



Vol. 15 No. 4

Diciembre de 2012

EVALUACIÓN DEL CAPITAL PSÍQUICO Y VALORES EN UNA INSTITUCIÓN UNIVERSITARIA

Lucía Legé¹, Andrés Fernando López Pell² y Jérica Paola Fagnani³
Universidad Católica de Santa Fe
Argentina

RESUMEN

En el presente trabajo de investigación se estudian las virtudes, fortalezas y valores humanos de los alumnos y docentes de la Universidad Católica Santa Fe. Esta institución da especial relevancia al mantenimiento y la transmisión de los valores humanos. Debido a esto se considera de suma importancia el estudio de estas variables en los recursos humanos de la misma. En el campo de la psicología, tanto la Psicología Positiva como la Psicología Social presentan entrecruzamientos en el estudio de los valores, fortalezas y virtudes, por tanto se aborda este trabajo desde una perspectiva que incluye ambas ramas. Para la recolección de

¹ Licenciada en psicología, becaria de iniciación a la investigación del proyecto "Evaluación institucional de virtudes y fortalezas" de la Universidad Católica de Santa Fe. Correo electrónico: lucialege@hotmail.com

² Philosophy Doctor (PhD) y Profesor en Psicología, Especialista en Psicología Clínica con orientación en docencia e investigación, Profesor titular cátedras "Psicología clínica de adultos y gerontes" y "Seminario de Psicología Positiva" e investigador de la Universidad Católica de Santa Fe, "Métodos y Técnicas psicoterapéuticas" y "Terapia Cognitiva Integrativa" Universidad Abierta Interamericana, "Psicoterapias II" Universidad de Flores, Jefe de servicio de Salud Mental de la Fundación para la Salud y Educación FUNSALED, Miembro de: International Association for Cognitive Psychotherapy (IACP) y Asociación Argentina de Terapia Cognitiva (AATC). Director de Carrera Especialización en Terapias Cognitivas de la Universidad Católica de Santa Fe y de la Diplomatura Superior en Terapia Cognitiva Universidad Abierta Interamericana. Correo electrónico: alopezpell@funsaled.org.ar

³ Licenciada en psicología, Profesora auxiliar cátedra "Psicología clínica de adultos y gerontes" de la Universidad Católica de Santa Fe. Correo electrónico: jesicafagnani@gmail.com

datos se utilizan instrumentos auto administrables; las virtudes y fortalezas se evalúan a través de la escala Capital Psíquico (Casullo, 2006) y los valores humanos por medio de la Escala de Valores de Schwartz (Portrait Values Questionnaire) en su versión adaptada a la Argentina por Casullo (2002). Se intentan establecer diferencias y similitudes entre los dos grupos de observación, relacionando los resultados con datos obtenidos en investigaciones anteriores. Los resultados del presente trabajo arrojan que tanto alumnos como docentes de la Universidad Católica de Santa Fe obtuvieron puntajes en la Escala Capital Psíquico y el Portrait Values Questionnaire similares a estudios anteriores según la edad y el nivel educativo. Se podría inferir que tanto los años vividos como la cantidad de conocimiento acumulado permiten aumentar no sólo el capital psíquico sino también los valores humanos.

Se espera que la difusión de este trabajo contribuya a aumentar el número de docentes universitarios que empiecen a sentir interés por reconceptualizar su trabajo desde la perspectiva de los valores y fortalezas humanas.

Palabras clave: Virtudes - Fortalezas - Capital psíquico - Valores humanos - Psicología Positiva.

ASSESSMENT OF MENTAL CAPITAL AND VALUES IN A UNIVERSITY INSTITUTION

ABSTRACT

The present research paper deals with human virtues, strengths and values of students and teachers at the Catholic University of Santa Fe (Universidad Católica de Santa Fe). This institution pays special attention to support and pass on the importance of human values. Taking into account this institutional characteristic, the study of this constructs in human resources were consider of as main issues. In the field of psychology, both Positive Psychology and Social Psychology have crossovers in the study of values, strengths and virtues; therefore this work is addressed from a perspective that includes both branches. Self-access instruments are used to entry data; virtues and strength are assess through the Mental Capital Scale (Casullo, 2006) and human values through the Schwartz Portrait Values Questionnaire in its Argentinean version by Casullo (2002). This work attempts to establish differences and similarities between the two groups of observation, relating the results with data obtained in previous research. The results of this study show that students and teachers of the Catholic University of Santa Fe scored Mental Capital Scale and the Portrait Values Questionnaire similar to previous studies by age and educational level. One could infer that both years lived as the amount of accumulated knowledge can enhance not only mental capital but also human values. It is hoped that the dissemination of this work will contribute to increase the number

of university teachers begin to feel interest in reconceptualizing their work from the perspective of human values and strengths.

Key words: Virtues - Strengths – Mental capital - Human Values – Positive Psychology.

Las instituciones educativas cumplen una función que sobrepasa los contenidos académicos, para intervenir en las esferas de la vida, de la personalidad y del comportamiento en general de los estudiantes, lo que indudablemente le otorga un sentido funcional que vincula a la educación con la vida. Es así que resulta innegable que -en esta forma de entender la educación- los docentes y los alumnos asumen amplias responsabilidades en el proceso de fomentar valores, fortalezas y virtudes.

Atento a esto es que en esta investigación se evaluaron virtudes, fortalezas y valores en alumnos y docentes de la Universidad Católica de Santa Fe, teniendo en consideración que se trata de una institución católica, siendo los valores cristianos los que guían y orientan la labor pedagógica. Esta institución da especial relevancia al mantenimiento y la transmisión de los valores humanos. Debido a esto se consideró de suma importancia el estudio de los constructos como la trascendencia o el perdón en los recursos humanos de la misma.

Las fortalezas, virtudes y valores humanos han sido ampliamente estudiados a lo largo de la historia. Diferentes disciplinas como la filosofía, la sociología y la psicología se han encargado de su estudio. En el campo de la psicología, tanto la Psicología Positiva como la Psicología Social presentan entrecruzamientos en el estudio de estas variables (Casullo, 2006).

La línea de investigación de las fortalezas y las virtudes ha sido ampliamente debatida en el marco de la Psicología Positiva, especialmente bajo el estudio e investigación del constructo *capital psíquico* (Casullo, 2006). Este concepto engloba una serie de fortalezas de carácter y virtudes que, en su interrelación, forman este capital con que cada individuo cuenta, que le sirve para afrontar las vicisitudes de su vida cotidiana en particular y de su ciclo vital en general (Peterson y Seligman, 2004).

La línea de investigación de los valores humanos es anterior al surgimiento de la Psicología Positiva y se encuentra principalmente enmarcada dentro de la Psicología Social. Ya que el estudio de los valores humanos ha cobrado especial trascendencia en los últimos años. La realidad mundial, con crisis constantes, cambia su estructura y, por ende, su sistema de valores, generando crisis en los mismos (Hernando, 1997).

A fin de lograr la evaluación y exploración de estas variables, los investigadores desde las diferentes líneas han desarrollado escalas para su medición. Para este estudio, se seleccionó por un lado, la Escala CAPPSI, un instrumento estandarizado elaborado por Casullo (2006) que explora variadas virtudes y fortalezas, y por otro, el *Portrait Values Questionnaire* o *PVQ* de Schwartz (1992, 1994, 2001), que explora diez valores básicos. A continuación se describe estas dos líneas de investigación mencionadas y sus entrecruzamientos.

PRINCIPALES DESARROLLOS EN EL ESTUDIO DE LAS FORTALEZAS Y VIRTUDES

Los principales desarrollos en el estudio de las fortalezas y virtudes humanas se encuentran en el marco de la Psicología Positiva. Esta rama de la psicología puede definirse como el estudio científico de las fortalezas y virtudes humanas (Sheldon y King, 2001), del funcionamiento psíquico óptimo (Linley y Joseph, 2004) o de la felicidad (Seligman y Peterson, 2007).

A nivel específico, la Psicología Positiva se desglosa en tres objetivos de estudio: “el de la experiencia subjetiva positiva, el de las tendencias individuales positivas y el de aquellas instituciones que hacen posibles los dos primeros” (Seligman y Peterson, 2007, p. 409). En el presente trabajo se focalizará en la línea de investigación centrada en las fortalezas y virtudes que favorecen el crecimiento humano, las cuales corresponden al segundo objetivo de la Psicología Positiva.

A finales del siglo XX la Psicología Positiva cristaliza como un modo de reflexión teórica y metodológica en psicología (Casullo, 2003). El proceso de cristalización comenzó en la década del 80 con la aparición del concepto de

promoción de la salud que constituiría el eje central del Enfoque Salugénico que se venía gestando desde varias décadas atrás en el campo de las ciencias sociales y de la salud. El Enfoque Salugénico intentaba completar al hegemónico modelo médico que enfatiza la cura y la prevención de la enfermedad mental, desde un enfoque patogénico (Gancedo, 2008; Seligman y Peterson, 2007).

