiritualidad	Perdón	Sentido_del_humor	Entusiasmo
5ºA	Mean	6,52	6,90	8,86	8,67
	N	21	21	21	21
	Std. Devia- tion	1,834	2,234	1,108	1,592
5ºB	Mean	6,94	7,00	8,39	7,72
	N	18	18	18	18
	Std. Devia- tion	2,363	1,879	1,420	1,638
5ºC	Mean	7,57	6,00	8,52	8,38
	N	21	21	21	21
	Std. Devia- tion	1,832	2,627	1,289	1,499
6ºA	Mean	7,26	7,52	8,39	9,00
	N	23	23	23	23
	Std. Devia- tion	1,484	1,806	1,270	1,206
6ºB	Mean	7,04	6,21	8,42	8,37
	N	24	24	24	24
	Std. Devia- tion	1,876	1,615	1,792	2,242
Total	Mean	7,07	6,72	8,51	8,46
	N	107	107	107	107
	Std. Devia- tion	1,872	2,091	1,390	1,701

ANEXO 4.

Tabla 7. **Número de fortalezas desarrolladas individualmente de modo óptimo por el alumnado**

5°A	5°B	5°C	6°A	6°B
12	7	12	4	8
5	2	6	8	9
13	9	8	6	8
6	7	8	3	0
1	2	7	12	6
16	1	13	12	4
18	12	13	10	9
4	11	9	7	0
13	8	3	7	13
5	1	13	3	10
4	14	7	3	3
11	5	18	11	13
8	4	12	10	12
4	8	10	3	6
11	2	14	5	7
6	10	9	10	1
21	6	4	12	9
13	9	12	1	5
7		6	6	8
9		4	18	4
4		9	18	15
			8	7
			6	4
			8	

ANEXO 5.

Tabla 8. **Número de fortalezas desarrolladas débilmente por el alumnado a nivel individual.**

5°A	5°B	5°C	6°A	6°B
6	9	2	14	5
13	8	5	7	8
5	6	11	10	4
7	15	5	12	10
9	9	10	4	8



3	7	4	4	12
1	3	3	1	8
14	10	8	9	9
6	3	18	7	5
8	17	5	10	7
11	2	9	11	9
9	7	2	4	7
7	13	6	6	6
16	7	10	13	11
2	12	0	10	9
9	4	7	4	15
3	11	8	4	2
5	7	3	17	12
6		6	9	2
4		5	0	8
11		9	4	2
			6	13
			10	6
			7	