

Universidad de Palermo
Doctorado en Psicología

Tesis Doctoral

La adolescencia desde una perspectiva positiva: el rol
de la personalidad y las competencias parentales
percibidas en el desarrollo de las fortalezas
del carácter y el florecimiento

Doctoranda
Lic. Nicole Camila Waigel

Directora
Dra. Viviana Lemos
Co-directora
Dra. Jael Vargas Rubilar

Marzo, 2024

Resumen

Los estudios en población adolescente se han enfocado mayormente en los factores de riesgo vinculados a la enfermedad mental durante esta etapa. Sin embargo, la Psicología Positiva ha impulsado el estudio de los activos del desarrollo y del florecimiento en los adolescentes. En este marco, este trabajo presenta objetivos instrumentales y de investigación. En primer lugar, se planteó la adaptación y validación psicométrica en población adolescente argentina de las siguientes escalas: Escala de Competencias Parentales Percibidas (Gómez Muzzio & Contreras Yevenes, 2019), Inventario de Fortalezas en Adolescentes (Raimundi et al., 2017) y Escala Perfil PERMA (Butler & Kern, 2016). En segundo lugar, se buscó conocer si los rasgos estructurales de la personalidad y las competencias parentales percibidas influyen en el desarrollo de las fortalezas del carácter y, a su vez, si estas variables impactan sobre el florecimiento. Participaron 724 adolescentes ($M_{\text{edad}} = 15.31$; $DE_{\text{edad}} = .53$) de ambos géneros (44.75% varones, 55% mujeres, 0.25% no especificado). Para los objetivos instrumentales, se obtuvieron evidencias del funcionamiento psicométrico, incluyendo análisis de confiabilidad y validez. Para los objetivos de investigación, en primer lugar, se evaluaron las variables dependientes en función de las variables independientes mediante análisis de varianza multivariados (MANOVAs). Luego, para conocer las vías que pueden conducir al florecimiento adolescente se pusieron a prueba modelos explicativos a través de *Path Analysis*. Los resultados mostraron diferencias en los perfiles de competencias parentales percibidas, fortalezas y florecimiento según las variables independientes. En los modelos se observó que las competencias parentales percibidas presentan un rol mediador en el vínculo entre los factores de personalidad (neuroticismo y extraversión) y las fortalezas del carácter, y que éstas últimas impactan positivamente sobre el florecimiento de los adolescentes. La evidencia aportada en este estudio favorece la comprensión de aquellos factores que promueven un desarrollo óptimo durante la adolescencia.

Palabras clave: adolescencia, florecimiento, fortalezas psicológicas, parentalidad positiva, personalidad

Adolescence in a positive perspective: The role of personality and perceived parenting competencies in developing character strengths and flourishing

Abstract

Studies in the adolescent population have focused mostly on risk factors linked to mental illness during this stage. However, Positive Psychology has promoted the study of the assets of development and flourishing in adolescents. In this framework, this work presents instrumental and research objectives. Firstly, the adaptation and psychometric validation in the Argentine adolescent population of the following scales was proposed: Perceived Positive Parenting Scale (Gómez Muzzio & Contreras Yevenes, 2019), Inventory of Strengths in Adolescents (Raimundi et al., 2017) and PERMA Profiler Scale (Butler & Kern, 2016). Secondly, we aimed to study whether structural personality traits and perceived parenting competencies influence the development of character strengths and, at the same time, whether these variables impact flourishing. 724 adolescents ($M = 15.31$; $SD = .53$) of both genders participated (44.75% males, 55% females, 0.25% unspecified). For the instrumental objectives, evidence of psychometric functioning was obtained, including reliability and validity analysis. For the research objectives, first, the dependent variables were evaluated based on the independent variables using multivariate analyzes of variance (MANOVAs). Then, to understand the pathways that can lead to adolescent flourishing, explanatory models were tested through Path Analysis. The results showed differences in the profiles of perceived parenting competencies, strengths and flourishing according to the independent variables. In the models, it was observed that perceived parental competencies play a mediating role in the link between personality factors (neuroticism and extraversion) and character strengths, and that the latter positively impact the flourishing of adolescents. The evidence provided in this study favors the understanding of those factors that promote optimal development during adolescence.

Keywords: adolescence, flourishing, psychological strengths, positive parenting, personality

Agradecimientos

Doy gracias a Dios, que me dio la oportunidad de adentrarme al mundo de la Psicología y de la investigación. Que me fue mostrando el camino y dando las fuerzas para recorrerlo. Que me sostuvo cuando dudé, cuando me cansé, cuando no entendí.

Gracias a mi familia, que siempre fue incondicional y me apoyó. Que hoy, cuando miro hacia atrás, me doy cuenta de que me dio siempre lo mejor. Gracias mami, gracias por darme de tu tiempo, por sentarte conmigo a hacer la tarea, por enseñarme a disfrutar de aprender, por enseñarme a dar siempre lo mejor. Gracias papi, gracias por tu esfuerzo para darme todo lo que necesité, por motivarme a no tener miedo, a animarme y a confiar en mí. Gracias a mis hermanas, gracias por acompañarme y estar cerca siempre. Los amo.

Gracias a todo el resto de mi familia, pero especialmente a mis abuelos Celia y Reimundo, que me recibieron en su casa y me cuidaron para que pueda estudiar Psicología. Que estuvieron ansiosos conmigo en cada parcial y final. Gracias, porque sin ustedes no hubiera podido estar escribiendo esta Tesis.

Gracias a la Dra. Viviana Lemos, mi profesora, mi mentora, mi directora. Gracias por la oportunidad, por la guía constante, por estar cerca a pesar de la distancia, por aportar siempre enriqueciendo la calidad del trabajo. Gracias por abrirme las puertas, por confiar en mí cuando decidí tomar nuevos rumbos y por seguir acompañándome. Gracias por escucharme y llorar conmigo aquella tarde, gracias por tu tiempo y cariñosa dedicación.

Gracias a la Dra. Jael Vargas-Rubilar, mi profesora, mi co-directora. Gracias por estar siempre “al pie del cañón”, por estar siempre atenta, por ponerte a la par y sumar desde tu mirada experta. Gracias por animarme, por ayudarme, por aconsejarme. Gracias por confiar y por tu tiempo dedicado a que los proyectos que tenemos juntas siempre salgan de la mejor manera.

Gracias a Leandro, que durante años me vio ir y venir con pilas de tests, que me escuchó y sostuvo con paciencia y amor cuando parecía que todo se ponía oscuro. Gracias por tu generosidad al no cuestionar mis ausencias, mis fines de semana y madrugadas escribiendo en silencio. Gracias por estar.

Gracias a todos, gracias a los que estuvieron y a los que están.

Tabla de Contenidos

Resumen.....	ii
Abstract.....	iv
Agradecimientos	vi
Tabla de Contenidos	viii
Lista de Tablas	xi
Lista de Figuras.....	xiii
CAPÍTULO 1: INTRODUCCIÓN	1
Planteamiento del Problema	3
Objetivo General	3
Objetivos Específicos Instrumentales.....	3
Objetivos Específicos de Investigación	3
CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO.....	6
Florecimiento.....	6
Antecedentes Teóricos.....	7
Antecedentes en la Operacionalización del Florecimiento.....	11
Relación del Florecimiento con Otros Constructos	13
Personalidad	15
Antecedentes Teóricos.....	16
Antecedentes en la Operacionalización de la Personalidad.....	20
Competencias Parentales	21
Antecedentes Teóricos.....	22
Antecedentes en la Operacionalización de las Competencias Parentales.....	29
Fortalezas del Carácter	31
Antecedentes Teóricos.....	32
Antecedentes en la Operacionalización de las Fortalezas del Carácter.....	38
Personalidad y Competencias Parentales Percibidas en el Desarrollo de las Fortalezas y el Florecimiento de los Adolescentes	39
Hipótesis.....	44
CAPÍTULO 3: METODOLOGÍA	47
Diseño de Investigación	47
Participantes	47
Instrumentos	47

Criterios para la Interpretación de los Resultados de los Estudios Instrumentales	49
Inventario Breve de Personalidad BFI.....	49
Escala Breve de Competencias Parentales Percibidas.....	50
Inventario VIA-Youth (versión breve)	52
Escala Perfil PERMA	55
Procedimientos	57
Procedimientos Éticos	57
Procedimientos para la Recolección de Datos.....	57
Procedimientos para el Análisis de Datos	58
CAPÍTULO 4: RESULTADOS.....	60
Resultados de Objetivos Instrumentales.....	60
Escala Breve de Competencias Parentales Percibidas.....	60
Inventario VIA-Youth (versión breve)	65
Escala Perfil PERMA	69
Resultados de Objetivos de Investigación.....	71
Perfiles de Competencias Parentales Percibidas en función de los Niveles de Neuroticismo y Extraversión	71
Perfiles de Fortalezas del Carácter en función de los Niveles de Neuroticismo y Extraversión.....	74
Perfiles de Fortalezas del Carácter en función de los Niveles de Competencias Parentales Percibidas	76
Perfiles de Florecimiento en función de los Niveles de Fortalezas del Carácter	79
Modelos Explicativos de Florecimiento	80
CAPÍTULO 5: DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	92
Discusión de los Objetivos Instrumentales.....	92
Escala Breve de Competencias Parentales Percibidas.....	92
Inventario VIA-Youth (versión breve)	95
Escala Perfil PERMA	98
Discusión de los Objetivos de Investigación.....	100
Vínculo entre Personalidad y Parentalidad.....	101
Vínculo entre Personalidad y Fortalezas del Carácter.....	103
Vínculo entre Parentalidad y Fortalezas del Carácter.....	108

Vínculo entre Fortalezas del Carácter y Florecimiento	112
Modelos Explicativos del Florecimiento	117
Síntesis de los Resultados.....	128
Escala Breve de Competencias Parentales Percibidas.....	128
Inventario VIA-Youth (versión breve)	128
Escala Perfil PERMA	129
Vínculo entre Personalidad y Parentalidad.....	129
Vínculo entre Personalidad y Fortalezas del Carácter.....	130
Vínculo entre Parentalidad y Fortalezas del Carácter.....	130
Vínculo entre Fortalezas del Carácter y Florecimiento	130
Modelos Explicativos del Florecimiento	131
Limitaciones y Recomendaciones para Futuros Estudios	131
Contribuciones e Implicancias	134
Lista de Referencias.....	136
Anexos	172

Lista de Tablas

Tabla 1. Clasificación Values in Action (VIA) de seis virtudes y 24 fortalezas	35
Tabla 2. Instrumentos de evaluación de las variables de estudio	48
Tabla 3. Matriz factorial y peso de cada ítem en el factor	54
Tabla 4. Matriz factorial y peso de cada ítem en el factor de la versión madre	61
Tabla 5. Índices de ajuste de los modelos (versión madre)	62
Tabla 6. Matriz factorial y peso de cada ítem en el factor de la versión padre.....	63
Tabla 7. Índices de ajuste de los modelos (versión padre)	64
Tabla 8. Correlaciones para evidencia de validez concurrente	65
Tabla 9. Matriz factorial y peso de cada ítem en el factor	66
Tabla 10. Índices de ajuste de los modelos.....	68
Tabla 11. Correlaciones para evidencia de validez concurrente	69
Tabla 12. Índice de ajuste del modelo	70
Tabla 13. Correlaciones para evidencia de validez concurrente	70
Tabla 14. Impacto del neuroticismo sobre las competencias maternas percibidas.....	72
Tabla 15. Impacto de la extraversión sobre las competencias maternas percibidas	72
Tabla 16. Impacto del neuroticismo sobre las competencias paternas percibidas.....	73
Tabla 17. Impacto de la extraversión sobre las competencias paternas percibidas	74
Tabla 18. Impacto del neuroticismo sobre las fortalezas del carácter	75
Tabla 19. Impacto de la extraversión sobre las fortalezas del carácter.....	75
Tabla 20. Impacto de las competencias vinculares maternas sobre las fortalezas del carácter	77
Tabla 21. Impacto de las competencias formativas maternas sobre las fortalezas del carácter	77
Tabla 22. Impacto de las competencias vinculares paternas sobre las fortalezas del carácter	78
Tabla 23. Impacto de las competencias formativo-protectoras paternas sobre las fortalezas del carácter	78
Tabla 24. Impacto de las fortalezas interpersonales sobre el florecimiento	80
Tabla 25. Impacto de las fortalezas intrapersonales sobre el florecimiento	80
Tabla 26. Efectos directos, indirectos y totales sobre fortalezas del carácter.....	83
Tabla 27. Efectos indirectos del Modelo 1	84
Tabla 28. Efectos directos, indirectos y totales sobre fortalezas del carácter.....	85

Tabla 29. Efectos indirectos del Modelo 2	86
Tabla 30. Efectos directos, indirectos y totales sobre fortalezas del carácter	87
Tabla 31. Efectos indirectos del Modelo 3	88
Tabla 32. Efectos directos, indirectos y totales sobre fortalezas del carácter	89
Tabla 33. Efectos indirectos del Modelo 4	90

Lista de Figuras

Figura 1. Modelo base partiendo de neuroticismo	81
Figura 2. Modelo base partiendo de extraversión	82
Figura 3. Modelo 1.....	83
Figura 4. Modelo 2.....	85
Figura 5. Modelo 3.....	87
Figura 6. Modelo 4.....	89

CAPÍTULO 1

INTRODUCCIÓN

Tradicionalmente la Psicología se ha enfocado en la detección y el abordaje de aquellos factores de riesgo y déficits que dan lugar a la enfermedad mental. Sin embargo, a finales del siglo XX, surgió un nuevo paradigma que se ha ocupado del estudio del desarrollo óptimo de las personas, basándose en la identificación y promoción de las características individuales, las experiencias e instituciones que lo posibilitan. Este enfoque, denominado Psicología Positiva, impulsó una ampliación del campo de investigación y práctica de la Psicología, considerando que los fenómenos positivos de la vida también deben ser estudiados desde una aproximación científica (Park et al., 2013).

Los principales representantes de la Psicología Positiva procuraron entender los procesos psicológicos que fomentan un mayor bienestar en las personas (Oliva Delgado, 2015; Park et al., 2013). En esta misma línea, la Organización Mundial de la Salud (2022) puso de manifiesto que la salud mental excede a la ausencia de síntomas o enfermedades e indicó que la misma refiere a un estado de bienestar en el cual la persona realiza su potencial, es capaz de afrontar las diversas situaciones de la vida, es productiva y contribuye de manera fructífera al desarrollo de su comunidad.

En el marco descrito anteriormente, y sumando aportes del modelo de competencias surgido en la década de 1980, emergió un nuevo enfoque de desarrollo de los adolescentes, conocido como *Positive Youth Development* (Oliva Delgado, 2015; Oliva Delgado et al., 2010). Esta nueva propuesta llegó para complementar el modelo del déficit, conocido como “*storm and stress*”, que durante décadas había enfatizado las problemáticas vinculadas a esta etapa de la vida. De acuerdo con esta propuesta, dado que la prevención de ciertos comportamientos de riesgo no es equivalente a la promoción de una adolescencia saludable, se debería adoptar una

perspectiva centrada en aquellas condiciones que impulsen el desarrollo saludable e integral de los adolescentes (Oliva Delgado, 2015; Shek et al., 2019).

Cabe destacar que el enfoque del desarrollo positivo adolescente se alinea con los modelos sistémicos según los cuales las interacciones entre la persona en desarrollo, con sus características genéticas y psicológicas, y su contexto familiar, comunitario y cultural son la base de la conducta y el desarrollo personal. Desde esta propuesta se acentúan las oportunidades de la adolescencia para el cambio, sugiriendo que todo adolescente tiene potencial para un desarrollo óptimo y, además, se pone énfasis en aquellos recursos intrínsecos, familiares o comunitarios que brindan apoyo y facilitan experiencias que promueven el desarrollo positivo durante esta etapa de la vida. Más específicamente, el enfoque del desarrollo positivo adolescente se centra en el estudio de los activos, ya sean estos internos o externos, y las competencias que promueven la salud mental, el bienestar y una transición exitosa hacia la adultez (Freire et al., 2021; Oliva Delgado, 2015).

A pesar del impulso que generaron los antecedentes mencionados, continúa existiendo en la actualidad un desbalance en las investigaciones sobre las características positivas de los adolescentes y los predictores del florecimiento durante esta etapa de la vida, siendo primordial enriquecer este campo de investigación (Witten et al., 2019). Una ciencia que tiene como objetivo estudiar el desarrollo pleno y promover la salud integral de las personas debe prestar atención a aquellos factores que promueven y estimulan la prosperidad psicológica desde tempranas edades de la vida (De Carvalho et al., 2016; Oliva Delgado et al., 2010). En este marco, la presente investigación tiene por objetivo identificar modelos explicativos del florecimiento de los adolescentes de Argentina, teniendo en cuenta como variables predictoras la personalidad, las competencias parentales percibidas y las fortalezas del carácter.

Planteamiento del Problema

¿En qué medida los rasgos de la personalidad (neuroticismo y extraversión) y las competencias parentales percibidas contribuyen al desarrollo de las fortalezas del carácter de los adolescentes argentinos? Y a su vez, ¿qué impacto ejercen estas variables sobre el florecimiento de dicha población?

Objetivo General

Investigar en qué medida contribuyen los rasgos de la personalidad (neuroticismo y extraversión) y las competencias parentales percibidas, de manera directa e indirecta, al desarrollo de las fortalezas del carácter y, a su vez, qué influencia ejercen estas variables en el florecimiento de los adolescentes argentinos.

Objetivos Específicos Instrumentales

1. Adaptar una escala para la evaluación de las competencias parentales desde la percepción del hijo adolescente, en base a la Escala de Parentalidad Positiva Percibida (E2P v.2; Gómez Muzzio & Contreras Yevenes, 2019), aportando evidencias de validez y evaluando su confiabilidad.

2. Adaptar una versión breve de la versión argentina del Inventario de Fortalezas en Adolescentes (Raimundi, et al., 2017), aportando evidencias de validez y evaluando la confiabilidad.

3. Traducir y adaptar psicométricamente la Escala Perfil PERMA (Butler & Kern, 2016), aportando evidencias de validez y evaluando su confiabilidad.

Objetivos Específicos de Investigación

1. Analizar el perfil de competencias parentales maternas y paternas percibidas por los hijos según los niveles de neuroticismo y extraversión de los adolescentes.

2. Estudiar el perfil de fortalezas del carácter en función de los niveles de neuroticismo y extraversión de los adolescentes.

3. Conocer el perfil de fortalezas del carácter según los niveles de competencias parentales maternas y paternas percibidas por los hijos adolescentes.

4. Estudiar el perfil de florecimiento según los niveles de fortalezas del carácter de los adolescentes.

5. Identificar modelos explicativos que presenten adecuado ajuste, sentido teórico, parsimonia y especificidad respecto a la incidencia de los rasgos estructurales de la personalidad sobre las fortalezas del carácter y el posible rol mediador de las competencias parentales percibidas en dicho impacto, analizando también el efecto de las fortalezas del carácter sobre el florecimiento de los adolescentes.

Sección Teórica

CAPÍTULO 2

MARCO TEÓRICO

En este capítulo, se enmarcan teóricamente las variables implicadas en esta investigación. En primer lugar, se aborda el estudio del florecimiento, incluyendo sus antecedentes teóricos y operacionales y su relación con otros constructos. Luego, se desarrollan las variables predictoras incluidas en este estudio, a saber, personalidad, competencias parentales percibidas y fortalezas del carácter. Por último, se incluyen estudios que vinculan al florecimiento con los predictores anteriormente mencionados, dando sustento a las hipótesis planteadas en esta investigación.

Florecimiento

Si bien no existe consenso con respecto a su definición y operacionalización, el florecimiento, también conocido como *flourishing*, ha sido entendido como el desarrollo óptimo de la salud mental, caracterizado por la actualización continua del potencial humano (Wolbert et al., 2015). Según Agenor et al. (2017), el florecimiento es un constructo multidimensional que enriquece la ciencia del bienestar humano y, aunque es explicado en parte por las emociones positivas, se vincularía principalmente al buen funcionamiento psicológico y social. A pesar de las diferentes operacionalizaciones disponibles de este constructo (Diener et al., 2010; Huppert & So, 2013; Keyes, 2002; Seligman, 2011), se ha observado que en todas ellas el florecimiento se caracteriza por la presencia de aspectos hedónicos y eudaimónicos de bienestar. Tomando lo anterior, algunos autores lo definieron como “sentirse bien y funcionar bien” (Huppert & So, 2013; Schotanus-Dijkstra et al., 2016).

En las últimas décadas, se incrementaron las investigaciones sobre el florecimiento, reportándose en la mayoría de los casos estudios en población adulta (Witten et al., 2019). Sin embargo, la promoción del bienestar y del desarrollo óptimo de los adolescentes constituye un

tema de importancia para la salud pública a nivel mundial (García Álvarez et al., 2020). En esta línea, resulta sumamente relevante preguntarse no sólo si los adolescentes se desarrollan plenamente sino también cómo lo hacen y cuáles son los principales predictores del florecimiento durante esta etapa de la vida, validando empíricamente las condiciones necesarias del buen vivir (Witten et al., 2019).

A continuación, se repasarán los principales modelos que buscan explicar el florecimiento humano.

Antecedentes Teóricos

El interés en torno al estudio de la felicidad y el bienestar tuvo sus raíces en la Filosofía, disciplina en la cual se ha desarrollado un extenso debate histórico que ha dado lugar a dos corrientes dominantes: la hedonía y la eudaimonía (Henderson et al., 2013; Huta & Waterman, 2014). Si bien el recorrido en torno a las raíces filosóficas del bienestar excede al presente trabajo de investigación, es relevante destacar que las mismas constituyen los cimientos de la ciencia del bienestar y resultan claves en la comprensión del florecimiento.

El estudio del bienestar en el campo de la Psicología tuvo su origen en las dos tradiciones filosóficas mencionadas (Ryan & Deci, 2001). La tradición hedónica explicó al bienestar a partir del placer, la comodidad y la gratificación inmediata (Henderson & Knight, 2012), presentando un fuerte desarrollo en el campo de la Psicología al ser operacionalizada como bienestar subjetivo (Huta & Waterman, 2014). Según este constructo, el bienestar puede entenderse a partir de dos componentes: el componente afectivo, que se refiere a la preeminencia de las emociones positivas por sobre las negativas, y el componente cognitivo, que se vincula al nivel de satisfacción con la vida (Henderson & Knight, 2012; Huta & Waterman, 2014).

Por su parte, la tradición eudaimónica sostuvo que el bienestar radica en el desarrollo del propio potencial (Henderson & Knight, 2012). Esta tradición fue operacionalizada como

bienestar psicológico y difundida principalmente a través de la teoría del bienestar psicológico de Ryff, que incluyó seis componentes a la hora de explicar este constructo: autoaceptación, crecimiento personal, propósito en la vida, relaciones positivas con los demás, dominio ambiental y autonomía (Ryff & Keyes, 1995).

Durante décadas ambas líneas se han desarrollado de manera independiente. Sin embargo, debido a que dicha fragmentación del estudio generó limitaciones en la comprensión del bienestar, actualmente se desaconseja la aproximación unilateral. A su vez, se ha sugerido la complementariedad de ambos enfoques, indicando que representarían aspectos empíricamente distintos pero complementarios del bienestar (Disabato et al., 2016; Longo et al., 2016). Además, estudios transculturales han indicado que ambos son necesarios para consolidar la salud mental (Joshani, 2018; Schotanus-Dijkstra et al. 2016; Tong & Wang, 2017).

Así, las investigaciones emergentes han dado lugar a nuevas teorías que brindan una perspectiva compleja y multidimensional del bienestar conocida como florecimiento. Aunque no existe consenso en torno a su definición, se sostiene que el mismo incluye elementos hedónicos y eudaimónicos, pero no se limita a ellos (Agenor et al., 2017; Huppert & So, 2013).

A partir de un análisis del constructo, Agenor et al. (2017) indicó que existen seis atributos básicos que se repiten en los principales enfoques teóricos que intentan explicar al florecimiento humano: significado, relaciones positivas, compromiso, competencia, emoción positiva y autoestima. Estos autores destacaron que, mientras cinco de los atributos son característicos de la eudaimonía, la emoción positiva sería el único de índole hedónica.

En la actualidad se distinguen cuatro grandes enfoques teóricos que intentan explicar el florecimiento humano (Agenor et al., 2017; Burke & Minton, 2019). Los mismos serán expuestos a continuación.

Modelo de Keyes

Según este modelo (Keyes, 2002, 2007), conocido como “el continuo de la salud mental”, existen tres estados: el florecimiento, un estado completo de salud mental explicado a partir de altos niveles de bienestar emocional, bienestar psicológico y bienestar social; la salud mental moderada; y la salud mental languideciente (*languishing*). El languidecimiento es considerado el extremo opuesto del continuo y entendido como una condición de falta de sentido, sentimiento de inutilidad, desesperanza y mal funcionamiento psicosocial (Knoesen & Naudé, 2017).

Según esta propuesta, el florecimiento está conformado por tres grandes componentes. El bienestar emocional representa el componente hedónico y es explicado por la superioridad del afecto positivo sobre el afecto negativo. A su vez, el bienestar psicológico es entendido como la habilidad de las personas para prosperar y desarrollarse a nivel personal, construyendo relaciones positivas y persiguiendo metas significativas. Por su parte, el bienestar social es explicado a través del sentido de apoyo y pertenencia social, del interés por la vida en sociedad y la valoración de uno mismo como alguien que contribuye positivamente a la misma. Estos dos últimos componentes son considerados componentes eudaimónicos (Keyes, 2002, 2007).

Modelo de Diener

Según Diener et al. (2010) el florecimiento implica la prosperidad psicosocial de las personas y estaría compuesto por el propósito de vida, las relaciones positivas, el compromiso, la competencia, la autoestima, el optimismo y la contribución al bienestar de otros. Este modelo explicativo propone evaluar, por un lado, el florecimiento, es decir, el funcionamiento psicológico y social. Por otro lado, las emociones positivas y negativas. Así, desde el modelo de Diener se operacionalizan por separado los aspectos hedónicos y eudaimónicos del bienestar (Hone et al., 2014).

Modelo de Huppert y So

Desde este modelo se teoriza que florecer es exactamente lo contrario a la depresión y los trastornos de ansiedad, ya que los componentes del florecimiento representan los síntomas opuestos. Según estos autores, el florecimiento es “la combinación de sentirse bien y funcionar eficazmente” y está compuesto por diez características, a saber, emociones positivas, compromiso y significado, optimismo, resiliencia, vitalidad, autoestima, autodeterminación, estabilidad emocional y relaciones positivas (Huppert & So, 2013).

Huppert y So integraron en su modelo de florecimiento componentes hedónicos y eudaimónicos, sugiriendo que los mismos se agrupan en tres factores. El primero, identificado como características positivas, incluye estabilidad emocional, vitalidad, optimismo y resiliencia. El segundo, funcionamiento positivo, incluye compromiso, autodeterminación, significado y relaciones positivas. Por último, la evaluación positiva comprende autoestima y emociones positivas (Hone et al., 2014; Huppert & So, 2013).

Modelo de Seligman

Seligman propuso en 2002 la Teoría de la Felicidad Auténtica (*Authentic Happiness Theory*), un modelo según el cual existirían tres vías para acceder al bienestar: emociones positivas, significado y compromiso. Años más tarde, en 2011, sumó dos nuevos elementos, dando lugar al modelo conocido bajo el acrónimo PERMA. Según este modelo, el desarrollo combinado de los cinco componentes o pilares del bienestar daría lugar al florecimiento. El primer pilar está representado por las emociones positivas, entendidas como aquellos afectos de tipo hedónico asociados al disfrute y la felicidad. El segundo, denominado compromiso o *engagement*, refiere al involucramiento atento y comprometido en diversas actividades. Por su parte, las relaciones positivas son el tercer pilar y se vinculan a la calidad y disponibilidad de vínculos sociales. El cuarto componente es el significado, entendido como la conexión con un propósito superior que trasciende el propio interés. El último pilar es el logro y describe la

capacidad de trabajar de forma motivada y eficaz en la consecución de los objetivos personales, completando las diversas tareas asignadas (Seligman, 2011).

Según indicó Seligman (2011), estos cinco pilares del florecimiento contribuirían al bienestar, las personas los perseguirían por su valor intrínseco y serían plausibles de ser conceptualizados y medidos de forma independiente. El florecimiento humano se ha definido entonces desde este modelo como el funcionamiento óptimo en múltiples dominios psicosociales (Butler & Kern, 2016).

Antecedentes en la Operacionalización del Florecimiento

Tres de los cuatro modelos antes descritos han sido operacionalizados. A continuación, se hace un breve recorrido sobre las escalas que posibilitan su evaluación y las adaptaciones disponibles difundidas en los últimos años.

Modelo de Keyes

Este modelo ha sido operacionalizado a través del *Mental Health Continuum* (MHC, Keyes, 2002) y su versión breve (MHC-SF, Keyes et al., 2008). Estas escalas posibilitan la evaluación del bienestar emocional, psicológico y social. El MHC-SF es uno de los instrumentos más difundido a nivel internacional para evaluar el florecimiento, dada su extensión de sólo 14 ítems y su naturaleza autoadministrable (Klos, 2023).

Cabe destacar que la estructura trifactorial de este instrumento fue confirmada en diversos países y en poblaciones de diversos rangos etarios. Más específicamente, se reportaron adaptaciones de la escala para población adulta de Dinamarca (Santini et al., 2020), Canadá (Lamborn et al., 2018), Portugal (Fonte et al., 2019) e Italia (Petrillo et al., 2015), entre otras. Además, la escala fue adaptada para población adolescente de Países bajos (Kennes et al., 2020), Hungría (Reinhardt et al., 2020), Suecia (Söderqvist & Larm, 2023) e Irlanda (Donnelly et al., 2019).

En países latinoamericanos, se han reportado adaptaciones para adultos de Brasil (Machado & Bandeira, 2015), Argentina (Lupano Perugini et al., 2017), Chile (Echeverría et al., 2017) y Ecuador (Peña Contreras et al., 2017). Además, en Argentina, Mesurado et al. (2018) desarrollaron la Escala Multidimensional de Florecimiento, un instrumento breve y autoadministrable que permite medir cada uno de los componentes del florecimiento desde el modelo de Keyes. Si bien este instrumento fue diseñado y validado originalmente para población adulta, Klos (2023) reportó un buen funcionamiento psicométrico de la escala en población adolescente argentina.

Modelo de Diener

Por su parte, Diener et al. (2010) operacionalizaron su propuesta a través de la Escala de Florecimiento. Como se mencionó anteriormente, los autores aconsejan sumar a dicha evaluación las mediciones de los otros dos componentes (afectivo y cognitivo) para obtener una aproximación general respecto al bienestar de una persona. Los puntajes elevados en la Escala de Florecimiento indicarían que la persona autoevalúa de forma positiva su funcionamiento psicosocial.

Este instrumento ha sido adaptado psicométricamente en los últimos años para población adulta de diversos países, a saber, India (Singh et al., 2017), España (Checa et al., 2017), Turquía (Emre Senol-Durak & Mithat Durak, 2019), Grecia (Kyriazos et al., 2018), entre otros. Además, se han detectado adaptaciones para población latinoamericana en Colombia (Martín-Carbonell et al., 2021) y Honduras (Landa-Blanco et al., 2023). Por último, se ha estudiado su funcionamiento psicométrico para población adolescente de Canadá (Romano et al., 2020), China (Duan & Xie, 2019) y Chile (Carmona-Halty et al., 2022).

Modelo de Seligman

Butler y Kern (2016) validaron una escala denominada Perfil PERMA, que posibilita la evaluación del florecimiento operacionalizando los cinco pilares propuestos por Seligman (2011) a través de 23 ítems. Este instrumento fue adaptado en distintos países para población adulta. Más específicamente, se han reportado adaptaciones para adultos de Italia (Giangrasso, 2021), Turquía (Demirci et al., 2017), Indonesia (Elfida et al., 2021) y Grecia (Pezirkianidis et al., 2019). Asimismo, se han reportado adaptaciones en contexto latinoamericano para población adulta de Brasil (De Carvalho et al., 2021), Ecuador (Lima-Castro et al., 2017) y Chile (Cobo-Rendón et al., 2020), y para población adolescente de Uruguay (García-Álvarez et al., 2021).

Si bien hay estudios donde no se pudieron identificar los cinco pilares del florecimiento (Ryan et al., 2019), se destaca en la mayoría de las adaptaciones disponibles la replicación de la estructura penta factorial de la escala original (Cobo-Rendón et al., 2020; Elfida et al., 2021; Giangrasso, 2021; Pezirkianidis et al., 2019; Wammerl et al., 2019; Watanabe et al., 2018). Cabe destacar que en la mayoría de los casos se reporta una estructura clara y consistente, aunque algunos autores reportan dificultades con la fiabilidad de la subescala compromiso (Bartholomaeus et al., 2021; Pezirkianidis et al., 2019; Ryan et al., 2019).

Relación del Florecimiento con Otros Constructos¹

A pesar del incremento que se observa en la cantidad de estudios en torno al florecimiento de los adultos y de su asociación positiva con la salud y con diversos atributos psicológicos (Howell & Buro, 2014; Villieux et al., 2016), los hallazgos empíricos en relación con el florecimiento adolescente aún son escasos (Bethell et al., 2019; Witten et al., 2019). Se ha reportado que los adultos que están prosperando tienen un mejor rendimiento y *engagement*

¹ Ver: Waigel, N. C., & Lemos, V. N. (2023). A systematic review of adolescent flourishing. *Europe's Journal of Psychology*, 19(1), 79-99.

académico (Datu, 2016), están satisfechos con sus vidas (Huppert & So, 2013), tienen más probabilidades de contribuir con su comunidad (Hone et al., 2015) y gozan de mejor salud física (Hone et al., 2015) y mental (Schotanus-Dijkstra et al., 2016; Schotanus-Dijkstra et al., 2017).

Respecto al florecimiento adolescente se ha observado una menor cantidad de estudios, siendo la mayoría de las investigaciones de naturaleza transversal y realizadas en poblaciones angloparlantes (Witten et al., 2019). A continuación, se realiza un recorrido sobre los principales resultados empíricos reportados en los últimos años respecto al florecimiento durante la adolescencia.

Kim et al. (2020) estudiaron el impacto de diversos factores socio-ecológicos en el florecimiento de los niños y adolescentes. Encontraron que el sobrepeso, el sedentarismo y las frecuentes faltas a la escuela impactan de forma negativa en la prosperidad. A su vez, reportaron que los padres con buena salud psico-física y con habilidades de afrontamiento al estrés promueven el florecimiento de sus hijos, y que aquellos adolescentes que tienen un buen vínculo con sus padres florecen en mayor medida.

Burke y Minton (2019) hallaron que la infrautilización de las fortalezas del carácter predijo niveles inferiores de florecimiento en adolescentes. A su vez indicaron que todos los aspectos del florecimiento disminuyeron en el transcurso de la adolescencia, y que las mujeres florecieron en menor medida que los hombres durante esta etapa de la vida.

Por su parte, O'Connor et al. (2017) partieron desde la premisa de que la salud mental durante la adolescencia impactaría en el funcionamiento durante períodos posteriores de la vida. Según sus hallazgos, altos niveles de florecimiento adolescente predicen el establecimiento de una carrera profesional, el compromiso cívico y la participación en actividades de voluntariado una década después. Finalmente, Datu (2016) encontró que el

floreCIMIENTO predijo los logros académicos, el compromiso conductual y el compromiso emocional en estudiantes de nivel secundario.

Cabe destacar que, aunque el florecimiento es un constructo intrínsecamente positivo, se han detectado estudios que evaluaron su vínculo con constructos de naturaleza patógena. En este sentido, Butler et al. (2018) indicaron que el *flourishing* mitigaría la asociación negativa entre la depresión y la ansiedad y el consumo de cannabis. Por su parte, Singh et al. (2017) halló que los adolescentes florecientes presentaron menor prevalencia de sintomatología depresiva y menor desajuste psicológico, manifestando un comportamiento más prosocial que sus pares languidecientes.

En función de lo mencionado anteriormente, y teniendo en cuenta que la prevención de las conductas de riesgo no se equipara a la promoción del desarrollo positivo (Oliva Delgado et al., 2010), resulta necesario impulsar investigaciones que permitan comprender el florecimiento desde una perspectiva del desarrollo. En este sentido, si bien la adolescencia representa un momento de vulnerabilidad, también es una etapa decisiva para el fortalecimiento de aquellos factores que promueven la prosperidad y una transición óptima hacia la adultez (Kern et al., 2016; O'Connor et al., 2017). A su vez, resulta de fundamental importancia profundizar el conocimiento en torno a este constructo debido a su impacto en el diseño de políticas que garanticen el cumplimiento de los derechos humanos y promuevan la salud mental integral desde tempranas etapas de la vida (Cabieses et al., 2020; Reinhardt et al., 2020).

Personalidad

El estudio de la personalidad capturó a los investigadores del campo de la Psicología durante décadas, debido principalmente al interés por identificar y predecir los patrones de comportamiento, sentimiento y pensamiento de las personas (Kunel John et al., 2019).

El extenso estudio de esta variable ha dado lugar a diversas conceptualizaciones, desde la primera teoría de los humores o temperamentos, planteada por Hipócrates en el siglo V a.C.,

hasta las perspectivas más actuales (Cloninger, 2003). Así, con el paso del tiempo, la Psicología avanzó en el conocimiento de las diferencias psicológicas individuales. Se ha definido a la personalidad como la variación única e individual, es decir, el conjunto de características o rasgos psicológicos que confieren estabilidad y consistencia al comportamiento, sentimiento y pensamiento de una persona (John et al., 2008; Parks-Leduc et al., 2015).

Antecedentes Teóricos

Desde la perspectiva disposicional del estudio de la personalidad, se consideró al temperamento como el cimiento o base biológica estable sobre el cual se desarrollan posteriormente los rasgos de la personalidad (Izquierdo, 2002). Los modelos disposicionales con mayor desarrollo teórico y empírico fueron de carácter nomotético, es decir, se enfocaron en el entendimiento de principios generales y partieron de la idea de que todas las personas presentan los mismos rasgos de la personalidad, aunque con diferencias individuales (McCrae & Costa, 2008). Esta perspectiva dio lugar a la teoría de los rasgos, uno de los enfoques más difundidos en el estudio de esta variable (McCrae & Costa, 2013).

Más específicamente, los rasgos se han definido como disposiciones duraderas, individuales e internas, que explican patrones recurrentes de actuación y reacción y se mantienen consistentes a través de distintas situaciones a lo largo del tiempo (Costa et al., 2018). Cabe destacar que diversos estudios indicaron que dichas cualidades o disposiciones presentan una alta heredabilidad (Krueger et al., 2008).

Los principales representantes de este enfoque fueron Cattell, Eysenck, Costa y McCrae, quienes basaron sus estudios en la hipótesis léxica. La hipótesis léxica postula que la mayoría de las características de personalidad socialmente relevantes son codificadas en el lenguaje natural. Así, Cattell trabajó sobre estudios léxicos previos y, utilizando el análisis factorial, propuso que podían identificarse 35 rasgos de la personalidad que se reagruparían a su vez en 16 grandes rasgos. Posteriormente, Eysenck postuló que la personalidad podía ser

entendida a partir de tres grandes dimensiones o rasgos, a saber, extraversión, neuroticismo y psicoticismo. Si bien estos modelos fueron difundidos y estudiados por la comunidad científica, dichas aproximaciones resultaron insuficientes a la hora de describir y profundizar en el estudio de la personalidad (John et al., 2008; John & Srivastava, 1999).

En el contexto mencionado, surgió el modelo de los Cinco Grandes Factores de la Personalidad (Costa & McCrae, 1980; Costa & McCrae, 1995; McCrae & Costa, 2008). Este modelo, conocido como *Big Five*, también tuvo sus raíces en el análisis de las diferencias individuales a través del lenguaje natural y postuló que existen cinco grandes dimensiones de la personalidad que reflejan la forma en que las personas describen a los demás y se describen a sí mismas: neuroticismo, extraversión, apertura a la experiencia, amabilidad y responsabilidad (Costa & McCrae, 1999).

Cabe destacar que los cinco grandes rasgos representan una taxonomía que permite integrar diversos sistemas de descripción de la personalidad en un marco común. A su vez, este modelo sugiere que los rasgos pueden ser evaluados de forma cuantitativa, por lo que existen diversas operacionalizaciones del mismo (John et al., 2008).

Una de las operacionalizaciones más difundidas fue la de Costa y McCrae, quienes definieron los cinco factores por la intercorrelación de distintos rasgos más específicos, denominados facetas. El modelo de estos autores se compone por cinco dimensiones y 30 facetas (Costa & McCrae, 1999). Según ellos, el sistema de la personalidad consta tanto de componentes como de procesos dinámicos. En términos generales, los componentes hacen referencia a los rasgos y los procesos indican cómo se interrelacionan estos componentes (McCrae & Costa, 2008).

A su vez, según esta propuesta existen tres postulados básicos: (a) la personalidad se define en función de cinco grandes factores, que incluyen a su vez facetas de menor alcance y vinculadas entre sí; (b) las diferencias individuales en la personalidad son genéticas, lo cual

explica la estabilidad de los rasgos a lo largo de la vida y, por último, (c) la personalidad puede ser explicada mediante la puntuación en los cinco grandes factores y las facetas posibilitan una descripción más detallada de la persona (McCrae & Costa, 2008).

Por su parte, existe otra operacionalización ampliamente difundida, desarrollada por John y colaboradores en 1991. Estos autores enfocaron sus esfuerzos en evaluar los componentes prototípicos de los cinco grandes rasgos de forma breve, sencilla y contextualizada, sin distinguir entre distintas facetas. De esta forma, propusieron una escala que evalúa una representación ajustada de cada uno de los rasgos, capturando sus elementos centrales (John et al., 2008).

En el presente trabajo se optó por esta operacionalización y, más específicamente, se hizo foco en dos de los cinco rasgos: el neuroticismo y la extraversión. A nivel teórico, el neuroticismo ha sido explicado a partir del nivel de inestabilidad emocional y la tendencia a experimentar emociones negativas, preocupación constante, tensión, ansiedad y autocompasión patológica. Según la evidencia, un bajo neuroticismo se asocia a la calma y la estabilidad. Por el contrario, las personas con alto puntaje en este rasgo pueden manifestar baja tolerancia a la frustración, dificultades interpersonales e ideas poco realistas o necesidades excesivas ante situaciones estresantes (John et al., 2008). Dada su naturaleza, se ha reportado que esta dimensión se vincula a diversas enfermedades mentales (Barlow et al., 2021).

Por su parte, la extraversión ha sido definida por la cantidad, calidad e intensidad de los vínculos sociales, así como por la necesidad de estimulación, el alto nivel de actividad y la tendencia a experimentar emociones positivas. Las personas con bajo puntaje en este factor suelen ser retraídas, reservadas, tímidas y calmas, mientras que quienes obtienen un alto puntaje suelen ser optimistas, entusiastas, dominantes, abiertas socialmente, enérgicas y conversadoras (John et al., 2008).

Tal como se mencionó en párrafos anteriores, los estudios de genética del comportamiento han mostrado que el impacto genético en la variación de los rasgos es mucho más marcado que el sociocultural, especialmente en los dos rasgos descritos anteriormente: el neuroticismo y la extraversión. Por este motivo, se ha considerado que los mismos constituyen rasgos estructurales de la personalidad (Butković et al., 2017). A su vez, existe evidencia de que el neuroticismo y la extraversión son los rasgos de la personalidad con mayor impacto en la predicción de la salud mental durante la adolescencia (Burešová et al., 2020). Más específicamente, se ha observado que el neuroticismo presenta un fuerte impacto negativo en la salud mental, mientras que la extraversión tiene un impacto positivo (Fagley 2012; Suldo et al., 2014).

Cabe destacar que, si bien la mayor parte de los estudios en torno a este modelo se realizaron en población adulta, la evidencia ha sugerido que la personalidad de los adolescentes puede ser entendida a partir de la misma estructura pentafactorial, aunque con particularidades evolutivas (De Pauw, 2017). En esta línea, el estudio del desarrollo de la personalidad adolescente dio lugar a la hipótesis de la disrupción (Soto & Tackett, 2015). Según esta hipótesis, durante la adolescencia podrían presentarse caídas temporales en algunos de los rasgos (Denissen et al., 2013). Más específicamente, se ha indicado que la trayectoria de los rasgos no estructurales de la personalidad (amabilidad, escrupulosidad y apertura) tendría forma de *U*, disminuyendo durante la adolescencia temprana en comparación con la niñez y la adolescencia tardía (Denissen et al., 2013; Van den Akker et al., 2014). Estas caídas serían explicadas por las dificultades de los adolescentes para adaptarse a los nuevos roles y desafíos evolutivos (Bleidorn et al., 2009).

Finalmente, cabe destacar que, según Slobodskaya (2021) las diferencias en el desarrollo y la madurez de la personalidad durante la adolescencia se deberían principalmente a la compleja interrelación entre los procesos de desarrollo internos y las influencias

socioambientales. Por lo mencionado, resulta de suma importancia incorporar variables disposicionales y contextuales a la hora de explicar el desarrollo de los adolescentes. A su vez, si bien la maduración de la personalidad presentaría peculiaridades durante la adolescencia, la evidencia disponible hasta el momento ha sugerido que existe una creciente diferenciación de los rasgos durante la adolescencia, con un aumento en la estabilidad de los mismos con el paso de los años (Brandes et al., 2021; Costa et al., 2018; Klimstra et al., 2009).

A continuación, se describen los principales instrumentos utilizados en la evaluación de los rasgos de la personalidad.

Antecedentes en la Operacionalización de la Personalidad

Tal como se revisó en los apartados anteriores, el modelo de los cinco grandes rasgos de la personalidad es el elegido por los investigadores para el estudio de la estructura de la personalidad normal (McCrae & Costa, 2013; McCrae & Costa, 1995). Su desarrollo se debe al elevado consenso en la evaluación de los rasgos, que fue impulsado por la gran cantidad de instrumentos disponibles para su medición. El Inventario de Personalidad NEO Revisado (NEO PI-R, Costa & McCrae, 1992) es el instrumento más difundido, aunque se han validado otras escalas que posibilitan la evaluación de los cinco grandes rasgos, entre los que se destaca el Inventario Big Five (BFI, John et al., 1991 citado por Ernst et al., 2023).

El NEO PI-R (Costa & McCrae, 1992) es una escala autoadministrable que operacionaliza los cinco factores de la personalidad y sus respectivas facetas según el modelo de Costa y McCrae mediante 240 ítems. Su versión abreviada, denominada NEO-FFI, contiene 60 ítems que miden únicamente las cinco dimensiones del modelo, dejando de lado las facetas (Costa & McCrae, 2009). Tanto el NEO PI-R (*e.g.* Furnham et al., 2013; Kallmen et al., 2011; Lisà & Kohut, 2022; Vassend & Skrandal, 2011) como su versión breve (*e.g.* Bjornsdottir et al., 2014; Magalhães et al., 2014; Rabadi & Rabadi, 2021) fueron validados en distintos países para población adulta. Además, el NEO PI-R fue adaptado en Argentina por Richaud de Minzi

et al. (2001, 2004) para adultos jóvenes, reportándose una estructura pentafactorial con adecuadas propiedades psicométricas.

Por su parte, el Inventario Big Five (John et al., 1991 citado por Ernst et al., 2023) es un instrumento autoadministrable que consta de 44 ítems que operacionalizan los cinco grandes factores de la personalidad. De los instrumentos disponibles para la evaluación del modelo, esta escala se destaca por ser una técnica breve y eficiente a la hora de evaluar los rasgos cuando no se necesita una descripción detallada de las facetas. Además, proporciona consistencia en las respuestas, ya que utiliza frases cortas que ofrecen mayor contexto a la hora de contestar (Kunnel John et al., 2019).

La escala original fue traducida a diferentes idiomas y estudiada en diversos países, detectándose adaptaciones en contexto latinoamericano para adultos de México (Chavira Trujillo & Celis de la Rosa, 2021), Perú (Dominguez-Lara et al., 2018) y Argentina (Castro Solano & Casullo, 2001).

Los autores de la adaptación argentina reportaron buenas propiedades psicométricas para la estructura pentafactorial, aunque sugirieron la necesidad de profundizar en el estudio de algunos reactivos que saturaron en más de un factor o no saturaron en aquel al que correspondían (Castro Solano & Casullo, 2001). En esta línea, recientemente se revisó psicométricamente dicha escala para población adolescente de Argentina, aportando además evidencias confirmatorias (Ernst et al., 2023). Así, actualmente se cuenta con una escala validada en contexto nacional para la evaluación de los cinco grandes rasgos de la personalidad en población adolescente, que replica la estructura pentafactorial del modelo de los Cinco Grandes.

Competencias Parentales

Actualmente la tarea parental exige de los padres una continua adaptación. Los estilos educativos que los adultos traen interiorizados resultan obsoletos, lo cual los enfrenta al desafío

de desarrollar nuevas habilidades y competencias parentales (Oliva Delgado, 2015; Pérez de Albéniz-Garrote et al., 2018). A su vez, los cambios sociales, la inestabilidad económica, la pluralidad de configuraciones familiares y la irrupción masiva de la tecnología, entre otros factores, generaron una modificación en la conceptualización, el estudio y el abordaje de la parentalidad. De esta forma, la tarea parental ya no se limita al establecimiento de límites y la transmisión de las reglas sociales, sino que plantea el desafío de potenciar y optimizar el desarrollo integral de la descendencia (Chen et al., 2019; Rodrigo et al., 2015).