Resulta necesario aclarar que -aunque no en forma explícita- la escuela psicológica que inaugura el enfoque salugénico en psicología fue la Psicología Humanística, al advertir las limitaciones del modelo médico y postular como su principal objetivo el estudio de las capacidades y potencialidades humanas. Entre estos autores se encuentran Abraham Maslow, quien formuló el concepto de autorrealización, y Carl Rogers con su teoría del funcionamiento óptimo de la personalidad (Gancedo, 2008).

Por otra parte, se encuentran antecedentes en el trabajo de Jahoda (1958) quien evaluó de forma teórica y experimental, evidencias de la naturaleza de la salud mental. Otros antecedentes, en la década del sesenta, se encuentran en Rotter (1966) quien conceptualiza lo que llamó *locus de control* interno-externo y Allport (1961,1968) quien describió la personalidad madura. En la década del setenta, Bandura (1977) desarrolla su constructo del sentido de auto-eficacia, y Valliant (1977), describe las defensas maduras las cuales, al hacerse habituales, pasan a formar parte de las fortalezas del carácter, derivando en bienestar psicológico. En los inicios de la década del ochenta Antonovsky (1979) desarrolla la orientación salugénica, en el campo de la sociología de la medicina, proponiendo considerar a la salud/enfermedad como extremos de un continuo y centrarse en el estudio de aquellos factores que promueven movimientos hacia el extremo favorable del mismo (Casullo, 2003; Gancedo, 2008). Asimismo, Kohlberg (1981) iniciaba su trabajo de aproximación psicológica al estudio de la moral, resultando particularmente importante para Peterson y Seligman (2004) sus conclusiones sobre el valor de la justicia. Finalmente, en la década del noventa se destacan los estudios realizados por Ryff y sus colaboradores (Ryff y Keyes, 1995; Ryff y Singer, 1996), con sus componentes de bienestar: esfuerzo -*striving*- y empuje -*thriving*-.

Para sintetizar, se puede decir que como antecedentes históricos de la Psicología Positiva se encuentran la psicología humanística, la orientación salugénica de Antonovsky -en el campo de la sociología de la medicina- y las investigaciones independientes sobre aspectos funcionales del psiquismo (Gancedo, 2008).

Sobre la base de estos estudios pioneros, entre muchos otros (e.g., Anthony y Cohler, 1987; Deci y Ryan, 1985; Erikson, 1963; Gardner, 1993; Greenberger, 1984; Masten, 2001; Norman, 1963; Rutter, 1999; Thorndike, 1911) los psicólogos identificados con el enfoque de la Psicología Positiva se interesan en comprender y analizar cómo y por qué, aún frente a situaciones de máximo estrés, los sujetos pueden desarrollar fortalezas. Son numerosos los estudios que han intentado identificar los factores, circunstancias y procesos que favorecen esta resolución salugénica (e.g., Aspinwell y Staudinger, 2003; Casullo, 2003; Casullo y Fernández Liporace, 2005; Contreras y Esquerro, 2006; Henderson y Milstein, 2003; Linley y Joseph, 2004; Maddux, 2002; Melillo y Suarez Ojeda, 2001; Millon y Davis, 2000; Neri, 2002; Peterson y Seligman, 2004; Seligman, Steen, Park y Peterson, 2005; Snyder y Lopez, 2002). Por ejemplo, una revisión de publicaciones con la búsqueda “psicología positiva” en una sola base de datos (e.g., PsycINFO), al 2 de febrero de 2012- arrojó 902 artículos de arbitrados, 614 libros y 112 disertaciones doctorales publicadas desde el año 2000 (Fernández-Ríos y Novo, 2012). No es intención de este trabajo detallarlos, no obstante, dada su importancia, resulta menester mencionarlos.

En nuestro país, la Psicología Positiva fue rápidamente recepcionada de la mano de Casullo, la personalidad de mayor renombre en esta área del conocimiento a nivel nacional (Gancedo, 2008). Dentro de la Psicología Positiva se incluye un conjunto de temas diversos entre sí, como esperanza, creatividad, espiritualidad, optimismo, visión de futuro, sentido de vida, responsabilidad, sentido de coherencia, fortaleza, autoeficacia aprendida, locus de control, capacidad de resistencia, mecanismos de defensas maduros, bienestar subjetivo, los talentos, e inteligencia emocional (Seligman y Csikszentmihalyi, 2000). Estas variables positivas tienen diversa configuración psicológica. Algunas están

relacionadas con las actitudes del sujeto, donde se incluyen elementos cognitivos, afectivos y comportamentales; otras dirigidas más al plano vivencial, afectivo. Generalmente las mismas son operacionalizadas por constructos derivados de diferentes referentes teóricos.

Dentro del segundo objetivo de trabajo de la Psicología Positiva, se habla de “personalidad positiva”, siendo central el concepto de Fortalezas del Carácter. En esta línea, en el año 2004 Peterson y Seligman publican el manual *“Character Strengths and Virtues. A handbook and classification”*. Estos autores sostienen que se pueden cultivar los mejores rasgos de carácter y plantean la necesidad de herramientas conceptuales y empíricas para construir y evaluar intervenciones a tal fin. Siguiendo el ejemplo del Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Peterson y Seligman (2004) proponen la creación de un esquema de clasificación de las virtudes y fortalezas que permita establecer un vocabulario común sobre rasgos positivos evaluables el cual guiaría la investigación, la creación de instrumentos para evaluarlos, y la proyección de intervenciones para promoverlos. Los autores presentan el trabajo como una clasificación científica, puesto que la misma no está basada en una teoría profunda. Su objetivo consiste en llegar a un listado de virtudes y fortalezas universales; los autores admiten que el objetivo es ambicioso, pero afirman que las fortalezas y virtudes de su clasificación son al menos ubicuas u omnipresentes.

Las fortalezas constituyen el principio fundamental de la condición humana y representan un importante camino hacia una vida psicológica óptima. Según Peterson y Seligman (2004), al hablar de fortalezas del carácter, se parte de la psicología de la personalidad, en concreto del rasgo, que reconoce la existencia de diferencias individuales estables y generales que pueden ser moldeadas por el entorno. Los *temas situacionales* son los hábitos específicos que llevan a una persona a manifestar una fortaleza en una situación concreta.

Las virtudes son las características centrales del carácter valoradas por filósofos morales y pensadores religiosos. Las fortalezas son los aspectos psicológicos que definen las virtudes, es decir, son aquellas formas distinguibles en las que se manifiesta una virtud (Peterson y Seligman, 2004).

Para lograr una clasificación de las fortalezas y virtudes humanas, como primer punto Peterson y Seligman (2004) definen una serie de criterios para discernir si cierta característica humana es una fortaleza o no. Dichos criterios son: una fortaleza debe ser reconocida en todas las culturas –*ubicuidad*–; debe contribuir a la realización personal, la satisfacción y la felicidad; debe ser *moralmente valorada* por sí misma; *no debe desvalorizar a otras personas*; debe poder identificarse su opuesto en negativo; debe poseer cierto grado de generalización y estabilidad, es decir, ser un rasgo que se manifieste en el comportamiento; debe poder *ser evaluada* mediante los instrumentos pertinentes; debe ser *distinta* de otras fortalezas y no puede descomponerse en ellas; en la población deben poder identificarse *ejemplos consensuados* de la fortaleza; deben poder identificarse *prodigios*; deberían también poder identificarse personas con una ausencia total de la fortaleza; finalmente, deben existir *instituciones y rituales* asociados al cultivo de la fortaleza en la sociedad.

Teniendo en cuenta estos criterios, la clasificación de Peterson y Seligman (2004) propone 24 fortalezas del carácter, las cuales se agrupan en 6 virtudes. A partir del análisis de las virtudes en distintas sociedades, culturas y épocas históricas se ha dado lugar a un consenso que considera fundamentales las virtudes de sabiduría, coraje, humanidad, justicia, templanza y trascendencia. Estas comprenden las siguientes fortalezas:

- a) *Sabiduría y conocimiento*: creatividad, curiosidad, mentalidad abierta, amor por el conocimiento y perspectiva.
- b) *Coraje*: valentía, perseverancia, vitalidad y autenticidad.
- c) *Humanidad*: amabilidad, inteligencia social y amor.
- d) *Justicia*: capacidad de trabajar en equipo, equidad y liderazgo.
- e) *Templanza*: autorregulación, prudencia, perdón y modestia.
- f) *Trascendencia*: apreciación de la belleza y la excelencia, gratitud, esperanza, humor y espiritualidad.

También, estos autores diseñaron la *Values in Action Inventory of Strengths (VIA-IS*, Peterson y Seligman, 2004), la cual es una escala diseñada para medir estas 24 fortalezas. En el año 2000, los investigadores testearon en una prueba piloto del VIA-IS en un grupo de 250 adultos (Peterson y Seligman, 2004). No obstante, hasta la fecha los autores proveyeron datos limitados acerca de la validez y confiabilidad de la VIA-IS, sólo unos pocos estudios han chequeado la estructura factorial; asimismo la escala figura sólo en lengua inglesa (Brdar y Kashdan, 2009; Macdonald, Bore y Munro, 2008; Peterson y Seligman, 2004; Snyder y Lopez, 2007). Es así que en nuestro medio, Casullo (2006) tomó el desafío de conceptualizar y operacionalizar en una escala el conjunto de fortalezas bajo el constructo de capital psíquico.

Justamente, a partir del estudio de estas fortalezas y virtudes es que se llega a la noción de Capital Psíquico para hacer referencia a ese conjunto de factores y procesos que permiten aprender a protegerse, sobrevivir y a generar fortalezas personales (Casullo, 2006). Si bien los estudios acerca de las fortalezas humanas han sido y continúan siendo ampliamente desarrollados (Peterson y Seligman, 2004), el Capital Psíquico es un tema central incluido en los aspectos teóricos y metodológicos del paradigma de la Psicología Positiva contemporánea. Se aporta una noción que, por analogía con las ya conocidas de capital económico y capital cultural, hace referencia a los recursos de tipo cognitivo, emocional y psicosocial con los que cuenta una persona y que deben ser tenidos en cuenta al momento de concretar acciones diagnósticas para planificar intervenciones de tipo clínico, educativo, laboral, político o social comunitario (Linley y Joseph, 2004). El capital psíquico es conceptualizado y operativizado de manera multidimensional por Casullo (2006). Este incluye 5 dimensiones, a saber:

a) *Capacidades cognitivas* para adquirir y usar formas de conocimiento (creatividad, curiosidad, motivación para aprender, sabiduría). Dentro de esta categoría, a la Sabiduría también se la caracteriza como un valor socialmente esperable; y se ha desarrollado un instrumento para evaluar las concepciones acerca de las personas sabias (Casullo y Fernández Liporace, 2008).

b) *Capacidades emocionales* para desarrollar proyectos, superando obstáculos (honestidad, autoestima, persistencia, resiliencia). En cuanto a la autoestima, estudios desarrollados en nuestro medio generaron la adaptación y validación de un instrumento que operacionaliza este constructo (Góngora, 2006).

c) *Habilidades cívicas* para lograr mejor participación ciudadana (liderazgo, lealtad, compromiso, prudencia). En cuanto al atributo del Liderazgo, en nuestro medio se han desarrollado diversas escalas para evaluar los atributos del líder en poblaciones específicas (Castro Solano, 2006; Castro Solano y Casullo, 2003; Castro Solano y Fernández Liporace, 2006; Castro Solano y Lupano Perugini, 2005).

d) *Capacidades para establecer vínculos interpersonales* (inteligencia emocional, amor, sentido del humor, empatía y altruismo). En este grupo, en la Argentina se han desarrollado trabajos referidos al sentido del humor, a la vez que una escala destinada a evaluar esta variable (Cayssials, Pérez y D'Anna, 2006; Pérez, D'Anna y Cayssials, 2006). Por otro lado, los constructos empatía y altruismo aparecen como temas de interés en íntima relación con la madurez moral. Para analizar el comportamiento moral es imprescindible tomar en cuenta la empatía y la regulación de las emociones (Eisenberg, 2000). Urquiza y Casullo (2006) han efectuado investigaciones en adolescentes de nuestro medio con técnicas adaptadas especialmente a esta población.

e) *Sistema de valores* como metas que orientan los comportamientos (sentido de justicia, capacidad para perdonar, gratitud, espiritualidad). La mayoría de los modelos teóricos que han intentado explicar la capacidad para perdonar implican básicamente tres ideas en común: la transformación de emociones negativas en positivas, el desarrollo de actitudes empáticas y la consideración de un proceso interpersonal o relacional (Casullo, 2006). Asimismo, se ha desarrollado también una técnica psicométrica para la evaluación de este constructo (Casullo y Fernández Liporace, 2005). Incluidos también en esta categoría, y emparentados con el perdón, se sitúan los propios valores (Casullo, 2006). Se han llevado a cabo diferentes investigaciones con escalas destinadas a evaluar los perfiles valorativos en nuestro medio, tanto en población adulta cuanto

adolescente (e.g., Casullo y Castro Solano, 2004; Casullo y Fernández Liporace, 2005; Fernández Liporace, Ongarato, Saavedra y Casullo, 2005).

Como se puede apreciar, varios de los componentes de cada grupo de aspectos que integran el capital psíquico han sido evaluados por separado. Casullo (2006) plantea que es relevante operacionalizar este concepto multidimensional en una única escala; siendo que, según Vera Poseck (2006), uno de los desafíos que enfrenta la Psicología Positiva es el desarrollo de instrumentos válidos y confiables. Entonces, para operacionalizar este concepto en una única escala autoadministrable, Casullo diseñó la Escala de Capital Psíquico o CAPPSP. Dada su importancia, esta escala se utilizó como instrumento para el presente estudio.

En los últimos años, el capital psíquico ha sido analizado en diferentes poblaciones y grupos étnicos. Son ejemplos en Argentina los trabajos de Arias, Pavón y Giuliani (2011), Castañeiras y Posada (2009), Casullo (2006), Casullo y Fernández Liporace (2006), Goris Walter y Scolni (2009a, 2009b), Lombardo, Zariello y Sabatini (2011), Pochintesta, Rojkind, Peduboy, Petrongolo, Rodríguez, Mansinho y Jaskilevich (2010), entre otros.

Por último, resulta necesario hacer una diferenciación con el concepto de *Capital Psicológico Positivo –psychological capital-* el cual se define como un estadio positivo en el desarrollo de un individuo que se caracteriza por la autoeficacia, el optimismo, la esperanza y la resiliencia. La diferencia es que el capital psicológico positivo se refiere a un estado, mientras que el capital psíquico se refiere a rasgos del carácter (Luthans, Avolio, Avey y Norman, 2007; Luthans y Youssef, 2004).

ENTRECRUZAMIENTOS

Aportes llevados a cabo en la Psicología general, la del Desarrollo, la de la Personalidad, la Filosofía, los estudios Cross-Cultural y muy especialmente la Psicología Social, han abordado temas que enriquecen y complementan las propuestas actuales de la Psicología Positiva (Casullo, 2006). Uno de los principales temas que se ha visto beneficiado es el estudio de la estructura de los

valores humanos desde la perspectiva de la Psicología Social (Casullo, 2006). En efecto, Seligman y Peterson (2004) establecen ciertas conexiones con el modelo de Schwartz elaborado desde el marco de la Psicología Social. Estos autores plantean que si bien los valores no son idénticos a las virtudes, debería haber una conexión, puesto que las virtudes encarnan los valores cuando el comportamiento que organizan y dirigen se vuelve habitual. Seligman y Peterson (2004) sostienen que se puede establecer una correspondencia entre la clasificación de los valores de Schwartz y su propia clasificación de las virtudes. Sostienen que la correspondencia es muy buena, a excepción del valor de hedonismo.

Asimismo, los autores sostienen que los valores de Schwartz probablemente podrían haberse representado jerárquicamente, del mismo modo que ellos presentan las virtudes y fortalezas. No obstante, Schwartz optó por un modelo circunplejo, manteniendo su objetivo de entender no sólo los tipos de valores sino también su estructura (i.e., sus interrelaciones). Seligman y Peterson (2004) sostienen que sus fortalezas y virtudes se presentan mezcladas, aludiendo algunas a procesos y otras a contenidos psicológicos; por este motivo, la estructuración de Schwartz tal vez sirva para vislumbrar un sentido de orden y estructura.

En cuanto al instrumento de medida, el cuestionario de valores de Schwartz no resulta adecuado para medir las fortalezas y virtudes, puesto que mide lo que la gente valora, no sus rasgos o acciones habituales; no obstante uno podría esperar ciertas convergencias (Seligman y Peterson, 2004).

Los entrecruzamientos entre estos postulados de la psicología positiva y la psicología social se han venido generando a lo largo de la historia, y parece ser que es la psicología positiva la que se sirve e intenta integrar los modelos e investigaciones del campo psicosocial. Es así que dada su importancia, a continuación se exponen los principales estudios y desarrollos en el terreno de los valores humanos, especialmente desde el punto de vista psicosocial, a partir del modelo de Schwartz.