En el contexto descrito, surgió el estudio de la parentalidad desde una aproximación positiva (Gómez Muzzio & Contreras Yevenes, 2019; Rodrigo et al., 2015). Desde este enfoque, la parentalidad ha sido entendida como el comportamiento de los padres que se fundamenta en el interés superior del hijo y procura garantizar los derechos del niño y adolescente. Se caracteriza principalmente por el establecimiento de relaciones parentales cálidas y respetuosas, la disciplina sin violencia, el diálogo, el reconocimiento, la promoción de las capacidades de los hijos y la adaptación del ejercicio parental a la etapa evolutiva que corresponda (Rodrigo et al., 2015). Cabe destacar que este enfoque promueve el ejercicio y la consolidación de todas aquellas habilidades parentales que posibiliten el desarrollo y el bienestar de los niños y adolescentes (Kyriazos & Stalikas, 2018; Rodrigo et al., 2015). A continuación, se describen los principales antecedentes teóricos en el estudio de la parentalidad positiva.

Antecedentes Teóricos

El estudio de la parentalidad ha ocupado a los investigadores durante décadas, principalmente dado el importante impacto que tiene la crianza en el desarrollo y la socialización de los hijos (Cárdenas Conde & Schnettler Gotschlich, 2015). Particularmente, la socialización ha sido definida como el proceso a través del cual una persona aprende e interioriza las pautas de comportamiento, valores, normas y creencias de la sociedad a la cual

pertenece (Musitu & García, 2004). En este contexto, las primeras etapas de la vida han sido consideradas como fundamentales. Por este motivo, los teóricos de la socialización enfocaron sus esfuerzos en el estudio de la influencia de los padres y madres sobre los hijos, considerando en un principio a estos últimos como meros receptores de las prácticas de crianza. De esta forma, durante largo tiempo la socialización fue entendida como un proceso unidireccional, es decir, desde los padres hacia los hijos. Este enfoque dio lugar al estudio del impacto de los estilos parentales sobre el desarrollo de los niños y adolescentes (Bersabé et al., 2001; Capano & Ubach, 2013).

El estilo parental ha sido conceptualizado como la tendencia global en el comportamiento y respuesta de los padres y madres hacia sus hijos. Más específicamente, los estilos parentales representan un conjunto de patrones actitudinales que generan el contexto emocional en el cual se desarrollan las prácticas de crianza concretas (Huamán Chura, 2016; Torío-López et al., 2008).

El estudio de los estilos parentales se desarrolló tomando como base el modelo propuesto por Baumrind en la década de 1960. Esta autora sugirió una tipología de tres estilos en la educación de los hijos: el estilo autoritario, el permisivo y el democrático o autoritativo (Franco et al., 2014; Sarwar, 2016). Los padres y madres que presentan un estilo autoritario no fomentan la individualidad e independencia de los hijos y ejercen un fuerte control restrictivo. Por su parte, aquellos que manifiestan un estilo permisivo evitan el control y los castigos, son poco demandantes y habilitan la autonomía y autorregulación de los hijos. Finalmente, quienes ejercen un estilo democrático se comunican de forma abierta con sus hijos, impulsan la autonomía e individualidad y establecen límites coherentes y ajustados al momento evolutivo (Huamán Chura, 2016).

Posteriormente, en 1983, el modelo de Baumrind fue reformulado por Maccoby y Martin. Estos autores indicaron que la combinación ortogonal de las dimensiones respuesta-

afecto y demanda-control daría lugar a cuatro estilos parentales. La dimensión respuesta-afecto hace referencia al grado de apoyo emocional, comunicación, comprensión y aceptación que los padres brindan a sus hijos. Por su parte, la dimensión demanda-control se vincula al grado en que los padres controlan, disciplinan e imponen límites. Los cuatro estilos parentales resultantes de la combinación de estas dimensiones son: permisivo negligente, permisivo indulgente, autoritario y autoritativo (Jorge & González, 2017). Todos estos aportes dieron lugar a la tipología de cuatro estilos de socialización parental más aceptada por la comunidad científica actualmente (Huamán Chura, 2016): el estilo negligente, el permisivo, el autoritario y el autoritativo. Los mismos se describen brevemente a continuación.

El estilo negligente se caracteriza por una baja respuesta afectiva acompañada de un bajo control. Los padres y madres que manifiestan este estilo no ofrecen supervisión ni guía a sus hijos, son indiferentes y, muchas veces, ambiguos o incoherentes en sus actitudes. Por su parte, el estilo permisivo se define por un alto afecto y una baja demanda. Estos padres suelen evitar el control, promueven la autonomía, no son exigentes ni estructurados y construyen la relación con sus hijos fundamentados en el afecto. El tercer estilo, denominado estilo autoritario, se caracteriza por una baja respuesta afectiva y una alta demanda o control. Los padres autoritarios utilizan estrategias restrictivas, no se comunican adecuadamente con sus hijos, aplican un fuerte control y son inexpresivos a nivel afectivo. Por último, los padres que ejercen el estilo democrático muestran alto afecto y alta demanda. Este estilo se caracteriza por promover la comunicación asertiva, la autonomía y la responsabilidad (Echedom et al., 2018; Jorge & González, 2017; Oliva Delgado et al., 2007).

A pesar del importante desarrollo teórico y empírico en torno al estudio de los estilos parentales, en los últimos años quedó en evidencia que esta tipología resulta insuficiente para estudiar los aspectos positivos de la parentalidad (Huamán Chura, 2016). A su vez, si bien la mayoría de los hallazgos identificaron al estilo democrático como característico de la crianza

positiva, se han detectado desacuerdos respecto al efecto diferenciado de las dimensiones respuesta y demanda sobre el desarrollo de los hijos (Fuentes et al., 2015; Pérez de Albéniz-Garrote et al., 2018).

Con relación a lo anterior, se ha observado consenso sobre el impacto positivo de los aspectos afectivos, pero el acuerdo es menor en cuanto al efecto del control y la forma en la que éste se ejerce (Lansford et al. 2018; Pérez de Albéniz-Garrote et al., 2018). Así, se detectó evidencia según la cual el estilo permisivo, caracterizado fundamentalmente por la aceptación, el diálogo, el fuerte componente afectivo y el bajo control, sería el que promovería un mejor ajuste psicológico y mayor bienestar durante la adolescencia (DiMaggio & Zappulla, 2014; Fuentes et al., 2015; Rodrigues et al., 2013; Xie et al., 2016).

Lo mencionado anteriormente dio lugar a un nuevo enfoque de la parentalidad, orientado al estudio del impacto de los recursos parentales en el desarrollo psicosocial de los hijos (Vargas Rubilar & Richaud, 2018). Esta perspectiva teórica se focaliza en el estudio de las habilidades, competencias y prácticas de crianza positivas dentro del marco de los derechos del niño y adolescente (Capano et al., 2014; Vargas Rubilar & Richaud, 2018). A su vez, dado que la evidencia científica ha mostrado que los hijos también influyen sobre sus padres y madres (Jorge & González, 2017; Rothenberg et al., 2019), este nuevo enfoque, conocido como Parentalidad Positiva, ha conceptualizado el proceso de socialización como bidireccional (Oliva Delgado et al., 2008).

Según Rodrigo (2015) existen seis principios que sostienen el ejercicio parental positivo:

Vínculos afectivos cálidos. La presencia de vínculos familiares caracterizados por la calidez afectiva genera relaciones saludables y funciona como factor protector, promoviendo las emociones positivas, la confianza, el sentido de pertenencia y el respeto por las diferencias.

Estructuración del entorno. El establecimiento de rutinas y hábitos, acompañado por la supervisión y guía constante de los padres, genera sentimientos de previsibilidad y seguridad en los hijos.

Estimulación y apoyo. Consiste en brindar apoyo en el proceso de aprendizaje, con el objetivo de estimular la motivación e impulsar las capacidades al máximo. Los padres y madres que comparten tiempo de calidad con sus hijos pueden reconocer en ellos sus habilidades y generar oportunidades de aprendizaje compartido.

Reconocimiento. Hace referencia a demostrar interés por los hijos, sus relaciones, experiencias, preocupaciones y actividades. Además, implica considerarlos como sujetos de pleno derecho, promoviendo un clima de respeto mutuo.

Capacitación. Refiere a la capacidad de los padres y las madres para potenciar progresivamente la autonomía de los hijos, modificando sus prácticas en función del desarrollo de los mismos.

Crianza libre de violencia. Consiste en suprimir toda forma de castigo o violencia física, verbal y psicológica, disciplinando por medio de la palabra, el razonamiento y, si es necesario, sanciones no violentas.

En el marco del estudio de la parentalidad positiva cobró impulso la investigación referida a los activos familiares y, más específicamente, las competencias parentales. Barudy y Dantagnan (2010) señalaron que las competencias parentales refieren al “saber hacer”, es decir, la capacidad práctica de los padres y las madres para educar a sus hijos, brindándoles protección y asegurándoles un desarrollo saludable. Por su parte, Rodrigo et al. (2009) indicó que las competencias parentales son el conjunto de las capacidades que permiten afrontar el ejercicio parental tomando en cuenta la etapa del desarrollo evolutivo del hijo o hija y utilizar el apoyo social disponible para promover el crecimiento. Ampliando aún más la conceptualización, Gómez Muzzio y Muñoz Quinteros (2014) sugirieron que las competencias

parentales no deberían entenderse como habilidades específicas sino como la integración dinámica de aquellos conocimientos, actitudes y habilidades que se articulan para favorecer el desarrollo de los hijos y se manifiestan en prácticas de crianza concretas. En esta línea, se considera entonces que las competencias parentales son multidimensionales, bidireccionales, dinámicas y contextuales.

De acuerdo con el enfoque teórico propuesto por Gómez Muzzio y Muñoz Quinteros (2014), existen cuatro competencias parentales fundamentales:

Competencias parentales vinculares. Refieren a aquellos conocimientos, actitudes y destrezas que promueven un vínculo de apego seguro y un desarrollo socioemocional pleno de los hijos. Incluyen la capacidad de los padres y madres para entender e interpretar el comportamiento de su hijo (mentalización), para poder comunicarse de forma sensible y comprensiva (sensibilidad parental), para demostrar buenos tratos y afecto de forma consistente (calidez emocional) y para involucrarse de forma atenta y activa en las experiencias cotidianas de su hijo (involucramiento parental).

Competencias parentales formativas. Son aquellos conocimientos, actitudes y destrezas que favorecen el aprendizaje y la socialización de los niños y adolescentes. Incluyen la disposición y capacidad de los padres y las madres para generar aprendizajes significativos (estimulación del aprendizaje), para acompañar al hijo potenciando su autonomía de manera progresiva (guía, orientación y consejo), para regular el comportamiento del hijo por medio de una actitud calma, firme y coherente (disciplina positiva) y para transmitir las reglas, valores y costumbres sociales (socialización).

Competencias parentales protectoras. Son los conocimientos, actitudes y destrezas dirigidas a proteger y resguardar las necesidades del hijo, garantizando sus derechos y bienestar integral. Incluyen la capacidad parental para satisfacer las necesidades básicas (cuidados cotidianos) y proteger el desarrollo multidimensional del hijo, posibilitando el ejercicio

progresivo de sus derechos (garantías de seguridad). Además, implican la destreza para estructurar la rutina cotidiana reduciendo el estrés (organización de la vida cotidiana) y para identificar y utilizar fuentes de sostén o apoyo (búsqueda de apoyo social).

Competencias parentales reflexivas. Son aquellos conocimientos, actitudes y destrezas que permiten tomar conciencia de la importancia e influencia de la propia parentalidad. Están compuestas por la capacidad para anticiparse a diversos conflictos inherentes a la crianza (anticipación) y por la disposición a la reflexión respecto a las distintas influencias sobre el desarrollo del hijo (monitoreo), que incluye la influencia de la propia historia de parentalidad vivida (meta-parentalidad). Asimismo, este grupo de competencias incluye prácticas de autocuidado (autocuidado parental).

Si bien el enfoque de la parentalidad positiva es reciente, existe evidencia del impacto de la crianza positiva sobre el desarrollo de los hijos, tanto durante la niñez y adolescencia como durante la adultez. Más específicamente, algunos hallazgos han indicado que la crianza positiva se vincularía a menos síntomas de externalización (Burlaka, 2016; Izquierdo-Sotorrió et al., 2020) y menor probabilidad de consumo de sustancias durante la adolescencia (Čablová et al., 2014; Pérez de Albéniz-Garrote et al., 2018). También, reduciría el riesgo de desarrollar desorden por alcoholismo (Boden et al., 2021) y predeciría el nivel de ingresos, la satisfacción, la autonomía y el compromiso laboral-profesional durante la adultez temprana (Gordon & Cui, 2015).

Por otra parte, la parentalidad positiva impactaría de forma positiva sobre la autoeficiencia y la salud mental (Tabak & Zawadzka, 2017), los comportamientos prosociales, la inteligencia emocional y la calidad de las amistades durante la adolescencia (Batoool & Lewis, 2020). A su vez, recientemente se ha reportado que la crianza positiva, caracterizada por el apoyo y el seguimiento parental, predeciría mayores niveles de resiliencia en los hijos adolescentes (Kaniušonytė & Laursen, 2022). Además, la investigación desarrollada en los

últimos años sobre el impacto de las competencias parentales en los niños y adolescentes indicó que éstas influyen en su bienestar y desarrollo físico, intelectual, emocional y académico (Aguirre-Dávila, 2015; Bernal-Ruiz et al., 2018; Nepper & Chai, 2016; Vargas-Rubilar & Arán-Filippetti, 2014; Vargas Rubilar & Richaud, 2018).

Tal como se mencionó, el enfoque de la parentalidad positiva ha planteado que las habilidades para la crianza deben adaptarse a las necesidades de cada etapa evolutiva de los hijos (Chen et al., 2019). En este sentido, resulta necesario conocer qué competencias parentales son relevantes para la promoción del desarrollo pleno de los adolescentes. Asimismo, la evidencia empírica (*e.g.* Izquierdo-Sotorrío et al., 2020; Korelitz & Garber, 2016; Ong et al., 2017) sugiere que lo que impacta en mayor medida en el ajuste psicosocial de los hijos no es la conducta parental en sí misma, sino los procesos perceptuales del hijo con respecto a dicho ejercicio parental. Por lo mencionado, y sumado a que los padres y los adolescentes a menudo brindan perspectivas discrepantes sobre la parentalidad (Hou et al., 2020), actualmente se recomienda la evaluación de la crianza desde la perspectiva del hijo (Ratelle et al., 2017).

A continuación, se describen las escalas disponibles que pretenden evaluar la parentalidad positiva y las competencias parentales tanto desde la perspectiva de los padres como de los hijos adolescentes.

Antecedentes en la Operacionalización de las Competencias Parentales Percibidas

Como resultado de la revisión bibliográfica realizada sobre el constructo, se han identificado pocos instrumentos que operacionalizan la parentalidad positiva y, más específicamente, las competencias parentales. Cabe destacar que la mayor parte de los estudios sobre crianza positiva parten del modelo de Maccoby y Martin (De La Iglesia et al, 2011) y toman al estilo parental democrático como indicador de parentalidad positiva.

La medición de los estilos parentales puede enfocarse de dos maneras diferentes: dimensional o categorial (De La Iglesia et al., 2011). Tomando lo anterior, se identificaron escalas desarrolladas y validadas para población argentina que partieron de un enfoque dimensional, evaluando las dimensiones respuesta y demanda de la parentalidad (*e.g.* De La Iglesia, 2020). A su vez, se identificaron otras que adoptaron un enfoque categorial, valorando los distintos estilos parentales (*e.g.* Krumm et al., 2013; Richaud de Minzi, 2007).

Con respecto a la evaluación de la parentalidad positiva desde otro enfoque que no sea el de los estilos parentales, se ha observado poco desarrollo. Más específicamente, se logró identificar solo una escala que pretende operacionalizar este constructo. La Escala de Parentalidad Positiva (E2P v.2, Gómez Muzzio & Contreras Yevenes, 2019; Gómez Muzzio et al., 2022) es un instrumento de autoinforme que evalúa la crianza positiva operacionalizando las competencias parentales vinculares, formativas, protectoras y reflexivas. Esta escala fue diseñada originalmente para población chilena y permite que los padres y las madres autoevalúen su nivel en cada una de las cuatro competencias parentales. Cabe destacar que los autores disponibilizaron distintas versiones de la misma escala, modificándose el contenido de los reactivos en función del rango etario de los hijos (Gómez Muzzio et al., 2022).

Una versión breve de la mencionada escala fue adaptada y validada en Argentina por Vargas Rubilar et al. (2020) para padres, madres y cuidadores de niños en edad escolar. Las autoras reportaron adecuadas propiedades psicométricas para la versión abreviada, tanto en su versión multidimensional, que consta de cuatro factores, como en el modelo de segundo orden, en el que se evalúa la parentalidad positiva como un factor superior.

Siguiendo con la medición de las competencias parentales, Bayot y Hernández (2008) desarrollaron la Escala de Valoración de las Competencias Parentales Percibidas (ECP) para padres y madres. La escala se compone de cinco dimensiones, a saber, implicación escolar, dedicación personal, ocio compartido, asesoramiento y asunción del rol de ser padres. Azar et

al. (2019) llevaron a cabo la validación de esta escala para padres de niños y niñas en edad escolar de Argentina, evidenciando un adecuado funcionamiento psicométrico en su versión de cuatro factores: dedicación y orientación, ocio compartido, implicación escolar y asunción del rol.

Por último, recientemente, Martínez-González et al. (2021) validaron la Escala de Competencias Parentales Emocionales y Sociales para madres. Este instrumento evalúa las dimensiones autoestima, autocontrol, agresividad verbal e imposición en madres de niños y adolescentes de España. Según los autores, esta escala posibilita la autoevaluación de las habilidades y competencias fundamentales para el afrontamiento de la crianza en el contexto actual. No se han encontrado adaptaciones ni validaciones de esta escala a la fecha.

Como queda de manifiesto en este apartado, la mayor parte de los instrumentos disponibles para la evaluación de la parentalidad desde un enfoque positivo fueron diseñados para ser respondidos por padres, madres o cuidadores (Vargas-Rubilar et al., 2020). Sin embargo, desde sus fundamentos, este enfoque pone de relieve la voz de los niños y adolescentes y sostiene que el desarrollo de los menores no se limita a la satisfacción de sus necesidades básicas, sino que también incluye asegurarse de su bienestar integral, del cumplimiento de sus derechos y del desarrollo de sus capacidades (Save the Children, 2011). Teniendo en cuenta lo anterior, resulta fundamental diseñar instrumentos que posibiliten la evaluación de la parentalidad positiva desde la perspectiva de los hijos e hijas, abordando así el estudio del impacto de la crianza positiva desde sus protagonistas.

Fortalezas del Carácter

Como se mencionó en apartados anteriores, durante décadas la Psicología se enfocó en el estudio de la enfermedad mental y sus factores de riesgo y síntomas asociados. Sin embargo, el surgimiento de la Psicología Positiva impulsó estudios sobre el desarrollo pleno de las personas desde una aproximación científica (Peterson & Seligman, 2004). En este sentido, el

estudio de las fortalezas humanas ha representado una de las tres inquietudes centrales de la Psicología Positiva: los rasgos individuales positivos, las experiencias y las instituciones positivas (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000).

Las fortalezas han sido entendidas como características individuales positivas susceptibles de desarrollo a lo largo de toda la vida, que se manifiestan en los pensamientos, sentimientos y conductas de una persona en diversos ámbitos y a través de distintas situaciones. Éstas representan la base del desarrollo humano y una ruta hacia el bienestar y la satisfacción con la vida (Peterson & Seligman, 2004). A pesar del interés creciente en esta temática, se ha detectado que la mayor parte de las investigaciones se ocupan de las fortalezas de los adultos, siendo escasos los estudios que evalúan estas características individuales positivas durante la adolescencia (Giménez et al., 2010).

Antecedentes Teóricos

Peterson y Seligman (2004) instalaron la relevancia del estudio científico de las fortalezas del carácter dentro del campo de la Psicología, lo cual dio lugar a la clasificación de las virtudes y fortalezas humanas. Esta propuesta no sólo se trata de una clasificación de las fortalezas, sino que también incluye criterios para su identificación y destaca aquellas condiciones que facilitan o limitan su desarrollo. Según los autores de la propuesta, la clasificación *Values in Action* (VIA) es usada para describir el “buen carácter”.

Antes de desarrollar la clasificación VIA, es necesario reparar en el hecho de que el estudio del carácter tuvo sus particularidades en el campo de la Psicología. A inicios del siglo XX, con el impulso de Dewey, se consideraba al carácter como una unidad compleja de rasgos que podían desarrollarse. Según este autor, los rasgos virtuosos eran susceptibles de ser cultivados y los estudios psicológicos empíricos podían contribuir al saber sobre el carácter, que hasta el momento era fundamentalmente llevado adelante por los filósofos (Peterson, 2006). Sin embargo, años más tarde, el estudio del carácter se excluyó del campo científico.

Tomando como base las ideas de Allport, quien sostuvo la personalidad debía estudiarse en Psicología mientras que el carácter pertenecía al ámbito de la ética social, el estudio científico del carácter fue puesto en pausa durante décadas (McCullough & Snyder, 2000; Ruch & Stahlmann, 2020). Así, la Psicología se centró en los rasgos de personalidad más "neutrales" en lugar de las características de personalidad evaluadas positivamente (Seligman & Csikszentmihalyi, 2000).

Con el surgimiento de la Psicología Positiva se revalorizó el estudio del carácter, reconociéndolo como pilar fundamental para el desarrollo positivo de las personas. En este contexto, se desarrolló un extenso estudio que dio lugar a la clasificación VIA. Primeramente, se realizó la identificación por parte de jueces expertos de aquellas características personales positivas universalmente valoradas. Luego, se complementó lo anterior con una extensa revisión de escritos sobre las cualidades morales de la humanidad en diferentes culturas y tradiciones alrededor del mundo. Además, se revisaron modelos y teorías psicológicas con la finalidad de identificar aportes, tales como el modelo de los Cinco Grandes, el modelo de la autorrealización de Maslow y la teoría del bienestar psicológico de Ryff (ver Peterson & Seligman, 2004).

De esta forma, se identificaron seis virtudes ubicuas y universalmente valoradas: la sabiduría, el coraje, el amor y humanidad, la justicia, la templanza y la trascendencia. Debido a que estas resultaban demasiado amplias y abstractas para su estudio, se introdujo el concepto de fortalezas (Peterson & Seligman, 2004).

Más específicamente, el modelo VIA planteado por Peterson y Seligman (2004) está conformado por tres niveles de abstracción. En el nivel más amplio los autores ubicaron a las virtudes, entendidas como características positivas valoradas en diferentes culturas y tradiciones religiosas y filosóficas, que se han destacado a lo largo de toda la historia de la humanidad. En un segundo nivel situaron a las fortalezas, definidas como aquellos procesos o

mecanismos psicológicos que dan lugar a las virtudes. Por último, en el nivel más concreto ubicaron a los temas situacionales, que son los hábitos específicos que posibilitan la manifestación de las fortalezas en un contexto determinado.

Según los autores, para la selección de las fortalezas que formaron parte de la clasificación final se tuvieron en cuenta una serie de 10 criterios (Peterson & Seligman, 2004), que serán brevemente descritos a continuación:

Las fortalezas deben aportar al desarrollo de una vida plena y satisfactoria. Este punto remarca que las fortalezas deben aportar un valor diferencial sobre la ausencia de enfermedad. A su vez, según este criterio, la puesta en acción de las propias fortalezas debe dar lugar a la realización personal y a la plenitud.

Las fortalezas deben valorarse por sí mismas, más allá de sus consecuencias. Las fortalezas deben ser cualidades reconocidas y valoradas más allá de sus consecuencias tangibles o intangibles.

El desarrollo de las fortalezas de una persona no debe disminuir el desarrollo en otras personas. Las fortalezas deben poder ser desarrolladas por todas las personas. Quienes desarrollan y manifiestan una de ellas, provocan admiración en los demás e incluso un efecto de ampliación.

No debe existir un antónimo de la fortaleza en términos positivos. A pesar de que se pueden encontrar antónimos para la mayoría de las cualidades humanas, no siempre éstas tienen un valor marcadamente negativo (Giménez, 2010).

Las fortalezas deben manifestarse conductualmente y tener cierto grado de generalidad y estabilidad en distintos contextos y situaciones. Todas las fortalezas deben ser plausibles de ser evaluadas científicamente, pudiendo identificarse diferencias individuales.

Las fortalezas no pueden ser descompuestas en otras características positivas. No debe existir redundancia empírica y solapamiento teórico entre las fortalezas.

Las fortalezas deben identificarse en otros modelos reconocidos. Las fortalezas deben ser valoradas y celebradas universalmente a través de distintas manifestaciones socioculturales, en distintos modelos y personas.

Es posible identificar fortalezas en su forma pura o extrema. Es un criterio hipotético según el cual pueden existir ejemplos paradigmáticos de personas que manifiestan una fortaleza.

Es posible identificar personas que muestren, selectivamente, la ausencia total de una fortaleza. También es un criterio hipotético según el cual sería posible plantear que estas personas existen, aunque no se especifica si la ausencia de la fortaleza podría darse de forma parcial.

Las fortalezas deben ser cultivadas en todas las sociedades a través de instituciones y/o rituales. Todas las fortalezas del modelo deben ser valoradas e impulsadas a través de distintos medios en las diferentes sociedades.

Tomando como base los criterios anteriores, los autores desarrollaron una clasificación de 24 fortalezas que se agrupan en seis virtudes (ver Tabla 1). Según indican, esta clasificación debe ser puesta a prueba en estudios empíricos transculturales, dado que se trata de un modelo fundamentalmente teórico (Peterson & Seligman, 2004).

Tabla 1

Clasificación Values in Action (VIA) de seis virtudes y 24 fortalezas

Virtud	Fortaleza	Definición
Sabiduría	Curiosidad	Interés intrínseco por el mundo, que se manifiesta en una búsqueda activa de respuestas y experiencias nuevas y desafiantes. No se limita a ningún ámbito de conocimiento específico.
	Creatividad	Capacidad de plantear formas novedosas de pensar y hacer las cosas. Incluye el disfrute asociado a esta actividad.

Virtud	Fortaleza	Definición
Humanidad	Apertura mental	Búsqueda de evidencias en contra de las propias creencias y predisposición a tener en cuenta diferentes puntos de vista antes de opinar o tomar una decisión, realizando una reflexión crítica e imparcial. Implica la capacidad de cambiar de opinión ante la evidencia.
	Amor por el conocimiento	Búsqueda activa de nuevos conocimientos. Implica el disfrute del proceso de adquisición de nuevos conocimientos y habilidades.
	Perspectiva	Habilidad para reflexionar y entender la realidad desde una mirada amplia. Se refleja en la capacidad para proporcionar consejos útiles a los demás.
	Capacidad de amar y ser amado	Aprecio por el establecimiento de relaciones íntimas y profundas con los demás. Esta fortaleza incluye además la percepción sobre cuán querido y valorado es uno por los demás.
	Bondad	Predisposición para ayudar a otros siendo empático, altruista y manifestando actitudes prosociales.
	Inteligencia social	Hace referencia a saber relacionarse, a tener la capacidad de comprender a los demás y actuar en función de eso. Además, incluye la capacidad de razonar sobre las emociones que se ponen en juego en las relaciones sociales.
Coraje	Valentía	Coraje de defender lo que se considera que es justo o correcto a pesar de la oposición y el miedo. Considera que la búsqueda del bien y de la justicia son disparadores importantes de la conducta valiente.
	Vitalidad	Actitud de implicación activa. Implica sentirse con ánimo, entusiasmo y energía para hacer las cosas.
	Perseverancia	Continuación voluntaria de una acción a pesar de las dificultades. Predisposición para terminar lo que uno empieza, considerando que la consecución de objetivos implica esfuerzo.
Templanza	Integridad	Predisposición para preferir siempre decir la verdad, viviendo de forma genuina y siendo fiel a lo que uno considera correcto.
	Capacidad de perdonar	Predisposición a darle una segunda oportunidad a quien se ha equivocado, sin ser vengativo. La persona que posee esta fortaleza manifiesta benevolencia y compasión hacia la persona que ha provocado un daño.
	Prudencia	Capacidad de reflexionar sobre las propias acciones y decisiones teniendo en mente las posibles consecuencias, de tal manera que los riesgos se minimicen. El énfasis está en la planificación de los actos.
	Humildad	Valoración precisa (sin subestimar) de los logros y talentos propios, sin considerarse mejor o más especial que los demás.

Virtud	Fortaleza	Definición
Justicia	Autorregulación	Capacidad para regular la conducta, el pensamiento y la emoción, retrasando las gratificaciones inmediatas en pos de un objetivo posterior.
	Trabajo en equipo	Actitud de trabajo conjunto con otras personas en pos de un objetivo común. Se destaca el compromiso, la cooperación, el respeto, la tolerancia y la lealtad hacia el grupo.
	Liderazgo	Capacidad para liderar proyectos y organizar actividades grupales, promoviendo la consecución de objetivos comunes y el buen clima grupal.
	Equidad	Capacidad de tratar a todas las personas de forma ecuánime y justa, sin dar lugar a que los sentimientos o creencias personales interfieran. Se enfatiza el trato respetuoso e imparcial, tanto hacia conocidos como hacia desconocidos. Además, esta fortaleza implica sensibilidad hacia las injusticias sociales.
Trascendencia	Espiritualidad	Refiere tanto a creencias como a prácticas que resultan de la certeza de la existencia de una dimensión trascendente de la vida. Dichas creencias suelen ser fuertes, coherentes y fundamentan el accionar cotidiano. Esta fortaleza incluye la religiosidad, pero no se limita a ella.
	Humor	Predisposición para hacer reír y divertir a los demás. Se enfatiza el componente social del sentido del humor, sin especificar el contenido de este ni hacer referencia al beneficio que podría llegar a tener sobre el bienestar personal.
	Gratitud	Capacidad de ser consciente de las cosas buenas que le suceden y dedicar tiempo a expresar gratitud, ya sea con palabras o acciones.
	Apreciación por la belleza	Predisposición para percibir y apreciar la belleza de cualquier aspecto de la vida, ya sea la naturaleza, el arte, la ciencia o, simplemente, la experiencia cotidiana.
	Optimismo	Predisposición para confiar y esperar lo mejor del futuro, trabajando arduo para alcanzarlo. Incluye además la confianza en las propias capacidades para resolver situaciones problemáticas de forma exitosa.

Actualmente existe interés en la comunidad científica por el estudio de este modelo. La investigación empírica ha demostrado que el buen carácter puede ser cultivado y que, si bien las fortalezas han sido consideradas aspectos relativamente estables, también son maleables y susceptibles de desarrollo (Gander et al., 2020; Schutte & Malouff, 2018). En este sentido, las primeras etapas de la vida serían de fundamental importancia (Giménez et al., 2010; Proctor et al., 2011).

Cabe destacar que diversos estudios indicaron que las fortalezas se asocian al bienestar subjetivo, al bienestar psicológico y al ajuste socioemocional durante la adolescencia (Giménez, 2010; Gillham et al., 2011; Harzer, 2016; Noronha & Martins, 2016; Shoshani & Slone, 2013; Toner et al., 2012). Sin embargo, los hallazgos han mostrado que no todas las fortalezas se vinculan en igual medida con el bienestar. En este sentido, algunos estudios reportaron que las “fortalezas del carácter del corazón”, entre las que se encuentran la capacidad de amar, el optimismo y la gratitud, serían las que se destacan (Haridas et al., 2017). Por otra parte, otras investigaciones indicaron que la virtud trascendencia y sus fortalezas asociadas sería la que correlacionaría de forma más fuerte con el bienestar (Gillham et al., 2011; Shoshani & Swartz, 2018; Shoshani & Slone, 2013; Toner et al., 2012).

Además, las fortalezas no sólo impulsarían diversas variables positivas, sino que también protegerían a las personas de la depresión, el estrés y el suicidio (Giménez, 2010; Kim et al., 2018), de la manifestación de actitudes sexistas (Ferragut et al., 2013) y de adicciones tecnológicas, como por ejemplo a Internet y el celular (Choi et al., 2015). Como queda de manifiesto, las fortalezas de carácter son fundamentales en el desarrollo y mantenimiento del bienestar y se consideran las llaves para el desarrollo óptimo de los jóvenes (Lambert et al., 2015).

Antecedentes en la Operacionalización de las Fortalezas del Carácter

Existen diversos instrumentos desarrollados para la evaluación de las fortalezas del carácter, entre los que se destacan el Inventario de Fortalezas VIA para adultos (VIA-IS; Peterson & Park, 2004) y el Formulario de Calificación de Fortalezas del Carácter (*CSRF*; Ruch, et al., 2014a).

A su vez, Park y Peterson (2003) desarrollaron el Inventario de Fortalezas VIA para adolescentes (VIA-Youth), teniendo en cuenta que la manifestación de las fortalezas puede

variar según la edad de las personas. Esta escala se compone originalmente de 198 ítems que operacionalizan las 24 fortalezas y se agrupan en seis factores, denominados virtudes.

Cabe destacar que este instrumento fue utilizado en numerosas investigaciones, pero la estructura original propuesta por los autores no ha podido ser replicada. A lo largo de gran variedad de contextos culturales se obtuvieron soluciones factoriales muy diversas, lo cual da cuenta de la complejidad inherente al constructo que se pretende evaluar. Además, se encontraron diferencias en la composición de las virtudes identificadas. Asimismo, se ha reportado que la mayoría de las escalas disponibles para adultos presentan entre tres o cuatro factores y que las versiones de adolescentes identifican entre cuatro o cinco virtudes que engloban a las distintas fortalezas. Por este motivo, se encuentra en discusión el modelo de seis virtudes y el hecho de que exista una única estructura para adultos y adolescentes (Toner et al., 2012).

Es importante mencionar que se realizaron adaptaciones del VIA-Youth en Sudáfrica (Van Eeden et al., 2008), España (Giménez, 2010), Australia (Toner et al., 2012), Alemania y Suiza (Ruch et al., 2014b), y Argentina (Raimundi et al., 2017), entre otros países. La agrupación de las fortalezas en virtudes y la composición de estas últimas ha variado en los distintos estudios, aunque en todos los casos se han disponibilizado escalas con propiedades psicométricas aceptables.

Personalidad y Competencias Parentales Percibidas en el Desarrollo de las Fortalezas y el Florecimiento de los adolescentes

La adolescencia representa el período de la vida comprendido entre los 10 y los 19 años que se caracteriza por ser una etapa de transición marcada por el rápido crecimiento, un aumento de la autonomía y el desarrollo de la identidad (Avedissian & Alayan, 2021). Tradicionalmente se ha conceptualizado a la adolescencia como un período de vulnerabilidad y, por este motivo, se ha enfocado la mayor parte de la investigación psicológica en aquellos

factores de riesgo que pueden impactar de forma negativa en la salud mental (Witten et al., 2019). Sin embargo, también se ha mostrado que durante esta etapa se presenta una mayor plasticidad cerebral, lo cual representa una oportunidad para sentar las bases de un desarrollo físico y psicológico floreciente (Blakemore, 2019; Fuhrmann et al., 2015).

La evidencia científica ha mostrado repetidamente que los procesos de desarrollo obedecen a múltiples factores, pudiendo variar como resultado de las características internas de la persona en desarrollo y de las influencias ambientales (Camisasca et al., 2016; Navarro & Tudge, 2022). En este sentido, el desarrollo psicológico saludable podría explicarse a través de distintas vías, marcadas por la interrelación de los aspectos psicológicos intrínsecos, como los rasgos de la personalidad, y los factores contextuales o extrínsecos, como la parentalidad (Zarra Nezhad et al., 2015).

En relación con el impacto de los aspectos internos sobre la salud mental, la evidencia empírica ha mostrado que son dos los rasgos clave de la personalidad vinculados al ajuste psicológico: el neuroticismo y la extraversión (Otonari et al., 2012). Si bien los hallazgos han resaltado la importancia de ambos, el impacto no se daría en la misma dirección. Es decir, niveles más altos de neuroticismo se vincularían a mayores síntomas psicopatológicos y peor salud mental (Santesteban-Echarri et al., 2021). Por el contrario, niveles superiores de extraversión se relacionarían a mayor salud mental, caracterizada por un desarrollo psicológico positivo y saludable (Burešová et al., 2020; Macía et al., 2020; Satoh et al., 2022).

En este trabajo se plantea evaluar el impacto directo e indirecto, mediado por las competencias parentales percibidas, de los rasgos estructurales de la personalidad sobre las fortalezas del carácter y, al mismo tiempo, el impacto de estas últimas sobre el florecimiento de los adolescentes. Con respecto a las variables incluidas en este estudio, cabe destacar que ha existido en los últimos años una controversia respecto a la superposición conceptual y operacional entre los constructos de personalidad y fortalezas (Ruch et al., 2023). A pesar del

debate, la evidencia ha aportado claridad mostrando que los rasgos de la personalidad estarían determinados mayormente por factores genéticos (McCrae & Costa, 1997), siendo estables y poco modificables (Johnsen, 2014). La personalidad, con una alta carga genética, influiría sobre las fortalezas del carácter que, a su vez, se caracterizarían por ser maleables y plausibles de aprendizaje a lo largo de la vida (McGrath et al. 2020; Park & Peterson, 2009). En este sentido, Park y Peterson (2006) han sugerido que los rasgos de la personalidad impactarían en el desarrollo de las fortalezas del carácter (ver Hipótesis 2) que, a su vez, contribuirían al desarrollo positivo desde la juventud (ver Hipótesis 4).

Por otra parte, desde hace décadas, los psicólogos del desarrollo han reconocido la importancia que tiene el entorno familiar, en particular el estilo de crianza, la supervisión parental y la naturaleza del vínculo entre padres e hijos (apego), en el desarrollo de estos últimos durante las primeras etapas de la vida (Wenar, et al., 1965). Los estudios han señalado que, si bien durante la adolescencia se observa una creciente influencia de los amigos, la crianza parental seguiría siendo un factor de relevancia para el desarrollo de los hijos (Chen et al., 2019; Ong et al., 2017).

Así, la familia representa uno de los núcleos determinantes del desarrollo durante esta etapa de la vida, ya que proporciona vínculos que sostienen e impulsan el desarrollo cognitivo, emocional y social de los hijos (Samper et al., 2006). Se ha mostrado que la crianza inapropiada, inconsistente y no involucrada desempeñaría un rol particularmente importante en el desarrollo de conductas de internalización y externalización, mientras que la crianza parental cálida e implicada en la satisfacción de las necesidades de los hijos actuaría como un factor protector (Danzig et al., 2015; Moreno Méndez et al., 2020; Pastorelli et al., 2016), promoviendo el desarrollo óptimo y psicológicamente saludable (ver Hipótesis 3).

Cabe destacar que, como se ha mencionado en apartados anteriores, lo que impactaría en el desarrollo es lo que los hijos perciben que sus padres y madres hacen (Korelitz & Garber,

2016; Ong et al., 2018; Ratelle et al., 2017). Así, la configuración de la personalidad de los hijos y, más específicamente, los rasgos estructurales de la misma podrían condicionar la forma en la que éstos perciben su crianza. Existe evidencia (*e.g.* Canli, 2004; Rusting & Larsen, 1997) que sugiere que el neuroticismo y la extraversión se vincularían a distintos patrones de reactividad emocional. De esta forma, quienes tienen rasgos mayormente neuróticos reaccionarían principalmente ante eventos o estímulos negativos, mientras que los que presentan rasgos de extraversión tendrían mayor probabilidad de reaccionar a estímulos agradables. Teniendo en cuenta lo anterior, se podría hipotetizar que el alto nivel de neuroticismo podría tener un impacto negativo sobre la percepción de las competencias parentales. A su vez, los adolescentes con alto nivel de extraversión percibirían su crianza de forma más positiva, identificando mayores niveles de competencias en sus padres y madres (ver Hipótesis 1).

Con el avance de la investigación se ha complejizado la comprensión respecto al efecto de los factores extrínsecos sobre el desarrollo y, a su vez, la relación de estos con las variables intrínsecas. Los hallazgos han sugerido que los factores socioambientales, entre los que se encuentra la crianza parental, podrían llegar a mediar en el efecto que provocan los factores intrínsecos sobre la salud del niño y/o adolescente. Según Kruger et al. (2008), los factores genéticos y ambientales interactúan produciendo diferencias individuales en el desarrollo de las personas. Particularmente, estos autores han sugerido que las descripciones de los adolescentes sobre su relación con sus padres y madres modificarían el impacto de los factores genéticos de la personalidad sobre el desarrollo psicofísico (ver Hipótesis 5). Por ejemplo, según sus resultados, la heredabilidad de la emocionalidad negativa y positiva oscilaría entre un 20% y un 76% dependiendo de la relación percibida de un adolescente con sus padres.

Un modelo que ha aportado a la comprensión de lo anterior ha sido el modelo de amortiguación del estrés, según el cual el apoyo social y las relaciones positivas con los demás

mitigarían el impacto potencialmente perjudicial de los eventos estresantes (Cohen & Wills, 1985). Aplicado al contexto de desarrollo adolescente, podría hipotetizarse que la crianza positiva aplacaría el efecto negativo del neuroticismo sobre la salud mental, impulsando a su vez el desarrollo positivo de los hijos (ver Hipótesis 5).

Si bien es posible sostener que la parentalidad positiva promueve el desarrollo pleno de los hijos (Boden et al., 2021; Chen et al., 2019), sería provechoso conocer si la percepción de diversas competencias parentales media el efecto de los rasgos estructurales de la personalidad sobre las fortalezas del carácter de los hijos adolescentes. Por otro lado, resultaría valioso analizar cómo estas competencias parentales percibidas impactan de forma directa sobre las fortalezas y, a su vez, qué competencias resultan más importantes para el desarrollo positivo desde la percepción de los hijos adolescentes (Chen et al., 2019). Además, dado que los hallazgos han sugerido que las influencias del padre y de la madre en el desarrollo de los hijos son independientes (McMunn et al., 2017), resulta necesario estudiar de forma separada su impacto sobre el desarrollo adolescente.

Por otra parte, dado su carácter positivo, se ha señalado que las fortalezas del carácter tienen la función de orientar la conducta hacia lo socialmente valorado y hacia la búsqueda de experiencias satisfactorias (Couto et al., 2021). Diversas investigaciones han reportado que las fortalezas contribuyen significativamente al bienestar y al florecimiento (Dametto & Noronha, 2019b; Li et al., 2021) y que algunas de ellas serían más relevantes en esta predicción (Green, 2021). En consonancia con lo anterior, Wagner et al. (2019) han encontrado que las fortalezas del carácter contribuyen al florecimiento, asociándose de forma positiva a los diversos pilares del modelo PERMA (ver Hipótesis 4 y 5).

En esta misma línea, se ha observado que las fortalezas del carácter impulsan las condiciones que propician el desarrollo pleno y saludable de las personas a nivel psicológico, biológico y social (Haridas et al., 2017), lo cual ha resaltado la importancia de su estudio y

promoción desde tempranas etapas de la vida. Asimismo, como conceptos centrales de la Psicología Positiva, las fortalezas y el florecimiento han sido ampliamente investigados en los últimos años, remarcándose la importancia de considerar tanto aspectos socioculturales como intrínsecos para la comprensión de su desarrollo y consolidación (Ruch et al. 2020).

En vista de todo lo mencionado anteriormente, este trabajo tiene por objetivo identificar modelos explicativos del florecimiento adolescente, teniendo en cuenta variables predictoras intrínsecas y extrínsecas. Más específicamente, se pretende investigar en qué medida contribuyen los rasgos estructurales de la personalidad y las competencias parentales percibidas, de manera directa e indirecta, al desarrollo de las fortalezas del carácter y, a su vez, qué influencia ejercen éstas en el florecimiento de los adolescentes argentinos. Asimismo, se estudiarán y validarán psicométricamente las escalas necesarias para la evaluación de las competencias parentales percibidas, las fortalezas del carácter y el florecimiento de los adolescentes.

Hipótesis

1. Existen diferencias en el perfil de competencias parentales maternas y paternas percibidas por los hijos según los niveles de neuroticismo y extraversión de los adolescentes. Los adolescentes con niveles altos de neuroticismo presentan una percepción más baja o negativa de las competencias parentales. Por su parte, los adolescentes con niveles altos de extraversión manifiestan una percepción más positiva de las competencias parentales de sus padres y madres.

2. Existen diferencias en el perfil de fortalezas del carácter en función de los niveles de neuroticismo y extraversión de los adolescentes. Los adolescentes con niveles altos de neuroticismo presentan menor desarrollo de sus fortalezas del carácter. A su vez, los adolescentes con niveles altos de extraversión manifiestan un mayor desarrollo de sus fortalezas.

3. Existen diferencias en el perfil de fortalezas del carácter según los niveles de competencias parentales maternas y paternas percibidas por los hijos adolescentes. Los adolescentes que perciben niveles más bajos de competencias parentales maternas y paternas manifiestan un menor desarrollo de sus fortalezas. Por su parte, los adolescentes que perciben niveles más altos de competencias parentales maternas y paternas presentan mayor desarrollo de sus fortalezas del carácter.

4. Existen diferencias en el perfil de florecimiento según los niveles de fortalezas del carácter de los adolescentes. Los adolescentes con niveles bajos de fortalezas manifiestan un menor florecimiento. Por su parte, los adolescentes con niveles altos de fortalezas del carácter presentan mayor florecimiento.

5. Las competencias parentales percibidas presentan un rol mediador entre los rasgos estructurales de la personalidad y las fortalezas del carácter. A su vez, las fortalezas del carácter impactan positivamente sobre el florecimiento de los adolescentes.

Sección Empírica

CAPÍTULO 3

METODOLOGÍA

Diseño de Investigación

Para la construcción y/o adaptación psicométrica de los instrumentos (objetivos específicos instrumentales) se realizarán estudios instrumentales (Ato et al., 2013).

Por su parte, los objetivos específicos de investigación serán abordados a través de un estudio de tipo explicativo, con un diseño no experimental y transversal (Ato et al., 2013).

Participantes

Los participantes fueron elegidos, en todos los casos, mediante un muestreo no probabilístico por conveniencia (Otzen & Manterola, 2017).

La muestra para los objetivos de investigación estuvo compuesta por 724 adolescentes escolarizados con una edad promedio de 15.31 años ($DE = .53$) de ambos géneros (324 varones, 398 mujeres, 2 prefirieron no especificar). Todos los participantes residían en las provincias de Buenos Aires (70.70%) y Santa Fe (29.30%), Argentina.

Instrumentos

Se administró un breve cuestionario *ad-hoc* con el objetivo de recabar información sociodemográfica (ver Anexo A).

Para evaluar las variables en estudio se utilizaron los instrumentos que se mencionan en la Tabla 2 y se describen en los próximos apartados. Cabe destacar que las escalas que evalúan las variables competencias parentales percibidas y florecimiento se adaptaron y validaron para población adolescente argentina en el marco del presente estudio. Además, se validó una versión breve de la adaptación argentina de la escala de fortalezas del carácter.

Tabla 2*Instrumentos de evaluación de las variables de estudio*

Variable	Instrumento	Dimensiones del constructo	Autores de la escala original	Validación utilizada en este trabajo
Personalidad	Inventario Five	Big Extraversión Responsabilidad Neuroticismo Apertura Afabilidad	John, et al., (1991)	Inventario Breve de Personalidad BFI para adolescentes argentinos (Ernst et al., 2023)
Competencias parentales percibidas	Escala de Parentalidad Positiva (E2P v.2)	de Competencias vinculares Competencias protectoras Competencias formativas Competencias reflexivas	Gómez Muzzio & Contreras Yevenes (2019)	Escala Breve de Competencias Parentales Percibidas (versión madre y padre) adaptada y validada en este trabajo
Fortalezas del Carácter	Inventario de Fortalezas en Adolescentes (VIA-Youth)	de Virtud Perseverancia (Liderazgo, Valentía, Sentido del humor, Perspectiva y Perseverancia) Virtud Templanza (Prudencia, Autorregulación, Integridad) Virtud Humanidad y justicia (Equidad, Humildad, Trabajo en equipo, Solidaridad, Capacidad de personar, Apertura mental) Virtud Trascendencia (Gratitud, Capacidad de amar, Vitalidad, Optimismo, Religiosidad) Virtud Sabiduría y conocimiento (Amor al aprendizaje, Curiosidad, Creatividad, Apreciación por la belleza)	Park & Peterson (2006)	Inventario VIA-Youth versión breve para adolescentes argentinos adaptado y validado en este trabajo

Variable	Instrumento		Dimensiones del constructo	Autores de la escala original	Validación utilizada en este trabajo	
FloreCIMIENTO	Escala PERMA	Perfil	Emociones positivas Compromiso Relaciones positivas Significado Logro	Butler & Kern (2016)	Escala PERMA para adolescentes argentinos adaptada y validada en este trabajo	Perfil para

Criterios para la Interpretación de los Resultados de los Estudios Instrumentales

Para el estudio de las propiedades psicométricas de las escalas y la interpretación de los resultados obtenidos se tuvieron en cuenta los criterios detallados a continuación. En relación con los índices de ajuste y error derivados de los Análisis Factoriales Confirmatorios (en adelante, AFC) se consideraron: X^2 sobre grados de libertad, para el cual valores inferiores a 3 son deseables y valores hasta 5 se consideran aceptables (Kline, 2010; Schumacker & Lomax, 2004, 2015); índice de ajuste comparativo (CFI), error de aproximación de la media cuadrática (RMSEA) y residuo estandarizado cuadrático medio (SRMR). Se consideró un buen ajuste del modelo cuando el CFI se encontró encima de .90, el RMSEA fue inferior a .08 y el SRMR fue menor a .09 (Hu & Bentler, 1999).