PRINCIPALES DESARROLLOS EN EL ESTUDIO DE LOS VALORES HUMANOS

Existen numerosos abordajes para el estudio de los valores: sociológico, psicológico, antropológico, filosófico, psicosocial. No obstante esto, en un nivel general se puede decir que el estudio de los valores puede abordarse desde una perspectiva psicológica o desde una perspectiva sociológica. Desde el punto de vista individual o psicológico el estudio de los valores serviría para conocer las prioridades que orientan a las personas a la hora de adoptar decisiones y expresar unas determinadas actitudes. Los perfiles de valores de las personas son importantes predictores de comportamientos, intereses y actitudes. Aquí es necesario considerar que los valores se encuentran en la cúspide del sistema personalidad, como el constructo que orienta todas las acciones de las personas. Los valores personales, desde esta perspectiva, son guías motivacionales de orden superior y pueden explicar todas las acciones y conductas de menor nivel. Desde una perspectiva cultural o sociológica los valores servirían para caracterizar y comparar las diferentes culturas o sociedades. Desde esta perspectiva, los valores son tomados como variables dependientes, resultantes de factores políticos, sociales o económicos (Molero, 2003; Royce y Powell, 1973; Sánchez Canovas y Sánchez López, 1994).

Sin embargo, entre estas dos perspectivas, es necesario tener en cuenta un tercer punto de vista: el de la Psicología Social. Este punto de vista reconoce que aunque los valores residen en los individuos tienen un fuerte componente social (Molero, 2003). Como señala Ross (2001), si bien existen diferentes perspectivas para el estudio de los valores puede hablarse de un nivel psicosocial distintivo.

Desde la constitución de las Ciencias Sociales en el siglo XIX, los valores han sido objeto de análisis. La Psicología Social ha contribuido de manera específica al estudio de los valores. Uno de los primeros estudios se remonta al *Campesino Polaco* de Thomas y Znaniecki, en el año 1918. Ambos autores definen valores y actitudes como la clave explicativa del cambio social. Asimismo, toda la tradición teórica del interaccionismo simbólico de la que Thomas es un precursor partirá de esta concepción de valores como significados compartidos por

los miembros de una sociedad que se traducen en actitudes (Alvaro, 2003). Otro de los modelos teóricos centrales en las ciencias sociales es el funcionalismo estructural de Parsons (Gómez Herrera, 2005) que trata los valores como el vínculo entre los sistemas cultural, social y personal. De igual manera, enfoques teóricos como la expectativa-valor de Edwards y Feather (citado en Alvaro, 2003), o modelos como el de la acción razonada de Fishbein y Azjen (citado en Alvaro, 2003) incorporan la noción de valor.

También son importantes los aportes de Maslow (1954), quien plantea que existe un sistema organizado de necesidades, las cuales tienen una jerarquía piramidal definida. En esta jerarquía, los valores actúan como organizadores y son guías de las conductas que los sujetos realizan para lograr satisfacer dichas necesidades. Sobre la teoría de Maslow se asienta el modelo de Inglehart (1977) relativa a los valores políticos del materialismo y postmaterialismo. La autora sostiene que sólo en los países que han superado las necesidades de bienestar económico, predominan los valores postmaterialistas de autorrealización. De forma similar, Rokeach (1973) entiende que los valores son creencias que se encuentran organizadas jerárquicamente y sirven como guías del comportamiento humano.

Todas estas propuestas teóricas a lo largo de la historia, han contribuido a ensanchar el conocimiento de los valores tanto a nivel cultural como individual, pero no es sino hasta finales de los 80 y durante los 90 cuando se comienzan a desarrollar teorías transculturales integradas sobre el análisis de los valores a nivel personal y cultural, con la finalidad de poder encontrar dimensiones comunes con significado equivalente que posibiliten la comparación entre personas y grupos sociales (Ross, 2001).

Dentro de la Psicología social, el estudio de los valores está alcanzando gran relevancia durante los últimos años. Numerosos investigadores han dedicado su esfuerzo a determinar el contenido, la estructura y la posible universalidad de los valores humanos (Molero, 2003). En este sentido es necesario aclarar que en el presente trabajo la revisión de la bibliografía de los valores no pretende ser exhaustiva, dada la gran cantidad de trabajos en el área, sino que se centrará en

el análisis la Teoría de los valores de Schwartz (1992, 1994, 2001) que, como lo plantea Molero (2003), es una de las teorías más relevantes en este campo de estudio. Asimismo, si bien existen otros instrumentos de medida (e.g., el Rokeach Value Survey -RSV; Rokeach, 1973; la escala de valores de Trompenaars, 1985; la escala de dimensiones culturales de Hofstede, Neuijen, Ohayv y Sanders, 1990; el Cuestionario de Valores Interpersonales Survey of Interpersonal Values de Gordon, 1963; la Escala de Valores de Allport, Vernon y Lindzey, 1960). No obstante, se dice que las escalas de valores de Schwartz -tanto la SVS como el PVQ- son las más confiables y aceptadas (Grueso Hinostraza, 2009).

Schwartz (1992, 1994, 1996, 2001, 2005, 2006, 2007) formuló la Teoría de los valores humanos básicos, planteando que cada valor expresa un objetivo motivacional, que varía en importancia y sirve como principio guía en la vida de las personas y las instituciones. Los valores se consideran requerimientos universales de supervivencia, para el individuo y la sociedad, puesto que permiten la satisfacción de necesidades biológicas, la coordinación de la interacción social, y la facilitación del funcionamiento social. Si esto es cierto debe ser posible encontrar una pauta de valores compartidos en todas o la mayoría de las sociedades (Molero, 2003). De la misma manera, Schwartz (2006) propone una estructura circular, en donde se observa el patrón de relaciones de conflicto y de congruencia entre los valores postulados por la teoría. Así mismo, el arreglo circular de los valores representa una serie continua de motivación.

En un estudio desarrollado en más de 40 países, Schwartz (2001) encontró que había 10 valores que subyacían a todas las culturas estudiadas. Todos ellos se agrupan en dos bipolaridades o dimensiones que contrastan. Por un lado, la trascendencia de los intereses personales en función de los colectivos – *Autotrascendencia*- y, en el otro extremo, aquellas personas que priorizan sus intereses propios – *Autopromoción*-, mientras que por otro lado, algunas personas aprecian la seguridad y el orden – *Conservación*- y contrariamente, otras valoran la independencia de acciones y pensamientos – *Apertura al cambio*-.

Así, en cada dimensión se ubican los diez valores propuestos, los cuales permiten analizar el tipo de interés predominante (Schwartz, 2007). Castro Solano

y Nader (2006), señalan que al considerar estos valores como metas u objetivos, sus logros deben estar al servicio de los intereses del individuo mismo y/o de alguna colectividad. De esta manera los valores que sirven a intereses individualistas son opuestos a los valores que sirven a intereses colectivistas. Es así como Schwartz (1992) postula cinco tipos de valores que sirven a intereses individualistas; entre los que se encuentran: Poder, logro, hedonismo, estímulo y autodirección. En una región opuesta se ubican los valores que sirven a intereses colectivistas, tales como: benevolencia, tradición y conformidad.

Los diez valores -tipos motivacionales- a los que se hace referencia son los siguientes:

1. Poder: interés por lograr poder social, autoridad, riqueza.
2. Logro: buscar el éxito personal poniendo en juego competencias que son socialmente aceptables.
3. Hedonismo: importan el placer y la gratificación personal, poder disfrutar de la vida.
4. Estimulación: importan la novedad y los desafíos.
5. Autodirección: interés por poder pensar de manera independiente, tener libertad de acción y exploración, poder ser creativo.
6. Universalismo: importan la tolerancia y la justicia social, la protección del medio ambiente.
7. Benevolencia: importa preservar e intensificar el bienestar de las personas, la honestidad y la ausencia de rencor.
8. Tradición: interesa el respeto y el compromiso con las costumbres y la cultura tradicional así como la religiosa.
9. Conformidad: se valoran las normas sociales y se evitan los comportamientos que puedan herir o molestar a los demás, se respeta a los mayores.
10. Seguridad: interesan la seguridad, armonía y estabilidad sociales y personales.

Existen tres métodos para la evaluación de los valores (Vera Martínez, 2001): (a) realizar inferencias sobre los comportamientos observables de las personas; (b) pedir a los sujetos que comuniquen directamente sus valores; (c) presentar a las personas una serie de estímulos valorativos agrupados en listas y cuestionarios, a los cuales los sujetos deben contestar y posicionarse frente a ellos. Tanto Hechter (1993) como Rokeach (1973) sostienen que la evaluación objetiva de los valores mediante la observación resulta inapropiada, ya que es una información difícil de categorizar y cuantificar y está bastante sesgada por los propios valores del que hace la interpretación. La segunda forma de evaluación comentada resulta en cierto modo dificultosa para los sujetos, ya que se les preguntaría sobre cuestiones que tal vez no hayan sido objeto de reflexión. La tercera forma -tanto los cuestionarios como las encuestas- resultan ser instrumentos útiles, sencillos de aplicar, especialmente a grandes poblaciones. No obstante, estos instrumentos no están exentos de problemas. Uno de los principales reside en que la formulación predeterminada de elementos no se adecue a ninguno de los valores de la persona o que los distintos participantes den interpretaciones diferentes a los estímulos presentados (Vera Martínez, 2001).

En cuanto a la medición, el modelo de los valores de Schwartz se ha utilizado de diferentes maneras a lo largo de los años. Las principales diferencias se encuentran en: el número de valores específicos abordados, la formulación de los ítems a responder, y las escalas de respuesta. El PVQ construido por Schwartz es una forma relativamente reciente de operacionalizar el modelo (Castro Solano y Nader, 2006; Knoppen y Saris, 2009a; Knoppen y Saris, 2009b; Schwartz y Boehnke, 2004; Schwartz, Melech, Lehmann, Burgess y Harris, 2001).

Internacionalmente, la propuesta de Schwartz ha recibido atención científica debido a su conceptualización e instrumentación, por ejemplo, los valores básicos del modelo de valores de Schwartz constituyen un componente vital de la *Encuesta Social Europea (ESE)* (Knoppen y Saris, 2009b). Al parecer, no existen en lengua española demasiados trabajos sobre la evaluación de los valores humanos. Son excepciones los trabajos de Ros (2001, citado en Casullo, 2006) y Zlobina (2004, citado en Casullo 2006). De igual modo en Perú, Ecurra (2003),

estudió el sistema de valores en estudiantes de quinto año de secundaria, Herrera y Lens (2005) en adolescentes de colegios y universidades estatales y particulares. Y también en Argentina se condujeron diferentes estudios para evaluar los valores humanos utilizando el modelo teórico de Schwartz (e.g., Castro Solano, 2005; Castro Solano y Nader, 2006; Casullo y Castro Solano, 2004).

En síntesis, teniendo en cuenta todo lo expuesto hasta aquí, se puede mencionar que hacer un diagnóstico sobre los problemas o malestares que padece una universidad puede resultar relativamente sencillo, habida cuenta de la extensa tradición de la psicología en el estudio de lo patológico. Un desafío mayor y novedoso es evaluar las capacidades cognitivas, emocionales, interpersonales y los valores, lo cual permitiría responder a las siguientes preguntas: ¿cuál es el capital psíquico y cuáles son los valores del recurso humano de una universidad?, ¿qué virtudes, fortalezas y valores predominan en las personas que la conforman?, ¿dónde es necesario el fomento de capacidades y valores que aún no han sido desarrollados? Por tanto el tema central de la siguiente investigación es la evaluación de las virtudes, fortalezas y valores humanos en alumnos y docentes de la Universidad Católica de Santa Fe.

OBJETIVOS

En este trabajo se propone a nivel general conocer el capital psíquico y los valores de alumnos y docentes de la Universidad Católica de Santa Fe. Específicamente se intentará establecer el perfil de los alumnos y docentes de la Universidad Católica de Santa Fe tanto en la escala CAPPSI como en la escala de valores humanos PVQ, e identificar si existen diferencias significativas entre alumnos y docentes en los puntajes obtenidos ambas escalas.

MÉTODO

Se seleccionaron por disponibilidad probabilística docentes y alumnos de ambos sexos, de distintas facultades de la Universidad Católica de Santa Fe.

Para determinar la composición de la muestra se consideró:

- Alcanzar una muestra que permita un nivel generalización de la información representativa de los actores institucionales respecto a la universidad en su conjunto, acotado a la sede de la ciudad de Santa Fe.

- La conformación permitió discriminar entre los diferentes estamentos existentes (i.e., alumnos y docentes).

- Los alumnos a los que se les administraron los instrumentos al momento de completarlos tenían al menos 15 asignaturas de su plan de estudios aprobadas. Este criterio se tomó a fin de que se pudiera considerar que ya tuvieran conocimiento de los valores que intenta transmitir la institución.

Para la recolección de datos se utilizaron instrumentos auto-administrables. Las virtudes y fortalezas se evaluaron a través de la escala CAPPSI (Casullo, 2006) y los valores humanos a través de la escala de valores de Schwartz (Casullo, 2002). Asimismo, se confeccionó una batería que incluía: datos de filiación (i.e., edad, sexo y el nivel educativo alcanzado) y ocupación dentro de la Universidad Católica de Santa Fe (i.e., alumno o docente).

Se envió la batería de instrumentos informatizada a través del programa de encuesta virtual de la Universidad Católica de Santa Fe *LimeSurvey* tanto a alumnos como a docentes.

MUESTRA

La muestra estuvo compuesta por 236 docentes y 428 alumnos. La edad promedio de los docentes fue 44.71 años (DS. = 11.99), de los cuales el 54.20 % eran mujeres. La de los alumnos fue de 25.97 años (DS. = 6.80), de los cuales el 65.70 % eran mujeres.

Es de destacar que la población general de docentes en la Universidad Católica de Santa Fe -registro del año 2010- era de 546, siendo por tanto la muestra mínima requerida, para tener un margen de error del +- 3%, de 226 sujetos. En cuanto a los alumnos, la población general era de 3.741 y la muestra mínima requerida sería de 348 sujetos. Se logró en ambos casos una muestra superior a la mínima requerida.

INSTRUMENTOS

1. *Registro de datos básicos*. Se construyó un cuestionario donde se indagaron las siguientes categorías: edad, sexo, nivel educativo alcanzado, y ocupación dentro de la Universidad Católica de Santa Fe.

2. *Escala de Capital Psicológico* (CAPPSI; Casullo, 2006). Esta escala tiene por objetivo evaluar el Capital Psicológico, definido como el conjunto de factores y procesos que le permiten a los sujetos aprender a protegerse, sobrevivir y generar fortalezas personales. Este instrumento presenta 40 afirmaciones con opción de respuesta “casi nunca”, “a veces” y “casi siempre”. Está compuesto por cinco dimensiones: a) Capacidades Cognitivas para adquirir y usar formas de conocimiento (creatividad, curiosidad, motivación para aprender y sabiduría); b) Capacidades Emocionales para desarrollar proyectos superando obstáculos (honestidad, autoestima, persistencia y resiliencia); c) Habilidades Cívicas para lograr mejor participación ciudadana (liderazgo, lealtad, compromiso y prudencia); d) Capacidades para establecer vínculos interpersonales (inteligencia emocional, amor, sentido del humor, empatía y altruismo); y e) Sistema de Valores como metas que orientan los comportamientos (sentido de justicia, capacidad para perdonar, gratitud y espiritualidad). Las puntuaciones que pueden obtenerse varían entre 8 y 40 puntos en cada una de las dimensiones y desde 40 a 200 puntos para el CAPSSI total.

3. *Perfil de Valores Personales*. Es una escala que evalúa valores humanos. Consta de 40 frases que describen características de las personas y el participante tiene que contestar en seis opciones de respuesta la medida en que se ve reconocido en cada una de ellas. Cada frase es un valor de la taxonomía del autor. Luego los valores pueden agruparse en diez tipos motivacionales básicos y estos, en las cuatro dimensiones que describe la teoría (Castro Solano y Nader, 2006).

Cabe detallar que el P.V.Q., en su cuarta versión creada en el 2003 por Schwartz en hebreo e inglés, es producto de modificaciones realizadas al *Schwartz Values Survey* (S.V.S) por Schwartz, Lehmann y Roccas (1999). Según

Schwartz, el PVQ tiene la intención de reducir la complejidad cognitiva de los ítems, a través de la presentación a los encuestados de perfiles verbales cortos de personas diferentes: los objetivos, las aspiraciones o deseos de la persona que apuntan implícitamente a la importancia de un solo valor. El perfil se expone en dos tipos de frases. Un tipo de frase utiliza formulaciones similares a: *es -muy-importante para él/ella*. El otro tipo de frase utiliza las palabras *él/ella piensa, a él/ella le gusta, él/ella cree*. Para cada perfil, los encuestados tienen que responder: "¿Cuán parecida a usted es esta persona?". Las respuestas se distribuyen en una escala unipolar asimétrica categórica de 6 puntos: *se parece mucho a mí; es como yo; se parece algo a mí; se parece poco a mí; no se parece a mí; no se parece nada a mí*. Por tanto, se le pide a las personas que comparen el perfil con ellas mismas, en lugar de compararse a sí mismos con el perfil, y de esta manera se centran en las similitudes en lugar de las diferencias entre el perfil y ellas mismas (Schwartz, 2007).