Por su parte, se calculó la consistencia interna de cada dimensión y/o de las escalas completas a partir de los coeficientes *Alpha* de Cronbach y/o *Omega* de McDonald (McDonald, 1999; Ventura-León & Caycho Rodríguez, 2017), considerando como aceptables los valores por encima de .70 (McNeish, 2018). Finalmente, para estudiar la validez concurrente se estimaron correlaciones *r* de Pearson.

Inventario Breve de Personalidad BFI

Para evaluar los rasgos neuroticismo y extraversión de la personalidad adolescente se utilizaron las subescalas correspondientes de la versión breve del Inventario de Personalidad BFI para adolescentes argentinos (Ernst et al., 2023). Esta escala se construyó a partir de la adaptación argentina previa del *Big Five Inventory* (Castro Solano & Casullo, 2001).

En la versión breve (Ernst et al., 2023) se seleccionaron aquellos ítems con mayor peso explicativo de cada factor, quedando la escala final compuesta por 23 reactivos que se agrupan en cinco grandes factores. Los reactivos se responden en una escala tipo *Likert* con cinco alternativas graduales de respuesta según el grado de acuerdo (desde “Completo desacuerdo” hasta “Completo acuerdo”).

Se ha reportado un adecuado funcionamiento psicométrico. La estructura interna ha sido estudiada mediante AFC ($X^2/df = 2.20$; $GFI = .96$; $IFI = .95$; $TLI = .94$; $RMSEA = .05$). A su vez, se ha indicado que los factores presentan adecuada consistencia interna, encontrándose coeficientes *Alpha* de Cronbach de .79 en afabilidad, .78 en apertura, .72 en neuroticismo, .81 en responsabilidad y .75 en extraversión (Ernst et al., 2023).

Escala Breve de Competencias Parentales Percibidas

Para evaluar las competencias parentales percibidas se escogió la Escala de Parentalidad Positiva (E2P v.2; Gómez Muzzio & Contreras Yevenes, 2019). Este instrumento fue diseñado para ser respondido por padres y madres o cuidadores de adolescentes de Chile y evalúa la parentalidad positiva a través de la operacionalización de cuatro competencias parentales: competencias vinculares, competencias formativas, competencias protectoras y competencias reflexivas.

El instrumento cuenta con 56 ítems que se responden en una escala tipo *Likert* de cinco opciones según la frecuencia del comportamiento descrito (desde “Nunca” hasta “Siempre”). Su estructura interna ha sido estudiada mediante AFC ($CFI = .98$; $TLI = .98$; $RMSEA = .05$; $SRMR = .07$). En cuanto a su consistencia interna, se han reportado coeficientes *Alpha* de Cronbach de .89 para competencias vinculares, .96 para competencias formativas, .89 para competencias protectoras y .90 para competencias reflexivas (Gómez Muzzio & Contreras Yevenes, 2019).

Para la adaptación de la escala realizada en el presente estudio, de tal forma que posibilite la evaluación de las competencias parentales percibidas por los hijos adolescentes, se realizaron ajustes en los reactivos. En primer lugar, se decidió descartar los ítems que evaluaban las competencias parentales reflexivas, ya que éstos miden la autopercepción de los padres con respecto a su ejercicio parental y sus prácticas de autocuidado. Posteriormente, se redactó todo el resto de los ítems para ser respondidos desde la perspectiva de los hijos adolescentes. Asimismo, se propusieron nuevos reactivos para evaluar aspectos que la bibliografía reporta como relevantes en población adolescente, tales como la educación sexual y la intervención parental ante situaciones de acoso (*e.g.* Cabrera-García et al., 2018; Mier & de la Bandera, 2022; Silva et al., 2021; Vieira et al., 2020). La versión preliminar de la escala a estudiar quedó compuesta por 52 ítems, 42 adaptados de la escala original (Gómez Muzzio & Contreras Yevenes, 2019) más 10 incluidos en el presente estudio. Cabe destacar que se solicitó a los adolescentes que respondieran valorando las competencias de su madre y de su padre por separado.

Se realizó un análisis preliminar de los reactivos a través de jueces expertos en parentalidad y evaluación psicológica y de una muestra piloto de 17 adolescentes ($M_{edad} = 15.80$; $DE_{edad} = 1.90$). La versión ajustada en función de los procedimientos anteriores se aplicó a 559 adolescentes, que se dividieron aleatoriamente en dos grupos. Con el primer grupo, compuesto por 271 adolescentes (54.9% mujeres) con edades entre 12 y 19 años ($M = 14.97$; $DE = 1.66$), se llevó a cabo el análisis factorial exploratorio (en adelante, AFE). Con el segundo grupo, conformado por 288 adolescentes (51.3% mujeres) con edades entre 12 y 19 años ($M = 15.05$; $DE = 1.64$), se realizó el AFC.

Para el estudio de la validez concurrente, una submuestra de 380 adolescentes (54.2% mujeres, $M_{edad} = 14.98$, $DE_{edad} = 1.62$) respondió además la Escala de Parentalidad Percibida (De la Iglesia, 2020). Este instrumento de autoinforme evalúa la parentalidad percibida por el

hijo/a a través de 20 ítems que se responden en una escala de tres puntos. La estructura del instrumento está compuesta por dos dimensiones: respuesta y demanda. Dicha estructura fue estudiada a través de AFC, tanto en su versión para evaluar la parentalidad percibida materna ($CFI = .96$, $NFI = .93$; $IFI = .96$; $RMSEA = .06$) como la parentalidad percibida paterna ($CFI = .95$, $NFI = .94$; $IFI = .95$; $RMSEA = .07$). En cuanto a la consistencia interna, se reportaron coeficientes de *Alpha* de Cronbach de .79 (demanda) y .91 (respuesta) en las subescalas de la versión madre y de .93 (respuesta) y .83 (demanda) en las de la versión padre (De la Iglesia, 2020).

Inventario VIA-Youth (versión breve)

A fin de evaluar las fortalezas del carácter se decidió adaptar y validar una versión breve de la adaptación argentina del Inventario de Fortalezas en Adolescentes (Raimundi et al., 2017). Dicha adaptación para adolescentes argentinos operacionaliza 23 fortalezas, dejando de lado inteligencia social, a través de 115 ítems que se responden en una escala tipo *Likert* de cinco puntos (desde “Muy diferente a mí” hasta “Muy parecido a mí”). Si bien los autores reportaron índices de validez y confiabilidad aceptables en la mayoría de las subescalas (los *Alpha* de Cronbach oscilan entre .62 y .88), se observó que algunas fortalezas presentaban dificultades psicométricas, a saber, gratitud, integridad, prudencia, autorregulación, apertura mental y perspectiva (Raimundi et al., 2017). Con el objetivo de ajustar psicométricamente las mencionadas fortalezas, se redactaron nuevos ítems. La versión de la escala a estudiar quedó compuesta por los 115 ítems originales más los 55 incluidos en el presente estudio.

En primer lugar, se solicitó la evaluación de la escala en estudio por parte de jueces expertos en evaluación psicológica y de una muestra piloto de 18 adolescentes ($M_{edad} = 15.33$; $DE_{edad} = 1.50$). La versión revisada en función de dichos procedimientos se administró a una muestra de tipificación, compuesta por un total de 963 adolescentes argentinos (61.2% mujeres), con edades entre 12 y 19 años ($M = 14.66$; $DE = 1.80$). Con el total de la muestra se

realizaron AFE por fortaleza, con el objetivo de evaluar su unidimensionalidad y seleccionar los tres ítems con mayor saturación en el factor de cada una de las 23 fortalezas. La versión preliminar de la escala breve quedó conformada por 69 reactivos.

Seguidamente, se subdividió la muestra total de forma aleatoria en dos subgrupos. Con el primero de ellos se realizó un AFE de segundo orden, partiendo de las fortalezas. Este grupo estuvo compuesto por 477 adolescentes (62% mujeres), con edades entre 12 y 19 años ($M = 14.54$; $DE = 1.76$). Con el segundo subgrupo se realizó el AFC para verificar la estructura hallada. En este caso, la submuestra estuvo conformada por 486 adolescentes (60.4% mujeres), con edades entre 12 y 19 años ($M = 14.78$; $DE = 1.84$).

Para el estudio de la validez concurrente, una submuestra de 341 adolescentes (56.8% mujeres, $M_{\text{edad}} = 14.71$, $DE_{\text{edad}} = 1.73$) además de haber completado la escala en estudio, respondió la Escala de Bienestar Psicológico (Meier & Oros, 2019). Este instrumento evalúa el bienestar psicológico a través de 20 ítems que se contestan en una escala *Likert* de cinco puntos (desde “Totalmente en desacuerdo” hasta “Totalmente de acuerdo”). La estructura de la adaptación para adolescentes argentinos presenta cuatro factores: crecimiento personal y propósito, autonomía, autoaceptación y, por último, relaciones positivas. Dicha estructura fue verificada a través de un AFC con índices de ajuste marginalmente adecuados ($X^2/df = 1.89$; $GFI = .92$; $AGFI = .90$; $CFI = .91$; $IFI = .91$; $TLI = .90$; $SRMR = .07$; $RMSEA = .04$). Los autores reportan coeficientes *Alpha* de Cronbach de .64 para autonomía, .70 para relaciones positivas, .72 para crecimiento personal y propósito y .77 para autoaceptación (Meier & Oros, 2019).

Cabe destacar que en el estudio instrumental de la versión breve para adolescentes argentinos llevada adelante en el presente estudio se trabajó tomando como base el modelo de fortalezas y virtudes propuesto por Raimundi et al. (2017) y se intentó replicar dicha estructura. Sin embargo, los autores de la escala original sostienen que la agrupación de las fortalezas en

virtudes es una propuesta teórica, resaltando la necesidad de explorar la estructura del carácter de forma empírica (Peterson & Seligman, 2004). En este marco, diversos estudios recientes (Duan et al., 2013; McGrath, 2014; Park et al., 2016; Partsch et al., 2022) han sugerido una estructura tripartita del carácter, partiendo de la reagrupación de las fortalezas en tres grandes factores.

Dado que a los fines de la investigación explicativa podría ser más parsimonioso el trabajo con una menor cantidad de factores, se decidió refactorizar las fortalezas forzando la extracción a 3 factores. Se utilizó la muestra recabada para los objetivos de investigación, compuesta por 724 adolescentes ($M_{edad} = 15.31$, $DE_{edad} = .53$). El análisis arrojó tres factores que explicaron el 62.6% de la variancia. El factor 1 fue denominado fortalezas interpersonales y agrupó optimismo, trabajo en equipo, vitalidad, gratitud, solidaridad, capacidad de amar, capacidad de perdonar, liderazgo, perspectiva, humor, valentía e integridad. El factor 2, llamado fortalezas intrapersonales, incluyó equidad, autorregulación, prudencia, perseverancia, humildad y religiosidad. El factor 3, identificado como fortalezas intelectuales, quedó compuesto por curiosidad, amor por el conocimiento, creatividad y apreciación por la belleza (ver Tabla 3).

Tabla 3

Matriz factorial y peso de cada ítem en el factor

Fortalezas	Factores		
	Fortalezas Interpersonales	Fortalezas Intrapersonales	Fortalezas Intelectuales
Optimismo	.86	-.07	-.01
Trabajo en equipo	.85	-.05	.05
Vitalidad	.82	-.12	-.03
Gratitud	.82	.15	-.07

Fortalezas	Factores		
	Fortalezas Interpersonales	Fortalezas Intrapersonales	Fortalezas Intelectuales
Solidaridad	.78	.22	.05
Capacidad de amar	.76	-.07	-.06
Capacidad de perdonar	.71	.16	.06
Liderazgo	.66	-.25	-.01
Perspectiva	.66	-.19	-.02
Humor	.66	-.16	-.13
Valentía	.63	-.09	-.16
Integridad	.57	.02	.00
Equidad	.18	.77	.03
Autorregulación	-.10	.72	.05
Prudencia	-.13	.69	-.08
Perseverancia	-.15	.66	-.22
Humildad	-.11	.66	.02
Religiosidad	.09	.54	-.09
Curiosidad	-.04	.12	-.71
Amor por el conocimiento	-.09	.31	-.68
Creatividad	.31	-.13	-.63
Apreciación de la belleza	.35	-.16	-.46

Escala Perfil PERMA

Con el objetivo de evaluar el florecimiento de los adolescentes argentinos se tradujo y adaptó la Escala Perfil PERMA (Butler & Kern, 2016). La misma fue diseñada originalmente para población adulta angloparlante y consta de 23 ítems que se responden en una escala de 11 puntos. Cada uno de los dominios PERMA se evalúa mediante tres ítems. A su vez, los autores incluyeron ocho reactivos adicionales para evaluar aspectos que se consideran asociados al florecimiento: emociones negativas, salud física, soledad y felicidad. La estructura interna de la escala original fue estudiada mediante AFE y AFC. Se reportaron índices de ajuste

satisfactorios en el estudio de la estructura penta factorial para población adulta ($CFI = .97$; $TLI = .96$; $RMSEA = .06$; $SRMR = .03$). En cuanto a la consistencia interna, se reportaron coeficientes *Alpha* entre .72 y .90 para las cinco subescalas (Butler & Kern, 2016).

En el marco del proceso de adaptación, un traductor profesional realizó la traducción de los ítems de la Escala Perfil PERMA (Butler & Kern, 2016) del inglés al español, procurando conservar el contenido de los mismos. Vale destacar que el significado de los enunciados no se tradujo de manera literal sino funcional, teniendo en cuenta las expresiones utilizadas por la población estudiada para asegurar la comprensión de los ítems.

Seguidamente, los reactivos fueron sometidos a revisión por parte de jueces expertos en evaluación psicológica y una muestra piloto de 21 adolescentes ($M_{edad} = 14.80$; $DE_{edad} = 1.90$). A partir de sus sugerencias se realizaron pequeñas modificaciones en la redacción. Finalmente, la versión ajustada en función de los procedimientos anteriores fue administrada a la muestra de tipificación, compuesta por 421 adolescentes argentinos (63.7% mujeres), con edades que oscilaron entre los 12 y los 19 años ($M = 14.90$; $DE = 1.80$).

Para el estudio de la validez concurrente, se administraron otras dos escalas. La primera fue la Escala de Bienestar Psicológico de Ryff (Meier & Oros, 2019). Este instrumento evalúa el bienestar psicológico a través de 20 ítems que se contestan en una escala *Likert* de cinco puntos (desde “Totalmente en desacuerdo” hasta “Totalmente de acuerdo”). La estructura de la adaptación para adolescentes argentinos presenta cuatro factores: crecimiento personal y propósito, autonomía, autoaceptación y, por último, relaciones positivas. Dicha estructura fue verificada a través de un AFC con índices de ajuste marginalmente adecuados ($\chi^2/df = 1.89$; $GFI = .92$; $AGFI = .90$; $CFI = .91$; $IFI = .91$; $TLI = .90$; $RMR = .07$; $RMSEA = .04$) y coeficientes *Alpha* de Cronbach entre .64 y .77 en las diferentes subescalas (Meier & Oros, 2019).

Además, los adolescentes completaron la Escala de Satisfacción con la vida (Castro Solano, 2000). Este instrumento evalúa el nivel de satisfacción con la vida de forma

unidimensional, mediante cinco ítems que se responden en una escala *Likert* de siete puntos. En la adaptación para adolescentes argentinos se obtuvo un *Alpha* de .75 para la escala completa.

Procedimientos

Procedimientos Éticos

En cada etapa de la investigación se siguieron las recomendaciones éticas internacionales para la investigación con seres humanos (American Psychological Association, 2017).

Más específicamente, se solicitó autorización a los directivos de las instituciones educativas explicándoles los objetivos del estudio y los requerimientos para la evaluación en los establecimientos. Además, se solicitó el consentimiento informado a los padres y/o tutores de todos los participantes y a los adolescentes (ver Anexo B).

En todo momento se garantizó el anonimato, la voluntariedad de la participación y la confidencialidad de los datos obtenidos, siendo éstos registrados con un código para lograr un manejo confidencial de la información. Toda la información fue recabada exclusivamente para fines de investigación.

Procedimientos para la Recolección de Datos

Los jueces expertos fueron invitados a participar en todos los casos a través de un correo electrónico, siendo seleccionados en función de su *expertise* en la temática y/o en evaluación psicológica. Se les solicitó que evaluaran la adaptación de los ítems a población adolescente y que valoraran la adecuación sintáctica, semántica y la coherencia teórica de cada enunciado con la dimensión correspondiente. En el caso de la Escala PERMA se solicitó adicionalmente que evaluaran la adecuación de la traducción de los enunciados al español.

En los casos en los cuales una muestra piloto de adolescentes realizó una evaluación preliminar de los instrumentos, cada adolescente recibió una copia de la escala y tuvo la tarea de indicar si los ítems eran comprensibles y, a su vez, si la consigna y las opciones de respuesta eran claras. Asimismo, se les pidió que detectaran e indicaran las palabras o frases que no entendían.

Para seleccionar las muestras tanto de los estudios instrumentales como del estudio explicativo, se tomó contacto con los directivos de diferentes escuelas secundarias de gestión pública y privada, explicando el objetivo de la investigación y solicitando la autorización para la aplicación de las escalas durante el horario escolar. Una vez obtenidas las autorizaciones de los directivos, en todos los casos, se solicitó el consentimiento informado de los padres, madres y/o tutores y de cada uno de los adolescentes.

La recogida de los datos se realizó en todos los casos durante el horario escolar habitual, bajo la supervisión de la investigadora a cargo del estudio para garantizar que las condiciones de evaluación fueran estandarizadas.

Procedimientos para el Análisis de Datos

Para evaluar la pertinencia de realizar análisis paramétricos se calcularon los índices de asimetría y curtosis. Se observó que dichos valores no superaran los guarismos de ± 2 , recomendados para realizar análisis paramétricos (Bandalos & Finney, 2010). Para los análisis descriptivos preliminares y para la realización de los AFE y el cálculo de los coeficientes *Alpha* de Cronbach se utilizó el Statistical Package for the Social Sciences (SPSS), versión 22.0.

Para la realización de los AFC se utilizaron distintos softwares (*i.e.* LISREL, JASP). En el caso de la Escala de Parentalidad Positiva Percibida y de la versión breve del Inventario de Fortalezas, se utilizó el método ULS con estimación robusta. Por su parte, para el AFC de la Escala Perfil PERMA se utilizó el estimador Máxima Verosimilitud.

Para estudiar la validez concurrente se estimaron correlaciones (r de Pearson) entre cada una de las dimensiones de las escalas ajustadas y adaptadas psicométricamente en este estudio y aquellas dimensiones de las escalas seleccionadas como criterio.

Con respecto a los objetivos de investigación, para ir evaluando la relación entre las variables incluidas en esta investigación y su impacto sobre el florecimiento, se realizaron análisis parciales entre las variables a partir de diferentes Análisis de Varianza Multivariados (MANOVAs). De esta forma, se evaluó cómo impactan las variables independientes en los perfiles de las variables dependientes detectando así aquellas con mayor impacto para incluir en el modelo final. Cabe destacar que, para la clasificación de las variables independientes en los MANOVAs, a partir de la distribución que cada variable presentó en la muestra, se hicieron dos cortes: percentil 33% y percentil 66%. El objetivo fue que se conformaran tres grupos lo más homogéneos entre sí dentro de cada variable: bajo, medio y alto. Finalmente, se pusieron a prueba diferentes modelos explicativos a través de *Path Analysis*, utilizando el estimador DWLS.

CAPÍTULO 4

RESULTADOS

En este capítulo se presentan los resultados. En la primera parte, se incluyen los resultados correspondientes a los objetivos instrumentales (objetivos específicos instrumentales). En la segunda, aquellos resultados derivados de los objetivos de investigación, es decir, se reportan los Análisis Multivariados de la Varianza (MANOVAs) y los *Path Analysis* (objetivos específicos de investigación).

Resultados de Objetivos Instrumentales

Escala Breve de Competencias Parentales Percibidas

Análisis Preliminares

A partir de la evaluación de los expertos, con excepción de dos ítems que resultaron ambiguos, el resto presentó una *V* de Aiken entre .8 y 1, lo cual indica un alto acuerdo respecto a la validez de contenido (Ato et al., 2006). En cuanto a la aplicación de la escala a la muestra piloto, no se identificaron dificultades en la comprensión, pero se realizaron pequeñas modificaciones para aumentar la claridad de tres enunciados. Las versiones (para madre y padre) a ser administradas en la muestra de tipificación quedaron conformadas por 50 ítems cada una (ver Anexo D).

Los resultados obtenidos luego de la aplicación a la muestra de tipificación mostraron que los valores de asimetría y curtosis no superaron los guarismos de +/- 2. Se observó que todos los ítems de ambas versiones presentaron una adecuada capacidad de discriminación ($p < .001$).

Análisis Psicométricos Versión Madre

En el test de Bartlett se observaron resultados significativos ($X^2 = 2529.95$; $gl = 171$; $p < .001$) y el KMO fue de .92. El AFE sugirió tres factores, que explicaron el 59.26% de la

variancia. Se decidió conservar aquellos ítems que mayor saturación tuvieran en cada factor. Si bien algunos reactivos (por ejemplo, los ítems 29 y 32) no saturaron en el factor previsto, al analizar contenido e implicancia teórica se decidió mantenerlos en dicho factor. El factor 1 se denominó competencias vinculares y quedó conformado por los ítems 29, 16, 32, 37, 10, 46 y 25. El factor 2 fue el de las competencias formativas e incluyó los ítems 5, 47, 3, 2 y 21. El factor 3 se llamó competencias protectoras y quedó compuesto por los ítems 38, 9, 48, 45, 42, 26 y 50 (ver Tabla 4).

Tabla 4

Matriz factorial y peso de cada ítem en el factor de la versión madre

	Versión madre		
	1	2	3
29.Mi madre se mantiene tranquila cuando discutimos (ej. no me grita ni amenaza)	.85	.09	.19
16.Mi madre me respeta cuando estoy enojado/a y necesito estar solo/a	.77	-.12	.01
32.Mi madre busca formas positivas de solucionar nuestras discusiones (ej. dialoga conmigo, me da segundas oportunidades)	.77	.10	-.04
37.Mi madre me presta atención y se mantiene interesada cuando estamos haciendo algo juntos (ej. me escucha con atención, no mira el celular)	.63	.08	-.17
10.Mi madre intenta comprender lo que pienso y siento	.63	.01	-.19
46.Mi madre me hace sentir que soy importante para ella	.60	.04	-.32
25.Mi madre me habla de forma cariñosa	.59	.07	-.18
5.Mi madre se ocupa de que duerma la cantidad de horas que necesito (ej. que no me quede con el celular hasta tarde)	-.04	.78	-.01
47.Mi madre se fija en que las normas que acordamos se cumplan (ej. uso de aparatos electrónicos, horarios)	.16	.66	.06
3.Mi madre está atenta a lo que hago en las redes sociales	-.07	.52	.02
21.Mi madre se ocupa de que me alimente de manera saludable	.10	.49	-.12
2.Mi madre me ayuda a comenzar el día de una manera organizada (ej. levantarme a horario, desayunar, preparar mis cosas, salir puntualmente, etc.)	.11	.47	-.12
38.Mi madre me aconseja sobre cómo comportarme según la situación, lugar o personas con las que esté	.00	-.03	-.80
9.Mi madre me enseña cómo protegerme (ej. me habla sobre el consumo de alcohol, drogas, cómo cuidarme cuando voy a fiestas)	.02	-.02	-.78

	Versión madre		
	1	2	3
48.Mi madre me defiende o hace algo por mí frente a situaciones de bullying o injusticias	-.04	.06	-.69
45.Mi madre conoce mi grupo de amigos y me aconseja sobre mi relación con ellos	.07	.01	-.66
42.Mi madre me aconseja qué hacer ante una situación de peligro (ej. robo, violencia física o sexual)	.09	.15	-.63
26.Mi madre me cuenta sus experiencias para que yo aprenda	.13	-.13	-.61
50.Mi madre me pide que le avise dónde voy a estar cuando no estoy en casa	-.06	.16	-.53
<i>Alpha*</i>	.91	.75	.87

*Calculado a partir de los valores resaltados dentro de cada factor

Con la segunda submuestra se verificó la estructura de la escala, probando dos modelos. En primer lugar, se verificó si el modelo obtenido en el AFE ajustaba bien a los datos. Luego, se probó una versión reducida conformada por los cinco ítems que aportaban una mayor variancia explicada de cada factor. Ambos modelos obtuvieron índices de ajuste adecuados pero el modelo reducido presentó valores de ajuste más elevados y un poco menos de error (ver Tabla 5). Se observó una adecuada consistencia interna para la versión de 15 ítems ($\alpha = .88$), siendo el *Alpha* de .71 para competencias formativas, .82 para competencias protectoras y .83 para competencias vinculares.

Tabla 5

Índices de ajuste de los modelos (versión madre)

	X^2/gl	CFI	RMSEA	SRMR
19 ítems	2.92	.98	.08 [.07-.09]	.06
15 ítems	2.19	.99	.09 [.05-.07]	.05

Análisis Psicométricos Versión Padre

La prueba de Bartlett arrojó resultados significativos ($X^2 = 3387.38$; $gl = 171$; $p < .001$) y el KMO fue de .94. El AFE sugirió dos factores, que explicaron el 59.17% de la variancia.

Se mantuvieron aquellos ítems con un adecuado peso factorial en el factor, manteniendo la coherencia teórica. Cabe destacar que, si bien se observa consistencia en los ítems de la versión para padres y para madres, los mismos se agruparon de forma diferente. El factor 1 quedó conformado por los elementos 29, 16, 32, 37, 10, 46 y 25 y se denominó competencias vinculares. Por su parte, el factor 2 agrupó los ítems 5, 47, 3, 2, 21, 38, 9, 48, 45, 42, 26 y 50 y agrupó las competencias formativo-protectoras (ver Tabla 6).

Tabla 6

Matriz factorial y peso de cada ítem en el factor de la versión padre

	Versión padre	
	1	2
29.Mi padre se mantiene tranquilo cuando discutimos (ej. no me grita ni amenaza)	-.84	-.13
16.Mi padre me respeta cuando estoy enojado/a y necesito estar solo/a	-.76	-.04
32.Mi padre busca formas positivas de solucionar nuestras discusiones (ej. dialoga conmigo, me da segundas oportunidades)	-.76	.15
37.Mi padre me presta atención y se mantiene interesado cuando estamos haciendo algo juntos (ej. me escucha con atención, no mira el celular)	-.80	.05
10.Mi padre intenta comprender lo que pienso y siento	-.61	.25
46.Mi padre me hace sentir que soy importante para el	-.72	.20
25.Mi padre me habla de forma cariñosa	-.62	.16
5.Mi padre se ocupa de que duerma la cantidad de horas que necesito (ej. que no me quede con el celular hasta tarde)	-.01	.63
47.Mi padre se fija en que las normas que acordamos se cumplan (ej. uso de aparatos electrónicos, horarios)	-.17	.53
3.Mi padre está atento a lo que hago en las redes sociales	.13	.64
21.Mi padre se ocupa de que me alimente de manera saludable	.12	.81
2.Mi padre me ayuda a comenzar el día de una manera organizada (ej. levantarme a horario, desayunar, preparar mis cosas, salir puntualmente, etc.)	-.09	.64
38.Mi padre me aconseja sobre cómo comportarme según la situación, lugar o personas con las que esté	-.14	.71
9.Mi padre me enseña cómo protegerme (ej. me habla sobre el consumo de alcohol, drogas, cómo cuidarme cuando voy a fiestas)	-.04	.72
48.Mi padre me defiende o hace algo por mí frente a situaciones de bullying o injusticias	-.22	.53

	Versión padre	
	1	2
45.Mi padre conoce mi grupo de amigos y me aconseja sobre mi relación con ellos	-.04	.68
42.Mi padre me aconseja qué hacer ante una situación de peligro (ej. robo, violencia física o sexual)	-.08	.71
26.Mi padre me cuenta sus experiencias para que yo aprenda	-.31	.50
50.Mi padre me pide que le avise dónde voy a estar cuando no estoy en casa	-.07	.54
<i>Alpha*</i>	.92	.91

*Calculado a partir de los valores resaltados dentro de cada factor

Tal como para la versión madre, con la segunda submuestra se probaron dos modelos, a saber, el obtenido en el AFE y un modelo reducido conformado por 15 ítems (ver Tabla 7). Se observó adecuada consistencia interna para la versión reducida ($\alpha = .93$), con valores de .89 para las competencias vinculares y .90 para las competencias formativo-protectoras.

Tabla 7

Índices de ajuste de los modelos (versión padre)

	X^2/gl	CFI	RMSEA	SRMR
19 ítems	3.55	.99	.09 [.08-.1]	.05
15 ítems	3.71	.99	.09 [.08-.1]	.05

Validez Concurrente

Tal como era esperable desde el punto de vista teórico, se observaron correlaciones positivas y significativas entre las dimensiones respuesta y demanda de la parentalidad percibida y las competencias parentales percibidas por los adolescentes (ver Tabla 8).

Tabla 8*Correlaciones para evidencia de validez concurrente*

	Versión madre			Versión padre	
	Competencias vinculares	Competencias protectoras	Competencias formativas	Competencias vinculares	Competencias formativo-protectoras
Demanda	.10*	.41**	.53**	.31**	.62**
Respuesta	.87**	.64**	.45**	.90**	.76**

* $p < .05$; ** $p < .01$ **Inventario VIA-Youth (versión breve)²***Análisis Preliminares*

Del pool preliminar de 88 ítems redactados en el presente estudio se seleccionaron aquellos ítems que fueron valorados por los jueces como más apropiados en relación con el contenido y su adecuación a la población adolescente, quedando un total de 55 reactivos. Los 55 reactivos reelaborados fueron evaluados por una muestra piloto de adolescentes. Los adolescentes no reportaron dificultades en cuanto a la comprensión y claridad de cada uno de los enunciados. La versión que se administró a la muestra de tipificación quedó conformada por 170 ítems, los 115 de la adaptación de Raimundi et al. (2017) más los nuevos 55 (ver Anexo F).

Los análisis descriptivos mostraron que los valores de asimetría y curtosis no superaron los guarismos de ± 2 , a excepción del ítem 58. Se observó que todos los ítems presentaron correlaciones ítem-total corregidas superiores a .30, lo cual indica que todos presentan una adecuada capacidad de discriminación (Martínez Arias et al., 2014).

² Ver: Waigel, N. C., & Lemos, V. N. (2020). Evaluación de las fortalezas del carácter en adolescentes argentinos: validación de una versión breve del VIA-Youth. *Revista psicodebate: psicología, cultura y sociedad.*, 20(2), 20-39.

Análisis Psicométricos

A continuación, se realizaron los AFE de cada una de las fortalezas. En todos los casos el test de Bartlett resultó significativo ($p < .05$) y el KMO presentó valores adecuados ($> .70$). Se observó que los ítems se agruparon unidimensionalmente de acuerdo con la fortaleza hipotetizada, presentando en todos los casos un solo factor sin forzar su extracción, a excepción de gratitud, que bajo el criterio de autovalor uno se desdoblaba y hubo que forzar la extracción a un factor. A partir de los AFE por fortaleza se seleccionaron los tres ítems con mayor saturación en el factor (por encima de .66 en todos los casos) de cada una de las 23 fortalezas. Se eliminaron 101 de los 170 ítems. La versión preliminar de la escala breve quedó conformada por 69 reactivos. Todas las fortalezas presentaron coeficientes *Alpha* entre .63 y .83.

Seguidamente, se realizó un AFE de segundo orden, partiendo de las fortalezas. El test de Bartlett presentó resultados significativos ($X^2 = 4094.2$; $gl = 253$; $p = .000$) y el KMO fue de .86. El análisis arrojó seis factores sin forzar, que explicaron el 61,8% de la variancia. Si bien el número concuerda con el número de factores propuesto por los autores originales de la escala (Park & Peterson, 2006), la composición de cada uno de ellos fue diferente (ver Tabla 9).

Tabla 9

Matriz factorial y peso de cada ítem en el factor

	Factores					
	Coraje	Trascendencia	Ascendencia	Justicia y Humanidad	Templanza	Conocimiento
Solidaridad	.62	.24	-.03	.19	-.18	.11
Valentía	.52	.00	.07	-.14	.06	.20
Perspectiva	.45	.01	.17	.03	.02	.13
Integridad	.45	-.02	.01	.08	.27	.03
Gratitud	.43	.32	.08	.06	.07	.08
Vitalidad	-.15	.70	.33	.03	.00	.12
Optimismo	.00	.64	.14	-.08	.14	.09
Capacidad de amar	.25	.55	.08	.13	.02	-.04
Religiosidad	.09	.53	-.06	-.15	.24	.01

	Factores					
	Coraje	Trascendencia	Ascendencia	Justicia y Humanidad	Templanza	Conocimiento
Liderazgo	.07	.01	.69	.00	.00	.07
Trabajo en equipo	.21	.14	.49	.17	.08	-.03
Sentido del humor	-.03	.22	.37	-.02	-.22	.23
Apertura mental	-.26	.00	.02	.59	.16	-.02
Equidad	.24	.07	.07	.57	.10	.04
Humildad	.20	-.21	.05	.40	.01	.04
Capacidad de perdonar	.06	.31	-.17	.33	-.04	.08
Prudencia	.08	.06	.02	.05	.66	.09
Autorregulación	-.09	.09	-.06	.21	.60	.09
Perseverancia	.43	.21	.15	.14	.39	.03
Curiosidad	.06	-.15	-.03	-.01	-.02	.79
Creatividad	-.16	.09	.21	.00	.08	.67
Amor al conocimiento	.08	.09	.13	-.07	.21	.66
Apreciación de la belleza	.16	.08	-.20	.12	-.01	.34
<i>Omega*</i>	.62	.70	.53	.54	.57	.72

**Calculado a partir de los valores resaltados dentro de cada factor*

Como puede observarse, las fortalezas gratitud, perseverancia y capacidad de perdonar presentaron cierta complejidad factorial. En el caso de gratitud, se observó cierta complejidad factorial entre los factores 1 y 2 pero, debido a que la diferencia entre las saturaciones simultáneas fue mayor a .10, se decidió mantenerlo en el factor de mayor saturación (Meier & Oros, 2019; Oros, 2014). Por su parte, perseverancia se pesó tanto en el factor 1 como en el 5, decidiéndose dejarla en el factor 5 dada la concordancia teórica con las otras dos fortalezas que saturaron en dicho factor. En cuanto a capacidad de perdonar, la complejidad factorial observada podría explicarse teóricamente ya que la capacidad de perdonar podría vincularse a los aspectos que engloba el factor 2 (vitalidad, optimismo, capacidad de amar y religiosidad) como a los del factor 4 (apertura mental, equidad y humildad). De todos modos, se decidió dejarla en el factor 4 dado que la saturación en dicho factor fue algo superior.

De esta forma, el primer factor agrupó las fortalezas solidaridad, valentía, perspectiva, integridad y gratitud y recibió el nombre de coraje. El segundo factor incluyó vitalidad, optimismo, capacidad de amar y religiosidad y se denominó trascendencia. Por su parte, el tercer factor incluyó las fortalezas liderazgo, trabajo en equipo y sentido del humor y fue nombrado ascendencia. El cuarto fue llamado justicia y humanidad y quedó compuesto por apertura mental, equidad, humildad y capacidad de perdonar. En el quinto factor saturaron las fortalezas prudencia, autorregulación y perseverancia y se llamó templanza. Por último, el sexto factor quedó conformado por las fortalezas curiosidad, creatividad, amor al conocimiento y apreciación de la belleza y recibió la denominación de conocimiento.

A continuación, se verificó si el modelo obtenido en el AFE ajusta a los datos. Los resultados obtenidos por el AFC sugirieron un ajuste aceptable, aunque la fortaleza apertura mental obtuvo un peso no significativo en el factor al que pertenece (.02). En consecuencia, se decidió eliminar esta fortaleza y correr nuevamente el modelo. Si bien ambos modelos tienen índices de ajuste relativamente adecuados, el modelo sin apertura mental presentó valores de ajuste más elevados y un poco menos de error (ver Tabla 10). Las seis subescalas presentaron valores de *Omega* que oscilaron entre .53 y .72 (ver Tabla 9).

Tabla 10

Índices de ajuste de los modelos

	X^2/gl	CFI	RMSEA	SRMR
Con Apertura	3.73	.92	.08 [.07-.08]	.07
Sin Apertura	3.54	.93	.07 [.07-.08]	.07

Validez Concurrente

Tal como era esperable desde el punto de vista teórico, se observaron correlaciones positivas y significativas entre las virtudes y las dimensiones del bienestar psicológico (ver Tabla 11).

Tabla 11*Correlaciones para evidencia de validez concurrente*

	Crecimiento y propósito	Autoaceptación	Relaciones positivas	Autonomía
Coraje	.48**	.30**	.14**	.11*
Trascendencia	.51**	.68**	.41**	.27**
Ascendencia	.38**	.36**	.19**	.13*
Justicia-humanidad	.22**	.08	.00	.11*
Templanza	.48**	.34**	.04	.17**
Conocimiento	.32**	.17**	.01	.01

* $p < .05$; ** $p < .01$ **Escala Perfil PERMA³***Análisis Preliminares*

A partir de la evaluación de los reactivos realizada por los expertos, 9 ítems se modificaron levemente en su redacción. En cuanto al acuerdo entre los jueces, todos los ítems obtuvieron una V de Aiken entre .8 y 1, indicando un acuerdo respecto a la validez de contenido (Ato et al., 2006). En la aplicación de la escala a la muestra piloto de adolescentes no se identificaron dificultades. La versión para ser administrada a la muestra de tipificación quedó conformada por 23 ítems (ver Anexo H).

Los análisis descriptivos luego de la administración a la muestra de tipificación mostraron que los valores de asimetría y curtosis no superaron los guarismos de ± 2 . Por otro lado, se encontró que todos los ítems poseen una adecuada capacidad de discriminación, observándose correlaciones ítem-total corregidas superiores a .30 (Martínez Arias et al., 2014).

³ Ver: Waigel, N. C., & Lemos, V. N. (2023). Psychometric Properties of PERMA Profiler Scale in Argentinian Adolescents. *International Journal of Psychological Research*, 16(1), 103-113.

Análisis Psicométricos

Los resultados del AFC sugirieron un ajuste aceptable del modelo de cinco factores propuesto por los autores de la escala (Butler & Kern, 2016) (ver Tabla 12). Se observó que todos los ítems presentan un peso significativo ($p < .001$) igual o superior a .40 en el factor al cual pertenecen. Con respecto a la consistencia interna, se observaron coeficientes *Alpha* de .87 para emociones positivas, .62 para compromiso, .78 para relaciones positivas, .81 para significado y .82 para logro. A su vez, la escala completa obtuvo un *Alpha* de .92.

Tabla 12

Índices de ajuste del modelo

	X^2/gl	CFI	RMSEA	SRMR
Modelo PERMA	3.71	.94	.08 [.07-.09]	.04

Validez Concurrente

Tal como era esperable desde el punto de vista teórico, se observaron correlaciones positivas y significativas entre todas las dimensiones del florecimiento y todas las dimensiones del bienestar psicológico (autoaceptación, relaciones positivas, autonomía, crecimiento y propósito) y la satisfacción con la vida (ver Tabla 13).

Tabla 13

Correlaciones para evidencia de validez concurrente

	AA	RP	A	CyP	SV
Emociones positivas	.63**	.36**	.33**	.31**	.69**
Compromiso	.45**	.09	.13*	.45**	.54**
Relaciones positivas	.5**	.5**	.27**	.22**	.61**
Significado	.57**	.18**	.25**	.57**	.62**
Logro	.53**	.15**	.25**	.56**	.59**

Nota: * $p < .05$; ** $p < .01$. AA = Autoaceptación, RP = Relaciones positivas, A = Autonomía, CyP = Crecimiento y propósito, SV = Satisfacción con la vida

Resultados de Objetivos de Investigación

Perfiles de Competencias Parentales Percibidas en función de los Niveles de Neuroticismo y Extraversión

En relación con los efectos principales, los MANOVAs aplicados indicaron diferencias en el perfil de competencias maternas percibidas en función de los niveles de neuroticismo (F de Hotelling (6, 1424) = 8.62; $p < .001$) y de extraversión (F de Hotelling (6, 1424) = 18.34; $p < .001$) de los hijos adolescentes.

Asimismo, se observaron diferencias en el perfil de competencias parentales paternas percibidas en función de los niveles de neuroticismo (F de Hotelling (4, 1426) = 7.90; $p < .001$) y de extraversión (F de Hotelling (4, 1426) = 9.94; $p < .001$).

Personalidad y Competencias Parentales Maternas

Los análisis univariados indicaron que existen diferencias según el nivel de neuroticismo de los hijos en la percepción de las competencias maternas vinculares (F (2, 715) = 4.44; $p < .01$), formativas (F (2, 715) = 5.25; $p < .01$) y protectoras (F (2, 715) = 5.10; $p < .01$). Por su parte, se observaron diferencias según el nivel de extraversión de los hijos en la percepción de las competencias vinculares (F (2, 715) = 45.22; $p < .001$) y protectoras (F (2, 715) = 18.59; $p < .001$) de la madre.

Los contrastes *post hoc* mostraron que las diferencias estadísticamente significativas en las competencias vinculares maternas se dieron entre todos los niveles de neuroticismo. A su vez, las diferencias en las competencias formativas maternas se dieron entre los niveles bajo y medio, bajo y alto, pero no entre los niveles medio y alto de neuroticismo. Con respecto a la percepción de las competencias protectoras, en los contrastes *post hoc* no se observaron diferencias entre ninguno de los grupos (ver Tabla 14).

En cuanto a la extraversión, los contrastes *post hoc* mostraron que las diferencias estadísticamente significativas en las competencias vinculares maternas se dieron entre todos los niveles de este rasgo. Específicamente, las diferencias en la percepción de competencias protectoras se dieron entre los grupos bajo y medio, bajo y alto, pero no entre los niveles medio y alto de extraversión (ver Tabla 15).

Tabla 14

Impacto del neuroticismo sobre las competencias maternas percibidas

	Bajo		Medio		Alto		<i>F</i>	η_p^2
	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>		
Competencias vinculares	18.13a	.37	17.11b	.29	16.48c	.45	4.44**	.01
Competencias formativas	15.66a	.40	17.28b	.32	16.85b	.48	5.25**	.01
Competencias protectoras	17.51a	.38	19.01a	.30	18.84a	.46	5.10**	.01

Nota: * $p < .05$; ** $p < .01$. Modelo lineal general *F* de Hotelling (6, 1424) = 8.62; $p < .001$. Los subíndices diferentes indican entre qué grupos se observan diferencias significativas

Tabla 15

Impacto de la extraversión sobre las competencias maternas percibidas

	Bajo		Medio		Alto		<i>F</i>	η_p^2
	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>		
Competencias vinculares	14.44a	.37	17.25b	.25	20.03c	.47	45.22**	.11
Competencias protectoras	16.64a	.38	18.35b	.25	20.38b	.49	18.59**	.05

Nota: * $p < .05$; ** $p < .01$. Modelo lineal general *F* de Hotelling (6, 1424) = 18.34; $p < .001$. Los subíndices diferentes indican entre qué grupos se observan diferencias significativas

Personalidad y Competencias Parentales Paternas

Los análisis univariados indicaron que existen diferencias en la percepción de las competencias vinculares paternas ($F(2, 715) = 8.34; p < .01$), pero no en la percepción de las competencias formativo-protectoras ($F(2, 715) = .81; p > .05$), según el nivel de neuroticismo de los hijos. Por su parte, se observaron diferencias según el nivel de extraversión de los hijos en la percepción de las competencias vinculares ($F(2, 715) = 17.21; p < .001$) y formativo-protectoras ($F(2, 715) = 3.48; p < .05$).

Los contrastes *post hoc* mostraron que las diferencias estadísticamente significativas en las competencias vinculares paternas se dieron entre todos los niveles de neuroticismo (ver Tabla 16) y entre todos los niveles de extraversión (ver Tabla 17). A su vez, las diferencias en la percepción de las competencias formativo-protectoras se dieron entre los grupos bajo y medio, bajo y alto, pero no entre los niveles medio y alto de extraversión (ver Tabla 17).

Tabla 16

Impacto del neuroticismo sobre las competencias paternas percibidas

	Bajo		Medio		Alto		<i>F</i>	η_p^2
	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>		
Competencias vinculares	17.45a	.44	15.94b	.35	14.69c	.53	8.34**	.02

Nota: * $p < .05$; ** $p < .01$. Modelo lineal general *F* de Hotelling (4, 1426) = 7.90; $p < .001$. Los subíndices diferentes indican entre qué grupos se observan diferencias significativas

Tabla 17*Impacto de la extraversión sobre las competencias paternas percibidas*

	Bajo		Medio		Alto		<i>F</i>	η_p^2
	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>		
Competencias vinculares	14.03a	.44	15.85b	.29	18.20c	.56	17.21**	.05
Competencias formativo-protectoras	29.76a	.82	30.64b	.55	33.22b	1.05	3.48*	.01

Nota: * $p < .05$; ** $p < .01$. Modelo lineal general *F* de Hotelling (4, 1426) = 9.94; $p < .001$. Los subíndices diferentes indican entre qué grupos se observan diferencias significativas

Perfiles de Fortalezas del Carácter en función de los Niveles de Neuroticismo y

Extraversión

En relación con los efectos principales, los MANOVA aplicados indicaron diferencias en el perfil de fortalezas en función de los niveles de neuroticismo (F de Hotelling (6, 1424) = 15.92; $p < .001$) y de extraversión (F de Hotelling (6, 1424) = 41.53; $p < .001$) de los adolescentes.

Los análisis univariados revelaron diferencias en las fortalezas interpersonales (F (2, 715) = 21.13; $p < .001$) y en las fortalezas intrapersonales (F (2, 715) = 18.83; $p < .001$) en función del nivel de neuroticismo. No se detectaron diferencias en las fortalezas intelectuales (F (2, 715) = .57; $p > .05$) en función de este rasgo de la personalidad. Con respecto al impacto de la extraversión, los análisis univariados indicaron diferencias en las fortalezas interpersonales (F (2, 715) = 110.07; $p < .001$), en las intelectuales (F (2, 715) = 10.80; $p < .001$) y en las intrapersonales (F (2, 715) = 6.82; $p < .001$).

Los contrastes *post hoc* mostraron que las diferencias estadísticamente significativas en las fortalezas interpersonales se dieron entre todos los niveles de neuroticismo. Por su parte, en el caso de las fortalezas intrapersonales las diferencias estadísticamente significativas se dieron entre los niveles bajo y medio, bajo y alto, pero no entre medio y alto (ver Tabla 18).

En el caso de la extraversión, las diferencias en las fortalezas interpersonales e intrapersonales se dieron entre todos los niveles de este rasgo. A su vez, las diferencias estadísticamente significativas en las fortalezas intelectuales se observaron entre los niveles bajo y medio, bajo y alto, pero no entre medio y alto (ver Tabla 19).

Tabla 18

Impacto del neuroticismo sobre las fortalezas del carácter

	Bajo		Medio		Alto		<i>F</i>	η_p^2
	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>		
Fortalezas Interpersonales	10.85a	.17	9.66b	.13	9.35c	.20	21.13**	.06
Fortalezas Intrapersonales	8.99a	.20	10.39b	.16	10.57b	.24	18.83**	.05

Nota: * $p < .05$; ** $p < .01$. Modelo lineal general *F* de Hotelling (6, 1424) = 15.92; $p < .001$. Los subíndices diferentes indican entre qué grupos se observan diferencias significativas

Tabla 19

Impacto de la extraversión sobre las fortalezas del carácter

	Bajo		Medio		Alto		<i>F</i>	η_p^2
	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>		
Fortalezas Interpersonales	7.93a	.17	10.11b	.11	11.83c	.22	110.07**	.24
Fortalezas Intrapersonales	10.59a	.20	9.83b	.13	9.55c	.25	6.82**	.02
Fortalezas Intelectuales	9.39a	.23	10.35b	.16	11.09b	.30	10.81**	.03

Nota: * $p < .05$; ** $p < .01$. Modelo lineal general *F* de Hotelling (6, 1424) = 41.53; $p < .000$. Los subíndices diferentes indican entre qué grupos se observan diferencias significativas

Perfiles de Fortalezas del Carácter en función de los Niveles de Competencias

Parentales Percibidas

Con relación a los efectos principales, los MANOVA indicaron diferencias en el perfil de fortalezas de los adolescentes en función de los niveles percibidos de competencias maternas vinculares (F de Hotelling (6, 1388) = 49.63; $p < .001$) y formativas (F de Hotelling (6, 1388) = 12.87; $p < .001$). No se detectaron diferencias en el perfil de fortalezas según los niveles de competencias protectoras maternas percibidas (F de Hotelling (6, 1388) = 1.58; $p > .05$).

Con respecto al impacto de las competencias paternas, los MANOVA mostraron diferencias en el perfil de fortalezas de los hijos en función de los niveles percibidos de competencias vinculares (F de Hotelling (6, 1424) = 58.90; $p < .001$) y formativo-protectoras (F de Hotelling (6, 1424) = 18.08; $p < .001$).

Competencias Parentales Maternas y Fortalezas del Carácter

Los análisis univariados indicaron diferencias en las fortalezas interpersonales (F (2, 697) = 143.70; $p < .001$), intrapersonales (F (2, 697) = 13.51; $p < .001$) e intelectuales (F (2) = 20.19; $p < .001$) según los niveles de competencias vinculares maternas percibidas. Además, se observaron diferencias en las fortalezas interpersonales (F (2, 697) = 18.03; $p < .001$) e intrapersonales (F (2, 697) = 25.92; $p < .001$) en función del nivel de competencias formativas percibidas.