En un comienzo, Schwartz diseña una escala -la Encuesta de Valores de Schwartz (SVS)- que constaba de 56 ítems que medían los diez valores, las cuatro dimensiones y los tipos de intereses; tenía dos listas de valores en las que el evaluado debía identificar los que guían prioritariamente su vida y aquellos contrarios a sus principios. Esta escala fue utilizada para identificar los sistemas de valores de diferentes culturas y sociedades (Schwartz y Sagie, 2000). Dado que en dicho instrumento constaba solamente el valor y su correspondiente definición, esto traía como consecuencia dificultades en la comprensión cuando el nivel socioeconómico de los participantes era medio o medio bajo -ya que originalmente la escala fue pensada para estudiantes universitarios- y para otros grupos etarios que no fueran adultos -por ejemplo: adolescentes- (Castro Solano y Nader, 2006). Por estos motivos, más adelante surge la versión más avanzada del instrumento: el Perfil de Valores Personales (PVQ, Portrait Values Questionnaire, Schwartz et al., 2001). En función de investigaciones llevadas a cabo por Schwartz (2001) el PVQ trae dos innovaciones. La primera tiene un número menor de ítems -de 56 a 40- y la segunda es un refinamiento en la redacción de los ítems para mejorar su comprensión.

Una versión más avanzada del mismo consta de 21 ítems, y es parte de la Encuesta Social Europea (ESE, Knoppen y Saris, 2009b). Dicha versión fue diseñada para realizar investigaciones en países europeos. Peiró y Palencia en el 2009 realizaron la adaptación transcultural del cuestionario del inglés al español y latino.

FIABILIDAD Y VALIDEZ

En primer lugar, la Escala CAPPSI presenta una muy buena confiabilidad, con un alfa de Cronbach de 0,9103, pudiendo ser utilizada para evaluar el capital psíquico en población adulta mayor de 20 años de la Ciudad de Santa Fe, Argentina (Kasanzew, López Pell, Brasca, Legé y Casabianca, 2010).

Asimismo, se destaca que, si bien el capital psíquico estaría conformado por cinco constructos principales (i.e., capacidades cognitivas, emocionales, cívicas, interpersonales y de valores), éstos están representados por un solo factor bien diferenciado, denominado capital psíquico; es decir, estos componentes se comportan de forma integrada a la hora de evaluarlos mediante el instrumento (Kasanzew et al, 2010).

En cuanto al *Portrait Values Questionnaire*, los resultados presentados permiten afirmar que este instrumento es fiable para evaluar los valores humanos. Presenta una muy buena confiabilidad por alfa de Cronbach (consistencia interna) de $\alpha = 0,880$, y en un rango que va desde 0.60 hasta 0.89 (Castro Solano y Nader, 2006).

En cuanto a la validez de constructo -la estructura factorial- en la población argentina se verificó que los datos se ajustan bastante bien al modelo teórico propuesto por el autor. Cabe considerar que en la población general civil se encontraron tres factores en lugar de los cuatro que propone la teoría. El factor Autotrascendencia se funde con el factor Apertura al cambio, siendo bastante coherente dado que en los estudios originales de Schwartz se trata de valores adyacentes y no opuestos. Los otros dos factores -Conservación y Autopromoción- se ajustan perfectamente con el modelo teórico (Castro Solano y Nader, 2006). Asimismo, los resultados obtenidos por Ecurra (2003) con

escolares en Perú, permiten establecer que el PVQ presenta confiabilidad y validez de constructo. También, resulta interesante destacar que si bien las escalas Cuestionario de Valores de Schwartz (PVQ) y Encuesta de Valores de Schwartz (SVS) son diferentes, se logró hallar validez convergente entre las mismas (Schwartz et al., 2001).

Se sostiene que, de las diferentes escalas desarrolladas, la SVS y el PVQ son las más confiables y aceptadas (Grueso Hinostroza, 2009). Ros (2001) concluye que aunque todos los modelos para el estudio de los valores cumplen algunos criterios de validez interna queda todavía mucho por avanzar en cuanto a la validez externa. Con todo, el modelo de Schwartz es hasta el momento, según señalan, el que más pruebas ha reunido sobre su validez.

Estudios de validación realizados en Argentina pudieron constatar los cuatro tipos motivacionales a los que hace referencia Schwartz en sus estudios realizados en otros países: Apertura, Conservación, Autodirección y Autotrascendencia, así como similares niveles de consistencia interna en distintos contextos: estudiantil, civil y militar (Castro Solano y Nader, 2006; Casullo, 2002; Casullo y Castro Solano, 2004).

RESULTADOS

Los resultados obtenidos se presentan en dos partes: en la primera, se exponen los resultados obtenidos a través de la Escala CAPPSI, llevados a cabo para examinar las diferencias entre alumnos y docentes tanto en capacidades cognitivas, capacidades emocionales, habilidades cívicas, capacidades interpersonales como en sistema de valores. En la segunda parte, se describen los datos obtenidos mediante el *Portrait Values Questionnaire*, el cual evalúa los valores humanos categorizándolos mediante valores, dimensiones e intereses.

En la Tabla 1 se presentan los resultados del análisis de diferencias estadísticas entre docentes y alumnos en los factores y/o procesos evaluados por la Escala CAPPSI.

	Docente			Alumno			$t_{(662)}$
	N	Media	DS.	N	Media	DS.	
Capacidades cognitivas	236	33.17	3.82	428	32.11	3.56	3.58***
Capacidades emocionales	236	34.09	4.06	428	33.19	4.21	2.67**
Habilidades cívicas	236	33.76	4.33	428	32.02	4.03	5.18***
Capacidades interpersonales	236	37.31	4.67	428	36.74	4.15	1.60
Sistema de valores	236	34.82	4.78	428	33.61	4.10	3.44***

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

Tabla 1. Resultados Docentes y Alumnos para la escala CAPPSI.

Se presenta a continuación en la Figura 1 los perfiles obtenidos de alumnos y docentes de la Universidad Católica de Santa Fe en cada factor o proceso de la Escala CAPPSI, marcando en el extremo superior el puntaje máximo susceptible de ser alcanzado.

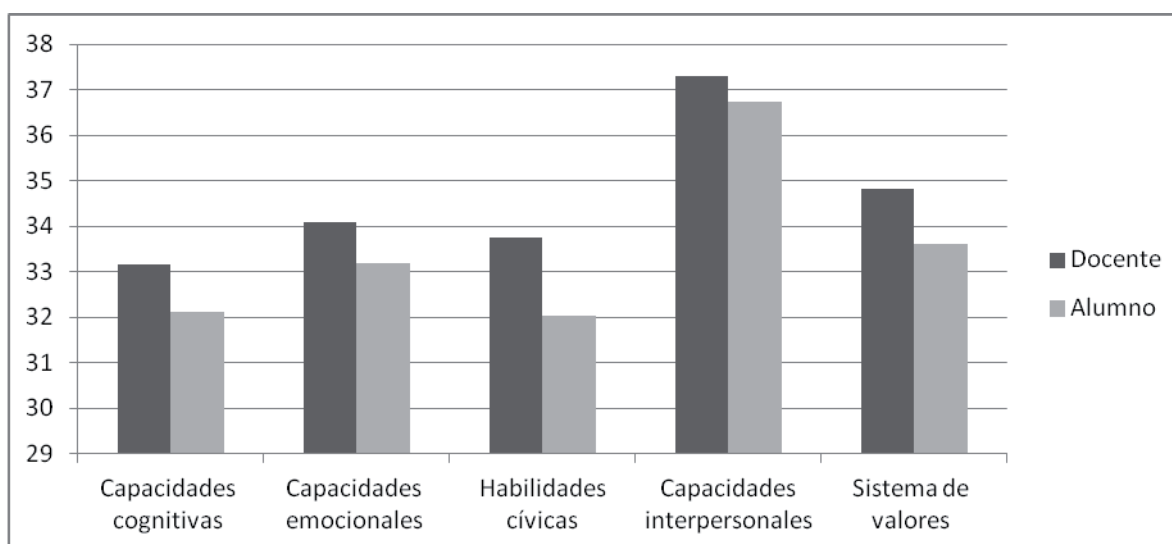


Figura 1. Alumnos y Docentes en las cinco dimensiones de la Escala CAPPSI.

El análisis se realizó mediante el estadístico t de Student para muestras independientes y mostró que tanto Docentes como Alumnos presentan diferencias significativas en los puntajes obtenidos para la gran mayoría de los factores o procesos de la Escala CAPPSI. Los docentes presentaron puntajes significativamente mayores en Capacidades cognitivas $t_{(662)} = 3.58$, $p < .001$, Capacidades emocionales $t_{(662)} = 2.67$, $p < .01$, Habilidades cívicas $t_{(662)} = 5.18$, $p < .001$ y Sistema de valores $t_{(602)} = 3.44$, $p < .001$. No encontrándose diferencias

significativas en los puntajes de Capacidades interpersonales. Sin embargo, es de destacar que en todos los factores los docentes superan a los alumnos.