Los contrastes *post hoc* mostraron que las diferencias estadísticamente significativas en las fortalezas interpersonales, intrapersonales e intelectuales se dieron entre todos los niveles de competencias vinculares maternas percibidas (ver Tabla 20). Por su parte, las diferencias en función del nivel de competencias formativas percibidas se dieron, en el caso de las fortalezas interpersonales, entre todos los niveles y, en cuanto a las fortalezas intrapersonales, entre los niveles bajo y medio y entre bajo y alto, pero no entre los niveles medio y alto de competencias (ver Tabla 21).

Tabla 20*Impacto de las competencias vinculares maternas sobre las fortalezas del carácter*

	Bajo		Medio		Alto		<i>F</i>	η_p^2
	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>		
Fortalezas interpersonales	7.63a	.15	10.08b	.15	11.50c	.18	143.70**	.29
Fortalezas intrapersonales	10.75a	.18	9.56b	.18	9.62c	.22	13.51**	.04
Fortalezas intelectuales	9.05a	.19	9.81b	.19	10.93c	.23	20.19**	.06

Nota: * $p < .05$; ** $p < .01$. Modelo lineal general *F* de Hotelling (6, 1388) = 49.63; $p < .001$. Los subíndices diferentes indican entre qué grupos se observan diferencias significativas

Tabla 21*Impacto de las competencias formativas maternas sobre las fortalezas del carácter*

	Bajo		Medio		Alto		<i>F</i>	η_p^2
	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>		
Fortalezas interpersonales	10.44a	.13	9.55b	.17	9.22c	.18	18.03**	.05
Fortalezas intrapersonales	9.02a	.15	10.06b	.21	10.84b	.21	25.92**	.07

Nota: * $p < .05$; ** $p < .01$. Modelo lineal general *F* de Hotelling (6, 1388) = 12.87; $p < .001$. Los subíndices diferentes indican entre qué grupos se observan diferencias significativas

Competencias Parentales Paternas y Fortalezas del Carácter

Los análisis univariados indicaron diferencias en las fortalezas interpersonales ($F(2, 715) = 173.09$; $p < .001$), intrapersonales ($F(2, 715) = 26.30$; $p < .001$) e intelectuales ($F(2, 715) = 11.10$; $p < .001$) según los niveles de competencias vinculares paternas percibidas. Además, se observaron diferencias las fortalezas intrapersonales ($F(2, 715) = 39.43$; $p < .001$) e intelectuales ($F(2, 715) = 19.93$; $p < .001$) en función del nivel de competencias formativo-protectoras percibidas.

Los contrastes *post hoc* mostraron que las diferencias estadísticamente significativas en las fortalezas interpersonales e intelectuales se dieron entre todos los niveles de competencias vinculares paternas percibidas. En el caso de las fortalezas intrapersonales, las diferencias se observaron entre los niveles bajo y medio y entre bajo y alto, pero no entre medio y alto (ver Tabla 22). Por su parte, las diferencias en las fortalezas intrapersonales e intelectuales se dieron entre todos los niveles de competencias formativo-protectoras percibidas (ver Tabla 23).

Tabla 22

Impacto de las competencias vinculares paternas sobre las fortalezas

	Bajo		Medio		Alto		<i>F</i>	η_p^2
	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>		
Fortalezas interpersonales	7.61a	.14	10.12b	.13	11.48c	.17	173.09**	.33
Fortalezas intrapersonales	10.53a	.14	9.36b	.14	9.06b	.18	26.30**	.07
Fortalezas intelectuales	9.17a	.15	9.85b	.14	10.24c	.19	11.10**	.03

Nota: * $p < .05$; ** $p < .01$. Modelo lineal general *F* de Hotelling (6, 1424) = 58.90; $p < .001$. Los subíndices diferentes indican entre qué grupos se observan diferencias significativas

Tabla 23

Impacto de las competencias formativo-protectoras paternas sobre las fortalezas

	Bajo		Medio		Alto		<i>F</i>	η_p^2
	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>		
Fortalezas intrapersonales	8.59a	.17	9.76b	.14	10.60c	.15	39.43**	.10
Fortalezas intelectuales	8.96a	.18	9.84b	.14	10.46c	.16	19.93**	.05

Nota: * $p < .05$; ** $p < .01$. Modelo lineal general *F* de Hotelling (6, 1424) = 18.08; $p < .001$. Los subíndices diferentes indican entre qué grupos se observan diferencias significativas

Perfiles de Florecimiento en función de los Niveles de Fortalezas del Carácter

En relación con los efectos principales, los MANOVA aplicados indicaron diferencias en el perfil de florecimiento de los adolescentes en función de los niveles de fortalezas interpersonales (F de Hotelling (10,1384) = 58.18; $p < .001$) e intrapersonales (F de Hotelling (10,1384) = 5.31; $p < .001$). No se observaron diferencias en el florecimiento según los niveles de fortalezas intelectuales (F de Hotelling (6, 1424) = 1.57; $p > .05$).

Los análisis univariados revelaron diferencias en las emociones positivas (F (2, 697) = 197.47; $p < .001$), el compromiso (F (2, 697) = 148.25; $p < .001$), las relaciones positivas (F (2, 697) = 219.44; $p < .001$), el significado (F (2, 697) = 157.02; $p < .001$) y el logro (F (2, 697) = 31.55; $p < .001$) en función del nivel de fortalezas interpersonales. A su vez, se observaron diferencias estadísticamente significativas en el compromiso (F (2, 697) = 4.20; $p < .05$) y el logro (F (2, 697) = 15.88; $p < .001$) según el nivel de fortalezas intrapersonales.

Los contrastes *post hoc* mostraron que las diferencias estadísticamente significativas en todas las dimensiones del florecimiento se dieron entre todos los niveles de fortalezas interpersonales (ver Tabla 24). Por su parte, las diferencias en función del nivel de fortalezas intrapersonales se dieron, en el caso de compromiso, entre los niveles bajo y medio, bajo y alto, pero no entre medio y alto. En el caso de logro, entre los niveles bajo y alto de fortalezas intrapersonales (ver Tabla 25).

Tabla 24*Impacto de las fortalezas interpersonales sobre el florecimiento*

	Bajo		Medio		Alto		<i>F</i>	η_p^2
	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>		
Emociones positivas	12.68a	.35	18.82b	.24	23.66c	.47	197.47**	.36
Compromiso	13.92a	.36	19.82b	.25	23.64c	.49	148.25**	.30
Relaciones positivas	11.97a	.41	19.99b	.29	25.43c	.55	219.44**	.39
Significado	12.88a	.41	19.64b	.28	24.13c	.55	157.02**	.31
Logro	17.99a	.37	20.32b	.26	22.75c	.49	31.55**	.08

Nota: * $p < .05$; ** $p < .01$. Modelo lineal general *F* de Hotelling (10,1384) = 58.18; $p < .000$. Los subíndices diferentes indican entre qué grupos se observan diferencias significativas

Tabla 25*Impacto de las fortalezas intrapersonales sobre el florecimiento*

	Bajo		Medio		Alto		<i>F</i>	η_p^2
	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>	<i>M</i>	<i>DE</i>		
Compromiso	18.29a	.34	19.18b	.32	19.90b	.47	4.20*	.01
Logro	18.72a	.34	20.48ac	.32	21.86bc	.47	15.88**	.04

Nota: * $p < .05$; ** $p < .01$. Modelo lineal general *F* de Hotelling (10,1384) = 5.31; $p < .000$. Los subíndices diferentes indican entre qué grupos se observan diferencias significativas

Modelos Explicativos del Florecimiento

Con el objetivo de conocer el impacto de la personalidad, las competencias parentales percibidas y las fortalezas del carácter sobre los pilares del florecimiento adolescente se plantearon cuatro modelos explicativos. Se analizaron por separado modelos que parten ya sea del neuroticismo o de la extraversión y que, a su vez, incluyen las competencias parentales percibidas maternas o paternas que resultaron significativas en los MANOVAs anteriormente presentados.

A continuación, y con el objetivo de facilitar la comprensión, se presentan dos figuras que diagraman los modelos base a partir de los cuales se construyeron los cuatro modelos combinados posteriores (ver Figura 1 y Figura 2).

Figura 1

Modelo base partiendo de neuroticismo

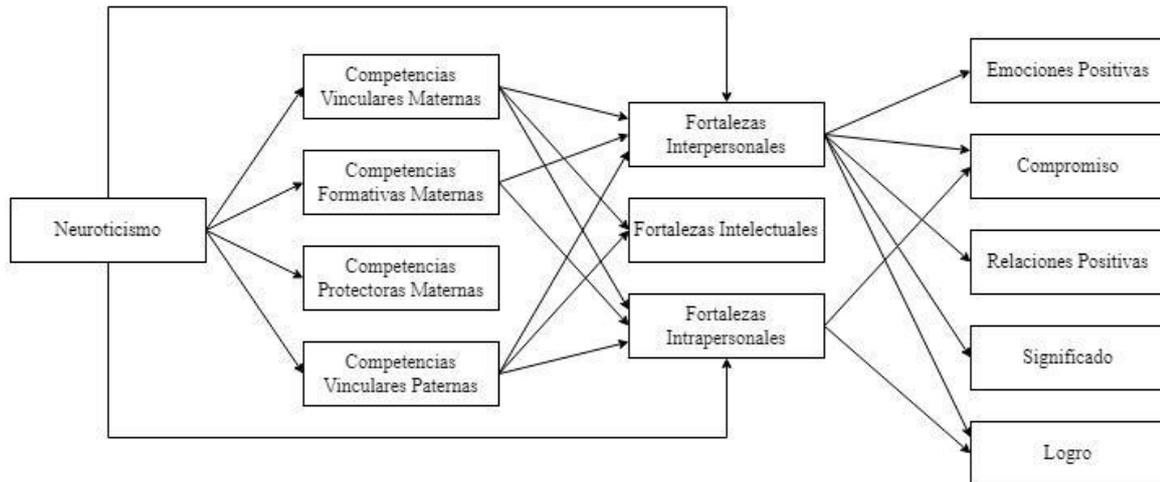
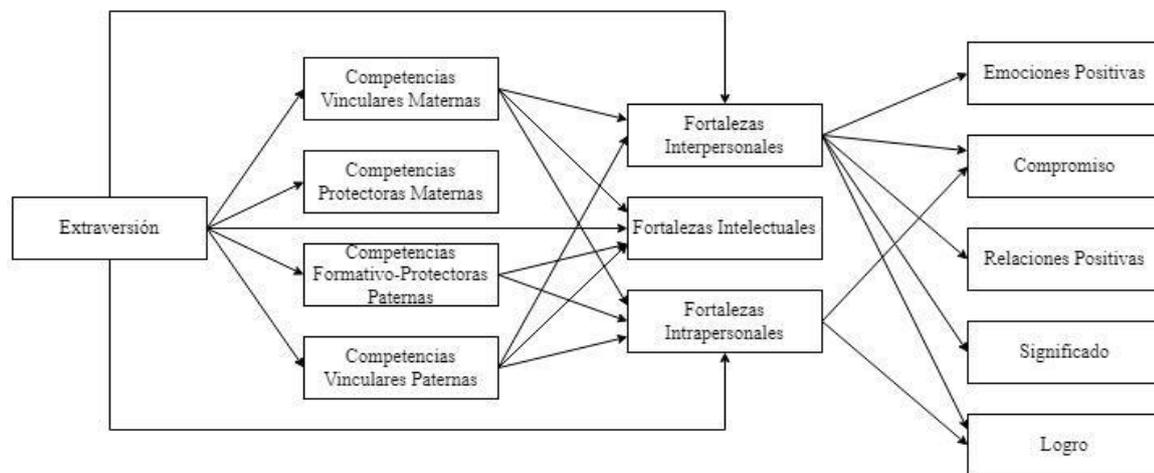
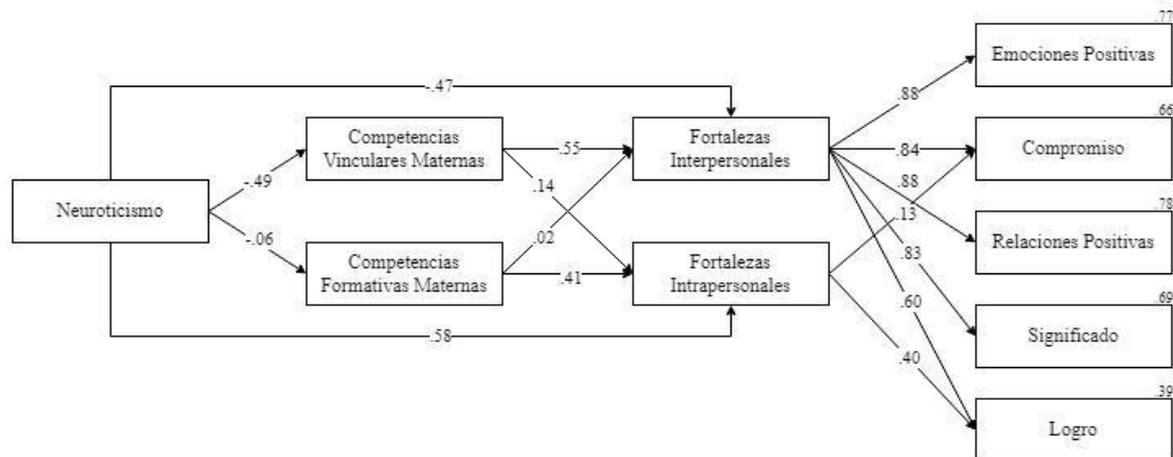


Figura 2*Modelo base partiendo de extraversión***Modelo 1**

Se realizó un *Path Analysis* para determinar el ajuste de una estructura causal del modelo teórico que parte del neuroticismo y toma en cuenta las competencias parentales maternas. Los resultados fueron los siguientes: $X^2_{(20)} = 79.17$, $p < .001$; CFI = .99, RMSEA = .06 (IC .05 - .08), y SRMR = .05 (ver Figura 3). En la Tabla 26 se muestran los efectos directos, indirectos y totales del neuroticismo y las competencias parentales maternas sobre las fortalezas del carácter. A su vez, en la Tabla 27 se muestran los efectos indirectos del modelo completo.

Figura 3

Modelo 1

**Tabla 26**

Efectos directos, indirectos y totales sobre fortalezas del carácter

Modelo	Efecto directo			Efecto indirecto			Efecto total		
	c.e.	z	[IC 95%]	c.e.	z	[IC 95%]	c.e.	z	[IC 95%]
N→CVM→ FC INTER	-.47	-18.22***	-.39, -.31	-.27	-13.72***	-.23, -.17	-.74	-28.36***	-.59, -.51
N→CFM→ FC INTRA	.58	13.20***	.32, .44	-.07	-3.25***	-.07, -.02	-.54	-17.66***	-.44, -.35
N→CVM→ FC INTER	-.47	-18.22***	-.39, -.31	.00	-.79	.00, .00	.58	13.35***	.32, .44
N→CFM→ FC INTRA	.58	13.20***	.32, .44	-.03	-1.46	-.04, .00	.55	12.93***	.31, .42

Nota: N = Neuroticismo; CVM = Competencias Vinculares Maternas; CFM = Competencias Formativas Maternas; FC INTER = Fortalezas Interpersonales; FC INTRA = Fortalezas Intrapersonales; c.e. = Coeficiente estandarizado. Niveles de significación *** $p < .001$.

Tabla 27*Efectos indirectos del Modelo 1*

Modelo	Efecto Indirecto		
	c.e.	z	[IC 95%]
N→CVM→FC INTER→EP	-.23	-13.10***	-.47, -.34
N→CVM→FC INTER→COMP	-.22	-12.64***	-.44, -.32
N→CVM→FC INTER→RP	-.24	-13.13***	-.57, -.42
N→CVM→FC INTER→SIG	-.22	-12.80***	-.48, -.35
N→CVM→FC INTER→LOG	-.16	-10.61***	-.24, -.17
N→CVM→FC INTRA→COMP	-.01	-2.88**	-.03, -.01
N→CVM→FC INTRA→LOG	-.03	-3.13**	-.06, -.01
N→CFM→FC INTER→EP	.00	-.79	-.01, .00
N→CFM→FC INTER→COMP	.00	-.79	-.01, .00
N→CFM→FC INTER→RP	.00	-.79	-.01, .00
N→CFM→FC INTER→SIG	.00	-.79	-.01, .00
N→CFM→FC INTER→LOG	.00	-.78	-.01, .00
N→CFM→FC INTRA→COMP	.00	-1.45	-.01, .00
N→CFM→FC INTRA→LOG	-.01	-1.46	-.03, .00
N→FC INTER→EP	-.41	-17.41***	-.80, -.63
N→FC INTER→COMP	-.40	-16.40***	-.75, -.59
N→FC INTER→RP	-.42	-17.79***	-.97, -.77
N→FC INTER→SIG	-.39	-17.12***	-.83, -.66
N→FC INTER→LOG	-.28	-13.44***	-.41, -.31
N→FC INTRA→COMP	.07	5.38***	.08, .17
N→FC INTRA→LOG	.24	9.07***	.24, .37

Nota: N = Neuroticismo; CVM = Competencias Vinculares Maternas; CFM = Competencias Formativas Maternas; FC INTER = Fortalezas Interpersonales; FC INTRA = Fortalezas Intrapersonales; EP = Emociones positivas; COMP = Compromiso; RP = Relaciones positivas; SIG = Significado; LOG = Logro; c.e. = Coeficiente estandarizado. Niveles de significación ** $p < .01$; *** $p < .001$.

Modelo 2

Se realizó un *Path Analysis* para determinar el ajuste de una estructura causal del modelo teórico que parte del neuroticismo y toma en cuenta las competencias parentales paternas. Los resultados fueron los siguientes: $X^2_{(14)} = 15.64$, ns; CFI=1.00, RMSEA = .01 (IC .00 - .04), y SRMR = .02 (ver Figura 4). En la Tabla 28 se muestran los efectos directos, indirectos y totales del neuroticismo y las competencias parentales paternas sobre las fortalezas del carácter. A su vez, en la Tabla 29 se muestran los efectos indirectos del modelo completo.

Figura 4

Modelo 2

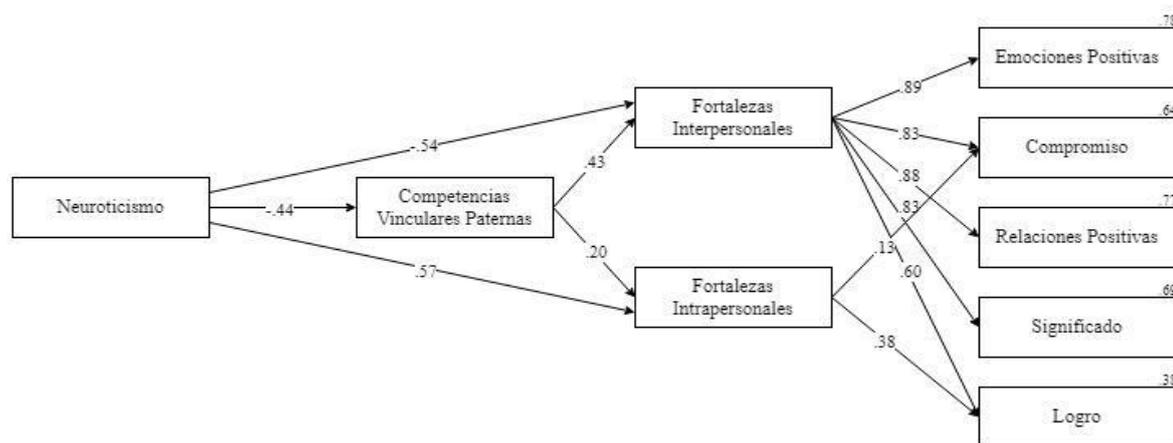


Tabla 28

Efectos directos, indirectos y totales sobre fortalezas del carácter

Modelo	Efecto directo			Efecto indirecto			Efecto total		
	c.e.	z	[IC 95%]	c.e.	z	[IC 95%]	c.e.	z	[IC 95%]
N→CVP→ FC INTER	-.54	-19.24***	-.45, -.37	-.19	-10.47***	-.17, -.12	-.74	-28.35***	-.59, -.51
N→CVP→ FC INTRA	.57	13.08***	.32, .43	-.08	-4.19***	-.09, -.03	.48	12.38***	.27, .37

Nota: N = Neuroticismo; CVP = Competencias Vinculares Paternas; FC INTER = Fortalezas Interpersonales; FC INTRA = Fortalezas Intrapersonales; c.e. = Coeficiente estandarizado. Nivel de significación *** $p < .001$.

Tabla 29*Efectos indirectos del Modelo 2*

Modelo	Efecto Indirecto		
	c.e.	z	[IC 95%]
N→CVP→FC INTER→EP	-.17	-10.14***	-.35, -.24
N→CVP→FC INTER→COMP	-.16	-9.81***	-.32, -.21
N→CVP→FC INTER→RP	-.17	-10.06***	-.42, -.28
N→CVP→FC INTER→SIG	-.16	-10.04***	-.36, -.24
N→CVP→FC INTER→LOG	-.12	-8.71***	-.18, -.11
N→CVP→FC INTRA→COMP	-.01	-3.47***	-.03, -.01
N→CVP→FC INTRA→LOG	-.03	-3.81***	-.06, -.02
N→FC INTER→EP	-.48	-18.50***	-.92, -.75
N→FC INTER→COMP	-.45	-17.21***	-.85, -.67
N→FC INTER→RP	-.48	-18.88***	-1.11, -.90
N→FC INTER→SIG	-.45	-17.91***	-.95, -.76
N→FC INTER→LOG	-.33	-14.33***	-.48, -.36
N→FC INTRA→COMP	.07	5.77***	.08, .17
N→FC INTRA→LOG	.22	8.53***	.21, .34

Nota: N = Neuroticismo; CVP = Competencias Vinculares Paternas; FC INTER = Fortalezas Interpersonales; FC INTRA = Fortalezas Intrapersonales; EP = Emociones positivas; COMP = Compromiso; RP = Relaciones positivas; SIG = Significado; LOG = Logro; c.e. = Coeficiente estandarizado. Niveles de significación *** $p < .001$.

Modelo 3

Se realizó un *Path Analysis* para determinar el ajuste de una estructura causal del modelo teórico que parte de la extraversión y toma en cuenta las competencias parentales maternas. Los resultados fueron los siguientes: $X^2_{(14)} = 8.37$, ns; CFI = 1.00, RMSEA = .00 (y su intervalo de confianza entre .00 y .02), y SRMR = .01 (ver Figura 5). En la Tabla 30 se muestran los efectos directos, indirectos y totales de la extraversión y las competencias

parentales maternas sobre las fortalezas del carácter. A su vez, en la Tabla 31 se muestran los efectos indirectos del modelo completo.

Figura 5

Modelo 3

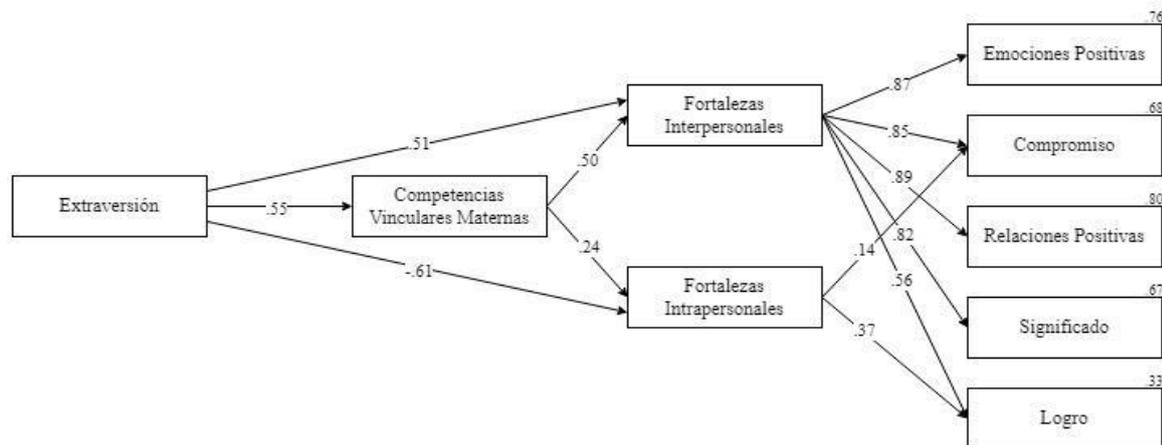


Tabla 30

Efectos directos, indirectos y totales sobre fortalezas del carácter

Modelo	Efecto directo			Efecto indirecto			Efecto total		
	c.e.	z	[IC 95%]	c.e.	z	[IC 95%]	c.e.	z	[IC 95%]
E→CVM→ FC INTER	.51	18.07***	.32, .39	.27	13.78***	.16, .22	.79	32.50***	.51, .58
E→CVM→ FC INTRA	-.61	-14.76***	-.42, -.32	.13	5.48***	.05, .11	-.48	-12.66***	-.33, -.24

Nota: E = Extraversión; CVM = Competencias Vinculares Maternas; FC INTER = Fortalezas Interpersonales; FC INTRA = Fortalezas Intrapersonales; c.e. = Coeficiente estandarizado. Niveles de significación *** $p < .001$.

Tabla 31*Efectos indirectos del Modelo 3*

Modelo	Efecto Indirecto		
	c.e.	z	[IC 95%]
E→CVM→FC INTER→EP	.24	13.25***	.32, .44
E→CVM→FC INTER→COMP	.23	13.03***	.31, .42
E→CVM→FC INTER→RP	.24	13.43***	.40, .54
E→CVM→FC INTER→SIG	.23	12.91***	.33, .45
E→CVM→FC INTER→LOG	.15	9.96***	.14, .22
E→CVM→FC INTRA→COMP	.02	4.41***	.02, .04
E→CVM→FC INTRA→LOG	.05	4.75***	.03, .08
E→FC INTER→EP	.45	16.54***	.63, .79
E→FC INTER→COMP	.44	15.94***	.59, .76
E→FC INTER→RP	.46	17.03***	.78, .98
E→FC INTER→SIG	.42	15.81***	.64, .82
E→FC INTER→LOG	.29	11.68***	.28, .39
E→FC INTRA→COMP	-.08	-6.56***	-.17, -.09
E→FC INTRA→LOG	-.22	-9.35***	-.32, -.21

Nota: E = Extraversión; CVM = Competencias Vinculares Maternas; FC INTER = Fortalezas Interpersonales; FC INTRA = Fortalezas Intrapersonales; EP = Emociones positivas; COMP = Compromiso; RP = Relaciones positivas; SIG = Significado; LOG = Logro; c.e. = Coeficiente estandarizado. Niveles de significación *** $p < .001$.

Modelo 4

Se realizó un *Path Analysis* para determinar el ajuste de una estructura causal del modelo teórico que parte de la extraversión y toma en cuenta las competencias parentales paternas. Los resultados fueron los siguientes: $X^2_{(21)} = 142.95$, $p < .001$; CFI = .99, RMSEA = .09 (y su intervalo de confianza entre .07 y .11), y SRMR = .07 (ver Figura 6). En la Tabla 32 se muestran los efectos directos, indirectos y totales de la extraversión y las competencias

parentales paternas sobre las fortalezas del carácter. A su vez, en la Tabla 33 se muestran los efectos indirectos del modelo completo.

Figura 6

Modelo 4

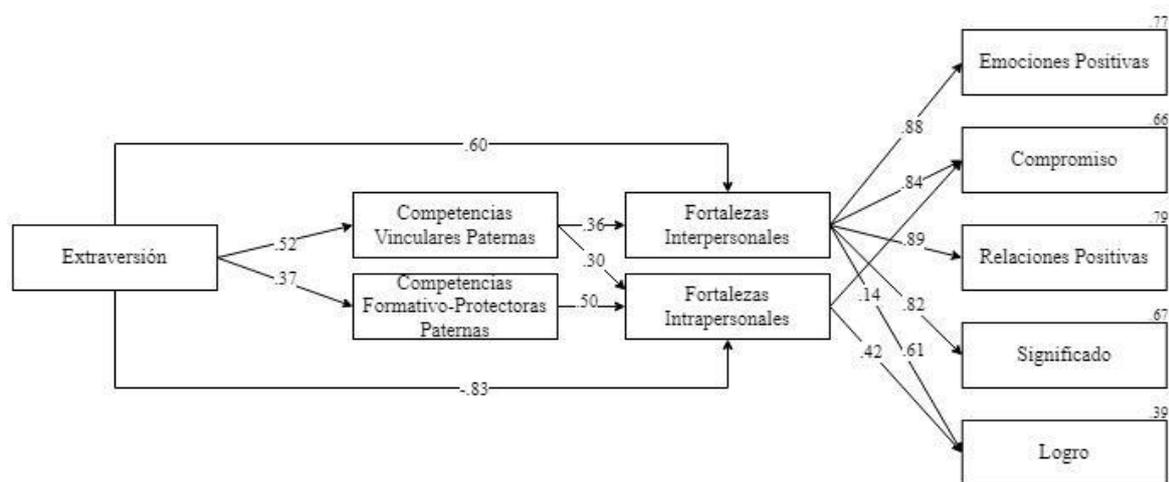


Tabla 32

Efectos directos, indirectos y totales sobre fortalezas del carácter

Modelo	Efecto directo			Efecto indirecto			Efecto total		
	c.e.	z	[IC 95%]	c.e.	z	[IC 95%]	c.e.	z	[IC 95%]
E→CVP→FC INTER	.60	20.94***	.38, .46	.19	10.06***	.10, .16	.79	32.88***	.51, .58
E→CVP→FC INTRA	-.83	-13.67***	-.57, -.43	.16	5.88***	.06, .13	-.67	-13.71***	-.46, -.35
E→CFPP→FC INTRA	-.83	-13.67***	-.57, -.43	.19	5.51***	.07, .15	-.64	-14.10***	-.44, -.33

Nota: E = Extraversión; CVP = Competencias Vinculares Paternas; CFPP = Competencias Formativo-Protectoras Paternas; FC INTER = Fortalezas Interpersonales; FC INTRA = Fortalezas Intrapersonales; c.e. = Coeficiente estandarizado. Niveles de significación *** $p < .001$.

Tabla 33*Efectos indirectos del Modelo 4*

Modelo	Efecto Indirecto		
	c.e.	z	[IC 95%]
E→CVP→FC INTER→EP	.17	9.81***	.21, .32
E→CVP→FC INTER→COMP	.16	9.41***	.19, .30
E→CVP→FC INTER→RP	.17	9.80***	.26, .39
E→CVP→FC INTER→SIG	.15	9.62***	.21, .32
E→CVP→FC INTER→LOG	.11	8.31***	.10, .17
E→CVP→FC INTRA→COMP	.02	4.27***	.02, .05
E→CVP→FC INTRA→LOG	.07	5.26***	.05, .11
E→CFPP→FC INTRA→COMP	.03	3.92***	.02, .06
E→CFPP→FC INTRA→LOG	.08	4.94***	.06, .13
E→FC INTER→EP	.53	19.27***	.76, .93
E→FC INTER→COMP	.51	18.29***	.70, .87
E→FC INTER→RP	.53	19.93***	.93, 1.1
E→FC INTER→SIG	.49	18.36***	.77, .95
E→FC INTER→LOG	.37	13.36***	.37, .49
E→FC INTRA→COMP	-.11	-5.58***	-.24, -.11
E→FC INTRA→LOG	-.35	-9.04***	-.50, -.32

Nota: E = Extraversión; CVP = Competencias Vinculares Paternas; CFPP = Competencias Formativo-Protectoras Paternas; FC INTER = Fortalezas Interpersonales; FC INTRA = Fortalezas Intrapersonales; EP = Emociones positivas; COMP = Compromiso; RP = Relaciones positivas; SIG = Significado; LOG = Logro; c.e. = Coeficiente estandarizado. Niveles de significación *** $p < .001$.

Discusión

CAPÍTULO 5

DISCUSIÓN, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

En el primer capítulo de esta tesis se presentó la introducción, el problema de investigación y los objetivos que ordenaron este trabajo. En el segundo capítulo, se desarrollaron teóricamente las variables de la investigación, profundizando en sus antecedentes teóricos y operacionales. Luego, en el tercer capítulo se expusieron los fundamentos metodológicos del estudio propuesto. En el cuarto capítulo, se informaron los resultados de los análisis realizados para responder a la pregunta de investigación. Finalmente, en este capítulo se discuten los resultados, se especifican las conclusiones y las limitaciones y se brindan recomendaciones para futuros estudios.

El presente capítulo se compone de dos grandes apartados. En primer lugar, se presentará la discusión referida a cada uno de los objetivos instrumentales. En segundo lugar, se desarrollará la discusión correspondiente a los objetivos explicativos. Luego, se presentarán las conclusiones, limitaciones y recomendaciones finales.

Discusión de Objetivos Instrumentales

Escala Breve de Competencias Parentales Percibidas

El primer objetivo instrumental del presente estudio fue validar psicométricamente dos escalas breves (versión madre y padre) para evaluar las competencias parentales desde la perspectiva de los adolescentes argentinos, tomando como base la Escala de Parentalidad Positiva (Gómez Muzzio & Contreras Yevenes, 2019). Es necesario recordar que, dado que la intención fue que los adolescentes respondan las escalas en función de su percepción, se incluyeron enunciados correspondientes a las competencias parentales vinculares, protectoras y formativas, dejando de lado las competencias reflexivas que valoran las influencias,

trayectorias y prácticas actuales de la parentalidad percibidas por los propios padres o cuidadores (Gómez Muzzio & Contreras Yevenes, 2019).

En primer lugar, se evaluó la validez de contenido y la capacidad de discriminación de los ítems, aportando evidencia empírica en cada uno de los casos. Al analizar la composición de la estructura interna, se observaron diferencias entre las versiones madre y padre. En el caso de la versión madre, los enunciados se agruparon en tres factores: competencias vinculares, competencias protectoras y competencias formativas. Por su parte, en la versión padre, las competencias protectoras y formativas se agruparon en un solo factor, dando como resultado una escala de dos dimensiones.

La diferencia en la estructura de las versiones podría explicarse teniendo en cuenta que las madres y los padres suelen desempeñar diferentes roles en la crianza. Es posible que esta discrepancia en la interacción e implicación durante la crianza sea percibida de forma diferencial por los hijos (Chuang & Tamis-LeMonda, 2009). Lo anterior, resultaría en una percepción diferenciada de las competencias maternas y de las paternas.

En relación con la confirmación de la estructura de ambas escalas breves, los índices sugirieron ajustes satisfactorios mientras el error presentó valores marginales a los recomendados actualmente (Greiff & Heene, 2017). Sin embargo, la literatura sostiene que los mismos indicarían un ajuste aceptable (Cupani, 2012; Kline, 2010). Con respecto a la consistencia interna de las escalas, se observaron coeficientes dentro de los límites esperables (González Alonso & Pazmiño Santacruz, 2015).

Adicionalmente, se analizaron evidencias de validez concurrente del instrumento. Se evaluó el vínculo entre las competencias parentales percibidas y las dimensiones de la parentalidad percibida, denominadas respuesta y demanda, evaluadas en la escala propuesta por De la Iglesia (2020). Según la autora, la dimensión respuesta se asocia positivamente con el bienestar de los adolescentes e implica la vinculación afectiva y emocional con los hijos.

Como era esperable, la percepción de las competencias vinculares maternas y paternas se relacionó de forma positiva y fuerte con esta dimensión, ya que éstas aluden a la calidez emocional, al apego seguro y a la sensibilidad e implicación parentales (Gómez Muzzio & Contreras Yevenes, 2019).

Por su lado, la dimensión demanda se define por la puesta de límites, exigencias y control parental (De la Iglesia, 2020). Si bien esta dimensión se relacionó de forma positiva con las competencias parentales percibidas, las asociaciones fueron moderadas. Como era esperable, se destacó su relación con las competencias formativas y protectoras, que refieren a las habilidades parentales para brindar una disciplina positiva y proveer de cuidados que garanticen la seguridad integral de los hijos (Gómez Muzzio & Contreras Yevenes, 2019).

El estudio instrumental llevado a cabo presenta algunas limitaciones. Con respecto a la muestra, la misma fue seleccionada por conveniencia, lo cual limita la posibilidad de generalizar los resultados. En relación con los análisis, queda pendiente evaluar la estabilidad de las puntuaciones e incluir nuevas evidencias de validez externa.

Sin perjuicio de las limitaciones mencionadas, las escalas validadas en el presente estudio resultan prometedoras. Ambas versiones (padre y madre) en su formato breve de 15 ítems (ver Anexo E) son las primeras escalas disponibles para población hispanohablante que evalúan el constructo competencias parentales desde la perspectiva de los hijos adolescentes. El contar con las mismas permitirá impulsar el estudio respecto a aquellas competencias con mayor impacto sobre el desarrollo saludable de los adolescentes. Por otro lado, el contar con versiones breves y parsimoniosas, con adecuados índices de validez y confiabilidad, favorecería el proceso de evaluación, tanto en contextos clínicos como de investigación (Cupani et al., 2019).

Inventario VIA-Youth (versión breve)

El segundo objetivo instrumental fue realizar el ajuste psicométrico y la validación de una escala breve para evaluar las fortalezas del carácter en adolescentes argentinos. Con respecto a los análisis preliminares, se aportaron evidencias respecto a la validez de contenido. Además, se observó que todos los ítems discriminaron según el grado de manifestación de cada una de las fortalezas evaluadas.

Se evaluó la pertenencia de cada uno de los ítems a la fortaleza correspondiente y la unidimensionalidad de las subescalas, siguiendo los procedimientos indicados en las adaptaciones anteriores y seleccionando los mejores ítems para componer una escala breve (Raimundi et al., 2017). Con respecto al estudio de la estructura de la versión abreviada resultante, emergieron seis factores, en consistencia con la propuesta teórica de los autores originales de la escala (Park & Peterson, 2003). Sin embargo, se observaron ciertas diferencias en la reagrupación de las fortalezas por virtud.

En relación con lo anterior, cabe destacar que la clasificación teórica de las 24 fortalezas en torno a las seis virtudes nunca se ha podido replicar de forma exacta a nivel empírico. Además, se debe recordar que la clasificación original fue diseñada para población adulta, por lo que las diferencias en la estructura y clasificación podrían deberse a que no existe una única solución para adultos y adolescentes (Toner et al., 2012). Específicamente con respecto al VIA-Youth, diseñado especialmente para adolescentes, la falta de acuerdo podría explicarse desde una perspectiva evolutiva, ya que los sistemas de valores aún se encuentran en desarrollo y diferenciación durante esta etapa de la vida (Van Eeden et al., 2008). En línea con lo anterior, algunos autores han sugerido que la mejor solución para la escala de adolescentes sería la unidimensionalidad (Van Eeden et al., 2008). Sin embargo, la mayor parte de las adaptaciones disponibles han demostrado la multidimensionalidad de la misma (Giménez, 2010; Raimundi et al., 2017; Ruch et al., 2014; Toner et al., 2012).

Al contrastar el agrupamiento de las fortalezas en virtudes con el propuesto en la escala original (Park & Peterson, 2003) y la adaptación argentina previa (Raimundi et al., 2017) se observaron, tal como era esperado, más similitudes con la última. Al confirmar la estructura de la escala se observó que todas las fortalezas, excepto apertura mental, presentaron saturaciones aceptables. Dado que esta fortaleza presentó una saturación no significativa en el factor justicia y humanidad, se decidió excluirla. En su estudio, Raimundi et al. (2017) informaron que esta misma fortaleza presentaba coeficientes de estructura menores a .30 en el AFE, aunque decidieron mantenerla y sugirieron la realización de estudios confirmatorios. Al comparar los índices de ajuste entre ambos modelos (seis virtudes con y sin apertura mental) se observó que, si bien ambos presentan un ajuste relativamente adecuado, el modelo que excluye apertura mental ajustó mejor.

Con respecto al estudio de la validez concurrente, se encontró que las fortalezas se vinculan al bienestar psicológico, coincidiendo con otras investigaciones que indican que las fortalezas se relacionan con el bienestar, el florecimiento y la satisfacción con la vida durante todas las etapas de la vida (Gander et al., 2020; Halil et al., 2022; Harzer, 2016; Martínez-Martí et al., 2020; Noronha & Martins, 2016; Toner et al., 2012; Wagner et al., 2021). Más específicamente, en el presente estudio se encontró que la virtud trascendencia es aquella que más fuertemente correlaciona con todas las dimensiones del bienestar psicológico. Estos resultados coinciden con algunos trabajos previos realizados también en población adolescente (Gillham et al., 2011; Shoshani & Swartz, 2018; Shoshani & Slone, 2013; Toner et al., 2012).

El presente estudio no está exento de limitaciones. En primer lugar, se encuentra la complejidad factorial de las fortalezas gratitud, capacidad de perdonar y perseverancia. En el caso de gratitud, se decidió dejarla en el factor que presentó mayor saturación y concordancia teórica, ya que la complejidad observada no fue marcada (Meier & Oros, 2019). En cuanto a capacidad de perdonar, el desdoblamiento es explicable desde lo teórico (Navarro-Loli et al.,

2016; Merino & Grimaldo, 2011), como fue mencionado en la sección de resultados. En relación con el desdoblamiento encontrado en la fortaleza perseverancia, éste no responde a un motivo teórico, por lo cual se recomienda profundizar en su estudio, ajustando la operacionalización de esta dimensión.

Otra limitación se vincula a la exclusión de la fortaleza apertura mental de la versión breve. Con relación a esto cabe mencionar que, según la hipótesis de la disrupción, algunos aspectos de la personalidad experimentan caídas momentáneas a lo largo de la adolescencia (Soto & Tackett, 2015). Tomando como base esta hipótesis, diferentes estudios plantearon la posibilidad de que las fortalezas del carácter, al igual que ciertos factores de la personalidad, presenten una variación sistemática a lo largo de la adolescencia para luego estabilizarse en la edad adulta (Brown et al., 2020; Gander et al., 2020). Lo anterior podría explicar las dificultades que se manifestaron en torno a la operacionalización de la apertura mental en población adolescente. Se recomienda profundizar en el estudio de este constructo durante esta etapa del ciclo vital.

Finalmente, se recomienda a futuro someter todos los ítems a un AFE de primer orden, que permita estudiar la agrupación de los mismos y conocer si éstos se reúnen de acuerdo a las fortalezas hipotetizadas. A su vez, se recomienda continuar en el estudio de la estructura de la escala ya que, si bien algunos autores consideran que los índices de ajuste se encuentran dentro de los guarismos aceptados (Cupani, 2012; Kline, 2010), otros indican que los valores están un poco por fuera de los indicadores de ajuste óptimos (Greiff & Heene, 2017).

Los resultados de este trabajo dejan de manifiesto que la versión breve del VIA-Youth presenta adecuadas propiedades psicométricas y una estructura clara y coherente. Este estudio amplía la comprensión de la estructura de las fortalezas del carácter y las virtudes en adolescentes argentinos, impulsando la investigación de constructos positivos durante esta etapa del ciclo vital.

Escala Perfil PERMA

El tercer objetivo instrumental consistió en adaptar y validar psicométricamente la Escala Perfil PERMA (Butler & Kern, 2016) para población adolescente de Argentina. Primeramente, se evaluó la validez de contenido, aportando evidencia empírica. Luego, se detectó que todos los enunciados discriminan satisfactoriamente.

Al verificar la estructura interna de la escala se encontró que todos los ítems presentaron saturaciones significativas en el factor al cual pertenecían. A su vez, aunque los índices de ajuste del modelo y el error presentaron valores marginales a los recomendados actualmente (Greiff & Heene, 2017), la literatura sostiene que los mismos indicarían un ajuste aceptable (Cupani, 2012; Kline, 2010). Cabe destacar que los índices de ajuste observados son comparables a los de validaciones de la escala para adultos (Pezirkianidis et al., 2019) e incluso superiores a los de otras adaptaciones para adolescentes (Singh & Raina, 2019). Finalmente, se observó que todos los reactivos aportan a la consistencia interna.

Profundizando en el análisis de la consistencia interna, se detectó que la dimensión compromiso fue la única que presentó un valor inferior a .70. Dicha dimensión también ha presentado propiedades psicométricas más débiles que las demás en otras adaptaciones de la escala (Demirci et al., 2017; Giangrasso, 2021; Pezirkianidis et al., 2019). Según Pezirkianidis et al. (2019), el compromiso o *engagement* se manifiesta generalmente en situaciones concretas, tales como actividades escolares, deportivas o laborales. Sin embargo, los ítems incluidos en esta subescala hacen referencia a la experiencia general de las personas. Esto podría brindar una perspectiva poco específica del constructo, afectando su operacionalización. Asimismo, tampoco resulta claro si los autores de la escala original operacionalizaron a este pilar como un constructo diferente del *flow*, el cual es ampliamente reconocido por su multidimensionalidad y complejidad (Pezirkianidis et al., 2019; Schaufeli et al., 2002).

En cuanto al estudio de la validez concurrente se observó, de acuerdo con lo esperado teóricamente, que los cinco pilares del florecimiento correlacionaron de forma moderada, significativa y positiva con todas las dimensiones del bienestar psicológico y con la satisfacción con la vida. En relación con esto último, algunos autores sostuvieron que el florecimiento y el bienestar subjetivo, con la satisfacción con la vida como uno de sus principales componentes, convergerían en un único factor de bienestar, siendo constructos de naturaleza principalmente hedónica (Goodman et al., 2017). En contraposición otros estudios señalaron que, dada la alta correlación reportada entre el bienestar psicológico y el florecimiento, este último representaría una conceptualización principalmente eudaimónica (Giangrasso, 2021). Como queda de manifiesto, no existe acuerdo en este punto entre los autores. En respuesta, Seligman (2018) planteó que el modelo PERMA no pretende brindar una conceptualización nueva y totalmente distinta del bienestar sino proveer información de la composición individual del florecimiento, permitiendo conocer el perfil de bienestar de cada persona. En este sentido, los cinco pilares propuestos se vincularían tanto a aspectos hedónicos como eudaimónicos, explicando la variabilidad del florecimiento de forma más específica.

El estudio llevado a cabo presenta limitaciones. Con respecto a la muestra, al haber sido seleccionada por conveniencia se limita la posibilidad de generalizar los resultados. Con relación a los análisis realizados, se recomienda para futuros estudios poder evaluar la estabilidad de las puntuaciones e incluir nuevas evidencias de validez. Asimismo, se debería revisar la operacionalización del compromiso o *engagement*, diferenciándolo de constructos similares y evaluando su manifestación durante la adolescencia. Además, sería recomendable evaluar el funcionamiento psicométrico de los reactivos adicionales incluidos en la escala original, propuestos para la evaluación de la salud física, las emociones negativas, la soledad y la felicidad.

Sin dejar de considerar las limitaciones mencionadas anteriormente, la escala adaptada logra captar los cinco componentes del florecimiento y presenta propiedades psicométricas satisfactorias, observándose una estructura factorial consistente con la versión original del instrumento (Butler & Kern, 2016). Se trata de un instrumento válido, confiable y de fácil administración, plausible de ser utilizado en la investigación psicológica (ver Anexo I). Es necesario destacar que en la actualidad se sugiere tener en cuenta la perspectiva de los niños y adolescentes a la hora de evaluar su bienestar (Ben-Arieh et al., 2014) y, en este sentido, contar con una escala de autoinforme resulta un valioso aporte.

Discusión de los Objetivos de Investigación

El objetivo general de la presente investigación consistió en estudiar en qué medida contribuyen los rasgos de la personalidad, de forma directa e indirecta, y las competencias parentales percibidas al desarrollo de las fortalezas del carácter y, a su vez, qué influencia ejercen estas variables en el florecimiento de los adolescentes argentinos. Para esto, se llevaron a cabo distintos procedimientos estadísticos. En primer lugar, se realizaron MANOVAs, con el objetivo de conocer los perfiles de las distintas variables dependientes (competencias parentales percibidas, fortalezas del carácter y florecimiento) según las variables independientes. Este análisis estadístico permite conocer aspectos de predominancia descriptiva en relación con los perfiles de las distintas variables dependientes. A continuación, se propusieron cuatro modelos explicativos del florecimiento.

En este apartado se presentará la discusión de los resultados obtenidos. Primeramente, se discutirán los hallazgos derivados de los MANOVAs. Luego, se expondrán las discusiones respecto a los cuatro modelos explicativos. Finalmente, se expondrán las conclusiones, limitaciones y recomendaciones.

Vínculo entre Personalidad y Parentalidad

Los resultados del presente estudio mostraron que el perfil de competencias parentales percibidas por los adolescentes varía en función de los niveles de neuroticismo y extraversión de los mismos.

Más específicamente, los adolescentes que presentaron bajo neuroticismo percibieron mayores competencias vinculares maternas y paternas, y los que presentaron alto neuroticismo a la inversa. A su vez, los que presentaron neuroticismo medio percibieron más competencias formativas y protectoras maternas. Además, se observó que el neuroticismo tuvo un tamaño del efecto débil sobre la percepción de todas las competencias parentales maternas y sobre las competencias vinculares paternas.

Con respecto a la extraversión, los adolescentes que presentaron altos niveles en este factor de la personalidad percibieron altos niveles en todos los tipos de competencias parentales maternas y paternas. Asimismo, se encontró que la extraversión tuvo un tamaño del efecto moderado sobre la percepción de las competencias vinculares y protectoras maternas y sobre las competencias vinculares paternas. Por su parte, se observó un tamaño del efecto débil sobre la percepción de las competencias formativo-protectoras paternas.