Se puede observar que tanto alumnos como docentes obtienen puntajes significativamente altos en los distintos factores y/o proceso en la escala CAPPSI, siendo el puntaje máximo susceptible de ser alcanzado el de 40 puntos en cada uno de ellos y de 200 en la escala total.

En la siguiente Tabla 2 se observan los datos obtenidos mediante la escala de valores de Schwartz, marcando diferencias significativas entre docentes y alumnos.

	Docente			Alumno			$t_{(662)}$
	N	Media	DS.	N	Media	DS.	
Valor: Benevolencia	236	1.89	0.72	428	1.89	0.63	0.12
Valor: Universalismo	236	1.85	0.72	428	1.89	0.71	0.76
Valor: Autodirección	236	1.98	0.73	428	1.98	0.66	0.06
Valor: Estimulación	236	3.14	1.02	428	2.68	1.04	5.49***
Valor: Hedonismo	236	2.79	1.09	428	2.10	0.86	8.89***
Valor: Logro	236	3.62	1.08	428	3.29	1.12	3.63***
Valor: Poder	236	4.15	0.99	428	4.01	1.07	1.64
Valor: Seguridad	236	2.47	0.87	428	2.48	0.95	0.59
Valor: Conformidad	236	2.58	0.91	428	2.71	0.91	1.70
Valor: Tradición	236	2.77	0.81	428	3.05	0.90	3.90***
Dimensión: Autotrascendencia	236	1.87	0.66	428	1.89	0.59	0.44
Dimensión: Apertura al Cambio	236	2.64	0.78	428	2.25	0.69	6.47***
Dimensión: Autopromoción	236	3.88	0.95	428	3.65	0.98	2.96**
Dimensión: Conservación	236	2.61	0.72	428	2.74	0.72	2.30*
Interés: Individualismo	236	3.26	0.77	428	2.95	0.69	5.28***
Interés: Colectivismo	236	2.24	0.62	428	2.32	0.56	1.66

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

Tabla 2. Resultados Docentes y Alumnos para el Portrait Values Questionnaire.

En la Figura 2, se pueden observar mediante un grafico de barras los puntajes alcanzados tanto por alumnos como docentes en los valores estimados por el Portrait Values Questionnaire.

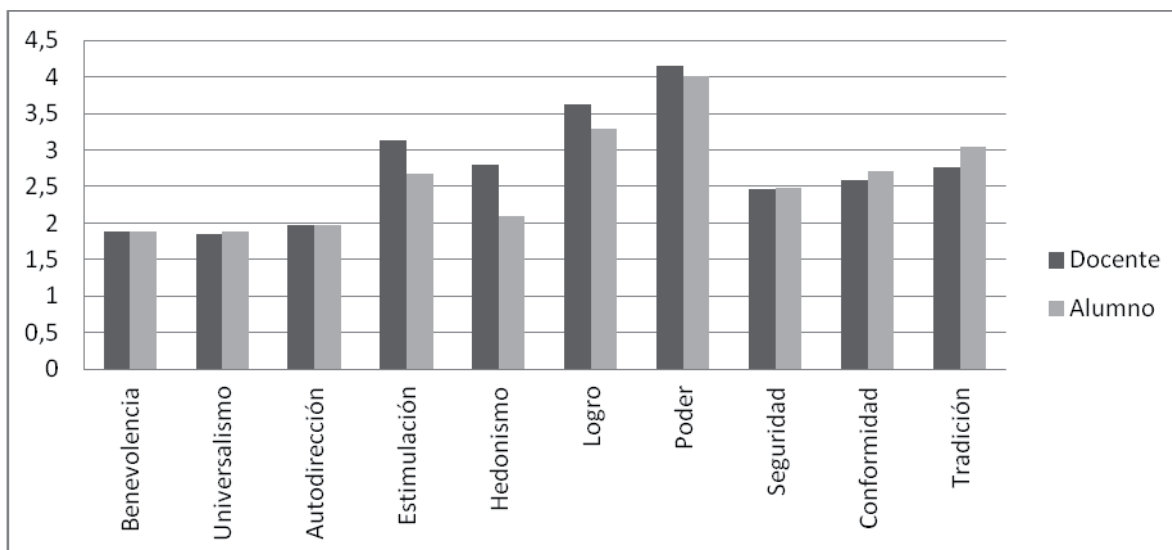


Figura 2. Resultados Alumnos y Docentes para el Portrait Values Questionnaire.

El análisis realizado, utilizando el estadístico *t* de Student para muestras independientes, sobre los promedios y desvíos estándares de los valores de docentes y estudiantes en el Portrait Values Questionnaire muestra que no hay diferencias significativas en los valores de Benevolencia, Universalismo, Autodirección, Poder, Seguridad y Conformidad.

Por otro lado, los docentes muestran puntajes significativamente mayores a los alumnos en los valores de Estimulación $t_{(662)} = 5.49$, $p < .001$, Hedonismo $t_{(662)} = 8.89$, $p < .001$ y Logro $t_{(662)} = 3.63$, $p < .001$. En cambio, los alumnos muestran puntajes significativamente mayores en el valor de Tradición $t_{(662)} = 3.90$, $p < .001$.

En la Figura 3 se destacan las diferencias obtenidas por alumnos y docentes en las dos bipolaridades –dimensiones- que contrastan. Los docentes muestran puntajes significativamente mayores en Apertura al cambio ($t_{(662)} = 6.47$, $p < .001$), ya que puntúan alto en los valores de estimulación y hedonismo; y en la dimensión de Autopromoción ($t_{(662)} = 2.96$, $p < .01$), debido a que superan a los alumnos en el valor de Logro. Por tanto, respecto a los intereses los Docentes muestran un puntaje significativamente mayor en Individualismo $t_{(662)} = 5.28$, $p < .001$. Esto se traduce en que los docentes, según estos resultados obtenidos, acostumbrarían a tomar decisiones que tengan que ver con ideas y criterios propios, promoviendo el desarrollo y éxito personal. Mientras que los alumnos presentan puntajes mayores

en la dimensión de Conservación ($t_{(662)} = 2.30$, $p < .05$) siendo que superan a los docentes en el valor de Tradición, evidenciando que son personas que aprecian la seguridad y el orden.

Respecto a la dimensión de Autotrascendencia no se registran diferencias significativas entre alumnos y docentes, por ende lo mismo sucede con el interés de Colectivismo.

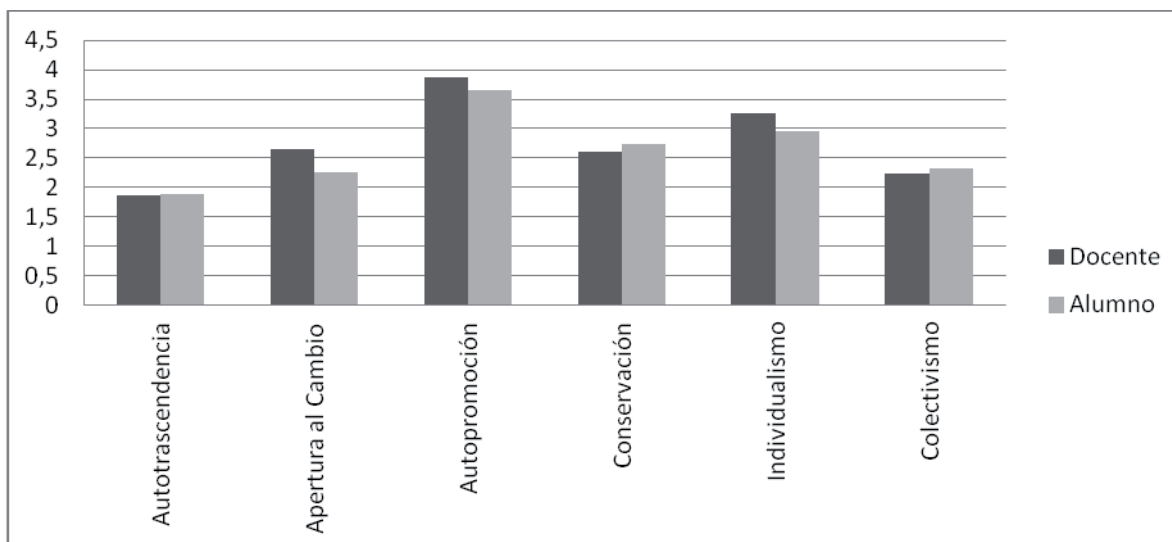


Figura 3. Resultados Alumnos y Docentes dimensiones e intereses del Portrait Values Questionnaire.