Tal como se mencionó en los capítulos anteriores, el proceso de socialización es de fundamental importancia durante las primeras etapas de la vida, ya que permite a los hijos adquirir las pautas culturales y ajustarse a la vida en sociedad. Tradicionalmente, la socialización fue entendida de forma unidireccional, es decir, desde los padres hacia los hijos (Capano & Ubach, 2013). Lo anterior dio lugar a gran cantidad de estudios que se enfocan en explicar cómo la crianza impacta en el desarrollo de los niños y adolescentes. En esta línea, es posible identificar diversas investigaciones que buscan conocer si el estilo de crianza ejercido por los padres y las madres influye sobre la personalidad de los hijos (*e.g.* Kilonzo, 2017; Tehrani et al., 2024).

Por ejemplo, Averina et al. (2021) reportaron que el control parental ejercido sin afecto daría lugar a niveles significativamente más altos de neuroticismo en los hijos, en comparación con la crianza positiva. En esta misma línea, Takahashi et al. (2017) mostraron que los adultos jóvenes que informaron una crianza positiva presentaron un nivel significativamente más bajo de neuroticismo que aquellos que experimentaron alto control y bajo afecto por parte de sus padres y madres.

Sumado a lo anterior, se ha reportado que los estilos de crianza impactan sobre una gran cantidad de variables intrínsecas, como la autoestima, el autoconcepto y la autoeficacia, entre otras (Perez-Gramaje et al., 2020; Pinquart & Gerke, 2019; Rohmalimna et al., 2022). Si bien este punto será desarrollado con mayor detalle en un siguiente apartado, el cual se enfocará en el impacto de la parentalidad sobre las fortalezas del carácter, se lo menciona aquí para poner de relieve el desbalance que existe en el campo científico sobre el estudio de la socialización desde una perspectiva bidireccional. Aunque el enfoque de la parentalidad positiva ha planteado que los hijos también influyen sobre sus padres y sus madres y la psicología cognitiva ha sugerido que la forma en la que los hijos perciben a sus padres y madres impacta sobre el ejercicio parental, es muy escasa la investigación al respecto (Cao & Liu, 2023). No se han detectado estudios que indaguen sobre la percepción diferencial, en función de la personalidad de los hijos, de la parentalidad y sus efectos sobre el desarrollo.

En línea con esto último, algunos estudios sobre reactividad emocional han indicado que el neuroticismo predeciría niveles más altos de reactividad ante eventos o estímulos negativos (Canli, 2004). Así, las personas con rasgos mayormente neuróticos tendrían más probabilidad de reaccionar a estímulos emocionales desagradables. A su vez, las personas que presentan alta extraversión tendrían más probabilidad de reaccionar a estímulos agradables (Rusting & Larsen, 1997). Teniendo en cuenta esta evidencia y los resultados observados en este trabajo, se podrían explicar los resultados obtenidos. Así, es posible entender por qué los

adolescentes que presentan un alto puntaje en neuroticismo percibirían menos competencias parentales positivas, mientras que los adolescentes más extrovertidos percibirían su crianza de forma más positiva, identificando en sus padres y madres mayores niveles de competencias parentales.

En función de lo revisado en los párrafos anteriores, queda de manifiesto la necesidad de profundizar más en el estudio de la socialización como proceso bidireccional. En este sentido, es escasa la evidencia respecto al impacto de la personalidad de los hijos sobre la percepción de la crianza y las prácticas parentales concretas (Cao & Liu, 2023). Asimismo, debe tomarse en consideración que no es lo que los padres, madres o cuidadores dicen que hacen lo que impacta sobre el desarrollo de los adolescentes en mayor medida sino aquello que estos últimos perciben (Izquierdo-Sotorrió et al., 2020; Korelitz & Garber, 2016; Ong et al., 2017). Por lo anterior, resulta de fundamental importancia evaluar la parentalidad desde la perspectiva de los hijos, estudiando su impacto en el desarrollo posterior para enriquecer la evidencia disponible.

Vínculo entre Personalidad y Fortalezas del Carácter

Los resultados del presente trabajo mostraron que el perfil de fortalezas del carácter de los adolescentes varía en función de los niveles de neuroticismo y extraversión. Se observó que los adolescentes con alto puntaje de neuroticismo presentaron menor nivel de fortalezas interpersonales y mayor nivel de fortalezas intrapersonales. El neuroticismo tuvo un tamaño del efecto moderado sobre las fortalezas del carácter interpersonales e intrapersonales.

Por su parte, se observó que los adolescentes con alto puntaje de extraversión presentaron mayor nivel de fortalezas interpersonales e intelectuales, pero menor nivel de fortalezas intrapersonales. A su vez, la extraversión tuvo un tamaño del efecto alto sobre las fortalezas interpersonales, moderado sobre las intelectuales y débil sobre las intrapersonales.

Antes de avanzar en la interpretación de lo anterior, es conveniente señalar que, de acuerdo a los resultados observados en este trabajo y en consonancia con otros estudios recientes que exploran la estructura tripartita del carácter (Duan et al., 2013; McGrath, 2014; Park et al., 2016; Partsch et al., 2022), las fortalezas interpersonales son aquellas vinculadas a la habilidad para establecer relaciones sociales positivas y de calidad, caracterizadas por la gratitud, la bondad, el perdón, la habilidad para aconsejar a los demás y colaborar con otros en función de un objetivo común. Además, este grupo de fortalezas incluye las habilidades de liderazgo y la valentía para defender aquello que se cree que es correcto, viviendo de forma genuina e íntegra y enfrentando las situaciones de forma optimista y con entusiasmo. Por su parte, las fortalezas intrapersonales refieren a aquellas vinculadas al autocontrol, la humildad, el trato ecuánime hacia los demás, la determinación para cumplir objetivos y retrasar gratificaciones inmediatas. Asimismo, este grupo de fortalezas incluye la religiosidad. Finalmente, las fortalezas intelectuales son aquellas asociadas a la curiosidad y la creatividad, el deseo de aprender y la capacidad de apreciar la belleza y el arte.

Es relevante hacer una mención al debate en torno al interjuego entre la personalidad y las fortalezas del carácter. Si bien la definición, operacionalización y evaluación de estos constructos ha cambiado a lo largo del tiempo, ambos buscan describir diferencias individuales y predecir resultados conductuales (Ozer & Benet-Martínez, 2006). Lo anterior ha abierto la discusión respecto a la superposición de ambos constructos (Ruch et al., 2023). En relación con esto, cabe destacar que las fortalezas del carácter, a pesar de ser conceptualmente cercanas a los rasgos de la personalidad, se aprenden de los modelos avalados por la cultura en la que se desarrolla una persona. A su vez, los rasgos de la personalidad presentan una carga genética mayor (McCrae & Costa, 1997; Noronha & Campos, 2018).

En general, estudios recientes encontraron que, en promedio, los cinco grandes rasgos de la personalidad y sus facetas podrían predecir aproximadamente entre el 30% y el 40% de

la variación de las fortalezas del carácter (Ruch et al., 2023). Más específicamente, McGrath et al. (2020) señalaron una variación media del 42% al 48% de las fortalezas del carácter explicada por las facetas en población adulta. A su vez, Dametto y Noronha (2019b) encontraron que los rasgos de la personalidad predicen entre un 9% y un 34% de las fortalezas del carácter en población adolescente. Por su parte, Ruch et al. (2023) observaron que, si bien existe cierta superposición entre los constructos, ninguna de las virtudes y fortalezas del modelo VIA es explicada de forma completa por las facetas o rasgos del NEO PI-R, lo cual indica que las primeras capturan un excedente de varianza que va más allá de los rasgos de la personalidad.

De acuerdo con la bibliografía consultada, mientras el neuroticismo es el rasgo de la personalidad que se vincula repetidamente a la enfermedad mental, la extraversión es aquel que explicaría en mayor medida la salud mental y se asociaría a mayor cantidad de fortalezas del carácter (Barlow et al., 2021; Burešová et al., 2020). Dado que las fortalezas del carácter representan atributos y características psicológicas positivas, podría hipotetizarse que la extraversión sería el rasgo con mayor efecto positivo sobre las mismas. En consonancia con lo mencionado, los resultados de este estudio mostraron que el impacto de la extraversión sobre las fortalezas del carácter fue más fuerte que el del neuroticismo. Asimismo, se observó que la extraversión impactó sobre los tres grupos de fortalezas, a saber, interpersonales, intrapersonales e intelectuales, siendo mayor su incidencia sobre las primeras.

En línea con lo anterior, Couto y Fonseca (2019) han encontrado que los rasgos amabilidad, escrupulosidad, extraversión y apertura a la experiencia explican directamente a las fortalezas del carácter, a diferencia del neuroticismo que lo hace de forma inversa. Asimismo, Castro Solano y Cosentino (2018) han señalado que los cinco grandes rasgos de la personalidad están vinculados con las fortalezas del carácter. En su estudio, las fortalezas se vincularon positivamente con la extraversión, la amabilidad, la apertura y la escrupulosidad y

negativamente con el neuroticismo. Más específicamente con respecto a los dos rasgos incluidos en el presente trabajo, encontraron que las fortalezas inteligencia social, perspectiva y vitalidad fueron las más fuertemente asociadas con la extraversión y que vitalidad y esperanza estaban asociadas de forma negativa con el neuroticismo. Finalmente, Noronha & Campos (2018) han descubierto que las fortalezas vitalidad, gratitud, persistencia, espiritualidad, bondad, humor, inteligencia social, civismo, equidad y creatividad se relacionan con un nivel mayor de extraversión y amabilidad y con un menor nivel de neuroticismo.

Recientemente, Dametto & Noronha (2019b) han estudiado el vínculo entre los rasgos de la personalidad y las fortalezas del carácter en adolescentes. Según sus resultados, la escrupulosidad, la amabilidad, la extraversión y la apertura se asociaron y predijeron de forma positiva a diversas fortalezas del carácter. Por su parte, el neuroticismo presentó vinculaciones negativas con este constructo. Además, estos autores señalaron que los rasgos de la personalidad y las fortalezas del carácter representan constructos diferenciados, dado que el estudio de la personalidad abarca todo el espectro de atributos personales, independientemente de su contribución al bienestar y la salud mental.

En síntesis, si bien en los resultados del presente estudio no se observó un impacto negativo del neuroticismo sobre las fortalezas, pudo identificarse que su incidencia fue menor. Esto coincide parcialmente con la evidencia revisada en los párrafos anteriores, y señala la necesidad de profundizar en el estudio a través de análisis que permitan indagar el rol predictivo de la personalidad sobre las fortalezas del carácter. Además, a partir de la evidencia presentada anteriormente, se ha podido observar que la extraversión se vincula de forma positiva con fortalezas de naturaleza interpersonal, intelectual e intrapersonal. Cabe destacar que existen hallazgos que sugieren que la extraversión se relacionaría positiva pero débilmente a ciertas fortalezas internas como la autorregulación y la perseverancia (Zsuzsanna et al., 2021), lo cual estaría en línea con lo encontrado en esta investigación. Por su parte, no se han encontrado

estudios que señalen un efecto positivo del neuroticismo sobre las fortalezas, lo cual señala la necesidad de continuar indagando en este vínculo.

Vínculo entre Parentalidad y Fortalezas del Carácter

Los resultados del presente estudio mostraron que el perfil de fortalezas del carácter de los adolescentes varía en función de los niveles de competencias parentales percibidas. Más específicamente, en función del nivel de competencias parentales vinculares y formativas maternas y de competencias vinculares y formativo-protectoras paternas.

Se observó que los adolescentes que percibieron competencias vinculares maternas y paternas altas presentaron mayor nivel de fortalezas interpersonales e intelectuales, pero menor nivel de fortalezas intrapersonales, en comparación con aquellos que percibieron bajas competencias vinculares por parte de su madre y de su padre. Además, la percepción de competencias vinculares maternas y paternas tuvo un tamaño del efecto fuerte sobre las fortalezas del carácter interpersonales y moderado sobre las fortalezas intrapersonales e intelectuales.

Con respecto a la percepción de competencias formativas maternas, se observó que los adolescentes que percibieron mayor nivel de las mismas también presentaron mayor nivel de fortalezas intrapersonales, pero menor nivel de fortalezas interpersonales. Por su parte, aquellos adolescentes que percibieron mayores competencias formativo-protectoras paternas reportaron mayores niveles de fortalezas intrapersonales e intelectuales. La percepción de competencias formativas maternas presentó un tamaño del efecto moderado sobre las fortalezas interpersonales e intrapersonales. A su vez, la percepción de competencias formativo-protectoras del padre presentó un tamaño del efecto fuerte sobre las fortalezas intrapersonales y moderado sobre las intelectuales.

La evidencia apunta al impacto diferencial de la crianza materna y la crianza paterna sobre el desarrollo y ajuste de los hijos (Tur-Porcar et al., 2012). Debido a esto, en el presente

estudio se analizó por separado la influencia de las competencias maternas y paternas sobre las fortalezas de los adolescentes. Sin perjuicio de lo anterior, los resultados muestran que, tanto en el caso de la madre como en el caso del padre, la percepción por parte de los hijos de competencias parentales vinculares es lo que mayor impacto tiene sobre sus fortalezas interpersonales e intelectuales.

A nivel general estos hallazgos resultan consistentes con los de otras investigaciones, las cuales han resaltado la importancia de los aspectos vinculares y afectivos de la parentalidad. Si bien la mayor parte de los estudios han reportado que el estilo democrático es el que mayor impacto positivo presenta sobre el desarrollo durante la adolescencia, existen investigaciones que han mostrado que el estilo indulgente, caracterizado por la alta respuesta y la baja demanda o control parental, es el más beneficioso durante esta etapa de la vida (DiMaggio & Zappulla, 2014; Fuentes et al., 2015; Rodrigues et al., 2013; Xie et al., 2016). Sin embargo, estos resultados deberían interpretarse con cautela, ya que lo que explicaría el impacto positivo sería lo que tienen en común el estilo democrático y el estilo indulgente, es decir, un alto nivel de respuesta afectiva, aceptación e implicación parental.

En línea con lo anterior, Liu y Wang (2021) indicaron que tanto la calidez parental, caracterizada por el apoyo, la aceptación, el afecto y el reconocimiento, como el vínculo de apego seguro, caracterizado por la proximidad y confianza en los cuidadores, tienen un efecto positivo sobre las fortalezas del carácter de los hijos adolescentes. Por su parte, Kerns et al. (2022) reportaron que los hijos que manifiestan un apego seguro presentan mayor nivel de fortalezas interpersonales (justicia, perdón, humor y bondad), fortalezas intrapersonales (honestidad, persistencia y prudencia) y espiritualidad durante la adolescencia temprana. Por el contrario, en el mencionado estudio, el apego seguro no predijo las fortalezas intelectuales (creatividad, amor por aprender, apreciación de la belleza) de los adolescentes (Kerns et al., 2022). La evidencia recabada deja de manifiesto que existe acuerdo respecto al impacto de los

aspectos vinculares de la parentalidad sobre el desarrollo positivo de los adolescentes y, más específicamente, sobre sus fortalezas interpersonales.

Con respecto al efecto de las competencias parentales vinculares sobre las fortalezas intelectuales, Krumm et al. (2015) encontraron que la aceptación parental predijo de forma positiva la creatividad durante las primeras etapas de la vida. Asimismo, Malander (2016) indicó que la parentalidad positiva, caracterizada por un bajo control patológico, una baja negligencia y una alta aceptación parental, promovería actitudes positivas hacia el estudio y una mejora en las habilidades de los hijos para aprender. La autora de este último trabajo destacó que, para impulsar el aprendizaje y las habilidades intelectuales de los adolescentes, no sería suficiente potenciar las prácticas parentales saludables, sino que también se debería disminuir el control excesivo y el desinterés por parte de los padres y las madres.

Por otra parte, es necesario profundizar en el estudio sobre cómo los aspectos parentales vinculares influyen sobre las fortalezas intrapersonales de los hijos. En este punto, resulta necesario mencionar que la operacionalización de las competencias parentales utilizada podría explicar los resultados observados. Más específicamente, si se analiza el contenido de los ítems de la escala, los mismos evalúan aspectos mayormente interpersonales de la parentalidad. Debido a lo anterior, resultaría necesario profundizar en el estudio respecto a qué aspectos y prácticas vinculares de la parentalidad tendrían un impacto más significativo sobre el desarrollo de las fortalezas intrapersonales durante la adolescencia.

Con respecto al impacto de la percepción de competencias formativas, parecería haber un efecto diferencial entre el padre y la madre. La percepción de altas competencias formativas (formativo-protectoras en el caso del padre) maternas y paternas se vinculó a mayor nivel de fortalezas intrapersonales en los hijos. Sin embargo, quienes percibieron altas competencias formativas en su madre presentaron menor nivel de competencias interpersonales. A su vez, no se observaron efectos de las mismas sobre las fortalezas intelectuales. Por el contrario, la

percepción de altas competencias formativo-protectoras paternas se vinculó a medias superiores en las fortalezas intelectuales.

Es necesario recordar que las competencias formativas son aquellas que favorecen el aprendizaje y la socialización de los hijos, a través de la guía parental y la disciplina positiva, promoviendo la autonomía de forma progresiva. Por su parte, las competencias protectoras son aquellas dirigidas a proteger y resguardar las necesidades del hijo, garantizando sus derechos y bienestar integral (Gómez Muzzio & Muñoz Quinteros, 2014). Tomando como base estas conceptualizaciones, podría hipotetizarse que ambas competencias estarían vinculadas a aspectos centrales de la dimensión demanda de la parentalidad, como el control y la disciplina. Lo anterior quedó de manifiesto en los resultados obtenidos en el estudio de validez concurrente de la Escala de Competencias Parentales Percibidas desarrollada en este trabajo. Allí se pudo observar que las competencias formativas y protectoras maternas y paternas presentaron una correlación positiva entre media y alta con la dimensión demanda de la parentalidad.

Según la evidencia empírica, la disciplina es más eficaz si se acompaña de afecto por parte de los padres y las madres (Oliva et al., 2007). Más específicamente, la disciplina positiva, caracterizada por el uso del razonamiento inductivo, la consistencia, la reflexión y la toma de perspectiva, promueve el ajuste de la conducta y otorga herramientas emocionales y de autorregulación (Grusec et al., 2017). Lo anterior podría explicar el impacto positivo de las competencias formativas maternas y paternas sobre las fortalezas intrapersonales.

Por otra parte, Noronha et al. (2019) estudiaron el impacto de tres factores del funcionamiento familiar sobre las fortalezas de los hijos, entre los cuales se encontraba la autonomía. En sus resultados encontraron que este factor, que hace referencia a la percepción de confianza, privacidad y libertad que tienen los hijos respecto de sus padres y madres, predice mayormente una serie de fortalezas intrapersonales e intelectuales, entre las cuales se destacan

la creatividad, la apertura mental y el amor por el aprendizaje. Si bien estos autores no evaluaron por separado el impacto de la crianza materna y paterna, sus resultados coinciden parcialmente con lo observado en este trabajo.

Complementando lo anterior, resulta pertinente mencionar que Malander (2016), que estudió el efecto de la parentalidad materna y paterna sobre el aprendizaje, observó que el impacto sobre ciertos aspectos era significativo solamente en el caso del padre. Más específicamente, la parentalidad positiva ejercida por el padre, pero no por la madre, aumentó la motivación y el interés hacia el aprendizaje y mejoró el uso del tiempo a la hora de estudiar en una muestra de adolescentes. Estos resultados también coinciden en parte con lo observado en este trabajo. A su vez, señalan la necesidad de profundizar en el estudio del impacto de las competencias parentales paternas sobre las fortalezas intelectuales de los adolescentes, ya que podrían representar un importante activo a la hora de promover el aprendizaje y mejorar el rendimiento académico durante esta etapa de la vida.

Finalmente, es necesario mencionar que se debe continuar el estudio respecto al impacto de las competencias formativas maternas sobre las habilidades sociales de los hijos. En el presente trabajo se observó que los adolescentes que percibían altas competencias formativas en su madre reportaban una media inferior de fortalezas interpersonales. Lo anterior debe ser interpretado teniendo en cuenta las particularidades de esta etapa evolutiva. Los adolescentes construyen su identidad durante estos años y, en este sentido, pueden percibir de forma negativa los aspectos vinculados a la dimensión demanda y control de la parentalidad, llegando incluso estos aspectos a vincularse con la psicopatología (Antón-San Martín et al., 2016). Además, tradicionalmente los hallazgos han vinculado el control parental psicológico y conductual a resultados negativos (Rosa-Alcázar et al., 2014). Si bien las competencias parentales se refieren en todos los casos a conocimientos, actitudes y destrezas positivas, se podría hipotetizar que los adolescentes perciben a las competencias formativas maternas como

intrusivas y vinculadas al control, lo que podría llegar a disminuir el desarrollo de sus fortalezas (Ngai, 2015).

En síntesis, los resultados obtenidos y la evidencia empírica revisada parecieran apuntar a que la percepción de competencias parentales vinculares tiene un fuerte impacto sobre las fortalezas interpersonales de los adolescentes. En el caso de las fortalezas intrapersonales, el efecto de las competencias parentales vinculares pareciera presentar particularidades. A su vez, resulta necesario continuar con el estudio del efecto de las competencias parentales formativas y protectoras, dado que aún no existen resultados concluyentes.

Vínculo entre Fortalezas del Carácter y Florecimiento

Los resultados del presente estudio indican que el perfil de florecimiento de los adolescentes varía en función de sus niveles de fortalezas interpersonales e intrapersonales.

Particularmente, los adolescentes con altos niveles de fortalezas interpersonales presentaron un perfil de florecimiento caracterizado por medias superiores en los cinco pilares PERMA, en comparación con aquellos que reportaron bajos niveles en este grupo de fortalezas. A su vez, los que presentaron un nivel más alto de fortalezas intrapersonales mostraron medias más altas en logro y compromiso. Se observó que las fortalezas interpersonales tuvieron un tamaño del efecto fuerte sobre emociones positivas, compromiso, relaciones positivas y significado, y un tamaño del efecto moderado sobre logro. Por su parte, las fortalezas intrapersonales presentaron un tamaño del efecto moderado sobre logro y débil sobre compromiso.

Se han identificado diversos estudios que reportan que las fortalezas predicen el bienestar subjetivo, el bienestar psicológico y el florecimiento. Dado que, según la bibliografía consultada, el florecimiento es un constructo que incluye aspectos hedónicos y eudaimónicos (Agenor et al., 2017), se explorarán los hallazgos en torno a las distintas conceptualizaciones vigentes del bienestar.

A nivel general, Harzer (2016) indicó que las fortalezas vitalidad, optimismo y curiosidad serían los correlatos más importantes del bienestar. A su vez, Gillham et al. (2011) señalaron, en consonancia con los resultados obtenidos en este trabajo, que las fortalezas que promueven conexiones con otras personas y con causas ajenas y trascendentes a uno mismo, es decir, aquellas fortalezas de las virtudes humanidad y trascendencia, serían especialmente importantes en la predicción del ajuste psicológico durante la adolescencia.

Con respecto al impacto de las fortalezas sobre los aspectos hedónicos del bienestar, la evidencia apunta a que las fortalezas interpersonales serían los predictores más fuertes del bienestar subjetivo (Harzer, 2016). Lo anterior se ve reflejado en los resultados obtenidos en este estudio, donde se observa que este grupo de fortalezas tiene un fuerte efecto sobre todos los pilares del florecimiento y, más específicamente, sobre las emociones positivas.

Las fortalezas específicas que se vinculan con los aspectos hedónicos del bienestar varían en los distintos estudios y en función del contexto sociocultural. Vohra y Pandey (2020) señalaron que las fortalezas autorregulación, prudencia, honestidad, inteligencia social, esperanza, valentía y curiosidad se correlacionaron de forma positiva y significativa con el bienestar subjetivo en adolescentes de la India. Por su parte, Blanca et al. (2017) encontraron que el optimismo y la capacidad de amar fueron las fortalezas con mayor poder predictivo sobre la satisfacción con la vida en adolescentes de España. En contexto latinoamericano, Dametto y Noronha (2019a) indicaron que las fortalezas gratitud, optimismo, vitalidad, perseverancia y perdón fueron las que presentaron una relación positiva más fuerte con la satisfacción con la vida en adolescentes de Brasil. A su vez, Yépez-Tito et al. (2022) encontraron que las fortalezas optimismo, vitalidad, capacidad de amar y prudencia predijeron significativamente la satisfacción con la vida en adolescentes de Ecuador.

Al considerar los estudios que indagan el vínculo de las fortalezas y los aspectos eudaimónicos del bienestar, queda de manifiesto que la investigación es más escasa (Harzer,

2016). Tomando el modelo de bienestar de Ryff, Harzer (2016) encontró que el dominio ambiental mostró relaciones principalmente con fortalezas emocionales e interpersonales. Por su parte, el crecimiento personal se relacionó mayormente con fortalezas cognitivas como creatividad, curiosidad, equidad, amor por el aprendizaje y perspectiva, aunque también lo hizo con valentía, vitalidad y optimismo. El propósito de vida mostró fuertes relaciones con optimismo, vitalidad y curiosidad. A su vez, la autonomía se vinculó con curiosidad, vitalidad, honestidad y perspectiva. La autoaceptación se relacionó principalmente con fortalezas interpersonales, entre las que se destacaron vitalidad, optimismo, curiosidad, capacidad de amar y perdón. Finalmente, las relaciones positivas se asociaron de forma consistente con diversas fortalezas interpersonales y cívicas.

Específicamente en población adolescente latinoamericana, García Álvarez et al. (2020) reportaron que la honestidad predeciría la autoaceptación. Por su parte, la inteligencia social, el liderazgo y el humor facilitarían el establecimiento de relaciones positivas con otras personas. Asimismo, la perseverancia posibilitaría sostener una actitud activa ante las demandas académicas y sociales, la autorregulación sería un factor protector ante los diversos riesgos psicosociales de esta etapa vital y el optimismo permitiría diseñar y perseguir un proyecto de vida.

Por último, se identificaron trabajos que estudiaron el vínculo e impacto de las fortalezas del carácter sobre el modelo PERMA de florecimiento. Según Burke y Minton (2019) la infrautilización de las fortalezas del carácter durante la adolescencia predeciría niveles más bajos de florecimiento. Cabe destacar que dicho estudio fue el primero que identificó que es la infrautilización, más que el uso frecuente de las fortalezas, lo que más impacto tiene sobre el bienestar.

Por su parte, Wagner et al. (2019) estudiaron en qué medida las fortalezas se vinculan con el florecimiento. Según sus hallazgos, todas las fortalezas se relacionan de forma positiva

con todos los factores PERMA, aunque existirían diferencias en el tamaño de dichas relaciones. Más específicamente, las emociones positivas mostraron relaciones moderadas con gratitud y humor. El compromiso se asoció con curiosidad, gratitud, vitalidad, optimismo y espiritualidad. Tres fortalezas de naturaleza interpersonal, a saber, trabajo en equipo, capacidad de amar y bondad, fueron las que se vincularon más fuertemente a las relaciones positivas. A su vez, el significado se relacionó principalmente con espiritualidad, curiosidad y gratitud. Finalmente, las fortalezas perspectiva, perseverancia y vitalidad se asociaron con el logro. Además, este estudio reportó una correlación negativa entre el amor por el aprendizaje y las relaciones positivas.

Como se desprende de la evidencia revisada en este apartado y de los resultados obtenidos en este trabajo, las fortalezas interpersonales son las que presentan una relación positiva más fuerte con el bienestar y, más específicamente, con el florecimiento durante la adolescencia. Los vínculos sociales son muy importantes en la vida de los adolescentes, ya que les ayudan a encontrar y afirmar su lugar en la sociedad y colaboran en la construcción de la identidad (Kenny et al., 2013). Sin embargo, los aspectos sociales pueden tener efectos tanto positivos como negativos (Cheng et al., 2014). La evidencia apunta a que, si el adolescente no cuenta con habilidades para establecer y sostener relaciones saludables con los demás, podría llegar a afectarse su bienestar y salud mental (Blakemore, 2019; Sawyer et al., 2018). Sin perjuicio de lo anterior, en este trabajo se observó un impacto positivo y fuerte de las fortalezas interpersonales en el florecimiento, representando éstas activos que promueven y afianzan el bienestar de los adolescentes.

Por último, se pudo observar que las fortalezas intrapersonales impactaron sobre el logro y, con menor intensidad, sobre el compromiso o *engagement*. Conceptualmente, las fortalezas intrapersonales se vinculan a la modulación de los pensamientos, emociones y conductas e incluyen una serie de características internas que permiten funcionar eficazmente

en el entorno (McGrath, 2014). Es posible que estas fortalezas faciliten el trabajo enfocado, vinculado al compromiso. El *engagement* o compromiso es definido como un estado mental positivo que se caracteriza por el vigor, la implicación y la absorción en la tarea que se está realizando (Schaufeli et al., 2002). Según la evidencia disponible, este estado se vincula a diversos factores internos, entre los que se destacan la autoeficacia (Lisbona et al., 2018; Usán Supervía et al., 2018), la inteligencia emocional (Barragán Martín et al., 2021) y la motivación intrínseca (Mehta & Vyas, 2022). Teniendo en cuenta la naturaleza de este tipo de fortalezas, que implican el control de la experiencia interior, podría explicarse el impacto positivo de las mismas sobre el *engagement* de los adolescentes.

Por su parte, este grupo de fortalezas también mostró un fuerte efecto sobre el logro, vinculado a la consecución de los objetivos. Steinberg (2015) indicó que la capacidad de autorregulación, una de las fortalezas intrapersonales, sería el factor más importante en la contribución al logro a nivel general. Cabe destacar que la mayor parte de los estudios vinculados al logro durante la adolescencia apuntan a un dominio específico de la vida, como por ejemplo el logro académico o el logro deportivo.

En relación con lo anterior, Barrios Gaxiola y Frías Armenta (2016) reportaron que el logro escolar es influenciado de forma directa y positiva por variables contextuales y personales, entre las que se destacan ciertos aspectos internos como la autodeterminación, la autoeficacia, la autorregulación, la espiritualidad, las habilidades cognitivas, la identidad positiva y el involucramiento prosocial. A su vez, si bien no se han detectado estudios que indaguen respecto al impacto de las fortalezas sobre el rendimiento académico de los adolescentes, se identificaron investigaciones que reportan que existen correlaciones positivas entre algunas fortalezas (apreciación de la belleza, equidad, perdón, honestidad, humor, bondad, amor por aprender, humildad) y el rendimiento académico en estudiantes universitarios (Choudhury & Borooah, 2017). Finalmente, en relación con el rendimiento y

logro deportivo, Raimundi (2016) encontró que las fortalezas vinculadas a la orientación positiva y la persistencia ante metas difíciles suelen identificarse en deportistas adolescentes de alto rendimiento. Más específicamente, reportó que las fortalezas optimismo, perseverancia, valentía, vitalidad y religiosidad predicen el *flow* en esta población. En síntesis, los hallazgos anteriores se encuentran en consonancia con los resultados observados en este trabajo, indicando que los aspectos intrapersonales son primordiales en la predicción del logro en distintos ámbitos durante la adolescencia.

Los resultados obtenidos en este estudio y la evidencia empírica consultada dejan de manifiesto que las fortalezas del carácter se vinculan al florecimiento de los adolescentes, destacándose las fortalezas interpersonales e intrapersonales. Resta profundizar en el estudio, evaluando en qué medida las mismas predicen la prosperidad durante esta etapa de la vida.

Modelos Explicativos del Florecimiento

El último objetivo de la presente investigación fue evaluar el impacto directo e indirecto de la personalidad, mediado por las competencias parentales percibidas, sobre las fortalezas del carácter y, a su vez, conocer el impacto de éstas sobre el florecimiento de los adolescentes, poniendo a prueba distintos modelos explicativos. A partir de los resultados extraídos de los MANOVAs, y teniendo en cuenta los antecedentes teóricos, se plantearon cuatro modelos explicativos a través de *Path Analysis*.

El Modelo 1 y el Modelo 2 partieron del neuroticismo. Mientras el primero incluyó las competencias parentales maternas, el segundo tomó en cuenta las competencias parentales paternas. Por su parte, el Modelo 3 y el Modelo 4 partieron de la extraversión. El tercero incorporó las competencias parentales maternas y el cuarto las paternas. Finalmente, los cuatro modelos incluyeron las fortalezas del carácter interpersonales e intrapersonales y los cinco pilares del florecimiento.

Modelos 1 y 2

Estos modelos partieron del neuroticismo e incluyeron, por un lado, las competencias parentales vinculares y formativas maternas (Modelo 1), y por otro, las competencias vinculares paternas (Modelo 2). A su vez, ambos modelos incluyeron las fortalezas interpersonales e intrapersonales y los cinco pilares del florecimiento.

Como se observa en los coeficientes de regresión de ambos modelos, el neuroticismo impactó de forma negativa y significativa en la percepción de las competencias vinculares maternas y paternas. Por su parte, el efecto de este rasgo sobre las competencias formativas maternas percibidas fue negativo pero muy débil y no significativo. Si se retoman los resultados reportados anteriormente, puede observarse que existe coherencia. En los MANOVAs se había detectado que los adolescentes que percibían mayores competencias vinculares maternas y paternas presentaban bajo neuroticismo. A su vez, quienes percibían mayores competencias formativas maternas manifestaban niveles medios o altos de este rasgo.

Tomando en consideración los estudios sobre reactividad emocional (Rusting & Larsen, 1997), podría hipotetizarse que los adolescentes que presentan rasgos neuróticos percibirían a sus madres y padres con menos competencias afectivas. A su vez, identificarían con mayor sensibilidad las competencias formativas de sus madres, las cuales se vinculan a la dimensión demanda de la parentalidad, la estructuración de la rutina y la disciplina (Gómez Muzzio & Muñoz Quinteros, 2014).

Esto último podría explicarse teniendo en cuenta que aún hoy las madres siguen siendo consideradas como las principales cuidadoras en Argentina. Así, a pesar de que en las últimas décadas la mujer ha ingresado al mercado laboral y ha empezado a asumir nuevos roles, sigue ocupándose, en mayor grado, de las tareas domésticas y del cuidado y la crianza de los hijos (Lupica, 2010; Lupica & Cogliandro, 2007; Richaud, et al., 2022; Yaffe, 2023). Esto permitiría

entender además por qué fueron las competencias formativas maternas, y no las paternas, las que formaron parte del modelo que parte del neuroticismo.

Por otro lado, resultaba esperable a nivel teórico que el neuroticismo presente un impacto negativo sobre la percepción del vínculo de los padres y madres con sus hijos, ya que es un rasgo que se caracteriza fundamentalmente por la inestabilidad emocional, la experimentación de emociones negativas y las dificultades interpersonales (John et al., 2008). Se ha observado que niveles más bajos de neuroticismo serían indicativos de una relación más estrecha entre los adolescentes y sus padres y madres, ya que la estabilidad emocional contribuiría a establecer una comunicación familiar armoniosa y relaciones más sólidas (Cao & Liu, 2023).

En línea con lo anterior, se ha reportado que los niveles de neuroticismo de los hijos predicen de manera negativa el nivel de cercanía en las relaciones con sus padres y madres (Cao & Liu, 2023). Cabe destacar que las relaciones positivas entre padres y madres con sus hijos y la comprensión de las necesidades reales por parte de los cuidadores son consideradas requisitos previos esenciales en la promoción del bienestar psicológico durante las primeras etapas de la vida (Obermeier et al., 2022).

Con relación al impacto de las competencias parentales percibidas sobre las fortalezas del carácter, puede observarse en ambos modelos la contribución marcadamente positiva de los aspectos vinculares sobre las fortalezas interpersonales. Estos hallazgos sugieren que una relación cercana y armoniosa de los padres y madres con sus hijos impulsaría un ambiente familiar cálido que ayudaría a que los adolescentes desarrollen habilidades que les permitan, a su vez, vincularse de forma saludable y positiva con otras personas (Cao & Liu, 2023).

Por su parte, el impacto de las competencias vinculares sobre las fortalezas intrapersonales también fue positivo y resultó significativo en ambos modelos, aunque un tanto menor que el observado con respecto a las fortalezas interpersonales. Este punto va en línea

con la evidencia que ha indicado que la crianza positiva y, más específicamente los aspectos afectivos de la misma, contribuirían al desarrollo de diversas características internas positivas en los hijos (Fingerman et al., 2012).

Según Van Lissa et al. (2019) los padres entablarían relaciones de "activación" con sus hijos e hijas adolescentes. Lo anterior debe ser entendido en el sentido de que los desafiarían a regularse de forma autónoma, proporcionándoles una estructura menos explícita que sus madres, quienes tradicionalmente ofrecen apoyo y sostén emocional explícito. Esto podría explicar el impacto positivo de las competencias vinculares paternas en el desarrollo de las fortalezas intrapersonales de los adolescentes, aunque restaría seguir evaluando este vínculo y el rol del padre en el desarrollo de estas características positivas.

Por otro lado, quedó de manifiesto que las competencias formativas percibidas en la madre promueven las fortalezas intrapersonales de los hijos, probablemente dada la naturaleza de este tipo de habilidades parentales. Teniendo en cuenta el rol fundamental en la crianza que cumplen las madres (Lupica, 2010; Richaud, et al., 2022; Yaffe, 2023), sus competencias vinculadas a la estructuración de la rutina y la disciplina contribuirían positivamente al desarrollo de aquellas características internas asociadas al autocontrol y a la regulación.

Finalmente, es conveniente destacar que, según los resultados obtenidos, la percepción de competencias formativas maternas presentó un efecto muy débil y no significativo sobre las fortalezas interpersonales. Es posible hipotetizar que la supervisión asociada a este grupo de competencias sea percibida por los adolescentes de forma rígida, dando lugar a un impacto débil o incluso negativo sobre el desarrollo de las fortalezas y habilidades interpersonales. En un extremo, según Marcone et al. (2018), los niños y adolescentes criados bajo un estilo parental autoritario, caracterizado por la hostilidad y el control, presentan menores niveles de competencia social en la interacción con sus pares, manifestando mayor agresividad, hiperactividad y falta de regulación comportamental.

En relación con el impacto de las fortalezas del carácter sobre los pilares del florecimiento, en ambos modelos las fortalezas tuvieron un efecto positivo y significativo. Como puede observarse en los coeficientes de regresión, las fortalezas interpersonales presentaron un impacto positivo y fuerte sobre los cinco pilares, destacándose su rol en la predicción de las emociones y relaciones positivas, del compromiso y del significado.

De acuerdo con los hallazgos disponibles, se ha reportado que diferentes fortalezas interpersonales como la gratitud, la solidaridad, el perdón y el optimismo promueven vínculos de calidad con los demás e impulsan la experimentación de diversas emociones positivas (Aknin et al., 2018; Caleon et al., 2019; Gallagher et al., 2013; Kardas et al., 2019; Sheldon & Lyubomirsky, 2006). Asimismo, según los resultados observados en este trabajo, las fortalezas interpersonales impulsarían la conexión con un propósito superior trascendente al propio interés. Según Jin & Wang (2019) la gratitud, una de las fortalezas interpersonales de mayor peso, fomentaría un sentido general de conexión con los demás, motivando a los adolescentes a utilizar sus fortalezas para contribuir a causas que trascienden a sí mismos. Por último, es posible encontrar investigaciones que respaldan el vínculo entre algunas de las fortalezas interpersonales y el compromiso (Tetzner & Becker, 2018). Además, existen estudios que muestran el rol predictor del trabajo en equipo y el liderazgo sobre el *engagement* en el entorno laboral (Mughal, 2020), aunque es escasa la investigación en torno al vínculo entre estos constructos en contextos no laborales y en población adolescente.

Por su parte, las fortalezas intrapersonales predijeron de forma positiva y significativa tanto el compromiso como el logro, siendo más fuerte el efecto en este último caso en ambos modelos. El esfuerzo y el trabajo motivado en la consecución de diversos objetivos personales estaría fuertemente asociado a la autorregulación (Robson et al., 2020) y la perseverancia (Muenks et al., 2017), presentando estas fortalezas un componente marcadamente intrapersonal. A su vez, el trabajo enfocado, fuertemente involucrado y comprometido se

asociaría a este grupo de fortalezas. Las mismas se distinguen principalmente por la modulación de los propios intereses, pensamientos, emociones y conductas, lo cual favorecería el *engagement*.

Por último, es conveniente hacer referencia al impacto directo del neuroticismo sobre las fortalezas interpersonales e intrapersonales. Los hallazgos señalan que el neuroticismo dificultaría el desarrollo y la utilización de las fortalezas, ya que las personas con un alto nivel de este rasgo presentarían bajos recursos personales (Choi & Lee, 2014). En esta línea, las investigaciones han sugerido que las personas emocionalmente estables, es decir, aquellas que presentan bajo neuroticismo, utilizarían de forma más eficaz sus fortalezas, siendo capaces de regular sus recursos psicológicos (Bakker et al., 2019).

Como puede observarse en los coeficientes de regresión, y de acuerdo con la bibliografía consultada, este rasgo de la personalidad (*i.e.* neuroticismo) tuvo un efecto negativo sobre las fortalezas interpersonales en ambos modelos. De acuerdo con la literatura, el neuroticismo es el rasgo de la personalidad que se asocia a las dificultades interpersonales (Barlow et al., 2021). Lo anterior podría explicar el impacto negativo del mismo sobre este grupo de características positivas. En línea con lo mencionado, las personas que presentan rasgos neuróticos suelen manifestar un escaso control de sus impulsos, creencias irracionales y baja capacidad para cooperar con los demás (Salmanpour & Issazadegan, 2012).

A su vez, según la evidencia empírica, la combinación de altos niveles de extraversión y bajo neuroticismo facilitaría el uso diario de las fortalezas del carácter, movilizando los recursos sociales y personales que impulsan el bienestar (Bakker et al., 2019). Lo anterior resulta contrastante con los resultados de este trabajo, en los cuales se observó un efecto positivo del neuroticismo sobre las fortalezas intrapersonales. Si se tienen en cuenta las fortalezas que integran este grupo, sería posible esbozar una explicación. La evidencia apunta a que las personas con alto neuroticismo tendrían una marcada sensibilidad en la percepción

de la injusticia (Žitny & Halama, 2011), lo cual podría dar lugar a altos puntajes en equidad. A su vez, manifestarían inseguridad en sí mismas y baja autoestima (Amirazodi & Amirazodi, 2011; Yao, 2020), lo que podría llegar a generar puntuaciones elevadas en humildad. Además, la evidencia ha indicado que las personas introvertidas reflexionan sobre sus acciones, evalúan cuidadosamente sus decisiones y son prudentes a la hora de planificar sus acciones (Morossanova, 2003). Todos estos factores podrían explicar el impacto positivo de este rasgo sobre este grupo de fortalezas.

Finalmente, es relevante hacer mención al rol mediador de las competencias parentales entre el neuroticismo y las fortalezas del carácter. Según Cao & Liu (2023), el establecimiento de relaciones estrechas entre padres y madres e hijos sería un factor amortiguador contra las emociones negativas que experimentan los adolescentes, guiándolos hacia una trayectoria de crecimiento y bienestar. Lo anterior concuerda parcialmente con los resultados de este trabajo, en los cuales se observó que el impacto directo del neuroticismo sobre las fortalezas interpersonales fue marcadamente negativo. Sin embargo, si se analiza dicho efecto a través de la percepción de las competencias parentales incluidas en los modelos, el impacto del neuroticismo sigue siendo negativo, pero mucho más reducido.

Por el contrario, si bien el efecto directo de este rasgo de personalidad sobre las fortalezas intrapersonales fue positivo, si se tiene en cuenta el rol mediador de las competencias parentales percibidas, el impacto se volvió levemente negativo e incluso no fue significativo en el caso de la mediación de las competencias formativas maternas. A partir de lo anterior, podría hipotetizarse que la mediación de las competencias parentales no siempre ejercería un impacto amortiguador, señalando así una oportunidad para futuros estudios. En este sentido, sería enriquecedor profundizar en el análisis sobre qué aspectos específicos de la parentalidad (*e.g.* apego, empatía, estrés o estilos parentales) colaborarían como variables mediadoras de la

personalidad neurótica disminuyendo sus efectos negativos y, a su vez, por qué no se observa esto mismo en el caso de las fortalezas intrapersonales.

Modelos 3 y 4

Estos modelos partieron de la extraversión e incluyeron, por un lado, las competencias parentales vinculares maternas (Modelo 3), y por otro, las competencias vinculares y formativo-protectoras paternas (Modelo 4). A su vez, ambos modelos incluyeron las fortalezas interpersonales e intrapersonales y los cinco pilares del florecimiento.

Como se observa en los coeficientes de regresión de los modelos, la extraversión impactó de forma positiva sobre la percepción de las competencias parentales maternas y paternas. Si se consideran los resultados reportados en los MANOVAs, puede observarse que existe coherencia, ya que en estos análisis se había detectado que los adolescentes que percibían mayores competencias maternas y paternas presentaban altos niveles de este rasgo de la personalidad. Además de los estudios que indican que las personas con alta extraversión suelen ser más reactivas a estímulos agradables y a experimentar emociones positivas (Augusto Landa et al., 2010), Sirgy (2021) ha sugerido que los rasgos positivos predisponen a las personas a buscar situaciones positivas y responder a ellas de formas que impulsen la salud y el bienestar. Tomando lo anterior, podría entenderse el impacto de la extraversión en la percepción positiva de las competencias vinculares y formativo-protectoras maternas y paternas por parte de los adolescentes.

Con respecto al impacto de las competencias parentales maternas y paternas sobre las fortalezas del carácter se observa en todos los casos un impacto positivo y significativo. En este punto es conveniente marcar las diferencias con los Modelos 1 y 2, que partieron del neuroticismo. En estos primeros modelos en algunos casos se había observado que la percepción de ciertas competencias parentales tenía un efecto débil y no significativo sobre

ciertas fortalezas del carácter. Esto no se replicó en los modelos que partieron de la extraversión.

Para explicar y entender el impacto de las competencias vinculares sobre las fortalezas interpersonales, puede tomarse en cuenta lo estudiado por Paez y Rovella (2019), quienes han indicado que los lazos emocionales entre cuidadores e hijos son la base de la empatía que, a su vez, promueve vínculos fructíferos con los demás. Así, el establecimiento de un vínculo de apego seguro y la percepción de aceptación parental permitirían desarrollar la empatía en los adolescentes, la cual se asociaría a diversas habilidades interpersonales como la comprensión de las perspectivas ajenas, la compasión y la preocupación por los demás.

En línea con lo anterior, diversas investigaciones han encontrado relaciones entre la dimensión afectiva de la parentalidad, basada en la sensibilidad y la aceptación parental, y la conducta empática y prosocial en los adolescentes. Por el contrario, vínculos entre padres y madres e hijos caracterizados por el rechazo, las críticas hostiles y la negligencia se asocian frecuentemente a conductas desajustadas socialmente (De la Torre Cruz et al., 2014; Pérez et al., 2019).

Por su parte, se ha observado que el efecto de las competencias formativo-protectoras paternas sobre las fortalezas intrapersonales es positivo e incluso mayor que el efecto de las competencias vinculares. Según la evidencia aportada en los apartados anteriores, la parentalidad positiva ejercida por el padre aportaría en el desarrollo de ciertas habilidades intrapersonales (Malander, 2016). Sin embargo, sería beneficioso impulsar más estudios que evalúen el aporte paterno sobre el desarrollo positivo con el objetivo de comprender de forma más profunda su influencia durante esta etapa de la vida. En esta línea, es conveniente destacar que la mayor parte de las investigaciones disponibles en la temática incluyen únicamente a las madres, subestimando el impacto diferencial que podrían llegar a ejercer los padres. Así, si bien el papel de los padres en el desarrollo de los hijos es un área crítica de investigación, el

estudio de la influencia de la crianza paterna sobre la salud mental de los adolescentes continúa siendo un área escasamente investigada (Manuele et al., 2023).

Finalmente, al observar el efecto de las fortalezas del carácter sobre los pilares del florecimiento puede observarse en todos los casos un impacto positivo. De acuerdo con los coeficientes de regresión, queda de manifiesto que las fortalezas interpersonales tienen un peso fuerte en la predicción del bienestar durante la adolescencia. Lo mismo se había observado en los Modelos 1 y 2.

Lo anterior es teóricamente esperable, dada la importancia que tienen los aspectos sociales durante la adolescencia y el impacto que los mismos podrían tener sobre el bienestar. Más específicamente, el desarrollar y contar con habilidades sociales es un aspecto fundamental durante esta etapa de la vida, ya que es durante este período que las personas construyen su identidad y establecen las primeras relaciones interpersonales (Contini, 2015). Según los hallazgos disponibles, los adolescentes que poseen altos niveles de habilidades y competencias sociales no sólo tienen conductas más saludables, sino que también establecen relaciones interpersonales de calidad y presentan una alta inteligencia emocional, resiliencia y autoestima, manifestando mayor bienestar y satisfacción con la vida (González Moreno & Molero Jurado, 2022; Nesi de Mello et al., 2019; Pereira et al., 2016).

Con respecto al efecto de las fortalezas intrapersonales sobre los componentes logro y compromiso del florecimiento, se observa en ambos modelos que el efecto es mayor sobre el logro, aunque en los dos casos el impacto es positivo y significativo. Tal como ya se mencionó en apartados anteriores, estos dos pilares de la prosperidad tendrían un fuerte componente intrínseco de autorregulación y modulación de las propias emociones, conductas y pensamientos (Muenks et al., 2017; Robson et al., 2020; Raimundi, 2016). En síntesis, podría decirse que tanto las fortalezas intrapersonales como las interpersonales impactan en el

compromiso y el logro de los adolescentes, explicando de forma conjunta gran parte de la variabilidad de ambos factores.

Por último, es conveniente resaltar el impacto de la extraversión sobre las fortalezas del carácter. Estudios previos han indicado que la extraversión predice las fortalezas del carácter (Depaula et al., 2016). En ambos modelos se ha observado que este rasgo de la personalidad impacta de forma positiva sobre las fortalezas interpersonales. Según Bakker et al. (2019) la extraversión promovería el uso cotidiano de las fortalezas del carácter, ya que las personas con altos niveles de este rasgo se sienten cómodas trabajando en grupo y prosperan al estar rodeadas de otras personas. A su vez, al hacer uso de sus fortalezas, los extrovertidos se sentirán auténticos y motivados, movilizando los recursos sociales necesarios que aumentan los efectos positivos de sus fortalezas y generan bienestar.

Por otra parte, si bien este rasgo de personalidad se ha asociado repetidamente a la salud mental y el desarrollo positivo, en el presente estudio se ha encontrado un impacto negativo del mismo sobre las fortalezas intrapersonales. Cabe destacar que las fortalezas intrapersonales son aquellas características psicológicas positivas que se vinculan al autocontrol, la humildad, el trato ecuánime hacia los demás, la determinación para cumplir objetivos retrasando gratificaciones inmediatas y la religiosidad. En este sentido, es posible encontrar evidencia que ha indicado que la extraversión se vincula a ciertos comportamientos impulsivos y adictivos asociados a la falta de autorregulación, como por ejemplo el uso problemático del celular. Lo anterior es interpretado por los autores del estudio a la luz de la definición de este rasgo, según la cual las personas extrovertidas buscan de forma constante el contacto social y la estimulación (Hidalgo-Fuentes, 2021; Sindermann et al., 2020). En síntesis, si bien existe evidencia respecto al aporte de la extraversión sobre la salud mental y el bienestar, los hallazgos no son concluyentes en lo referente al rol de este rasgo de la personalidad en la explicación y

predicción de algunas características positivas intrínsecas, encontrándose resultados contradictorios.

Por último, si se analiza el papel mediador de las competencias parentales entre la extraversión y las fortalezas del carácter puede detectarse que, si bien se observa que la extraversión tiene un efecto directo negativo y fuerte sobre las fortalezas intrapersonales, al incluir a las competencias parentales maternas y paternas percibidas como mediadoras el impacto pasa a ser positivo. De esta forma, queda de manifiesto el fundamental rol de los padres y madres en la mediación de la personalidad en los modelos que parten de la extraversión, consiguiendo encauzar el desarrollo hacia un camino positivo y de bienestar.

Síntesis de los Resultados

A continuación, se presenta una síntesis de los resultados discutidos en los apartados anteriores, buscando dar respuesta a los objetivos planteados en esta investigación.

Escala Breve de Competencias Parentales Percibidas

Se validaron psicométricamente dos escalas breves (versión madre y versión padre) que evalúan la parentalidad positiva percibida por los hijos adolescentes operacionalizando las competencias parentales percibidas. Se realizaron análisis de validez de contenido y capacidad discriminativa de los reactivos, validez de constructo (AFE y AFC), consistencia interna y validez concurrente. Ambas versiones quedaron compuestas por 15 reactivos. En el caso de la versión madre, los ítems se agruparon en tres dimensiones: competencias vinculares, competencias formativas y competencias protectoras. En el caso de la versión padre, en dos dimensiones: competencias vinculares y competencias formativo-protectoras. El instrumento permite evaluar la parentalidad positiva paterna y materna de forma separada y de manera válida, confiable y práctica.

Inventario VIA-Youth (versión breve)

Se validó psicométricamente una versión breve de la versión adaptada por Raimundi et al. (2017) del VIA-Youth (Park & Peterson, 2006) para población adolescente de Argentina. En primer lugar, se revisaron las propiedades psicométricas de cada fortaleza (poder discriminativo de los ítems, estructura interna y consistencia interna). En función de estos análisis se seleccionaron los mejores ítems que conformarían la versión breve preliminar de la escala. Luego, se estudiaron las propiedades psicométricas de dicha escala, realizando análisis de validez de constructo (AFE y AFC), consistencia interna y validez concurrente. El AFE indicó la existencia de 6 factores, denominados “Virtudes”. El AFC de segundo orden, sin la fortaleza apertura, mostró los índices de ajuste más satisfactorios. La escala quedó finalmente compuesta por 66 ítems que se agrupan en 22 fortalezas que, a su vez, forman 6 virtudes (ver Anexo G). El instrumento permite evaluar 22 fortalezas del carácter de manera válida, confiable y práctica.

Escala Perfil PERMA

Se tradujo, adaptó y validó psicométricamente la Escala Perfil PERMA (Butler & Kern, 2016) para adolescentes de Argentina. Se realizaron análisis de validez de contenido y capacidad discriminativa de los reactivos, validez de constructo (AFC), consistencia interna y validez concurrente. La escala quedó compuesta por 15 ítems que se agrupan en los cinco pilares PERMA, tres por cada uno. El instrumento permite evaluar el florecimiento de manera válida, confiable y práctica.

Vínculo entre Personalidad y Parentalidad

El perfil de competencias parentales percibidas por los adolescentes varía en función de los niveles de neuroticismo y extraversión. El neuroticismo tuvo un tamaño del efecto débil sobre la percepción de todas las competencias parentales maternas (vinculares, formativas y protectoras) y sobre las competencias vinculares paternas. Por su parte, la extraversión tuvo un

tamaño del efecto moderado sobre las competencias vinculares y protectoras maternas y sobre las competencias vinculares paternas percibidas. A su vez, se observó que este rasgo de la personalidad tuvo un tamaño del efecto débil sobre las competencias formativo-protectoras paternas percibidas.

Vínculo entre Personalidad y Fortalezas del Carácter

El perfil de fortalezas del carácter de los adolescentes varía en función de los niveles de neuroticismo y extraversión. El neuroticismo tuvo un tamaño del efecto moderado sobre las fortalezas del carácter interpersonales e intrapersonales. Por su parte, la extraversión tuvo un tamaño del efecto fuerte sobre las fortalezas interpersonales, moderado sobre las intelectuales y débil sobre las intrapersonales.

Vínculo entre Parentalidad y Fortalezas del Carácter

El perfil de fortalezas del carácter de los adolescentes varía en función de los niveles de competencias parentales percibidas. Más específicamente, en función del nivel de competencias parentales vinculares y formativas maternas y de competencias vinculares y formativo-protectoras paternas. La percepción de competencias vinculares maternas y paternas tuvo un tamaño del efecto fuerte sobre las fortalezas del carácter interpersonales y moderado sobre las fortalezas intrapersonales e intelectuales. Por su parte, la percepción de competencias formativas maternas presentó un tamaño del efecto moderado sobre las fortalezas interpersonales e intrapersonales. A su vez, la percepción de competencias formativo-protectoras del padre tuvo un tamaño del efecto fuerte sobre las fortalezas intrapersonales y moderado sobre las intelectuales.

Vínculo entre Fortalezas del Carácter y Florecimiento

El perfil de fortalezas del carácter de los adolescentes varía en función de los niveles de competencias parentales percibidas. Más específicamente, en función del nivel de

competencias parentales vinculares y formativas maternas y de competencias vinculares y formativo-protectoras paternas. Las competencias vinculares maternas y paternas percibidas tuvieron un tamaño del efecto fuerte sobre las fortalezas del carácter interpersonales y moderado sobre las fortalezas intrapersonales e intelectuales. Por su parte, las competencias formativas maternas percibidas presentaron un tamaño del efecto moderado sobre las fortalezas interpersonales e intrapersonales. A su vez, las competencias formativo-protectoras paternas percibidas presentaron un tamaño del efecto fuerte sobre las fortalezas intrapersonales y moderado sobre las intelectuales.

Modelos Explicativos del Florecimiento

Los cuatro modelos explicativos planteados permiten analizar el impacto de los rasgos estructurales de la personalidad sobre las fortalezas del carácter, tanto de forma directa como indirecta, a través de las competencias parentales percibidas. A su vez, buscan explicar el efecto de éstas sobre el florecimiento de los adolescentes. Se observó que el neuroticismo tuvo un impacto directo negativo sobre las fortalezas interpersonales y positivo sobre las intrapersonales. Por su parte, la extraversión tuvo un impacto directo positivo sobre las fortalezas interpersonales y negativo sobre las intrapersonales. Se analizó el rol mediador de las competencias parentales percibidas, a la luz del modelo de amortiguación del estrés. A su vez, se reportó el efecto positivo de las fortalezas del carácter en la explicación del florecimiento de los adolescentes. Se identificaron cuatro modelos explicativos que presentan adecuado ajuste y sentido teórico.

Limitaciones y Recomendaciones para Futuros Estudios

El estudio llevado a cabo presenta limitaciones y, por lo tanto, los hallazgos reportados deben ser interpretados a la luz de las mismas.

En primer lugar, con respecto al estudio psicométrico de las escalas (objetivos instrumentales), si bien se ha estudiado la consistencia interna y se han recogido evidencias de validez, se recomienda a futuro en todos los casos evaluar la estabilidad de las puntuaciones e incluir nuevas evidencias de validez. Además, se han señalado en el apartado Discusión las limitaciones particulares de cada escala, profundizando en aquellas referidas a dificultades en la operacionalización de los constructos.

Con respecto a los objetivos explicativos, corresponde señalar que la presente investigación tomó como base determinados enfoques teóricos y operacionalizaciones específicas de las variables involucradas. Por este motivo, podrían haber quedado fuera del alcance ciertos aspectos referidos a los constructos, propios de otras conceptualizaciones y enfoques teóricos.

Por ejemplo, con respecto a la evaluación del efecto de la parentalidad positiva, y más específicamente de las competencias parentales percibidas sobre el desarrollo de los hijos, se ha reportado que lo que influye en el ajuste y el bienestar de los adolescentes es la percepción que éstos tienen respecto a las conductas, conocimientos, habilidades y actitudes de sus padres y madres (Izquierdo-Sotorrío et al., 2020; Korelitz & Garber, 2016; Ong et al., 2017). Teniendo en cuenta esto, en el presente estudio se trabajó sobre las percepciones de los hijos. A futuro, sería recomendable evaluar la parentalidad positiva desde la perspectiva de los padres y las madres, con el objetivo de comparar ambas percepciones y analizar sus efectos sobre el desarrollo de los adolescentes.

Además, la escala utilizada para evaluar las competencias parentales percibidas presenta un marcado énfasis en la valoración de los aspectos vinculares o relacionales. Así, resultaría recomendable profundizar en el estudio respecto a las competencias y prácticas parentales específicas que se vinculan más fuertemente con desarrollo de habilidades intrapersonales en los hijos adolescentes.

Por otra parte, si bien como parte de los objetivos instrumentales se trabajó en una versión breve de la adaptación argentina del Inventario de Fortalezas en Adolescentes (Raimundi et al., 2017) aportando evidencias de validez y evaluando la confiabilidad de cada uno de los seis factores extraídos, para los objetivos explicativos se optó por refactorizar las fortalezas, trabajando así con una menor cantidad de factores que favorezcan la parsimonia de los modelos planteados. Resulta necesario profundizar en el estudio de esta propuesta, dada la evidencia creciente que apunta a que la solución más ajustada en términos psicométricos y explicativos del carácter sería una estructura tripartita (Duan et al., 2013; McGrath, 2014; Park et al., 2016; Partsch et al., 2022).

En segundo lugar, si bien el estudio fue de tipo explicativo, presentó un diseño no experimental y transversal. Es preciso aludir a que la recolección de los datos se realizó en un momento específico, midiendo simultáneamente las variables independientes, mediadoras y dependientes. Todo lo anterior limita la posibilidad de establecer relaciones causales entre las variables. Se recomienda para futuras investigaciones el abordaje de esta temática desde un enfoque longitudinal (Ato et al., 2013).

En tercer lugar, se utilizó un muestreo no probabilístico por conveniencia. Lo anterior limita la posibilidad de generalizar los resultados, ya que la muestra no asegura la representatividad de la población (Otzen & Manterola, 2017). Se sugiere para próximos estudios utilizar un muestreo aleatorio, con el objetivo de aumentar la generalización de los resultados.

En cuarto lugar, se señala como limitación la utilización de cuestionarios de autoinforme como técnica de recolección de datos. Las escalas autoadministradas pueden dar lugar a sesgos que magnifiquen o minimicen las respuestas. Además, dado que en el presente estudio se trabajó con variables de naturaleza positiva y no se controló el efecto de la deseabilidad social, ciertos resultados podrían explicarse por la tendencia a responder de forma

socialmente deseable (Grinhauz, 2015). Asimismo, la evaluación contiene una variación de error debido a la confiabilidad imperfecta de todas las medidas de evaluación y a las fluctuaciones normales en cómo las personas se perciben a sí mismas. Se recomienda para futuros estudios trabajar con múltiples informantes y, a su vez, controlar el efecto de la deseabilidad social.

En quinto lugar, los modelos explicativos propuestos deben considerarse como exámenes iniciales. Los mismos fueron planteados en función de la evaluación de los distintos perfiles de las variables dependientes, pudiendo examinarse otras arquitecturas que incluyan los modelos de medición implicados o, incluso, otras variables. A su vez, aunque los índices de ajuste de los Modelos 1, 2 y 3 se ubicaron dentro de los guarismos que suelen aceptarse como indicadores de un ajuste razonable (Schreiber et al., 2006), el valor obtenido de X^2 / gl en el Modelo 4 fue un poco superior a los límites recomendados por la literatura actual (Kline, 2010). Lo anterior denota la necesidad de seguir analizando el vínculo entre estas variables y probando diferentes modelos que permitan profundizar su comprensión.

Contribuciones e Implicancias

A pesar de las limitaciones que se enumeraron, los resultados del presente estudio representan aportes con implicaciones metodológicas, teóricas y prácticas.

En primer lugar, se destaca el aporte metodológico de tres instrumentos válidos, confiables y de fácil administración. Se estima que esta contribución promoverá investigaciones en torno a estos constructos poco analizados en contexto latinoamericano e hispanohablante, aportando al desarrollo y entendimiento conceptual de los mismos. Asimismo, las escalas son plausibles de ser utilizadas en la práctica psicológica para diseñar intervenciones y medir la efectividad de diversos programas, encauzando esfuerzos de una forma más efectiva para fomentar el desarrollo óptimo desde tempranas etapas de la vida.

Con respecto al aporte teórico, el estudio representa una contribución a la psicología básica principalmente en tres aspectos. Por un lado, (1) se aporta evidencia respecto al desarrollo pleno de los adolescentes, colaborando en el achicamiento de la brecha entre los estudios realizados en población adulta y adolescente. Además, al proponer y evaluar diversos modelos explicativos, (2) se brinda evidencia sobre el vínculo entre las variables intrínsecas y extrínsecas, pretendiendo identificar los aportes de cada una y su rol en la predicción del florecimiento. En relación con esto último, se encontraron resultados que destacan el rol de la parentalidad positiva en amortiguación de los efectos negativos de los rasgos de la personalidad sobre el desarrollo saludable. Asimismo, se destaca el rol de las fortalezas interpersonales en la predicción de florecimiento durante la adolescencia. En suma, se reafirma la relevancia que tienen las fortalezas en la consolidación del florecimiento. Finalmente, (3) se aporta evidencia que favorece una comprensión integral del bienestar en la adolescencia, superando el estudio parcelado de los componentes hedónicos y eudaimónicos del mismo.

Por su parte, este trabajo también presenta implicancias vinculadas a la psicología aplicada. Los hallazgos referidos a los modelos explicativos del florecimiento adolescente permiten identificar no solo aquellas variables con mayor peso en su predicción sino también diversos caminos directos e indirectos a través de los cuales los adolescentes se desarrollan de forma plena. Se aporta de esta manera información útil para el diseño y evaluación de programas de intervención psicológica que permitan promover un desarrollo psicosocial más positivo e incluyan tanto a padres como a hijos en su abordaje.

Lista de Referencias

- Agenor, C., Conner, N., & Aroian, K. (2017). Flourishing: an evolutionary concept analysis. *Issues in mental health nursing*, 38(11), 915-923.
<https://doi.org/10.1080/01612840.2017.1355945>
- Aguirre-Dávila, E. (2015). Prácticas de crianza, temperamento y comportamiento prosocial de estudiantes de educación básica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 13(1), 223-243. <https://doi.org/10.11600/1692715x.13113100314>
- Aknin, L. B., Van de Vondervoort, J. W., & Hamlin, J. K. (2018). Positive feelings reward and promote prosocial behavior. *Current opinion in psychology*, 20, 55-59.
<https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2017.08.017>
- American Psychological Association. (2017). Ethical Principles of Psychologists and Code of Conduct. <https://www.apa.org/ethics/code>
- Amirazodi, F., & Amirazodi, M. (2011). Personality traits and self-esteem. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 29, 713-716. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.11.296>
- Antón-San Martín, J. M., Seguí-Durán, D., Antón-Torre, L., & Barrera-Palacios, A. (2016). Relación entre estilos parentales, intensidad psicopatológica y tipo de sintomatología en una muestra clínica adolescente. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 32(2), 417-423. <https://doi.org/10.6018/analesps.32.2.205061>
- Ato, M., Benavente, A., & Lopez, J. J. (2006). Análisis comparativo de tres enfoques para evaluar el acuerdo entre observadores. *Psicothema*, 18(3), 638 – 645.
<https://www.redalyc.org/pdf/727/72718346.pdf>
- Ato, M., López-García, J. J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 29(3), 1038-1059. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>
- Augusto Landa, J. M., Martos, M. P., & Lopez-Zafra, E. (2010). Emotional intelligence and personality traits as predictors of psychological well-being in Spanish undergraduates. *Social Behavior and Personality: an international journal*, 38(6), 783-793. <https://doi.org/10.2224/sbp.2010.38.6.783>
- Avedissian, T., & Alayan, N. (2021). Adolescent well-being: A concept analysis. *International journal of mental health nursing*, 30(2), 357-367.
<https://doi.org/10.1111/inm.12833>
- Averina, G. C., Zhafira, Y. A., Corinna, B., Emmanuela, J. L. B., & Sari, M. P. (2021, August). The Role of Parenting Styles on Neuroticism in Young Adults.

- In *International Conference on Economics, Business, Social, and Humanities (ICEBSH 2021)* (pp. 1076-1083). Atlantis Press.
- Azar, E., Vargas-Rubilar, J., & Arán-Filippetti, V. (2019). Adaptación de la escala de competencia parental percibida a una población de padres argentinos. *Anuario de Investigaciones*, 25, 393-401.
https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/95293/CONICET_Digital_Nro.a41f7f54-fa9d-4dd5-8427-86aa3a15f54b_B.pdf?sequence=5&isAllowed=y
- Bakker, A. B., Hetland, J., Olsen, O. K., & Espevik, R. (2019). Daily strengths use and employee well-being: The moderating role of personality. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 92(1), 144-168. <https://doi.org/10.1111/joop.12243>
- Bandalos, D.L., & Finney, S.J. (2010). Factor analysis: Exploratory and confirmatory. In G.R. Hancock & R.O. Mueller (Eds.), *The reviewer's guide to quantitative methods in the Social Sciences* (pp. 93-114). New York: Routledge.
- Barlow, D. H., Curreri, A. J., & Woodard, L. S. (2021). Neuroticism and disorders of emotion: A new synthesis. *Current Directions in Psychological Science*, 30(5), 410-417. <https://doi.org/10.1177/09637214211030253>
- Barragan Martin, A. B., Pérez-Fuentes, M. D. C., Molero Jurado, M. D. M., Martos Martinez, A., Simon Marquez, M. D. M., Sisto, M., & Gazquez Linares, J. J. (2021). Emotional intelligence and academic engagement in adolescents: The mediating role of self-esteem. *Psychology research and behavior management*, 307-316.
<https://doi.org/10.2147/prbm.s302697>
- Barrios Gaxiola, M. I. & Frías Armenta, M. (2016). Factores que influyen en el desarrollo y rendimiento escolar de los jóvenes de bachillerato. *Revista Colombiana de Psicología*, 25(1), 63-82. <https://doi.org/10.15446/rcp.v25n1.46921>
- Bartholomaeus, J. D., Iasiello, M. P., Jarden, A., Burke, K. J., & van Agteren, J. (2021). Evaluating the Psychometric Properties of the PERMA profiler. *Journal of Well-Being Assessment*, 4, 163-180. <https://doi.org/10.1007/s41543-020-00031-3>
- Barudy, J. & Dantagnan, M. (2010). *Los desafíos invisibles de ser madre o padre. Manual de evaluación de competencias y resiliencia parental*. Barcelona: Gedisa.
- Batool, S. S., & Lewis, C. A. (2020). Does positive parenting predict pro-social behavior and friendship quality among adolescents? Emotional intelligence as a mediator. *Current Psychology*, 1-15. <https://doi.org/10.1007/s12144-020-00719-y>
- Bayot, A. y Hernández, J. (2008). *Escala de Competencia Parental Percibida*. Tea Ediciones. Madrid, España.

- Ben-Arieh, A., Casas, F., Frønes, I., & Korbin, J. E. (2014). Multifaceted concept of child well-being. In A. Ben-Arieh, F. Casas, I. Frønes, & J. Korbin (Eds.), *Handbook of child well-being*. Dordrecht: Springer. https://doi.org/10.1007/978-90-481-9063-8_134
- Bernal-Ruiz, F., Rodríguez-Vera, M., González-Campos, J., & Torres-Álvarez, A. (2018). Competencias parentales que favorecen el desarrollo de funciones ejecutivas en escolares. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 16(1), 163-176. <https://doi.org/10.11600/1692715x.16109>
- Bersabé, R., Fuentes, M. J., & Motrico, E. (2001). Análisis psicométrico de dos escalas para evaluar estilos educativos parentales. *Psicothema*, 13(4), 678-684. <https://www.redalyc.org/pdf/727/72713422.pdf>
- Bethell, C. D., Gombojav, N., & Whitaker, R. C. (2019). Family resilience and connection promote flourishing among US children, even amid adversity. *Health Affairs*, 38(5), 729-737. <https://doi.org/10.1377/hlthaff.2018.05425>
- Bjornsdottir, G., Jonsson, F. H., Hansdottir, I., Almarsdottir, A. B., Heimisdottir, M., Tyrfinngsson, T., ... & Thorgeirsson, T. E. (2014). Psychometric properties of the Icelandic NEO-FFI in a general population sample compared to a sample recruited for a study on the genetics of addiction. *Personality and individual differences*, 58, 71-75. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2013.10.010>
- Blakemore, S. J. (2019). Adolescence and mental health. *The lancet*, 393(10185), 2030-2031. [https://doi.org/10.1016/s0140-6736\(19\)31013-x](https://doi.org/10.1016/s0140-6736(19)31013-x)
- Blanca, M. J., Ferragut, M., Ortiz-Tallo, M., & Bendayan, R. (2018). Life satisfaction and character strengths in Spanish early adolescents. *Journal of Happiness Studies*, 19, 1247-1260. <https://doi.org/10.1007/s10902-017-9865-y>
- Bleidorn, W., Kandler, C., Riemann, R., Angleitner, A., & Spinath, F. M. (2009). Patterns and sources of adult personality development: growth curve analyses of the NEO PI-R scales in a longitudinal twin study. *Journal of personality and social psychology*, 97(1), 142-155. <https://doi.org/10.1037/a0015434>
- Boden, J. M., Crossin, R., Cook, S., Martin, G., Foulds, J. A., & Newton-Howes, G. (2021). Parenting and home environment in childhood and adolescence and alcohol use disorder in adulthood. *Journal of Adolescent Health*, 69(2), 329-334. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2020.12.136>
- Brandes, C. M., Kushner, S. C., Herzhoff, K., & Tackett, J. L. (2021). Facet-level personality development in the transition to adolescence: Maturity, disruption, and

- gender differences. *Journal of Personality and Social Psychology*, 121(5), 1095.
<https://doi.org/10.1037/pspp0000367>
- Brown, M., Blanchard, T., & McGrath, R. E. (2020). Differences in self-reported character strengths across adolescence. *Journal of Adolescence*, 79, 1-10.
<https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2019.12.008>
- Burešová, I., Jelínek, M., Dosedlová, J., & Klimusová, H. (2020). Predictors of mental health in adolescence: the role of personality, dispositional optimism, and social support. *Sage open*, 10(2), 1-8. <https://doi.org/10.1177/2158244020917963>
- Burke, J., & Minton, S. J. (2019). Well-being in post-primary schools in Ireland: the assessment and contribution of character strengths. *Irish Educational Studies*, 38(2), 177-192. <https://doi.org/10.1080/03323315.2018.1512887>
- Burlaka, V. (2016). Externalizing behaviors of Ukrainian children: The role of parenting. *Child Abuse & Neglect*, 54, 23-32.
<https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2015.12.013>
- Butković, A., Vukasović Hlupić, T., & Bratko, D. (2017). Physical activity and personality: A behavior genetic analysis. *Psychology of Sport and Exercise*, 30, 128–134.
<https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2017.02.005>
- Butler, A., Patte, K. A., Ferro, M. A., & Leatherdale, S. T. (2018). Interrelationships among depression, anxiety, flourishing, and cannabis use in youth. *Addictive behaviors*, 89, 206-215. <https://doi.org/10.1016/j.addbeh.2018.10.007>
- Butler, J., & Kern, M. L. (2016). The PERMA-Profil: A brief multidimensional measure of flourishing. *International Journal of Wellbeing*, 6(3), 1-48.
<https://doi.org/10.5502/ijw.v6i3.526>
- Cabieses, B., Obach, A., & Molina, X. (2020). La oportunidad de incorporar el bienestar subjetivo en la protección de la infancia y adolescencia en Chile [The opportunity to incorporate subjective well-being in the protection of childhood and adolescence in Chile]. *Revista chilena de pediatría*, 91(2), 183-189.
<https://doi.org/10.32641/rchped.v91i2.1527>
- Čablová, L., Pazderková, K., & Miovský, M. (2014). Parenting styles and alcohol use among children and adolescents: A systematic review. *Drugs: education, prevention and policy*, 21(1), 1-13. <https://doi.org/10.3109/09687637.2013.817536>
- Cabrera-García, V., Docal-Millán, M. D. C., Manrique-Mora, L. M., Cortés-Piraquive, J. M., & Tobón-Aguilar, C. M. (2018). Familia y escuela: contextos asociados al inicio

- de la actividad sexual de los adolescentes colombianos. *Revista de Salud Pública*, 20, 279-285. <https://doi.org/10.15446/rsap.v20n3.60386>
- Caleon, I. S., Ilham, N. Q. B., Ong, C. L., & Tan, J. P. L. (2019). Cascading effects of gratitude: A sequential mediation analysis of gratitude, interpersonal relationships, school resilience and school well-being. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 28, 303-312. <https://doi.org/10.1007/s40299-019-00440-w>
- Camisasca, E., Miragoli, S., & Di Blasio, P. (2016). Families with distinct levels of marital conflict and child adjustment: Which role for maternal and paternal stress?. *Journal of Child and Family Studies*, 25, 733-745. <https://doi.org/10.1007/s10826-015-0261-0>
- Canli, T. (2004). Functional brain mapping of extraversion and neuroticism: learning from individual differences in emotion processing. *Journal of personality*, 72(6), 1105-1132. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2004.00292.x>
- Cao, X., & Liu, X. (2023). Understanding the Role of Parent–Child Relationships in Conscientiousness and Neuroticism Development among Chinese Middle School Students: A Cross-Lagged Model. *Behavioral Sciences*, 13(10), 876-892. <https://doi.org/10.3390/bs13100876>
- Capano, Á., & Ubach, A. (2013). Estilos parentales, parentalidad positiva y formación de padres. *Ciencias psicológicas*, 7(1), 83-95. <https://doi.org/10.22235/cp.v7i1.41>
- Capano, A., Pacheco, A., & Ubach, A. (2014). Parentalidad positiva: recurso para la prevención del maltrato en la infancia y adolescencia. *Kénosis*, 2(3), 70-87. <https://revistas.uco.edu.co/index.php/kenosis/article/view/33>
- Carmona-Halty, M., Marín-Gutierrez, M., Mena-Chamorro, P., Sepulveda-Páez, G., & Ferrer-Urbina, R. (2022). Flourishing scale: Adaptation and evidence of validity in a Chilean high school context. *Frontiers in Psychology*, 13, 1-6. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.795452>
- Castro Solano, A. (2000). *Estilos de personalidad, objetivos de vida y satisfacción vital. Un estudio comparativo con adolescentes argentinos*. [Tesis doctoral]. Universidad Complutense de Madrid. España.
- Castro Solano, A. C., & Cosentino, A. C. (2018). IVyF abreviado—IVyFabre—: análisis psicométrico y de estructura factorial en Argentina. *Avances en psicología latinoamericana*, 36(3), 619-637. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.4681>

- Castro Solano, A., & Casullo, M. M. (2001). Rasgos de personalidad, bienestar psicológico y rendimiento académico en adolescentes argentinos. *Interdisciplinaria*, 18(1), 65–85. <https://doi.org/10.18800/psico.200001.002>
- Chavira Trujillo, G., & Celis de la Rosa, A. (2021). Psychometric Properties of the Big Five Factor Inventory (BFFI) in Mexican Sample. *Acta de investigación psicológica*, 11(2), 83-94. <https://doi.org/10.22201/fpsi.20074719e.2021.2.384>
- Checa, I., Perales, J., & Espejo, B. (2018). Spanish validation of the flourishing scale in the general population. *Current Psychology*, 37, 949-956. <https://doi.org/10.1007/s12144-017-9581-0>
- Chen, Y., Haines, J., Charlton, B. M., & VanderWeele, T. J. (2019). Positive parenting improves multiple aspects of health and well-being in young adulthood. *Nature human behaviour*, 3(7), 684-691. <https://doi.org/10.1038/s41562-019-0602-x>
- Cheng Y., Li X., Lou C., Sonenstein F. L., Kalamar A., Jejeebhoy S., Ojengbede O. (2014). The association between social support and mental health among vulnerable adolescents in five cities: Findings from the study of the well-being of adolescents in vulnerable environments. *Journal of Adolescent Health*, 55(6), 31-38. <https://doi.org/10.1016/j.jadohealth.2014.08.020>
- Choi, S. W., Kim, D. J., Choi, J. S., Ahn, H., Choi, E. J., Song, W. Y., Kim, S., & Youn, H. (2015). Comparison of risk and protective factors associated with smartphone addiction and Internet addiction. *Journal of behavioral addictions*, 4(4), 308-314. <https://doi.org/10.1556/2006.4.2015.043>
- Choi, Y., & Lee, D. (2014). Psychological capital, big five traits, and employee outcomes. *Journal of Managerial Psychology*, 29(2), 122-140. <https://doi.org/10.1108/jmp-06-2012-0193>
- Choudhury, S. A., & Borooah, I. P. (2017). Character strengths and academic achievements of undergraduate college students of Guwahati, Assam. *Space and Culture, India*, 5(1), 49-64. <https://doi.org/10.20896/saci.v5i1.242>
- Chuang, S. S., & Tamis-LeMonda, C. (2009). Gender roles in immigrant families: Parenting views, practices, and child development. *Sex Roles*, 60(7), 451-455. <https://doi.org/10.1007/s11199-009-9601-0>
- Cloninger, S. (2003). *Teorías de la personalidad*. México: Pearson Educación.
- Cobo-Rendón, R., Pérez-Villalobos, M. V., & Díaz-Mujica, A. (2020). Propiedades psicométricas del PERMA-Profilers para la medición del bienestar en una muestra de

- estudiantes universitarios chilenos. *Revista Ciencias de la Salud*, 18(1), 119-133.
<https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/revsalud/a.8775>
- Cohen, S., & Wills, T. A. (1985). Stress, social support, and the buffering hypothesis. *Psychological bulletin*, 98(2), 310-357. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.98.2.310>
- Conde, A. C., & Gotschlich, E. S. (2015). Reflexiones en torno a las competencias parentales: una propuesta de definición. *Revista chilena de derecho y ciencia política*, 6(1), 35-51. <https://doi.org/10.7770/rchdycp-v6n1-art887>
- Contini, E. (2015). Agresividad y habilidades sociales en la adolescencia. Una aproximación conceptual. *Psicodebate*, 15(2), 31-54.
<https://doi.org/10.18682/pd.v15i2.533>
- Costa, P. T., & McCrae, R. R. (1980). Influence of extraversion and neuroticism on subjective well-being: happy and unhappy people. *Journal of personality and social psychology*, 38(4), 668-678. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.38.4.668>
- Costa, P. T., & McCrae, R. R. (1992). Normal personality assessment in clinical practice: The NEO Personality Inventory. *Psychological assessment*, 4(1), 5-13.
<https://doi.org/10.1037/1040-3590.4.1.5>
- Costa, P. T., & McCrae, R. R. (1995). Domains and facets: Hierarchical personality assessment using the Revised NEO Personality Inventory. *Journal of personality assessment*, 64(1), 21-50. https://doi.org/10.1207/s15327752jpa6401_2
- Costa, P. T., & McCrae, R. R. (1999). A five-factor theory of personality. The five-factor model of personality: *Theoretical perspectives*, 2, 51-87.
https://www.researchgate.net/profile/Paul-Costa/publication/247880369_The_five_factor_model_of_personality_Theoretical_Perspective/links/54ebec200cf2ff89649ed02f/The-five-factor-model-of-personality-Theoretical-Perspective.pdf
- Costa, P. T., McCrae, R. R., & Löckenhoff, C. E. (2018). Personality across the life span. *Annual review of psychology*, 70, 423-448. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010418-103244>
- Costa, P., & McCrae, R. (2009). The five-factor model and the NEO inventories. *Oxford handbook of personality assessment (e-book)*. New York, NY: Oxford University Press.

- Couto, R. N., & Fonsêca, P. N. (2019). Character strengths in the Brazilian northeast region: contributions of personality beyond age and sex. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 36, 1-13. <https://doi.org/10.1590/1982-0275201936e180137>
- Couto, R. N., da Fonsêca, P. N., de Medeiros, E. D., & da Silva, P. G. N. (2021). Personality, values, and character strengths: contributions to positive changes in bereavement. *Trends in Psychology*, 29(3), 490-504. <https://doi.org/10.1007/s43076-021-00079-x>
- Cupani, M. (2012). Análisis de Ecuaciones Estructurales: conceptos, etapas de desarrollo y un ejemplo de aplicación. *Revista tesis*, 1(1), 186-199. <https://rdu.unc.edu.ar/handle/11086/22039>
- Dametto, D. M., & Noronha, A. P. P. (2019a). Character strengths and subjective well-being in adolescence. *Estudos de Psicologia (Natal)*, 24(4), 340-348. <https://doi.org/10.22491/1678-4669.20190034>
- Dametto, D.M., & Noronha, A.P. P. (2019b). Study between personality traits and character strengths in adolescents. *Current Psychology*, 40, 2067–2072. <https://doi.org/10.1007/s12144-019-0146-2>
- Danzig, A. P., Dyson, M. W., Olino, T. M., Lupton, R. S., & Klein, D. N. (2015). Positive parenting interacts with child temperament and negative parenting to predict children's socially appropriate behavior. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 34(5), 411-435. <https://doi.org/10.1521/jscp.2015.34.5.411>
- Datu, J. A. D. (2016). Flourishing is associated with higher academic achievement and engagement in Filipino undergraduate and high school students. *Journal of Happiness Studies*, 19(1), 27-39. <https://doi.org/10.1007/s10902-016-9805-2>
- De Carvalho, J. S., Pereira, N. S., Pinto, A. M., & Marôco, J. (2016). Psychometric properties of the mental health continuum-short form: A study of Portuguese speaking children/youths. *Journal of Child and Family Studies*, 25(7), 2141–2154. <https://doi.org/10.1007/s10826-016-0396-7>
- De Carvalho, T. F., de Aquino, S. D., & Natividade, J. C. (2021). Flourishing in the Brazilian context: Evidence of the validity of the PERMA-profiler scale: PERMA-profiler Brazil. *Current Psychology*, 42(3), 1828-1840. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-01587-w>
- De La Iglesia, G. (2020). Escala de Parentalidad Percibida (EPP): medir psicométricamente en las configuraciones familiares actuales. *Revista psicodebate: psicología, cultura y sociedad.*, 20(2), 40-58. <https://doi.org/10.18682/pd.v20i2.3289>

- De La Iglesia, G., Ongarato, P. & Fernández Liporace, M. (2011). *Evaluación de estilos parentales percibidos: un breve recorrido histórico*. III Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XVIII Jornadas de Investigación Séptimo Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.
<https://www.aacademica.org/000-052/917.pdf>
- De la Torre Cruz, M., García-Linares, M., & Casanova-Arias, P. (2014). Relaciones entre Estilos Educativos Parentales. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 12(1), 147-170. <https://doi.org/10.14204/ejrep.32.13118>
- De Pauw S. S. (2017). Childhood personality and temperament. In Widiger T. A. (Ed.), *The Oxford handbook of the five-factor model* (pp. 243–280). New York, NY: Oxford University Press.
- Demirci, İ., Ekşi, H., Dinçer, D., & Kardaş, S. (2017). Beş boyutlu iyi oluş modeli: PERMA ölçeği Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirliği. *The Journal of Happiness & Well-Being*, 5(1), 60-77. <https://doi.org/10.12738/spc.2017.1.0022>
- Denissen, J. J., van Aken, M. A., Penke, L., & Wood, D. (2013). Self-regulation underlies temperament and personality: An integrative developmental framework. *Child Development Perspectives*, 7(4), 255-260. <https://doi.org/10.1111/cdep.12050>
- Depaula, P. D., Castillo, S. E., Cosentino, A. C., & Azzollini, S. C. (2016). Personality, character strengths and cultural intelligence: extraversion or Openness as further factors associated to the cultural skills? *Avances en psicología latinoamericana*, 34(2), 415-436. <https://doi.org/10.12804/apl34.2.2016.13>
- Di Maggio, R., & Zappulla, C. (2014). Mothering, fathering, and Italian adolescents' problem behaviors and life satisfaction: Dimensional and typological approach. *Journal of Child and Family Studies*, 23, 567-580.
<https://doi.org/10.1007/s10826-013-9721-6>
- Diener, E., Wirtz, D., Tov, W., Kim-Prieto, C., Choi, D., Oishi, S., & Biswas-Diener, R. (2010). New well-being measures: Short scales to assess flourishing and positive and negative feelings. *Social Indicators Research*, 97(2), 143–156.
<https://doi.org/10.1007/s11205-009-9493-y>
- Disabato, D. J., Goodman, F. R., Kashdan, T. B., Short, J. L., & Jarden, A. (2016). Different types of well-being? A cross-cultural examination of hedonic and eudaimonic well-being. *Psychological assessment*, 28(5), 471-482.
<https://doi.org/10.1037/pas0000209>

- Dominguez-Lara, S., Merino-Soto, C., Zamudio, B., & Guevara-Cordero, C. (2018). Big Five Inventory en universitarios peruanos: Resultados preliminares de su validación. *Psyche (Santiago)*, 27(2), 1-12. <https://doi.org/10.7764/psykhe.27.2.1052>
- Donnelly, A., O'Reilly, A., Dolphin, L., O'Keeffe, L., & Moore, J. (2019). Measuring the performance of the Mental Health Continuum-Short Form (MHC-SF) in a primary care youth mental health service. *Irish Journal of Psychological Medicine*, 36(3), 201-205. <https://doi.org/10.1017/ipm.2018.55>
- Duan, W., & Xie, D. (2019). Measuring adolescent flourishing: psychometric properties of flourishing scale in a sample of Chinese adolescents. *Journal of Psychoeducational Assessment*, 37(1), 131-135. <https://doi.org/10.1177/0734282916655504>
- Duan, W., Ho, S. M., Bai, Y., & Tang, X. (2013). Psychometric evaluation of the Chinese virtues questionnaire. *Research on Social Work Practice*, 23(3), 336-345. <https://doi.org/10.1177/1049731513477214>
- Echedom, A. U. N., Nwankwo, V., Nwankwo, E. (2018). Influence of authoritative, authoritarian, permissive, and the uninvolved parenting styles on the reading attitudes of students in Anambra State, Nigeria. *Journal of Library and Information Sciences*, 6(2), 1–25. <https://doi.org/10.15640/jlis.v6n2a1>
- Echeverría, G., Torres, M., Pedrals, N., Padilla, O., Rigotti, A., & Bitran, M. (2017). Validation of a Spanish Version of the Mental Health Continuum-Short Form Questionnaire. *Psicothema*, 29(1), 96-102. <http://doi.org/1.7334/psicothema2016.3>
- Elfida, D., Milla, M. N., Mansoer, W. W. D., & Takwin, B. (2021). Adaptasi dan uji properti psikometrik The PERMA-Profilier pada orang Indonesia. *Persona: Jurnal Psikologi Indonesia*, 10(1), 81-103. <https://doi.org/10.30996/persona.v10i1.4986>
- Ernst, C., Arán Filippetti, V., & Lemos, V. (junio, 2023). *Ajuste, validación y estudio psicométrico de una versión breve del inventario de personalidad BFI para adolescentes argentinos*. Presentado en el Simposio: Avances en el estudio, adaptación y validación de diferentes instrumentos de evaluación psicológica en Argentina, en el 39° Congreso Interamericano de Psicología. Asunción, Paraguay.
- Fagley, N. S. (2012). Appreciation uniquely predicts life satisfaction above demographics, the big 5 personality factors, and gratitude. *Personality and Individual Differences*, 53, 59–63. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2012.02.019>
- Ferragut, M., Blanca, M. J., & Ortiz-Tallo, M. (2013). Psychological values as protective factors against sexist attitudes in preadolescents. *Psicothema*, 25(1), 38-42. <https://doi.org/10.1080/17405629.2016.1144508>

- Fingerman, K. L., Cheng, Y., Wesselmann, E. D., Zarit, S. H., Furstenberg, F. F., & Birditt, K. S. (2012). Helicopter parents and landing pad kids: Intense parental support of grown children. *Journal of Marriage and the Family*, 74(4), 880–896.
<https://doi.org/10.1111/J.1741-3737.2012.00987.X>
- Fonte, C., Silva, I., Vilhena, E., & Keyes, C. L. (2019). The Portuguese adaptation of the mental health continuum-short form for adult population. *Community mental health journal*, 56, 368-375. <https://doi.org/10.1007/s10597-019-00484-8>
- Franco, N., Pérez, M. A., & De Dios, M. J. (2014). Relación entre los estilos de crianza parental y el desarrollo de ansiedad y conductas disruptivas en niños de 3 a 6 años. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 1(2), 149-156.
<https://www.redalyc.org/pdf/4771/477147184006.pdf>
- Freire, T., Pereira, T., & Veppo, F. (2021). Crossing Flourishing and Boredom to Understand Optimal Leisure Experience in Adolescence: A New Approach. *International Leisure Review*, 10(1), 26-41.
[http://doi.org/10.6298/ILR.202106_10\(1\).0002](http://doi.org/10.6298/ILR.202106_10(1).0002)
- Fuentes, M. C., García, F., Gracia, E. & Alarcón, A. (2015). Los estilos parentales de socialización y el ajuste psicológico. Un estudio con adolescentes españoles. *Revista Psicodidáctica*, 20(1), 117-138. <http://dx.doi.org/10.1387/RevPsicodidact.10876>
- Fuhrmann, D., Knoll, L. & Blakemore, S. (2015). Adolescence as a sensitive period of brain development. *Trends in Cognitive Sciences*, 19(10), 558–566.
<https://doi.org/10.1016/j.tics.2015.07.008>
- Furnham, A., Guenole, N., Levine, S. Z., & Chamorro-Premuzic, T. (2013). The NEO Personality Inventory–Revised: Factor structure and gender invariance from exploratory structural equation modeling analyses in a high-stakes setting. *Assessment*, 20(1), 14-23. <https://doi.org/10.1177/1073191112448213>
- Gallagher, M. W., Lopez, S. J., & Pressman, S. D. (2013). Optimism is universal: Exploring the presence and benefits of optimism in a representative sample of the world. *Journal of Personality*, 81(5), 429-440. <https://doi.org/10.1111/jopy.12026>
- Gander, F., Hofmann, J., Proyer, R. T., & Ruch, W. (2020). Character strengths–Stability, change, and relationships with well-being changes. *Applied Research in Quality of Life*, 15, 349-367. <https://doi.org/10.1007/s11482-018-9690-4>
- García Álvarez, D., Hernández-Lalinde, J., Espinosa-Castro, J. F., & Soler, M. J. (2020). Salud mental en la adolescencia montevideana: una mirada desde el bienestar

- psicológico. *Archivos Venezolanos de Farmacología y Terapéutica*, 39(2), 182-190. <https://bonga.unisimon.edu.co/handle/20.500.12442/6341>
- García-Álvarez, D., Hernández-Lalinde, J., Soler, M. J., Cobo-Rendón, R., & Espinosa-Castro, J. F. (2021). Propiedades psicométricas de la escala de bienestar PERMA para adolescentes: alternativas para su medición. *Retos*, 41(1), 9-18. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i41.82670>
- Giangrasso, B. (2021). Psychometric properties of the PERMA-Profilier as hedonic and eudaimonic well-being measure in an Italian context. *Current Psychology*, 40(3), 1175-1184. <https://doi.org/10.1007/s12144-018-0040-3>
- Gillham, J., Adams-Deutsch, Z., Werner, J., Reivich, K., Coulter-Heindl, V., Linkins, M., Winder, B., Peterson, C., Park, N., Abenavoli, A. & Seligman, M. (2011). Character strengths predict subjective well-being during adolescence. *The Journal of Positive Psychology*, 6(1), 31-44. <https://doi.org/10.1080/17439760.2010.536773>
- Giménez, L. (2010). *La medida de las fortalezas psicológicas en adolescentes: Relación con clima familiar, psicopatológica y bienestar psicológico*. Tesis doctoral. Universidad Complutense de Madrid.
- Gómez Muzzio, E. & Muñoz Quinteros, M. (2014). *Escala de parentalidad positiva*. <http://www.apsptomontt.cl/wpcontent/uploads/2016/04/Manual-de-la-Escala-de-Parentalidad-Positiva-2015>
- Gómez Muzzio, E. G., Yevenes, L. C., & Sandoval, J. P. (2022). Positive Parenting Scale (E2P): Evidence of Validity and Reliability in a Chilean Sample. *Journal of Child and Family Studies*, 31(12), 3372-3384. <https://doi.org/10.1007/s10826-022-02410-1>
- Gómez Muzzio, E., & Contreras Yevenes. (2019). *Manual de la Escala de Parentalidad Positiva E2P V.2*. Fundación Ideas para la Infancia. <https://catalogo.academiafai.com/cl/manual-escala-de-parentalidad-positiva-e2p-v-255.html>
- González Alonso, J., & Pazmiño Santacruz, M. (2015). Cálculo e interpretación del Alfa de Cronbach para el caso de validación de la consistencia interna de un cuestionario, con dos posibles escalas tipo Likert. *Revista Publicando*, 2(1), 62-67. <https://doi.org/10.5209/rced.53721>
- González Moreno, A., & Molero Jurado, M. D. M. M. (2022). Las habilidades sociales y su relación con otras variables en la etapa de la adolescencia: una revisión sistemática.

- Revista Iberoamericana de Psicología: Ciencia y Tecnología*, 15(1), 113-123.
<https://doi.org/10.33881/2027-1786.rip.15111>
- Goodman, F. R., Disabato, D. J., Kashdan, T. B., & Kauffman, S. B. (2017). Measuring well-being: A comparison of subjective well-being and PERMA. *The Journal of Positive Psychology*, 13(4), 321-332.
<https://doi.org/10.1080/17439760.2017.1388434>
- Gordon, M. S., & Cui, M. (2015). Positive parenting during adolescence and career success in young adulthood. *Journal of Child and Family Studies*, 24, 762-771.
<https://doi.org/10.1007/s10826-013-9887-y>
- Green, Z. A. (2021). Character strengths intervention for nurturing well-being among Pakistan's university students: A mixed-method study. *Applied Psychology: Health and Well-Being*, 1-26. <https://doi.org/10.1111/aphw.12301>
- Greiff, S., & Heene, M. (2017). Why psychological assessment needs to start worrying about model fit. *European Journal of Psychological Assessment*, 33, 313-317.
<https://doi.org/10.1027/1015-5759/a000450>
- 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. <https://doi.org/10.18682/pd.v15i1.483>
- Grusec, J. E., Danyliuk, T., Kil, H., & O'Neill, D. (2017). Perspectives on parent discipline and child outcomes. *International Journal of Behavioral Development*, 41(4), 465-471. <https://doi.org/10.1177/0165025416681538>
- Halil, E. K. Ş. İ., Demirci, I., Albayrak, I., & Füsün, E. K. Ş. İ. (2022). The Predictive Roles of Character Strengths and Personality Traits on Flourishing. *International Journal of Psychology and Educational Studies*, 9(2), 353-367.
<https://doi.org/10.52380/ijpes.2022.9.2.534>
- Haridas, S., Bhullar, N., & Dunstan, D. A. (2017). What's in character strengths? Profiling strengths of the heart and mind in a community sample. *Personality and Individual Differences*, 113, 32-37. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2017.03.006>
- Harzer, C. (2016). The eudaimonics of human strengths: The relations between character strengths and well-being. In *Handbook of eudaimonic well-being* (pp. 307-322). Springer, Cham.
- Henderson, L. W., Knight, T., & Richardson, B. (2013). An exploration of the well-being benefits of hedonic and eudaimonic behaviour. *The Journal of Positive Psychology*, 8(4), 322-336. <https://doi.org/10.1080/17439760.2013.803596>

- Henderson, L., & Knight, T. (2012). Integrating the hedonic and eudaimonic perspectives to more comprehensively understand wellbeing and pathways to wellbeing. *International Journal of Wellbeing*, 2(3), 196-221. <https://doi.org/10.5502/ijw.v2i3.3>
- Hidalgo-Fuentes, S. (2021). Uso problemático del smartphone: el papel de los Cinco Grandes, la Tríada Oscura y la impulsividad. *Aloma: revista de psicología, ciències de l'educació i de l'esport Blanquerna*, 39(1), 17-26. <https://doi.org/10.51698/aloma.2021.39.1.17-26>
- Hone, L. C., Jarden, A., Duncan, S., & Schofield, G. M. (2015). Flourishing in New Zealand Workers. *Journal of Occupational and Environmental Medicine*, 57(9), 973-983. <https://doi.org/10.1097/jom.0000000000000508>
- Hone, L. C., Jarden, A., Schofield, G. M., & Duncan, S. (2014). Measuring flourishing: The impact of operational definitions on the prevalence of high levels of wellbeing. *International Journal of Wellbeing*, 4(1), 62-90. <https://doi.org/10.5502/ijw.v4i1.4>
- Hou, Y., Benner, A. D., Kim, S. Y., Chen, S., Spitz, S., Shi, Y., & Beretvas, T. (2020). Discordance in parents' and adolescents' reports of parenting: A meta-analysis and qualitative review. *American Psychologist*, 75(3), 329-348. <https://doi.org/10.1037/amp0000463>
- Howell, A. J., & Buro, K. (2014). Measuring and predicting student well-being: Further evidence in support of the flourishing scale and the scale of positive and negative experiences. *Social Indicators Research*, 121, 903-915. <https://doi.org/10.1007/s11205-014-0663-1>
- Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural equation modeling: a multidisciplinary journal*, 6(1), 1-55. <https://doi.org/10.1080/10705519909540118>
- Huamán Chura, K. (2016). Estilos parentales e indicadores de salud mental adolescente. *Temática Psicológica*, 12(1), 35-46. <https://doi.org/10.33539/tematpsicol.2016.n12.1071>
- Huppert, F. A., & So, T. T. (2013). Flourishing across Europe: Application of a new conceptual framework for defining well-being. *Social Indicators Research*, 110(3), 837-861. <https://doi.org/10.1007/s11205-011-9966-7>
- Huta, V., & Waterman, A. S. (2014). Eudaimonia and its distinction from hedonia: Developing a classification and terminology for understanding conceptual and

- operational definitions. *Journal of Happiness Studies*, 15(6), 1425-1456.
<https://doi.org/10.1007/s10902-013-9485-0>
- Izquierdo, A. (2002). Temperamento, carácter personalidad. Una aproximación a su concepto e interacción. *Revista Complutense de Educación*, 13(2), 617-643.
<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/125984>
- Izquierdo-Sotorrió, E., Carrasco, M. Á., & Holgado-Tello, F. P. (2020). Rechazo parental y ajuste psicológico infantil: Efecto moderador del afecto familiar percibido desde una perspectiva multi-informante. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 25(3), 195-206. <https://doi.org/10.5944/rppc.26961>
- Jin, G., & Wang, Y. (2019). The influence of gratitude on learning engagement among adolescents: The multiple mediating effects of teachers' emotional support and students' basic psychological needs. *Journal of adolescence*, 77, 21-31.
<https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2019.09.006>
- John, O. P., & Srivastava, S. (1999). The Big Five trait taxonomy: History, measurement, and theoretical perspectives. In L. A. Pervin & O. P. John (Eds.), *Handbook of personality: Theory and research* (2nd ed., pp. 102-138). New York: Guilford.
- John, O. P., Naumann, L. P., & Soto, C. J. (2008). Paradigm shift to the integrative big five trait taxonomy. In L. A. Pervin & O. P. John (Eds.), *Handbook of personality: Theory and research* (3rd ed., pp. 114-158). New York, NY: Guilford Press.
- Johnsen, C. (2014). *Personality traits and character strengths as predictors of well-being*. [Tesis de maestría]. Eastern Illinois University. <https://thekeep.eiu.edu/theses/1313/>
- Jorge, E., & González, M. C. (2017). Estilos de crianza parental: una revisión teórica. *Informes psicológicos*, 17(2), 39-66.
<https://doi.org/10.18566/infpsic.v17n2a02>
- Joshanloo, M. (2018). Investigating the relationships between subjective well-being and psychological well-being over two decades. *Emotion*, 19(1), 183-187.
<https://doi.org/10.1037/emo0000414>
- Källmen, H., Wennberg, P., & Bergman, H. (2011). Psychometric properties and norm data of the Swedish version of the NEO-PI-R. *Nordic Journal of Psychiatry*, 65(5), 311-314. <https://doi.org/10.3109/08039488.2010.545433>
- Kaniušonytė, G., & Laursen, B. (2022). Perceptions of positive parenting predict increases in resilience for low neurotic and high agreeable adolescents. *Personality and Individual Differences*, 185, 1-15. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2021.111272>

- Kardas, F., Zekeriya, C. A. M., Eskisu, M., & Gelibolu, S. (2019). Gratitude, hope, optimism and life satisfaction as predictors of psychological well-being. *Eurasian Journal of Educational Research*, 19(82), 81-100.
<https://doi.org/10.14689/ejer.2019.82.5>
- Kennes, A., Peeters, S., Janssens, M., Reijnders, J., Lataster, J., & Jacobs, N. (2020). Psychometric evaluation of the mental health continuum-short form (MHC-SF) for Dutch adolescents. *Journal of Child and Family Studies*, 29, 3276-3286.
<https://doi.org/10.1007/s10826-020-01803-4>
- Kenny R., Dooley B., Fitzgerald A. (2013). Interpersonal relationships and emotional distress in adolescence. *Journal of Adolescence*, 36(2), 351-360. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2012.12.005>
- Kern, M. L., Benson, L., Steinberg, E. A., & Steinberg, L. (2016). The EPOCH measure of adolescent well-being. *Psychological assessment*, 28(5), 586.
<https://doi.org/10.1037/pas0000201>
- Kerns, K. A., Obeldobel, C. A., Kochendorfer, L. B., & Gastelle, M. (2023). Attachment Security and Character Strengths in Early Adolescence. *Journal of Child and Family Studies*, 32(9), 2789-2803. <https://doi.org/10.1007/s10826-022-02230-3>
- Keyes, C. (2002). The mental health continuum: From languishing to flourishing in life. *Journal of Health and Social Behavior*, 43(2), 207–222.
<https://doi.org/10.2307/3090197>
- Keyes, C. (2007). Promoting and protecting mental health as flourishing: A complementary strategy for improving national mental health. *American Psychologist*, 62(2), 95–108. <https://doi.org/10.1037/0003-066x.62.2.95>
- Keyes, C. L., Wissing, M., Potgieter, J. P., Temane, M., Kruger, A., & Van Rooy, S. (2008). Evaluation of the mental health continuum–short form (MHC–SF) in setswana-speaking South Africans. *Clinical psychology & psychotherapy*, 15(3), 181-192.
<https://doi.org/10.1002/cpp.572>
- Kilonzo, P. M. (2017). The impact of parenting styles on personality dimensions of adolescents in public secondary schools: A case of Mombasa County, Kenya. *International Journal of Education and Research*, 5(7), 263-276.
<https://www.ijern.com/journal/2017/July-2017/19.pdf>
- Kim, H. R., Kim, S. M., Hong, J. S., Han, D. H., Yoo, S. K., Min, K. J., & Lee, Y. S. (2018). Character strengths as protective factors against depression and suicidality

- among male and female employees. *BMC public health*, 18(1), 1-11.
<https://doi.org/10.1186/s12889-018-5997-1>
- Kim, T., Jang, C. Y., & Kim, M. (2020). Socioecological Predictors on Psychological Flourishing in the US Adolescence. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(21), 7917. <https://doi.org/10.3390/ijerph17217917>
- Klimstra, T. A., Hale III, W. W., Raaijmakers, Q. A., Branje, S. J., & Meeus, W. H. (2009). Maturation of personality in adolescence. *Journal of personality and social psychology*, 96(4), 898-912. <https://doi.org/10.1037/a0014746>
- Kline, R. B. (2010). *Principles and practice of structural equation modeling*. Nueva York: The Guilford Press.
- Klos, M.C. (2023). *Modelos explicativos de la adolescencia floreciente: el rol de la gratitud, la esperanza, la compasión y la autocompasión*. [Tesis doctoral]. Pontificia Universidad Católica Argentina Santa María de los Buenos Aires.
- Knoesen, R., & Naudé, L. (2017). Experiences of flourishing and languishing during the first year at university. *Journal of Mental Health*, 27(3), 269-278.
<https://doi.org/10.1080/09638237.2017.1370635>
- Korelitz, K. E., & Garber, J. (2016). Congruence of parents' and children's perceptions of parenting: A meta-analysis. *Journal of youth and adolescence*, 45, 1973-1995.
<https://doi.org/10.1007/s10964-016-0524-0>
- Krueger, R. F., South, S., Johnson, W., & Iacono, W. (2008). The heritability of personality is not always 50%: Gene-environment interactions and correlations between personality and parenting. *Journal of personality*, 76(6), 1485-1522.
<https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2008.00529.x>
- Krumm, G., Vargas Rubilar, J., Lemos, V., & Oros, L. (2015). Percepción de la creatividad en niños, padres y pares: efectos en la producción creativa. *Pensamiento psicológico*, 13(2), 21-32. <https://doi.org/10.11144/javerianacali.ppsi13-2.pcnp>
- Krumm, G., Vargas-Rubilar, J., & Gullón, S. (2013). Estilos parentales y creatividad en niños escolarizados. *Psicoperspectivas*, 12(1), 161-182.
<https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol12-issue1-fulltext-223>
- Kunnel John, R., Xavier, B., Waldmeier, A., Meyer, A., & Gaab, J. (2019). Psychometric evaluation of the BFI-10 and the NEO-FFI-3 in Indian adolescents. *Frontiers in psychology*, 10, 1057. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.01057>

- Kyriazos, T. A., & Stalikas, A. (2018). Positive parenting or positive psychology parenting? Towards a conceptual framework of positive psychology parenting. *Psychology*, 9(07), 1761. <https://doi.org/10.4236/psych.2018.97104>
- Kyriazos, T. A., Stalikas, A., Prassa, K., Yotsidi, V., Galanakis, M., & Pezirkianidis, C. (2018). Validation of the Flourishing Scale (FS), Greek version and evaluation of two well-being models. *Psychology*, 9(07), 1789-1813. <https://doi.org/10.4236/psych.2018.97105>
- Lambert, L., Passmore, H. A., & Holder, M. D. (2015). Foundational frameworks of positive psychology: Mapping well-being orientations. *Canadian Psychology/Psychologie Canadienne*, 56(3), 311. <https://doi.org/10.1037/cap0000033>
- Lamborn, P., Cramer, K. M., & Riberdy, A. (2018). The structural validity and measurement invariance of the mental health continuum–short form (MHC-SF) in a large Canadian sample. *Journal of Well-Being Assessment*, 2, 1-19. <https://doi.org/10.1007/s41543-018-0007-z>
- Landa-Blanco, M., Cortés-Ramos, A., Vásquez, G., Reyes, Y., & Echenique, Y. (2023). Psychometric properties of the Spanish version of the Flourishing Scale in the Honduran population. *Frontiers in Psychology*, 14, 1-7. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1223269>
- Lansford, J. E., Godwin, J., Al-Hassan, S. M., Bacchini, D., Bornstein, M. H., Chang, L., Chen, B. B. et al. (2018). Longitudinal associations between parenting and youth adjustment in twelve cultural groups: cultural normativeness of parenting as a moderator. *Developmental Psychology*, 54(2), 362–377. <https://doi.org/10.1037/dev0000416>
- Li, Y., Li, Y., Duan, W., Guan, Q., & Tao, Y. (2021). Testing the contribution of general factor of character strengths to well-being: An exploratory bifactor approach. *Current Psychology*, 1-10. <https://doi.org/10.1007/s12144-020-01223-z>
- Lima-Castro, S., Peña-Contreras, E., Cedillo Quizhpe, C., & Cabrera-Vélez, M. (2017). Adaptación del Perfil PERMA en una muestra ecuatoriana. *Eureka (Asunción) en Línea*, 14, 69-83. <https://pesquisa.bvsalud.org/portal/resource/pt/biblio-905751>
- Lisà, E. & Kohút, M. (2022). Psychometric properties of the Slovak translation of the NEO-PI-R questionnaire. *Ricerche di psicologia*, 3, 1-20. <https://doi.org/10.3280/rip2022oa14728>

- Lisbona, A., Palaci, F., Salanova, M., & Frese, M. (2018). The effects of work engagement and self-efficacy on personal initiative and performance. *Psicothema*, *30*(1), 89-96. <https://www.redalyc.org/journal/727/72754594014/72754594014.pdf>
- Liu, Q., & Wang, Z. (2021). Associations between parental emotional warmth, parental attachment, peer attachment, and adolescents' character strengths. *Children and Youth Services Review*, *120*, 436-441. <https://doi.org/10.1016/j.chilyouth.2020.105765>
- Longo, Y., Coyne, I., Joseph, S., & Gustavsson, P. (2016). Support for a general factor of well-being. *Personality and Individual Differences*, *100*, 68-72. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2016.03.082>
- Lupano Perugini, M. L., de la Iglesia, G., Castro Solano, A., & Keyes, C. L. M. (2017). The Mental Health Continuum–Short Form (MHC–SF) in the Argentinean context: Confirmatory factor analysis and measurement invariance. *Europe's Journal of Psychology*, *13*(1), 93-108. <https://doi.org/10.5964/ejop.v13i1.1163>
- Lupica, C. (2010). ¿Los hijos influyen de igual manera en la vida de los hombres y de las mujeres? Anuario de la Maternidad. Fundación Observatorio de la Maternidad. <http://www.oaternidad.org.ar/documentos/wp1947696169/ANUARIO2010.pdf>
- Lupica, C., Cogliandro, G. (2007). Las brechas sociales de la maternidad en la Argentina. Anuario de la Maternidad. Fundación Observatorio de la Maternidad. <http://www.oaternidad.org.ar/documentos/wp1947696169/anuario%202007.pdf>
- Machado, W. D. L., & Bandeira, D. R. (2015). Positive mental health scale: validation of the mental health continuum-short form. *Psico-USF*, *20*, 259-274. <https://doi.org/10.1590/1413-82712015200207>
- Macía, P., Gorbeña, S., Gómez, A., Barranco, M., and Iraurgi, I. (2020). Neuroticism, extraversion and mental health in people with cancer. *Heliyon*, *6*, 1-7. <https://doi.org/10.1016/j.heliyon.2020.e04281>
- Magalhães, E., Salgueira, A., Gonzalez, A. J., Costa, J. J., Costa, M. J., Costa, P., & Lima, M. P. D. (2014). NEO-FFI: Psychometric properties of a short personality inventory in Portuguese context. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, *27*, 642-657. <https://doi.org/10.1590/1678-7153.201427405>
- Malander, N. (2016). Percepción de prácticas parentales y estrategias de aprendizaje en estudiantes secundarios. *Revista de psicología (Santiago)*, *25*(1), 01-19. <https://doi.org/10.5354/0719-0581.2016.42098>

- Manuele, S. J., Yap, M. B. H., Lin, S. C., Pozzi, E., & Whittle, S. (2023). Associations between paternal versus maternal parenting behaviors and child and adolescent internalizing problems: A systematic review and meta-analysis. *Clinical Psychology Review*, 1-16. <https://doi.org/10.1016/j.cpr.2023.102339>
- Marcone, R., Borrone, A., & Caputo, A. (2018). Peer interaction and social competence in childhood and early adolescence: The affects of parental behaviour. *Journal of Family Studies*, 27(2), 178-195. <https://doi.org/10.1080/13229400.2018.1526702>
- Martín-Carbonell, M., Espejo, B., Checa, I., & Fernández-Daza, M. (2021). Adaptation and measurement invariance by gender of the Flourishing Scale in a Colombian sample. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 18(5), 1-12. <https://doi.org/10.3390/ijerph18052664>
- Martínez Arias, R. M., Lloreda, M. V. H., & Lloreda, M. J. H. (2014). *Psicometría*. Alianza Editorial.
- Martínez González, R. A., Iglesias García, M. T., & Pérez Herrero, M. D. H. (2021). Validación de la escala de competencias parentales emocionales y sociales para madres (ECPES-M). *Pedagogía Social*, 37, 69-82. https://doi.org/10.7179/psri_2021.37.04
- Martínez-Martí, M. L., Theirs, C. I., Pascual, D., & Corradi, G. (2020). Character strengths predict an increase in mental health and subjective well-being over a one-month period during the COVID-19 pandemic lockdown. *Frontiers in Psychology*, 11, 584-567. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.584567>
- McCrae R., & Costa P. (2008). Empirical and theoretical status of the Five-Factor Model of personality traits. In *The SAGE Handbook of Personality Theory and Assessment*, ed. G Boyle, G Matthews, DH Saklofske, pp. 273–94. Thousand Oaks, CA: Sage
- McCrae, R. R., & Costa Jr, P. T. (1995). Trait explanations in personality psychology. *European Journal of Personality*, 9(4), 231-252. <https://doi.org/10.1002/per.2410090402>
- McCrae, R. R., & Costa, P. T. (2013). Introduction to the empirical and theoretical status of the five-factor model of personality traits. *Personality Disorders and the Five-Factor Model of Personality (3rd Ed.)*, 15–27. <https://doi.org/10.1037/13939-002>
- McCrae, R. R., & Costa, P. T., Jr. (1997). Personality trait structure as a human universal. *American Psychologist*, 52, 509–516. <https://doi.org/10.1037/0003-066x.52.5.509>

- McCullough, M.E. & Snyder, C.R. (2000). Classical sources of human strength: Revisiting an old home and building a new one. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 19, 1-10. <https://doi.org/10.1521/jscp.2000.19.1.1>
- McDonald, R. P. (1999). *Test theory: A unified approach*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.
- McGrath, R. E. (2014). Integrating psychological and cultural perspectives on virtue: The hierarchical structure of character strengths. *The Journal of Positive Psychology*, 10(5), 407-424. <https://doi.org/10.1080/17439760.2014.994222>
- McGrath, R. E., Hall-Simmonds, & Goldberg, L. R. (2020). Are measures of character and personality distinct? Evidence From observed-score and true-score analyses. *Assessment*, 27(1),1-19. <https://doi.org/10.1177/1073191117738047>
- McMunn, A., Martin, P., Kelly, Y., & Sacker, A. (2017). Fathers' involvement: Correlates and consequences for child socioemotional behavior in the United Kingdom. *Journal of Family Issues*, 38(8), 1109-1131. <https://doi.org/10.1177/0192513x15622415>
- McNeish, D. (2018). Thanks coefficient alpha, we'll take it from here. *Psychological methods*, 23(3), 1-22. <https://doi.org/10.1037/met0000144>
- Mehta, P., & Vyas, M. (2022). A Systematic Literature Review on the Experience of Flow and its Relation to Intrinsic Motivation in Students. *Indian Journal of Positive Psychology*, 13(3), 299-304. <https://search.proquest.com/openview/56818f72daf71f659b79248a3ce1e79d/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2032133>
- Meier, L. & Oros, L. (2019). Adaptación y Análisis Psicométrico de las Escalas de Bienestar Psicológico de Ryff en Adolescentes Argentinos. *Psykhé (Santiago)*, 28(1), 1-16. <https://doi.org/10.7764/psykhe.27.2.1169>
- Merino, C., & Grimaldo, M. (2011). Complejidad factorial y conductas moralmente controversiales. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento*, 3(3), 38-43. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3813291>
- Mesurado, B., Crespo, R. F., Rodríguez, O., Debeljuh, P., & Carlier, S. I. (2018). The development and initial validation of a multidimensional flourishing scale. *Current Psychology*, 40(1), 454-463. <https://doi.org/10.1007/s12144-018-9957-9>
- Mier, M. F. P., & de la Bandera, F. A. V. (2022). Los estilos de socialización parental y su relación con el uso problemático de internet en adolescentes. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(3), 1324-1341. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i3.2299

- Moreno Méndez, J. H., Espada Sánchez, J. P., & Gómez Becerra, M. I. (2020). Role of parenting styles in internalizing, externalizing, and adjustment problems in children. *Salud mental*, 43(2), 73-84. <https://doi.org/10.17711/sm.0185-3325.2020.011>
- Morossanova, V. I. (2003). Extraversion and Neuroticism: The Typical Profiles of Self-Regulation. *European Psychologist*, 8(4), 279–288. <https://doi.org/10.1027/1016-9040.8.4.279>
- Muenks, K., Yang, J. S., & Wigfield, A. (2017). Associations between grit, motivation, and achievement in high school students. *Motivation Science*, 4(2), 1-49. <https://doi.org/10.1037/mot0000076>
- Mughal, M. U., & Iraqi, K. M. (2020). The impact of leadership, teamwork and employee engagement on employee performances. *Saudi Journal of Business and Management Studies*, 5(3), 233-244. <https://doi.org/10.36348/sjbms.2020.v05i03.008>
- Musitu, G., & García, J. F. (2004). Consecuencias de la socialización familiar en la cultura española. *Psicothema*, 288-293. <https://reunido.uniovi.es/index.php/PST/article/view/8248>
- Navarro, J. L., & Tudge, J. R. (2022). Technologizing Bronfenbrenner: Neo-ecological Theory. *Current Psychology*, 1-17. <https://doi.org/10.1007/s12144-022-02738-3>
- Navarro-Loli, J. S. N., Soto, C. M., Lara, S. A. D., & Fleming, J. S. (2016). Carta al editor: Importancia de la evaluación de la simplicidad factorial: Re-análisis a Zicado, Palma y Garrido (2012). *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 14(2), 1682-1684. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5617331.pdf>
- Nepper, M. J., & Chai, W. (2016). Parents' barriers and strategies to promote healthy eating among school-age children. *Appetite*, 103, 157-164. <https://doi.org/10.1016/j.appet.2016.04.012>
- Nesi de Mello, L., Trintin-Rodrigues, V., y Andretta, I. (2019). Relación entre habilidades sociales y satisfacción personal en adolescentes y uso de aplicaciones para comunicación. *Quaderns De Psicologia*, 21(1), 1-13. <https://doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.1463>
- Ngai, S. (2015) Parental bonding and character strengths among Chinese adolescents in Hong Kong, *International Journal of Adolescence and Youth*, 20(3), 317-333. <https://doi.org/10.1080/02673843.2015.1007879>

- Noronha, A. P. P., & Campos, R. R. F. (2018). Relationship between character strengths and personality traits. *Estudos de Psicologia (Campinas)*, 35(1), 29–37.
<https://doi.org/10.1590/1982-02752018000100004>
- Noronha, A. P. P., & Martins, D. F. (2016). Associations between character strengths and life satisfaction: A study with college students. *Acta Colombiana de Psicología*, 19(2), 97-103. <https://doi.org/10.14718/acp.2016.19.2.5>
- Noronha, A. P. P., Silva, E. N. D., & Dametto, D. M. (2019). Relations between family support and character strengths in adolescents. *Psico-USF*, 24, 625-632.
<https://doi.org/10.1590/1413-82712019240402>
- O'Connor, M., Sanson, A. V., Toumbourou, J. W., Norrish, J., & Olsson, C. A. (2017). Does positive mental health in adolescence longitudinally predict healthy transitions in young adulthood? *Journal of Happiness Studies*, 18(1), 177-198.
<https://doi.org/10.1007/s10902-016-9723-3>
- Obermeier, R., Schlesier, J., & Gläser-Zikuda, M. (2022). Differences in students' scholastic well-being induced by familial and scholastic context. *British Journal of Educational Psychology*, 92(3), 994-1010. <https://doi.org/10.1111/bjep.12484>
- Oliva Delgado, A. (2015). Los activos para la promoción del desarrollo positivo adolescente [The agents for the promotion of positive adolescent development]. *Revista Metamorfosis: Revista del Centro Reina Sofía sobre Adolescencia y Juventud*, (3), 32-47. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6163218>
- Oliva Delgado, A., Parra, Á., & Arranz, E. (2008). Estilos relacionales parentales y ajuste adolescente. *Infancia y aprendizaje*, 31(1), 93-106.
<https://doi.org/10.1174/021037008783487093>
- Oliva Delgado, A., Parra, A., Sánchez-Queija, I., y López, F. (2007). Estilos educativos materno y paterno: Evaluación y relación con el ajuste adolescente. *Anales de Psicología*, 23(1), 49-56. <https://doi.org/10.5944/rppc.vol.13.num.1.2008.4050>
- Oliva Delgado, A., Ríos, M., Antolín, L., Parra, Á., Hernando, Á., & Pertegal, M. Á. (2010). Más allá del déficit: Construyendo un modelo de desarrollo positivo adolescente. *Infancia y aprendizaje*, 33(2), 223-234.
<https://doi.org/10.1174/021037010791114562>
- Ong, M. Y., Eilander, J., Saw, S. M., Xie, Y., Meaney, M. J., & Broekman, B. F. (2017). The influence of perceived parenting styles on socio-emotional development from pre-puberty into puberty. *European child & adolescent psychiatry*, 27, 37-46.
<https://doi.org/10.1007/s00787-017-1016-9>

- Organización Mundial de la Salud. (2022). Salud mental: fortalecer nuestra respuesta. <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/mental-health-strengthening-our-response>
- Oros, L. B. (2014). Nuevo cuestionario de emociones positivas para niños. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 30(2), 522-529. <https://doi.org/10.6018/analesps.30.2.158361>
- Otonari, J., Nagano, J., Morita, M., Budhathoki, S., Tashiro, N., Toyomura, K., ... & Takayanagi, R. (2012). Neuroticism and extraversion personality traits, health behaviours, and subjective well-being: The Fukuoka Study (Japan). *Quality of Life Research*, 21, 1847-1855. <https://doi.org/10.1007/s11136-011-0098-y>
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International journal of morphology*, 35(1), 227-232. <https://doi.org/10.4067/s0717-95022017000100037>
- Ozer, D. J., & Benet-Martínez, V. (2006). Personality and the prediction of consequential outcomes. *Annual Review of Psychology*, 57(1), 401-421. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.57.102904.190127>
- Paez, A., & Rovella, A. (2019). Vínculo de apego, estilos parentales y empatía en adolescentes. *Interdisciplinaria*, 36(2), 23-38. <https://doi.org/10.16888/interd.2019.36.2.2>
- Park, D., Tsukayama, E., Goodwin, G. P., Patrick, S., & Duckworth, A. L. (2016). A tripartite taxonomy of character: Evidence for intrapersonal, interpersonal, and intellectual competencies in children. *Contemporary educational psychology*, 48, 16-27. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2016.08.001>
- Park, N., & Peterson, C. (2003). Assessment of character strengths among youth: The Values in Action Inventory of Strengths for Youth. In *Indicators of Positive Development Conference* (Vol. 31). Washington, DC: Child trends.
- Park, N., & Peterson, C. (2006). Character strengths and happiness among young children: Content analysis of parental descriptions. *Journal of happiness studies*, 7, 323-341. <https://doi.org/10.1007/s10902-005-3648-6>
- Park, N., & Peterson, C. (2009). Character strengths: Research and practice. *Journal of college and character*, 10(4), 1-10. <https://doi.org/10.2202/1940-1639.1042>
- Park, N., Peterson, C., & Sun, J. K. (2013). La psicología positiva: investigación y aplicaciones. *Terapia psicológica*, 31(1), 11-19. <https://doi.org/10.4067/s0718-48082013000100002>

- Parks-Leduc, L., Feldman, G., & Bardi, A. (2015). Personality traits and personal values: A meta-analysis. *Personality Social Psychology Review*, *19*(1), 3–29.
<https://doi.org/10.1177/1088868314538548>
- Partsch, M. V., Bluemke, M., & Lechner, C. M. (2022). Revisiting the hierarchical structure of the 24 VIA character strengths: Three global dimensions may suffice to capture their essence. *European Journal of Personality*, *36*(5), 825-845.
<https://doi.org/10.1177/08902070211017760>
- Pastorelli, C., Lansford, J. E., Luengo Kanacri, B. P., Malone, P. S., Di Giunta, L., Bacchini, D., ... & Sorbring, E. (2016). Positive parenting and children's prosocial behavior in eight countries. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, *57*(7), 824-834.
<https://doi.org/10.1111/jcpp.12477>
- Peña Contreras, E. K. P., Castro, S. E. L., Pacheco, G. A. B., Sizer, M. E. A., Keyes, C. L., & Medina, W. P. A. (2017). Fiabilidad y validez de la Escala del Continuum de Salud Mental (MHC–SF) en el contexto ecuatoriano. *Ciencias Psicológicas*, *11*(2), 223-232. <https://doi.org/10.22235/cp.v11i2.1499>
- Pereira, A.S., Dutra-Thomé, L., y Koller, S.H. (2016). Habilidades sociais e fatores de risco e proteção na adultez emergente. *Psico (Porto Alegre)*, *47*(4), 268-278.
<https://doi.org/10.15448/1980-8623.2016.4.23398>
- Pérez de Albéniz-Garrote, G. P., Rubio-Rubio, L., & Medina-Gómez, B. (2018). Papel moderador de los estilos parentales en la relación entre la impulsividad y el consumo de alcohol en una muestra de adolescentes españoles. *Revista de psicopatología y psicología clínica*, *23*(1), 47-57.
<https://doi.org/10.5944/rppc.vol.23.num.1.2018.19097>
- Pérez, K. L., Romero, K., Robles, J., & Flórez, M. (2019). Prácticas parentales y su relación con conductas prosociales y agresivas en niños, niñas y adolescentes de instituciones educativas. *Revista espacios*, *40*(31), 8-17.
<https://www.revistaespacios.com/a19v40n31/a19v40n31p08.pdf>
- Perez-Gramaje, A. F., Garcia, O. F., Reyes, M., Serra, E., & Garcia, F. (2020). Los estilos parentales y los adolescentes agresivos: Su relación con la autoestima y el desajuste personal. *The European Journal of Psychology Applied to Legal Context*, *12*(1), 1-10. <https://doi.org/10.5093/ejpalc2020a1>
- Peterson, C., & Park, N. (2004). Classification and measurement of character strengths: Implications for practice. *Positive psychology in practice*, 433-446.
<https://doi.org/10.1002/9780470939338.ch27>

- Peterson, C., & Seligman, M. (2004). *Character strengths and virtues: A handbook and classification*. New York: Oxford University Press.
- Petrillo, G., Capone, V., Caso, D., & Keyes, C. L. (2015). The Mental Health Continuum—Short Form (MHC—SF) as a measure of well-being in the Italian context. *Social indicators research*, *121*(1), 291-312. <https://doi.org/10.1007/s11205-014-0629-3>
- Pezirkianidis, C., Stalikas, A., Lakioti, A., & Yotsidi, V. (2019). Validating a multidimensional measure of wellbeing in Greece: Translation, factor structure, and measurement invariance of the PERMA Profiler. *Current Psychology*, 1-18. <https://doi.org/10.1007/s12144-019-00236-7>
- Pinquart, M., & Gerke, D. C. (2019). Associations of parenting styles with self-esteem in children and adolescents: A meta-analysis. *Journal of Child and Family Studies*, *28*, 2017-2035. <https://doi.org/10.1007/s10826-019-01417-5>
- Proctor, C., Tsukayama, E., Wood, A. M., Maltby, J., Eades, J. F., & 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. <https://doi.org/10.1080/17439760.2011.594079>
- Rabadi, R. I., & Rabadi, A. D. (2021). Validation of the Psychometric Properties of the NEO-FFI-3 in an Arabic Context. *Psychology Research and Behavior Management*, 947-956. <https://doi.org/10.2147/prbm.s312829>
- Raimundi, M. J. (2016). *Experiencias óptimas en el deporte adolescente de alto rendimiento: Influencia de las fortalezas y el contexto familiar* [Tesis doctoral]. Universidad de Málaga. <https://riuma.uma.es/xmlui/handle/10630/13336>
- Raimundi, M. J., Molina, M. F., Hernández-Mendo, A., & Schmidt, V. (2017). Adaptación argentina del Inventario de Fortalezas en adolescentes (VIA-Youth): Propiedades psicométricas y alternativas para su factorización. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación-e Avaliação Psicológica*, *3*(45), 159-174. <https://doi.org/10.21865/ridep45.3.13>
- Ratelle, C. F., Duchesne, S., & Guay, F. (2017). Predicting school adjustment from multiple perspectives on parental behaviors. *Journal of adolescence*, *54*, 60-72. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2016.11.008>
- Reinhardt, M., Horváth, Z., Morgan, A., & Kökönyei, G. (2020). Well-being profiles in adolescence: psychometric properties and latent profile analysis of the mental health continuum model—a methodological study. *Health and quality of life outcomes*, *18*, 1-10. <https://doi.org/10.1186/s12955-020-01332-0>

- Richaud de Minzi, M. (2007). Estilos parentales y estrategias de afrontamiento en niños. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 37(1), 47-58.
<https://www.redalyc.org/pdf/805/80537102.pdf>
- Richaud, M.C., Lemos, V. y Oros, L. (2001). *Adaptación Argentina del NEO PI R* (Comunicación Libre). V Jornadas de Integración Psicológica. Del 10 al 12 de Octubre. Universidad Adventista del Plata. Libertador San Martín, Entre Ríos.
- Richaud, M.C., Lemos, V. y Oros, L. (2004). Adaptación del NEO-PI-R a la Argentina. Primera parte: diferencias entre el " español " y el " argentino " en el NEO-PI-R. Su influencia sobre la validez constructiva. *Psicodiagnosticar*, 13, 27-45.
<https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/112859>
- Richaud, M. C., Vargas-Rubilar, J., & Lemos, V. (2022). *Advances in the Study of Parenting in Argentina*. In H. Selin (Ed.), *Parenting Across Cultures. Childrearing, Motherhood and Fatherhood in Non-Western Cultures*. Second edition (pp. 101-118). Springer.
- Robson, D. A., Allen, M. S. & Howard, S. J. (2020). Self-regulation in childhood as a predictor of future outcomes: A meta-analytic review. *Psychological Bulletin, Online First*, 1-31. <https://doi.org/10.1037/bul0000227>
- Rodrigo López, M., Martín Quintana, J. C., Cabrera Casimiro, E., & Máiquez Chaves, M. (2009). Las competencias parentales en contextos de riesgo psicosocial. *Psychosocial Intervention*, 18(2), 113-120. <https://doi.org/10.5093/in2009v18n2a3>
- Rodrigo, M.J. (coord.) (2015). *Manual práctico de parentalidad positiva*. Madrid: Síntesis.
- Rodrigo, M.J. Máiquez, M.L., Martín, J.C. y Rodríguez, B. (2015). La parentalidad positiva desde la prevención y la promoción. En M.J. Rodrigo (Coord.), *Manual práctico de parentalidad positiva* (pp. 25-43). Madrid: Síntesis.
- Rodrigues, Y., Veiga, F., Fuentes, M. C. & García, F. (2013). Parenting and Adolescents' Self-esteem: The Portuguese Context. *Revista de Psicodidáctica*, 18(2), 395-416. <http://dx.doi.org/10.1387/RevPsicodidact.6842>
- Rohmalimna, A., Yeau, O., & Sie, P. (2022). The Role of Parental Parenting in the Formation of the Child's Self-Concept. *World Psychology*, 1(2), 36-45.
<https://doi.org/10.55849/wp.v1i2.99>
- Romano, I., Ferro, M. A., Patte, K. A., Diener, E., & Leatherdale, S. T. (2020). Measurement invariance of the flourishing scale among a large sample of Canadian adolescents. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(21), 1-15. <https://doi.org/10.3390/ijerph17217800>

- Rosa-Alcázar, A. I., Parada-Navas, J. L., & Rosa-Alcázar, Á. (2014). Síntomas psicopatológicos en adolescentes españoles: relación con los estilos parentales percibidos y la autoestima. *Anales de psicología*, 30(1), 133-142.
<https://doi.org/10.6018/analesps.30.1.165371>
- Rothenberg, W. A., Lansford, J. E., Alampay, L. P., Al-Hassan, S. M., Bacchini, D., Bornstein, M. H., Chang, L., DeaterDeckard, K., Giunta, L. D., Dodge, K. A., Malone, P. S., Oburu, P., Pastorelli, C., Skinner, A. T., Sorbring, E., Steinberg, L., Tapanya, S., Tirado, L. M. U. y Yotanyamaneewong, S. (2019). Examining effects of mother and father warmth and control on child externalizing and internalizing problems from age 8 to 13 in nine countries. *Development and Psychopathology*, 1-25. <https://doi.org/10.1017/S0954579419001214>
- Ruch, W., and Stahlmann, A. G. (2019). “15 years after Peterson and Seligman (2004): a brief narrative review of the research on the 12 criteria for character strengths – the forgotten treasure of the VIA classification,” in *Zusammen wachsen – Förderung der positiv-psychologischen Entwicklung von Individuen, Organisationen und Gesellschaft*, eds M. Brohm-Badry, C. Peifer, J. M. Greve, and B. Berend (Lengerich: Pabst Science Publishers), 142–172.
https://www.researchgate.net/profile/Willibald-Ruch/publication/340315139_Running_head_A_brief_review_of_the_research_on_the_12_criteria_for_VIA_character_strengths_1_15_years_after_Peterson_and_Seligman_2004_A_brief_narrative_review_of_the_research_on_the_12_criteria_for_c/links/5e839af892851c2f5270d3b6/Running-head-A-brief-review-of-the-research-on-the-12-criteria-for-VIA-character-strengths-1-15-years-after-Peterson-and-Seligman-2004-A-brief-narrative-review-of-the-research-on-the-12-criteria-for-c.pdf
- Ruch, W., Martínez-Martí, M. L., Proyer, R. T., & Harzer, C. (2014a). The Character Strengths Rating Form (CSRF): Development and initial assessment of a 24-item rating scale to assess character strengths. *Personality and Individual Differences*, 68, 53-58. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2014.03.042>
- Ruch, W., Niemiec, R. M., McGrath, R. E., Gander, F., & Proyer, R. T. (2020). Character strengths-based interventions: Open questions and ideas for future research. *The Journal of Positive Psychology*, 15(5), 680-684.
<https://doi.org/10.1080/17439760.2020.1789700>
- Ruch, W., Vylobkova, V., & Heintz, S. (2023). Two of a kind or distant relatives? A multimethod investigation of the overlap between personality traits and character

- strengths. *Journal of Individual Differences*. Advance online publication.
<https://doi.org/10.1027/1614-0001/a000400>
- Ruch, W., Weber, M., Park, N., & Peterson, C. (2014b). Character Strengths in Children and Adolescents. *European Journal of Psychological Assessment*, 30(1), 57-64.
<https://doi.org/10.1027/1015-5759/a000169>
- Rusting, C. L., & Larsen, R. J. (1997). Extraversion, neuroticism, and susceptibility to positive and negative affect: A test of two theoretical models. *Personality and Individual Differences*, 22(5), 607–612. [https://doi.org/10.1016/s0191-8869\(96\)00246-2](https://doi.org/10.1016/s0191-8869(96)00246-2)
- Ryan, J., Curtis, R., Olds, T., Edney, S., Vandelanotte, C., Plotnikoff, R., & Maher, C. (2019). Psychometric properties of the PERMA Profiler for measuring wellbeing in Australian adults. *PloS one*, 14(12), 1-12.
<https://doi.org/10.1371/journal.pone.0225932>
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2001). On happiness and human potentials: A review of research on hedonic and eudaimonic well-being. *Annual review of psychology*, 52(1), 141-166. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.52.1.141>
- Ryff, C. D., & Keyes, C. L. M. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of personality and social psychology*, 69(4), 719-727.
<https://doi.org/10.1037/0022-3514.69.4.719>
- Salmanpour, H., & Issazadegan, A. (2012). Religiosity orientations and personality traits with death obsession. *International Journal of psychological studies*, 4(1), 150-158.
<https://doi.org/10.5539/ijps.v4n1p150>
- Samper, P., Cortés, M. T., Escrivá, V. M., Nácher, M. J., & Tur, A. M. (2006). Adaptación del Child s Report of Parent Behavior Inventory a población española. *Psicothema*, 18(2), 263-271.
<https://www.redalyc.org/pdf/727/72718216.pdf>
- Santesteban-Echarri, O., MacQueen, G., Goldstein, B. I., Wang, J., Kennedy, S. H., Bray, S., ... & Addington, J. (2021). Personality and risk for serious mental illness. *Early intervention in psychiatry*, 15(1), 133-139. <https://doi.org/10.1111/eip.1292>
- Santini, Z. I., Torres-Sahli, M., Hinrichsen, C., Meilstrup, C., Madsen, K. R., Rayce, S. B., Baker, M. M., Ten Have, M., Schotanus-Dijkstra, M., & Koushede, V. (2020). Measuring positive mental health and flourishing in Denmark: validation of the mental health continuum-short form (MHC-SF) and cross-cultural comparison

- across three countries. *Health and Quality of Life Outcomes*, 18(1), 2-15.
<https://doi.org/10.1186/s12955-020-01546-2>
- Sarwar, S. (2016). Influence of parenting style on children's behaviour. *Journal of Education and Educational Development*, 3(2), 222–230.
<https://doi.org/10.22555/joeed.v3i2.1036>
- Satoh, M., Sato, N., & Fujimura, A. (2022). Relationship between personality traits and health behavior among working women in Japan. *Preventive Medicine Reports*, 25, 1-5. <https://doi.org/10.1016/j.pmedr.2021.101691>
- Save the Children. (2011). Agenda de infancia 2012-2015, propuestas de Save the Children para la Legislatura.
https://www.savethechildren.es/sites/default/files/imce/docs/agenda_de_infancia_2012-2015.pdf
- Sawyer, S. M., Azzopardi, P. S., Wickremarathne, D., & Patton, G. C. (2018). The age of adolescence. *The lancet child & adolescent health*, 2(3), 223-228.
[https://doi.org/10.1016/s2352-4642\(18\)30022-1](https://doi.org/10.1016/s2352-4642(18)30022-1)
- Schaufeli, W. B., Salanova, M., González-Romá, V., & Bakker, A. B. (2002). The measurement of engagement and burnout: A two sample confirmatory factor analytic approach. *Journal of Happiness studies*, 3, 71-92.
<https://doi.org/10.1023/a:1015630930326>
- Schotanus-Dijkstra, M., Drossaert, C. H., Pieterse, M. E., Boon, B., Walburg, J. A., & Bohlmeijer, E. T. (2017). An early intervention to promote well-being and flourishing and reduce anxiety and depression: A randomized controlled trial. *Internet interventions*, 9, 15-24. <https://doi.org/10.1016/j.invent.2017.04.002>
- Schotanus-Dijkstra, M., ten Have, M., Lamers, S. M. A., de Graaf, R., & Bohlmeijer, E. T. (2016). The longitudinal relationship between flourishing mental health and incident mood, anxiety and substance use disorders. *European Journal of Public Health*, 27(3), 563-368. <https://doi.org/10.1093/eurpub/ckw202>
- Schreiber, J. B., Nora, A., Stage, F. K., Barlow, E. A., & King, J. (2006). Reporting structural equation modeling and confirmatory factor analysis results: A review. *The Journal of educational research*, 99(6), 323-338.
<https://doi.org/10.3200/joer.99.6.323-338>
- Schumacker, R. E., & Lomax, R. G. (2004). *A beginner's guide to structural equation modelling 2nd Edition*. Nueva York: Psychology press.

- Schumacker, R. E., & Lomax, R. G. (2015). *A beginner's guide to structural equation modeling*. Psychology press. Nueva York: Routhledge.
- Schutte, N. S., & Malouff, J. M. (2018). The impact of signature character strengths interventions: A meta-analysis. *Journal of Happiness Studies*, 20(4), 1179-1196. <https://doi.org/10.1007/s10902-018-9990-2>
- Seligman, M. (2018). PERMA and the building blocks of well-being. *The Journal of Positive Psychology*, 13(4), 333-335. <https://doi.org/10.1080/17439760.2018.1437466>
- Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish: A Visionary New Understanding of Happiness and Well-Being*. New York: Free Press.
- Seligman, M. E., & Csikszentmihalyi, M. (2000). *Positive psychology: An introduction* (Vol. 55, No. 1, p. 5). American Psychological Association. <https://psycnet.apa.org/record/2000-13324-001>
- Senol-Durak, E., & Durak, M. (2019). Psychometric properties of the Turkish version of the Flourishing Scale and the Scale of Positive and Negative Experience. *Mental Health, Religion & Culture*, 22(10), 1021-1032. <https://doi.org/10.1080/13674676.2019.1689548>
- Shek, D. T., Dou, D., Zhu, X., & Chai, W. (2019). Positive youth development: Current perspectives. *Adolescent health, medicine and therapeutics*, 10, 131-141. <https://doi.org/10.2147/AHMT.S179946>
- Sheldon, K. M., & Lyubomirsky, S. (2006). How to increase and sustain positive emotion: The effects of expressing gratitude and visualizing best possible selves. *The journal of positive psychology*, 1(2), 73-82. <https://doi.org/10.1080/17439760500510676>
- Shoshani, A., & Schwartz, L. (2018). From character strengths to children's well-being: Development and validation of the character strengths inventory for elementary school children. *Frontiers in Psychology*, 9, 1–14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2018.02123>
- Shoshani, A., & Slone, M. (2013). Middle school transition from the strengths perspective: Young adolescents' character strengths, subjective well-being, and school adjustment. *Journal of Happiness Studies*, 14(4), 1163-1181. <https://doi.org/10.1007/s10902-012-9374-y>
- Silva, G. R. R., Lima, M. L. C. D., Acioli, R. M. L., & Barreira, A. K. (2021). A influência da violência familiar e entre pares na prática do bullying por adolescentes

- escolares. *Ciência & Saúde Coletiva*, 26, 4933-4943. <https://doi.org/10.1590/1413-812320212611.3.20632019>
- Sindermann, C., Elhai, J. D., & Montag, C. (2020). Predicting tendencies towards the disordered use of Facebook's social media platforms: On the role of personality, impulsivity, and social anxiety. *Psychiatry Research*, 285, 1-7. <https://doi.org/10.1016/j.psychres.2020.112793>
- Singh, K., Junnarkar, M., & Jaswal, S. (2017). Validating the flourishing scale and the scale of positive and negative experience in India. *Mental Health, Religion & Culture*, 19(8), 943-954. <https://doi.org/10.1080/13674676.2016.1229289>
- Sirgy, M. J. (2021). Effects of Personality on Wellbeing. In *The Psychology of Quality of Life* (pp. 207–221). Cham: Springer.
- Slobodskaya, H. R. (2021). Personality development from early childhood through adolescence. *Personality and Individual Differences*, 172, 1-7. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2020.110596>
- Söderqvist, F., & Larm, P. (2023). Psychometric evaluation of the mental health continuum—short form in Swedish adolescents. *Current Psychology*, 42(3), 2136-2144. <https://doi.org/10.1007/s12144-021-01626-6>
- Soto, C. J., & Tackett, J. L. (2015). Personality traits in childhood and adolescence: Structure, development, and outcomes. *Current Directions in Psychological Science*, 24(5), 358-362. <https://doi.org/10.1177/0963721415589345>
- Steinberg, L. (2015). How self-control drives student achievement. *Educational Leadership*, 73(2), 28-32. <https://www.ometz.ca/media/mediaNewsroom/143/EL%20Article.pdf>
- Suldo, S. M., Minch, D., & Hearon, B. (2014). Adolescent life satisfaction and personality characteristics: Investigating relationships using a five-factor model. *Journal of Happiness Studies*, 16, 965–983. <https://doi.org/10.1007/s10902-014-9544-1>
- Supervía, P. U., Bordás, C. S., & Buil, E. D. (2018). ¿Cómo se interrelacionan las variables de burnout, engagement y autoeficacia académica? Un estudio con adolescentes escolares. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 21(2), 141-153. <https://doi.org/10.6018/reifop.21.2.311361>
- Tabak, I., & Zawadzka, D. (2017). The importance of positive parenting in predicting adolescent mental health. *Journal of Family Studies*, 23(1), 1-18. <https://doi.org/10.1080/13229400.2016.1240098>

- Takahashi, N., Suzuki, A., Matsumoto, Y., Shirata, T., & Otani, K. (2017). Perceived parental affectionless control is associated with high neuroticism. *Neuropsychiatric Disease and Treatment*, 1111-1114. <https://doi.org/10.2147/ndt.s132511>
- Tehrani, H. D., Yamini, S., & Vazsonyi, A. T. (2024). Parenting styles and Big Five personality traits among adolescents: A meta-analysis. *Personality and Individual Differences*, 216, 112-121. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2023.112421>
- Tetzner, J., & Becker, M. (2018). Think positive? Examining the impact of optimism on academic achievement in early adolescents. *Journal of personality*, 86(2), 283-295. <https://doi.org/10.1111/jopy.12312>
- Toner, E., Haslam, N., Robinson, J., & Williams, P. (2012). Character strengths and wellbeing in adolescence: Structure and correlates of the Values in Action Inventory of Strengths for Children. *Personality and Individual Differences*, 52(5), 637-642. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2011.12.014>
- Tong, K. K., & Wang, Y. Y. (2017). Validation of the flourishing scale and scale of positive and negative experience in a Chinese community sample. *PLoS One*, 12(8), 1-10. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0181616>
- Torío, S., Peña, J.V. & Rodríguez, M. del C. (2008). Estilos parentales. Revisión bibliográfica y reformulación teórica. *Teoría Educativa* 20, 151-178. <https://doi.org/10.14201/988>
- Tur-Porcar, A., Mestre, V., Samper, P., & Malonda, E. (2012). Parenting and children's aggression: Are there differences in the influence of the father and the mother? *Psicothema*, 24(2), 284-288. <https://europepmc.org/article/med/22420358>
- Van den Akker, A. L., Deković, M., Asscher, J., & Prinzie, P. (2014). Mean-level personality development across childhood and adolescence: a temporary defiance of the maturity principle and bidirectional associations with parenting. *Journal of personality and social psychology*, 107(4), 736. <https://doi.org/10.1037/a0037248>
- Van Eeden, C., Wissing, M., Dreyer, J., Park, N., & Peterson, C. (2008). Validation of the Values in Action Inventory of Strengths for Youth (VIA-Youth) among South African learners. *Journal of Psychology in Africa*, 18, 143-154. <https://doi.org/10.1080/14330237.2008.10820181>
- Van Lissa, C. J., Keizer, R., Van Lier, P. A., Meeus, W. H., & Branje, S. (2019). The role of fathers' versus mothers' parenting in emotion-regulation development from mid-late adolescence: Disentangling between-family differences from within-family

- effects. *Developmental psychology*, 55(2), 377-389.
<https://doi.org/10.1037/dev0000612>
- Vargas-Rubilar, J., & Arán-Filippetti, V. (2014). Importancia de la parentalidad para el desarrollo cognitivo infantil: una revisión teórica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 12(1), 171-186.
<https://doi.org/10.11600/1692715x.1219110813>
- Vargas-Rubilar, J., Lemos, V. N., & Richaud, M. C. (2020). Adaptación y validación argentina de una versión breve de la Escala de Parentalidad Positiva (E2p). *Liberabit*, 26(2), 1-17. <https://doi.org/10.24265/liberabit.2020.v26n2.08>
- Vargas Rubilar, J. & Richaud M.C. (2018). *Childhood Parenting: Main approaches and aspects analyzed from psychology*. En C. García (Ed.) *Research on Hispanic Psychology*, Vol. 1 (pp. 241-276). Nova Science Publishers, Inc.
- Vassend, O., & Skrandal, A. (2011). The NEO personality inventory revised (NEO-PI-R): Exploring the measurement structure and variants of the five-factor model. *Personality and Individual Differences*, 50(8), 1300-1304.
<https://doi.org/10.1016/j.paid.2011.03.002>
- Ventura León, J. L. & Caycho Rodríguez, T. (2017). El coeficiente Omega: un método alternativo para la estimación de la confiabilidad. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 15(1), 625-627.
<https://www.redalyc.org/journal/773/77349627039/html/>
- Vieira, F. H. M., Alexandre, H. P., Campos, V. A., & de Sousa Leite, M. T. (2020). Impactos do bullying na saúde mental do adolescente. *Ciência ET Praxis*, 13(25), 91-104. <https://revista.uemg.br/index.php/praxys/article/view/4354>
- Villieux, A., Sovet, L., Jung, S. C., & Guilbert, L. (2016). Psychological flourishing: Validation of the French version of the Flourishing Scale and exploration of its relationships with personality traits. *Personality and Individual Differences*, 88, 1-5.
<https://doi.org/10.1016/j.paid.2015.08.027>
- Vohra, M., & Pandey, N. (2020). Relationship of character strengths to influence psychological well-being during adolescence. *Indian Journal of Public Health Research & Development*, 11(1), 760-765.
<https://doi.org/10.37506/v11/i1/2020/ijphrd/193919>
- Wagner, L., Gander, F., Proyer, R. T., & Ruch, W. (2019). Character strengths and PERMA: Investigating the relationships of character strengths with a

- multidimensional framework of well-being. *Applied Research in Quality of Life*, 15, 307-328. <https://doi.org/10.1007/s11482-018-9695-z>
- Wagner, L., Pindeus, L., & Ruch, W. (2021). Character strengths in the life domains of work, education, leisure, and relationships and their associations with flourishing. *Frontiers in psychology*, 12, 597-534. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.597534>
- Wammerl, M., Jaunig, J., Mairunteregger, T., & Streit, P. (2019). The German version of the PERMA-Profil: evidence for construct and convergent validity of the PERMA theory of well-being in German speaking countries. *Journal of Well-Being Assessment*, 3, 75-96. <https://doi.org/10.1007/s41543-019-00021-0>
- Watanabe, K., Kawakami, N., Shiotani, T., Adachi, H., Matsumoto, K., Imamura, K., ... & Kern, M. L. (2018). The Japanese Workplace PERMA-Profil: A validation study among Japanese workers. *Journal of occupational health*, 60(5), 383-393. <https://doi.org/10.1539/joh.2018-0050-oa>
- Wenar, C., Thomas, A., Birch, H. G., Chess, S., Hertzog, M. E., & Korn, S. (1965). Behavioral Individuality in Early Childhood. *The American Journal of Psychology*, 78(2), 330. <https://doi.org/10.2307/1420520>
- Witten, H., Savahl, S., & Adams, S. (2019). Adolescent flourishing: A systematic review. *Cogent Psychology*, 6(1), 1-16. <https://doi.org/10.1080/23311908.2019.1640341>
- Wolbert, L. S., de Ruyter, D. J., & Schinkel, A. (2015). Formal criteria for the concept of human flourishing: The first step in defending flourishing as an ideal aim of education. *Ethics and Education*, 10(1), 118-129. <https://doi.org/10.1080/17449642.2014.998032>
- Xie, Q., Fan, W., Wong, P., & Cheung, F. M. (2016). Personality and parenting style as predictors of life satisfaction among Chinese secondary students. *The Asia-Pacific Education Researcher*, 25, 423-432. <https://doi.org/10.1007/s40299-015-0271-0>
- Yaffe, Y. (2023). Systematic review of the differences between mothers and fathers in parenting styles and practices. *Current psychology*, 42(19), 16011-16024. <https://doi.org/10.1007/s12144-020-01014-6>
- Yao, Z. (2020). The relationship between neuroticism and self-esteem. *The Frontiers of Society, Science and Technology*, 2(12), 60-63. <https://francispress.com/uploads/papers/ldLpx7znm99ZkdAxGWhNAKkzHxG8SdnSF325gBZ2.pdf>

- Yépez-Tito, P., Ferragut, M., Córdor-Guerrón, S., & Blanca, M. J. (2022). Life satisfaction and character strengths in ecuatorian adolescents. *Child Indicators Research*, 15(2), 599-616. <https://doi.org/10.1007/s12187-021-09886-1>
- Zarra-Nezhad, M., Aunola, K., Kiuru, N., Mullola, S., & Moazami-Goodarzi, A. (2015). Parenting styles and children's emotional development during the first grade: The moderating role of child temperament. *Journal of Psychology and Psychotherapy*, 5, 1-12. <https://doi.org/10.4172/2161-0487.1000206>
- Žitný, P., & Halama, P. (2011). Self-esteem, locus of control, and personality traits as predictors of sensitivity to injustice. *Studia Psychologica*, 53(1), 27-40. https://www.studiapsychologica.com/uploads/ZITNY_01_vol.53_2011_pp.27-40.pdf
- Zsuzsanna, K., Wongpakaran, T., Wongpakaran, N., Kuntawong, P., Berghauer-Olasz, E., & Mirnics, Z. (2021). Relationship between personality traits and the inner strengths. *Psychiatria Danubina*, 33(4), 844-849. <https://hrcak.srce.hr/file/391641>

Anexos

Anexo A**Cuestionario Sociodemográfico**

Género:

Edad:

Lugar de residencia:

Año de cursado:

Nombre del colegio:

Anexo B

Invitación al estudio y consentimiento informado para padres

Estimado/a:

Su hijo/a ha sido invitado/a a participar en una investigación que se realizará con el propósito de analizar los recursos socioemocionales que repercuten sobre el florecimiento de los adolescentes. Esta investigación será llevada a cabo por la Lic. Nicole Waigel, bajo la supervisión de las Dras. Jael Vargas Rubilar y Viviana Lemos.

Tenga en cuenta que:

1. Si acepta que su hijo/a participe, se le solicitará que brinde su consentimiento para que su hijo/a responda una serie de escalas que evalúan las siguientes variables: personalidad, competencias parentales percibidas, fortalezas del carácter y florecimiento.
2. En caso de que usted brinde su autorización, la participación de su hijo/a será voluntaria.
3. En caso de fuerza mayor, se podrá interrumpir la participación sin consecuencia alguna. El participante podrá retirarse del estudio sin perjuicio alguno en cualquier momento. El hecho de no participar de este estudio tampoco tendrá consecuencias.
4. Para la participación en este estudio su hijo/a deberá dedicar aproximadamente 60 minutos con el objetivo de responder los cuestionarios.
5. El participar de este estudio no representa ningún costo ni su colaboración será remunerada. Asimismo, no se obtendrán beneficios académicos por la participación.
6. La investigación no ocasionará ningún daño colateral.
7. La identidad de cada participante será protegida. Las respuestas se registrarán con un código para lograr un manejo confidencial adecuado de la información. Solamente los investigadores tendrán acceso a los datos crudos que puedan identificar directa o indirectamente a un participante, incluyendo esta hoja de consentimiento. Estos datos serán utilizados exclusivamente para fines científicos.

Si ha leído este documento, considera haber sido informado de modo claro y comprensible y ha decidido autorizar la participación de su hijo/a, le solicitamos que brinde a continuación su consentimiento. Recuerde que tiene derecho a recibir una copia de este documento y, de tener alguna pregunta adicional sobre la participación de su hijo/a en este estudio, puede comunicarse en cualquier momento con:

- Lic. Nicole Waigel. Investigadora a cargo de la recolección de datos. Cel.: 0381156356779. Mail: nicolecwaigel@gmail.com
- Dra. Viviana Lemos. Directora CIICSAC – UAP. Mail: vivianoemilemos@gmail.com

Autorizo a mi hijo/a _____ a participar de la investigación anteriormente descrita.

Fecha:

Firma:

Nombre y apellido:

Tipo y número de documento:

Invitación al estudio y consentimiento informado para adolescentes

Estimado/a:

Estás siendo invitado/a a participar en una investigación que se realizará con el propósito de analizar los recursos socioemocionales que influyen sobre el florecimiento de los adolescentes argentinos. Esta investigación será llevada a cabo por la Lic. Nicole Waigel, en la Universidad Adventista del Plata, bajo la supervisión de las Dras. Jael Vargas Rubilar y Viviana Lemos.

Recordá que:

1. La participación en este estudio es voluntaria.
2. En caso de fuerza mayor, podrás interrumpir tu participación en cualquier momento sin ninguna consecuencia. El hecho de no querer participar de este estudio tampoco tendrá consecuencias negativas.
3. Para la participación en este estudio deberás dedicar aproximadamente 60 minutos para responder los cuestionarios.
4. El participar de este estudio no representa ningún costo ni tu colaboración será remunerada. Asimismo, no se obtendrán beneficios académicos por la participación.
5. La investigación no ocasionará ningún daño colateral.
6. Tu identidad será protegida. Las respuestas se registrarán con un código para lograr un manejo confidencial de la información. Solamente los investigadores tendrán acceso a los datos, incluyendo esta hoja de consentimiento. Estos datos serán utilizados exclusivamente para fines científicos.

Si leíste este documento, considerarás haber sido informado de modo claro y comprensible y decidiste participar, te solicitamos que brindes a continuación tu consentimiento. Recordá que tenes derecho a recibir una copia de este documento y, de tener alguna pregunta adicional sobre tu participación en este estudio, podés comunicarte en cualquier momento con:

- Lic. Nicole Waigel. Investigadora a cargo de la recolección de datos. Cel.: 0381156356779. Mail: nicolecwaigel@gmail.com
- Dra. Viviana Lemos. Directora CIICSAC – UAP. Mail: vivianoemilemos@gmail.com

Yo _____ leí y comprendí la información anterior y accedo a participar de la investigación descrita.

Fecha:

Firma:

Nombre y apellido:

Tipo y número de documento:

Anexo C

Inventario Big Five (factores Neuroticismo y Extraversión)

Aquí se presenta un listado de características que usualmente se utilizan para describir a las personas. Debes leer e indicar en qué medida las frases te representan, marcando **una** de las cinco opciones con una “X”.

	Completo desacuerdo	Desacuerdo	Ni Acuerdo ni Desacuerdo	Acuerdo	Completo Acuerdo
<i>Yo me veo a mi mismo/a como alguien...</i>					
1. Quien es reservado.					
2. Que es relajado y maneja bien los problemas.					
3. Que se hace mucho problema por todo.					
4. Que tiende a ser callado.					
5. Que es emocionalmente estable y que no se altera fácilmente.					
6. Que puede tener alteraciones en los estados de ánimo.					
7. Que a veces es tímido e inhibido.					
8. Que es sociable.					

Anexo D

Versión Preliminar Escala de Competencias Parentales Percibidas

Versión Madre

A continuación, hay una lista de afirmaciones que podrían describir actitudes que tiene TU MAMÁ. Por favor, lee cada frase con atención y marca con qué frecuencia ella se comporta de esa manera. Si tu mamá falleció o no tienes relación con ella y otra persona ocupa ese rol en tu vida, contestá pensando en esa persona. Sé tan sincero/a como puedas. ¡Muchas gracias!

		Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1	Mi madre se da cuenta cuando necesito conversar con ella					
2	Mi madre me ayuda a comenzar el día de una manera organizada (ej. levantarme a horario, desayunar, preparar mis cosas, salir puntualmente, etc.)					
3	Mi madre está atenta a lo que hago en las redes sociales					
4	Mi madre se da cuenta cuando hay algo que me preocupa o angustia					
5	Mi madre se ocupa de que duerma la cantidad de horas que necesito (ej. que no me quede con el celular hasta tarde)					
6	Mi madre está involucrada y sabe cómo me va en el colegio (ej. va a las reuniones, sabe mis notas)					
7	Mi madre se da cuenta de lo que me pasa y lo que necesito cuando estoy diferente o "raro/a"					
8	Mi madre se ocupa de que al volver del colegio pueda comer algo, descansar y estudiar					
9	Mi madre me enseña cómo protegerme (ej. me habla sobre el consumo de alcohol, drogas, cómo cuidarme cuando voy a fiestas)					
10	Mi madre intenta comprender lo que pienso y siento					
11	Mi madre me da su opinión con respecto a mi apariencia, pero respeta mis gustos (ej. sobre el estilo de ropa, corte o color de pelo)					
12	Mi madre respeta mis cosas y espacios personales (ej. toca la puerta antes de entrar a mi habitación)					
13	Mi madre me ayuda a sentirme mejor cuando estoy triste o enojado/a					
14	Mi madre me ayuda a decidir qué hacer en mi tiempo libre					
15	Mi madre busca que como familia nos tratemos bien (ej. que no nos gritemos, insultemos)					

16	Mi madre me respeta cuando estoy enojado/a y necesito estar solo/a					
17	Mi madre me aconseja sobre cómo manejar mis problemas con otros (ej. profesor, amigo) cuando yo se lo pido					
18	A mi madre le interesa que se escuche mi opinión y sea tenida en cuenta en mi familia					
19	Mi madre me apoya para que confíe en mí mismo/a cuando me siento inseguro/a					
20	Mi madre me apoya y motiva para que participe de actividades diferentes a las del colegio (ej. practicar algún deporte, aprender algún idioma o ir a talleres de arte)					
21	Mi madre se ocupa de que me alimente de manera saludable					
22	Mi madre disfruta de compartir actividades conmigo					
23	Mi madre me ayuda a comprender lo que no entiendo (ej. cosas de la escuela y de la vida)					
24	Mi madre supervisa mis hábitos de higiene y cuidado personal					
25	Mi madre me habla de forma cariñosa					
26	Mi madre me cuenta sus experiencias para que yo aprenda					
27	Mi madre se preocupa por mi salud y me lleva al médico cuando es necesario					
28	Mi madre me demuestra que me quiere (ej. me abraza, me sonríe, me escribe por Whatsapp)					
29	Mi madre se mantiene tranquila cuando discutimos (ej. no me grita ni amenaza)					
30	Mi madre dedica tiempo a que tengamos momentos especiales en familia (ej. comer juntos, festejar los cumpleaños)					
31	Mi madre pasa tiempo conmigo haciendo cosas que me gustan					
32	Mi madre busca formas positivas de solucionar nuestras discusiones (ej. dialoga conmigo, me da segundas oportunidades)					
33	Mi madre me pide que colabore con las tareas de la casa (ej. ayudar con las compras, la cocina, la limpieza)					
34	Mi madre se hace tiempo durante el día para estar conmigo					
35	Mi madre busca que lleguemos a un acuerdo cuando pone reglas o normas (ej. respecto de los horarios de llegada, uso del celular)					
36	Mi madre me ayuda para que yo pueda seguir con mis actividades incluso cuando se enferma o tiene algún problema en el trabajo					

37	Mi madre me presta atención y se mantiene interesada cuando estamos haciendo algo juntos (ej. me escucha con atención, no mira el celular)					
38	Mi madre me aconseja sobre cómo comportarme según la situación, lugar o personas con las que esté					
39	Mi madre se encarga de que alguien de confianza esté disponible para mí (ej. familiares, amigos) si se siente mal o está lejos de casa					
40	Mi madre reconoce y me dice las cosas buenas que ve en mí					
41	Mi madre es un buen ejemplo para mí (ej. no tira basura en la calle, es solidaria, trata bien a la gente)					
42	Mi madre me aconseja qué hacer ante una situación de peligro (ej. robo, violencia física o sexual)					
43	Mi madre está orgullosa de mí					
44	Mi madre me enseña a tratar bien a las personas (ej. a agradecer, disculparme)					
45	Mi madre conoce mi grupo de amigos y me aconseja sobre mi relación con ellos					
46	Mi madre me hace sentir que soy importante para ella					
47	Mi madre se fija en que las normas que acordamos, se cumplan (ej. uso de aparatos electrónicos, horarios)					
48	Mi madre me defiende o hace algo por mí frente a situaciones de bullying o injusticias					
49	Mi madre me va dando más libertad a medida que crezco (ej. comprar mi ropa, llegar más tarde si aviso)					
50	Mi madre me pide que le avise dónde voy a estar cuando no estoy en casa					

Versión Padre

A continuación, hay una lista de afirmaciones que podrían describir actitudes que tiene TU PAPÁ. Por favor, lee cada frase con atención y marcá con qué frecuencia él se comporta de esa manera. Si tu papá falleció o no tienes relación con él y otra persona ocupa ese rol en tu vida, contestá pensando en esa persona. Sé tan sincero/a como puedas. ¡Muchas gracias!

		Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1	Mi padre se da cuenta cuando necesito conversar con él					
2	Mi padre me ayuda a comenzar el día de una manera organizada (ej. levantarme a horario, desayunar, preparar mis cosas, salir puntualmente, etc.)					
3	Mi padre está atento a lo que hago en las redes sociales					
4	Mi padre se da cuenta cuando hay algo que me preocupa o angustia					
5	Mi padre se ocupa de que duerma la cantidad de horas que necesito (ej. que no me quede con el celular hasta tarde)					
6	Mi padre está involucrado y sabe cómo me va en el colegio (ej. va a las reuniones, sabe mis notas)					
7	Mi padre se da cuenta de lo que me pasa y lo que necesito cuando estoy diferente o "raro/a"					
8	Mi padre se ocupa de que al volver del colegio pueda comer algo, descansar y estudiar					
9	Mi padre me enseña cómo protegerme (ej. me habla sobre el consumo de alcohol, drogas, cómo cuidarme cuando voy a fiestas)					
10	Mi padre intenta comprender lo que pienso y siento					
11	Mi padre me da su opinión con respecto a mi apariencia, pero respeta mis gustos (ej. sobre el estilo de ropa, corte o color de pelo)					
12	Mi padre respeta mis cosas y espacios personales (ej. toca la puerta antes de entrar a mi habitación)					
13	Mi padre me ayuda a sentirme mejor cuando estoy triste o enojado/a					
14	Mi padre me ayuda a decidir qué hacer en mi tiempo libre					
15	Mi padre busca que como familia nos tratemos bien (ej. que no nos gritemos, insultemos)					
16	Mi padre me respeta cuando estoy enojado/a y necesito estar solo/a					
17	Mi padre me aconseja sobre cómo manejar mis problemas con otros (ej. profesor, amigo) cuando yo se lo pido					
18	A mi padre le interesa que se escuche mi opinión y sea tenida en cuenta en mi familia					

19	Mi padre me apoya para que confíe en mí mismo/a cuando me siento inseguro/a					
20	Mi padre me apoya y motiva para que participe de actividades diferentes a las del colegio (ej. practicar algún deporte, aprender algún idioma o ir a talleres de arte)					
21	Mi padre se ocupa de que me alimente de manera saludable					
22	Mi padre disfruta de compartir actividades conmigo					
23	Mi padre me ayuda a comprender lo que no entiendo (ej. cosas de la escuela y de la vida)					
24	Mi padre supervisa mis hábitos de higiene y cuidado personal					
25	Mi padre me habla de forma cariñosa					
26	Mi padre me cuenta sus experiencias para que yo aprenda					
27	Mi padre se preocupa por mi salud y me lleva al médico cuando es necesario					
28	Mi padre me demuestra que me quiere (ej. me abraza, me sonrío, me escribe por Whatsapp)					
29	Mi padre se mantiene tranquilo cuando discutimos (ej. no me grita ni amenaza)					
30	Mi padre dedica tiempo a que tengamos momentos especiales en familia (ej. comer juntos, festejar los cumpleaños)					
31	Mi padre pasa tiempo conmigo haciendo cosas que me gustan					
32	Mi padre busca formas positivas de solucionar nuestras discusiones (ej. dialoga conmigo, me da segundas oportunidades)					
33	Mi padre me pide que colabore con las tareas de la casa (ej. ayudar con las compras, la cocina, la limpieza)					
34	Mi padre se hace tiempo durante el día para estar conmigo					
35	Mi padre busca que lleguemos a un acuerdo cuando pone reglas o normas (ej. respecto de los horarios de llegada, uso del celular)					
36	Mi padre me ayuda para que yo pueda seguir con mis actividades incluso cuando se enferma o tiene algún problema en el trabajo					
37	Mi padre me presta atención y se mantiene interesado cuando estamos haciendo algo juntos (ej. me escucha con atención, no mira el celular)					
38	Mi padre me aconseja sobre cómo comportarme según la situación, lugar o personas con las que esté					
39	Mi padre se encarga de que alguien de confianza esté disponible para mí (ej. familiares, amigos) si se siente mal o está lejos de casa					

40	Mi padre reconoce y me dice las cosas buenas que ve en mí					
41	Mi padre es un buen ejemplo para mí (ej. no tira basura en la calle, es solidario, trata bien a la gente)					
42	Mi padre me aconseja qué hacer ante una situación de peligro (ej. robo, violencia física o sexual)					
43	Mi padre está orgulloso de mí					
44	Mi padre me enseña a tratar bien a las personas (ej. a agradecer, disculparme)					
45	Mi padre conoce mi grupo de amigos y me aconseja sobre mi relación con ellos					
46	Mi padre me hace sentir que soy importante para él					
47	Mi padre se fija en que las normas que acordamos, se cumplan (ej. uso de aparatos electrónicos, horarios)					
48	Mi padre me defiende o hace algo por mí frente a situaciones de bullying o injusticias					
49	Mi padre me va dando más libertad a medida que crezco (ej. comprar mi ropa, llegar más tarde si aviso)					
50	Mi padre me pide que le avise dónde voy a estar cuando no estoy en casa					

Anexo E

Versión Definitiva Escala de Competencias Parentales Percibidas

Versión Madre

A continuación, hay una lista de afirmaciones que podrían describir actitudes que tiene **TU MADRE**. Por favor, **leé cada frase con atención y marcá con qué frecuencia ella se comporta de esa manera**. (Si tu mamá falleció o no tienes relación con ella y otra persona ocupa ese rol en tu vida, contestá pensando en esa persona).

	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1. Mi madre busca formas positivas de solucionar nuestras discusiones (ej. dialoga conmigo, me da segundas oportunidades)					
2. Mi madre me presta atención y se mantiene interesada cuando estamos haciendo algo juntos (ej. me escucha con atención, no mira el celular)					
3. Mi madre intenta comprender lo que pienso y siento					
4. Mi madre me hace sentir que soy importante para ella					
5. Mi madre me habla de forma cariñosa					
6. Mi madre se ocupa de que duerma la cantidad de horas que necesito (ej. que no me quede con el celular hasta tarde)					
7. Mi madre se fija en que las normas que acordamos, se cumplan (ej. uso de aparatos electrónicos, horarios)					
8. Mi madre está atenta a lo que hago en las redes sociales					
9. Mi madre se ocupa de que me alimente de manera saludable					
10. Mi madre me ayuda a comenzar el día de una manera organizada (ej. levantarme a horario, desayunar, preparar mis cosas, salir puntualmente, etc.)					
11. Mi madre me aconseja sobre cómo comportarme según la situación, lugar o personas con las que esté					
12. Mi madre me enseña cómo protegerme (ej. me habla sobre el consumo de alcohol, drogas, cómo cuidarme cuando voy a fiestas)					
13. Mi madre me defiende o hace algo por mí frente a situaciones de bullying o injusticias					
14. Mi madre conoce mi grupo de amigos y me aconseja sobre mi relación con ellos					
15. Mi madre me aconseja qué hacer ante una situación de peligro (ej. robo, violencia física o sexual)					

Versión Padre

A continuación, hay una lista de afirmaciones que podrían describir actitudes que tiene **TU PADRE**. Por favor, **leé cada frase con atención y marca con qué frecuencia él se comporta de esa manera**. (Si tu papá falleció o no tienes relación con él y otra persona ocupa ese rol en tu vida, contestá pensando en esa persona).

	Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre
1. Mi padre busca formas positivas de solucionar nuestras discusiones (ej. dialoga conmigo, me da segundas oportunidades)					
2. Mi padre me presta atención y se mantiene interesado cuando estamos haciendo algo juntos (ej. me escucha con atención, no mira el celular)					
3. Mi padre intenta comprender lo que pienso y siento					
4. Mi padre me hace sentir que soy importante para él					
5. Mi padre me habla de forma cariñosa					
6. Mi padre se ocupa de que duerma la cantidad de horas que necesito (ej. que no me quede con el celular hasta tarde)					
7. Mi padre se fija en que las normas que acordamos, se cumplan (ej. uso de aparatos electrónicos, horarios)					
8. Mi padre está atento a lo que hago en las redes sociales					
9. Mi padre se ocupa de que me alimente de manera saludable					
10. Mi padre me ayuda a comenzar el día de una manera organizada (ej. levantarme a horario, desayunar, preparar mis cosas, salir puntualmente, etc.)					
11. Mi padre me aconseja sobre cómo comportarme según la situación, lugar o personas con las que esté					
12. Mi padre me enseña cómo protegerme (ej. me habla sobre el consumo de alcohol, drogas, cómo cuidarme cuando voy a fiestas)					
13. Mi padre me defiende o hace algo por mí frente a situaciones de bullying o injusticias					
14. Mi padre conoce mi grupo de amigos y me aconseja sobre mi relación con ellos					
15. Mi padre me aconseja qué hacer ante una situación de peligro (ej. robo, violencia física o sexual)					

Anexo F

Versión Preliminar Inventario de Fortalezas en Adolescentes

A continuación, hay una lista de afirmaciones que podrían describirte. Por favor, lee cada una y decidí en qué grado refleja cómo sos, **marcando con una X la opción que mejor te represente**. No hay respuestas correctas ni incorrectas. Sé tan sincero/a como puedas.

		Muy diferente a mí	Algo diferente a mí	Ni una opción ni la otra	Algo parecido a mí	Muy parecido a mí
1	Es difícil que se me ocurran ideas nuevas.					
2	Soy curioso/a sobre cómo funcionan las cosas.					
3	Tengo buen criterio para resolver situaciones difíciles.					
4	Tengo el coraje para hacer lo que yo creo correcto, aunque no sea lo que los demás suelen hacer.					
5	Tengo en cuenta las opiniones de otras personas, aunque yo piense distinto.					
6	Me entusiasmo cuando aprendo algo nuevo.					
7	Siempre que hago algo, pongo todo mi esfuerzo.					
8	Actúo de acuerdo a lo que pienso que es correcto, aunque los demás no estén de acuerdo conmigo.					
9	Suelo sentirme entusiasmado/a con cualquier cosa que haga.					
10	Siempre siento que soy querido/a.					
11	Cuando sé de personas que necesitan ayuda, me preocupo por ellos.					
12	Trabajo muy bien en equipo.					
13	Aunque mi equipo esté perdiendo, juego limpio.					
14	No soy bueno/a haciéndome cargo de un grupo.					
15	Puedo seguir siendo amigo/a de quienes me trataron mal, si me piden perdón.					
16	Aunque sea realmente bueno/a en algo, no "me la creo".					
17	No pienso en las consecuencias de lo que hago/digo.					
18	Soy una persona con autocontrol.					
19	Me encanta el arte, la música, la danza o el teatro.					
20	Agradezco incluso por cosas pequeñas.					
21	Creo que me van a pasar cosas buenas.					
22	Soy bueno/a haciendo reír a la gente.					
23	Muchas veces siento que alguien "allá arriba" en el cielo me mira y me cuida.					
24	Mis amigos me piden consejos.					
25	Me cuesta cambiar mi opinión frente a otras personas, aunque sepa que estoy equivocado/a.					
26	Reconozco y asumo la responsabilidad por mis errores, aunque nadie se haya dado cuenta de mi equivocación.					
27	Mis amigos dicen que soy imprudente.					

28	Si tengo dinero, lo gasto impulsivamente.					
29	Hay muchas cosas en la vida por las que estoy agradecido/a.					
30	Me gusta crear cosas nuevas o diferentes.					
31	La mayoría de las veces quiero saber más sobre las cosas.					
32	Pienso en mis experiencias pasadas para no repetir errores.					
33	Me considero una persona valiente.					
34	Creo que cambiar de opinión es símbolo de debilidad.					
35	Cuando hay una oportunidad para aprender cosas nuevas, participo activamente.					
36	Sigo intentando, incluso después de haber fallado.					
37	Si me comprometo con algo cumplo, a pesar de no tener muchas ganas.					
38	Suelo sentirme lleno/a de energía.					
39	Comparto mis sentimientos con mis amigos o familia.					
40	Me preocupo por los demás cuando tienen problemas.					
41	Soy muy cooperativo/a cuando trabajo en grupo.					
42	Cuando trabajo en grupo, doy las mismas oportunidades a todos.					
43	Soy bueno/a organizando y llevando a cabo actividades de grupo.					
44	Aunque alguien me lastime, lo perdono si se disculpa.					
45	No actúo como si fuera mejor que los demás.					
46	Soy precavido/a en cualquier cosa que hago.					
47	No dejo cosas a medias, termino todo lo que empiezo.					
48	Me aburro cuando miro arte o una obra de teatro.					
49	Me acuerdo de agradecer a quienes me ayudaron.					
50	Creo que las cosas siempre saldrán bien, sin importar lo difícil que parezcan ahora.					
51	Los demás dicen que soy muy gracioso/a.					
52	No creo en Dios ni en un poder superior.					
53	Aprendo de las críticas o consejos constructivos de los demás.					
54	Trato de entender lo que pasa desde diferentes puntos de vista.					
55	Cuando estoy en problemas invento excusas para "zafar".					
56	Soy cuidadoso/a a la hora de tomar decisiones.					
57	Si estoy comiendo algo que me gusta, no puedo parar hasta terminarlo (aunque ya no tenga hambre).					
58	Me siento agradecido/a con quienes fueron generosos conmigo.					
59	Tengo muchas ideas creativas.					

60	No soy curioso/a sobre las cosas que pasan en el mundo.					
61	Creo saber qué es lo realmente importante en la vida.					
62	Cuando veo que alguien es malo con los demás, le digo que eso no está bien.					
63	Soy muy cerrado/a con mi forma de ver las cosas.					
64	Me encanta aprender cosas nuevas.					
65	Soy un/a trabajador/a incansable.					
66	Cumplo mis promesas.					
67	Soy muy activo/a.					
68	Suelo decirle a mis amigos y a mis familiares que los quiero.					
69	Hago todo lo que puedo por ayudar a quien lo necesita.					
70	Estoy dispuesto/a a trabajar lo que sea necesario por nuestro equipo.					
71	Aunque alguien no me caiga bien, lo trato con justicia.					
72	Cuando hay algún proyecto en grupo para hacer, los demás me quieren a cargo de él.					
73	Perdono fácilmente a los otros.					
74	No me siento cómodo/a cuando todos los elogios son sólo para mí.					
75	Hago las cosas a último momento.					
76	Me resulta fácil controlar mis emociones.					
77	Mirar obras de arte o escuchar música linda me hace sentir mejor.					
78	Si alguien me ayuda, intento retribuirle en señal de agradecimiento.					
79	Soy muy positivo/a con respecto al futuro.					
80	Me gusta contar chistes o historias divertidas.					
81	Creo que alguien en el cielo me guiará para hacer lo correcto.					
82	Conozco mis fortalezas y debilidades.					
83	No me gusta que cuestionen mis ideas.					
84	Me comporto de acuerdo a mis principios incluso cuando nadie me ve.					
85	Hago las cosas con tiempo para evitar imprevistos.					
86	Prefiero gratificaciones inmediatas, en vez de esperar algo mejor más tarde.					
87	Valoro el amor que me ofrecen quienes me rodean y se los demuestro.					
88	Creo que soy muy creativo/a.					
89	Hago preguntas sobre las cosas que pasan en el mundo.					
90	Me cuesta aprender de mis errores.					
91	Defiendo lo que creo que es correcto, aunque tenga miedo.					
92	Cuando estoy convencido/a de algo, nada ni nadie me puede hacer cambiar de opinión.					
93	Me encanta aprender cómo hacer diferentes cosas.					
94	Una vez que hago un plan, lo cumplo.					

95	Intento ser coherente entre lo que pienso y lo que hago.					
96	Creo que la vida es emocionante.					
97	Cuando tengo un problema, tengo a alguien que estará ahí por mí.					
98	No ayudo a los demás si no me lo piden.					
99	Escucho a los demás en mi grupo cuando tomamos decisiones.					
100	Aunque alguien no sea bueno conmigo, yo lo trato de forma justa.					
101	Soy un/a líder en el/la que los demás confían.					
102	Cuando la gente me pide perdón, les doy una segunda oportunidad.					
103	Aunque sea bueno/a en algo, le doy a los demás una oportunidad en eso.					
104	Evito riesgos innecesarios.					
105	Me cuesta controlar mis reacciones cuando las cosas no salen como quiero.					
106	Cuando veo arte o escucho música, suelo olvidarme cuánto tiempo pasó.					
107	Soy agradecido/a incluso ante situaciones difíciles de la vida.					
108	Siempre tengo esperanza, sin importar lo mal que parezcan las cosas.					
109	Soy bueno/a haciendo que una situación aburrida, sea divertida.					
110	Cuando rezo/oro, me siento mejor.					
111	Frente a los problemas se me ocurren soluciones que ponen contentos a todos/as.					
112	Me gusta intercambiar ideas con personas que piensan distinto a mí.					
113	Creo que en algunas circunstancias es mejor mentir que dar tantas explicaciones.					
114	Planifico mis actividades con antelación.					
115	Me enoja tener que esperar y no lo puedo disimular.					
116	Me cuesta valorar lo que otros hacen por mí.					
117	Usualmente se me ocurren diferentes formas de hacer las cosas.					
118	Tengo preguntas sobre muchas cosas.					
119	Las personas suelen decir que doy buenos consejos.					
120	Me enfrento a los chicos que actúan mal o injustamente.					
121	Quiero relacionarme sólo con quienes piensen y creen lo mismo que yo.					
122	Cuando quiero aprender algo, trato de averiguar todo sobre eso.					
123	Hago lo que creo que es correcto, aunque los demás se burlen de mí.					
124	Muchas veces hago cosas buenas para los demás sin que me lo pidan.					
125	Aunque no esté de acuerdo, respeto la opinión de los otros integrantes de mi grupo.					
126	Le doy la misma importancia a las opiniones de todos.					

127	Cuando juego con otros, quieren que yo sea el/la líder.					
128	No "me la creo" por mis logros.					
129	Cuando tomo una decisión, me aseguro de tener en cuenta lo positivo y lo negativo de cada opción.					
130	Suelo equivocarme porque reacciono tan rápido que no presto suficiente atención a los detalles.					
131	Cuando pienso en todo lo que tengo, me siento agradecido/a.					
132	Suelo sentirme alegre.					
133	Siempre que puedo devuelvo favores en señal de agradecimiento.					
134	Tengo confianza en que puedo superar las dificultades.					
135	Tengo cuidado de no hacer cosas de las que me pueda arrepentir más adelante.					
136	Aunque tenga muchas ganas de hacer algo ya, puedo esperar.					
137	Me molesta tener que agradecer favores pequeños que a los demás no les implican tanto esfuerzo.					
138	Tengo fe.					
139	Antes de que mis amigos tomen una decisión importante, suelen pedir mi opinión.					
140	Suelo escuchar diferentes opiniones antes de decidirme.					
141	Defiendo lo que creo que está bien, aun cuando pueda traerme inconvenientes.					
142	Soy muy leal a mi grupo, pase lo que pase.					
143	Si quiero algo, no puedo esperar.					
144	Creo que la mayoría de la gente tiene más cosas para agradecer que yo.					
145	No disfruto creando cosas nuevas.					
146	Creo que tengo el coraje o la valentía para enfrentar situaciones difíciles.					
147	Miento para conseguir salir de problemas.					
148	Cuando estoy a cargo, soy bueno/a haciendo que mi grupo haga lo que le pido.					
149	Puedo controlarme aunque esté realmente enojado/a.					
150	Paso más tiempo quejándome que agradeciendo.					
151	No rezo/oro, ni siquiera cuando estoy solo/a.					
152	Aunque sean mis amigos, les pido a todos que sigan las mismas reglas.					
153	Muchas veces hago las cosas sin pensar.					
154	Cuando alguien me ayuda o es bueno conmigo, le hago saber que estoy agradecido/a.					
155	Siento interés o curiosidad por las personas, lugares o cosas que no me son familiares.					
156	Antes de tomar una decisión importante, pienso en todas las posibilidades.					

157	Digo la verdad, aunque me traiga problemas.					
158	Puedo esperar mi turno sin perder la paciencia.					
159	Muchas veces cometo errores porque no soy cuidadoso/a.					
160	Cuando me pasan cosas buenas, me siento agradecido/a con la gente que me ayudó.					
161	Soy bueno/a ayudando a mis amigos a reconciliarse después de una pelea.					
162	Cuando empiezo un proyecto, siempre lo termino.					
163	Me gusta escuchar a los otros, más que hablar sólo de mí.					
164	No disfruto yendo a ver exposiciones o representaciones artísticas.					
165	Me siento agradecido/a por la gente que es importante para mí.					
166	Suelo mantener la calma frente a situaciones difíciles.					
167	Miento para conseguir lo que quiero.					
168	Aunque haya hecho algo bueno por alguien, no siempre se lo digo a los demás.					
169	Me siento agradecido/a por lo que tengo en mi vida.					
170	Suelo enojarme y perder el control.					

Anexo G

Versión Definitiva Inventario de Fortalezas en Adolescentes

A continuación, hay una lista de afirmaciones que podrían describirte. Por favor, lee cada una y decidí en qué grado refleja cómo sos, **marcando con una X la opción que mejor te represente**. No hay respuestas correctas ni incorrectas. Sé tan sincero/a como puedas.

		Muy diferente a mí	Algo diferente a mí	Ni una opción ni la otra	Algo parecido a mí	Muy parecido a mí
1	Tengo muchas ideas creativas.					
2	Cuando alguien me ayuda o es bueno conmigo, le hago saber que estoy agradecido/a.					
3	Defiendo lo que creo que es correcto, aunque tenga miedo.					
4	Una vez que hago un plan, lo cumplo.					
5	Suelo sentirme lleno/a de energía.					
6	Cuando sé de personas que necesitan ayuda, me preocupo por ellos.					
7	Le doy la misma importancia a las opiniones de todos.					
8	Puedo seguir siendo amigo/a de quienes me trataron mal, si me piden perdón.					
9	Soy precavido/a en cualquier cosa que hago.					
10	Me encanta el arte, la música, la danza o el teatro.					
11	Siempre tengo esperanza, sin importar lo mal que parezcan las cosas.					
12	Los demás dicen que soy muy gracioso/a.					
13	Antes de que mis amigos tomen una decisión importante, suelen pedir mi opinión.					
14	Aunque tenga muchas ganas de hacer algo ya, puedo esperar.					
15	Siento interés o curiosidad por las personas, lugares o cosas que no me son familiares.					
16	Cuando hay una oportunidad para aprender cosas nuevas, participo activamente.					
17	Miento para conseguir salir de problemas.					
18	Suelo decirle a mis amigos y a mis familiares que los quiero.					
19	Trabajo muy bien en equipo.					
20	Aunque sea realmente bueno/a en algo, no "me la creo".					
21	Creo que alguien en el cielo me guiará para hacer lo correcto.					
22	Hago todo lo que puedo por ayudar a quien lo necesita.					
23	Me gusta crear cosas nuevas o diferentes.					
24	Cuando veo que alguien es malo con los demás, le digo que eso no está bien.					
25	Cuando empiezo un proyecto, siempre lo termino.					
26	Aunque alguien no me caiga bien, lo trato con justicia.					

27	Cuando hay algún proyecto en grupo para hacer, los demás me quieren a cargo de él.					
28	Soy cuidadoso/a a la hora de tomar decisiones.					
29	Cuando veo arte o escucho música, suelo olvidarme cuánto tiempo pasó.					
30	Me gusta contar chistes o historias divertidas.					
31	Las personas suelen decir que doy buenos consejos.					
32	No actúo como si fuera mejor que los demás.					
33	Estoy dispuesto/a a trabajar lo que sea necesario por nuestro equipo.					
34	Comparto mis sentimientos con mis amigos o familia.					
35	Miento para conseguir lo que quiero.					
36	Me encanta aprender cosas nuevas.					
37	Cuando pienso en todo lo que tengo, me siento agradecido/a.					
38	Hago preguntas sobre las cosas que pasan en el mundo.					
39	Cuando rezo/oro, me siento mejor.					
40	Cuando juego con otros, quieren que yo sea el/la líder.					
41	Suelo sentirme alegre.					
42	Cuando la gente me pide perdón, les doy una segunda oportunidad.					
43	Puedo esperar mi turno sin perder la paciencia.					
44	Creo que las cosas siempre saldrán bien, sin importar lo difícil que parezcan ahora.					
45	Mirar obras de arte o escuchar música linda me hace sentir mejor.					
46	Siempre que hago algo, pongo todo mi esfuerzo.					
47	Tengo preguntas sobre muchas cosas.					
48	Me enfrento a los chicos que actúan mal o injustamente.					
49	Cuando tengo un problema, tengo a alguien que estará ahí por mí.					
50	Soy muy cooperativo/a cuando trabajo en grupo.					
51	Tengo cuidado de no hacer cosas de las que me pueda arrepentir más adelante.					
52	Soy bueno/a haciendo que una situación aburrida, sea divertida.					
53	Mis amigos me piden consejos.					
54	Aunque alguien no sea bueno conmigo, yo lo trato de forma justa.					
55	Creo que la vida es emocionante.					
56	Me encanta aprender cómo hacer diferentes cosas.					
57	Cuando me pasan cosas buenas, me siento agradecido/a con la gente que me ayudó.					
58	Digo la verdad, aunque me traiga problemas.					
59	Soy un/a líder en el/la que los demás confían.					

60	No "me la creo" por mis logros.					
61	Puedo controlarme aunque esté realmente enojado/a.					
62	Aunque alguien me lastime, lo perdono si se disculpa.					
63	Soy muy positivo/a con respecto al futuro.					
64	Me preocupo por los demás cuando tienen problemas.					
65	Tengo fe.					
66	Creo que soy muy creativo/a.					

Anexo H

Versión Preliminar Escala Perfil PERMA

A continuación, hay una serie de preguntas con respecto a tu vida y a cómo te sentís. Por favor, leé cada pregunta y las opciones de respuesta que figuran debajo. Luego, encerrá **con un círculo el número que mejor te represente**.

1-En general, ¿con qué frecuencia te sentís alegre?										
0 NUNCA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10 SIEMPRE
2-¿Con qué frecuencia te sentís absorto/a o concentrado/a en lo que estás haciendo?										
0 NUNCA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10 SIEMPRE
3-¿En qué medida recibís ayuda y apoyo de los demás cuando lo necesitás?										
0 NADA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10 COMPLETAM ENTE
4-En general, ¿en qué medida sentís que llevas una vida con propósito y sentido?										
0 NADA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10 COMPLETAM ENTE
5-¿Con qué frecuencia sentís que estás avanzando hacia el logro de tus metas?										
0 NUNCA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10 SIEMPRE
6-En general, ¿con qué frecuencia te sentís ansioso/a?										
0 NUNCA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10 SIEMPRE
7-En general, ¿cómo dirías que está tu salud?										
0 MUY MAL	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10 EXCELENTE
8-En general, ¿con qué frecuencia te sentís optimista?										
0 NUNCA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10 SIEMPRE
9-En general, ¿cuánto te solés entusiasmar o interesar por las cosas?										
0 NADA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10 COMPLETAM ENTE
10-¿En qué medida te sentís querido/a?										
0 NADA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10 COMPLETAM ENTE
11-En general, ¿hasta qué punto sentís que lo que hacés en la vida es valioso y vale la pena?										
0 NADA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10 COMPLETAM ENTE
12-¿Con qué frecuencia alcanzás las metas importantes que vos mismo/a te propusiste?										
0 NUNCA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10 SIEMPRE
13-En general, ¿con qué frecuencia te sentís enojado/a?										
0 NUNCA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10 SIEMPRE
14-¿Cuán satisfecho/a estás con tu salud física actual?										
0 NADA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10 COMPLETAM ENTE
15-En general, ¿qué tan contento/a te sentís?										
0 NADA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10 COMPLETAM ENTE
16-¿Cuán solo/a te sentís en tu vida diaria?										

0 NADA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10 COMPLETAM ENTE
17-¿Con qué frecuencia perdés la noción del tiempo cuando estás haciendo algo que disfrutás?										
0 NUNCA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10 SIEMPRE
18-¿Cuán satisfecho/a estás con tus relaciones personales?										
0 NADA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10 COMPLETAM ENTE
19-¿En qué medida sentís que sabés lo que querés para tu vida?										
0 NADA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10 COMPLETAM ENTE
20-¿Con qué frecuencia sos capaz de cumplir con tus responsabilidades?										
0 NUNCA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10 SIEMPRE
21-En general, ¿con qué frecuencia te sentís triste?										
0 NUNCA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10 SIEMPRE
22-En comparación con otras personas de tu misma edad y sexo, ¿cómo es tu salud?										
0 TERRIBL E	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10 EXCELENTE
23-Considerando todos los aspectos de tu vida en conjunto, ¿qué tan feliz sos?										
0 NADA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10 COMPLETAM ENTE

Anexo I

Versión Definitiva Escala Perfil PERMA

A continuación, hay una serie de preguntas con respecto a tu vida y a cómo te sentís. Por favor, leé cada pregunta y las opciones de respuesta que figuran debajo. Luego, encerrá **con un círculo el número que mejor te represente**.

1-En general, ¿con qué frecuencia te sentís alegre?										
0 NUNCA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10 SIEMPRE
2-¿Con qué frecuencia te sentís absorto/a o concentrado/a en lo que estás haciendo?										
0 NUNCA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10 SIEMPRE
3-¿En qué medida recibís ayuda y apoyo de los demás cuando lo necesitás?										
0 NADA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10 COMPLETAM ENTE
4-En general, ¿en qué medida sentís que llevas una vida con propósito y sentido?										
0 NADA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10 COMPLETAM ENTE
5-¿Con qué frecuencia sentís que estás avanzando hacia el logro de tus metas?										
0 NUNCA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10 SIEMPRE
6-En general, ¿con qué frecuencia te sentís ansioso/a?										
0 NUNCA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10 SIEMPRE
7-En general, ¿cómo dirías que está tu salud?										
0 MUY MAL	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10 EXCELENTE
8-En general, ¿con qué frecuencia te sentís optimista?										
0 NUNCA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10 SIEMPRE
9-En general, ¿cuánto te solés entusiasmar o interesar por las cosas?										
0 NADA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10 COMPLETAM ENTE
10-¿En qué medida te sentís querido/a?										
0 NADA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10 COMPLETAM ENTE
11-En general, ¿hasta qué punto sentís que lo que hacés en la vida es valioso y vale la pena?										
0 NADA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10 COMPLETAM ENTE
12-¿Con qué frecuencia alcanzás las metas importantes que vos mismo/a te propusiste?										
0 NUNCA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10 SIEMPRE
13-En general, ¿con qué frecuencia te sentís enojado/a?										
0 NUNCA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10 SIEMPRE
14-¿Cuán satisfecho/a estás con tu salud física actual?										
0 NADA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10 COMPLETAM ENTE
15-En general, ¿qué tan contento te sentís?										
0 NADA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10 COMPLETAM ENTE
16-¿Cuán solo/a te sentís en tu vida diaria?										

0 NADA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10 COMPLETAM ENTE
17-¿Con qué frecuencia perdés la noción del tiempo cuando estás haciendo algo que disfrutás?										
0 NUNCA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10 SIEMPRE
18-¿Cuán satisfecho/a estás con tus relaciones personales?										
0 NADA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10 COMPLETAM ENTE
19-¿En qué medida sentís que sabés lo que querés para tu vida?										
0 NADA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10 COMPLETAM ENTE
20-¿Con qué frecuencia sos capaz de cumplir con tus responsabilidades?										
0 NUNCA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10 SIEMPRE
21-En general, ¿con qué frecuencia te sentís triste?										
0 NUNCA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10 SIEMPRE
22-En comparación con otras personas de tu misma edad y sexo, ¿cómo es tu salud?										
0 TERRIBL E	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10 EXCELENTE
23-Considerando todos los aspectos de tu vida en conjunto, ¿qué tan feliz sos?										
0 NADA	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10 COMPLETAM ENTE