DISCUSIÓN

Este trabajo tiene como objetivo conocer el capital psíquico y los valores de alumnos y docentes de la Universidad Católica de Santa Fe, obteniendo en cada caso un perfil que representa a los mismos. Además se intenta establecer diferencias y similitudes entre los dos grupos de observación, relacionando las mismas con datos obtenidos en investigaciones anteriores.

Los puntajes de los docentes y alumnos en las dimensiones evaluadas por la Escala CAPPSI muestran que tanto docentes como alumnos presentan diferencias significativas para la gran mayoría de las dimensiones. Los docentes presentaron puntajes significativamente mayores en Capacidades cognitivas, Capacidades emocionales, Habilidades cívicas y Sistema de valores; no encontrándose

diferencias significativas en los puntajes de Capacidades interpersonales. Sin embargo, es de destacar que en todos los factores los docentes superan a los alumnos. Esto podría asociarse con investigaciones anteriores (e.g., Kasanzew et al, 2010) que mostraron una diferencia significativa en lo que respecta al Capital Psíquico según el rango de edad. Las diferencias halladas entre los rangos de edad se apreciaron entre los sujetos de 20-29 años y el resto de los rangos etarios (e.i., 30-39, 40-49, 50-59, 60 o más); en este caso, los sujetos entre 20-29 años presentaron los puntajes más bajos siempre. Por tanto, se podría inferir que la edad es una de las variables que influye en la diferencia hallada entre docentes y alumnos, recordando que en esta muestra la edad promedio de los docentes es de 44.71 años y la de los alumnos de 25.97 años.

Por otro lado, en esa misma investigación realizada por Kasanzew et al (2010) se remarcaban diferencias significativas en el capital psíquico según los niveles académicos, lo que verifica la influencia y la importancia de la educación en la adquisición de capacidades. Por tanto, es de esperar que los docentes, quienes tienen mayor formación y capacitación por su trayectoria profesional obtengan puntajes superiores a los alumnos en la escala CAPPSI, quienes recién se están formando. Por último se puede observar que tanto alumnos como docentes obtienen puntajes significativamente altos en las distintas dimensiones en la escala CAPPSI.

Los datos obtenidos mediante la escala de valores de Schwartz muestran que no hay diferencias significativas en los valores de Benevolencia, Universalismo, Autodirección, Poder, Seguridad y Conformidad.

Por otro lado, los docentes muestran puntajes significativamente mayores a los alumnos en los valores de Estimulación, Hedonismo y Logro. En cuanto al valor estimulación, se puede inferir que los docentes valoran el vivir una vida variada, ser osados y atrevidos (Escurra, 2003). Esto podría justificarse en la medida que se trata de un grupo que, a pesar de la edad continúa capacitándose y aprendiendo día a día, trabajando y aportando al desarrollo personal, familiar y nacional. Esto coincide con los datos obtenidos por Grimaldo Muchotrigo (2010) en una investigación compuesta por una población de abogados donde se

confirman las diferencias respecto a las edades, obteniendo menores puntajes en el valor de estimulación los abogados más jóvenes.

En cambio, los alumnos muestran puntajes significativamente mayores en el valor de Tradición. Esto concuerda con el estudio realizado por Grimaldo Muchotrigo y Merino Soto (2009) donde los estudiantes de psicología puntúan alto en el valor de Tradición, el cual implica el respeto por las costumbres y tradiciones, así como la aceptación de la humildad y la moderación (Moriano, Trejo y Palací, 2001). Se refiere al compromiso con las ideas que la cultura tradicional o la religión imponen a la persona (Escurra, 2003). Estos resultados provienen de una muestra con un alto porcentaje de estudiantes (39.8%) que proceden de colegios privados católicos. Probablemente esta pertenencia a un centro educativo católico, haya influido en esta tendencia; de la misma manera, al tratarse de una población que principalmente viven con sus padres, ello requiere aceptar las normas y costumbres establecidas en el ámbito familiar (Brinkmann y Bizama, 2000). En la presente investigación no se podría inferir análisis por la educación obtenida anteriormente por los alumnos ya que no contamos con esa información, pero sí reconocer que son estudiantes que se encuentran desde hace un tiempo prolongado en una Universidad Católica, ya que una de las condiciones de selección es que tuvieran al menos 15 materias aprobadas dentro de dicha institución.

Respecto de las dimensiones -bipolaridades- que contrastan, los docentes muestran puntajes significativamente mayores en Apertura al cambio, ya que puntúan alto en los valores de estimulación y hedonismo; y en la dimensión de Autopromoción, debido a que superan a los alumnos en el valor de Logro. Por tanto, respecto a los intereses los docentes muestran un puntaje significativamente mayor en Individualismo. Esto se traduce en que los docentes, según estos resultados obtenidos, acostumbrarían a tomar decisiones que tengan que ver con ideas y criterios propios, promoviendo el desarrollo y éxito personal. Mientras que los alumnos presentan puntajes mayores en la dimensión de Conservación, siendo que superan a los docentes en el valor de Tradición, evidenciando que son personas que aprecian la seguridad y el orden.

Respecto a la dimensión de Autotrascendencia no se registran diferencias significativas entre alumnos y docentes, por ende lo mismo sucede con el interés de Colectivismo.

En síntesis, en el presente estudio se pudo observar que tanto alumnos como docentes de la Universidad Católica de Santa Fe obtuvieron puntajes en la Escala CAPPSI y el PVQ similares a estudios anteriores según la edad y el nivel educativo.

Con respecto al capital psíquico dentro de la Universidad Católica de Santa Fe, se pudo apreciar que en todas las dimensiones los docentes superan a los alumnos infiriéndose que la edad resulta ser una de las variables que influye en la diferencia hallada. Igualmente se puede inferir que el nivel académico podría ser otra de las variables que explican estas diferencias. Así, parecería ser que tanto los años vividos como la cantidad de conocimiento acumulado permitirían aumentar el capital psíquico de las personas. También se puede observar que tanto los alumnos como los docentes de la Universidad Católica de Santa Fe obtienen puntajes significativamente altos en las distintas dimensiones en la escala CAPPSI.

Con respecto a los valores en la Universidad Católica de Santa Fe, los datos obtenidos muestran que los docentes exhiben puntajes significativamente mayores a los alumnos en los valores Estimulación, Hedonismo y Logro; en cambio, los alumnos muestran puntajes significativamente mayores en el valor Tradición. Existen ciertas similitudes en los puntajes de ambos grupos en los valores Benevolencia, Universalismo, Autodirección, Poder, Seguridad y Conformidad. No obstante, si se tienen en cuenta las diferencias, se podría inferir que tanto los años vividos como la cantidad de conocimiento acumulado permiten aumentar no sólo el capital psíquico sino también los valores humanos.

Respecto de las bipolaridades, los docentes muestran puntajes significativamente mayores en Apertura al cambio y Autopromoción. Por tanto, respecto a los intereses los docentes muestran un puntaje significativamente mayor en Individualismo. Mientras que los alumnos presentan puntajes mayores en la dimensión de Conservación, no se registran diferencias significativas entre

alumnos y docentes en la dimensión de Autotrascendencia, por ende tampoco existen diferencias en el interés de Colectivismo.

Si bien tanto los alumnos como los docentes de la Universidad Católica de Santa Fe obtienen puntajes significativamente altos en las distintas dimensiones en la escala CAPPSI, sería muy beneficioso y necesario continuar fomentando las fortalezas y virtudes, principalmente en aquellas áreas que aún no están tan desarrolladas. Por ejemplo, tanto en los docentes como en los estudiantes, las capacidades cognitivas y las habilidades cívicas. Del mismo modo, resultaría beneficioso y necesario el fomento los valores de benevolencia, acordes a una institución católica que aún no han sido suficientemente desarrollados en el recurso humano de esta universidad.

CONCLUSIONES

La educación resulta ser un aspecto sumamente relevante del capital humano (Oficina Internacional del Trabajo, 2004), el cual constituye un conjunto intangible de habilidades y capacidades que contribuyen a elevar y conservar la productividad, la innovación y la empleabilidad de una persona o una comunidad (Schultz, 1983). Por ello, es necesario que los individuos reciban una formación con bases sólidas de conocimientos, que les permitan ser emprendedores y capaces de ir modificando las dinámicas de las demandas sociales. En vista de lo anterior, es que se considera a la universidad como un vehículo importante para el desarrollo del capital humano de un país, porque a través de la investigación, extensión, y docencia se promueve la generación de ideas y valores nuevos, que contribuyen con el desarrollo humano y comunitario de la sociedad en general.

Lamentablemente en la sociedad actual, de forma predominante la actividad profesional se ha asociado con el saber técnico y la eficacia en la actuación práctica, siendo que en distintas investigaciones se ha señalado que para bien de la funcionalidad de las universidades es imprescindible compaginar las competencias técnico-cognitivas con el desarrollo de facultades y valores personales en los alumnos, incluidos los éticos (Casares, 2000).

Del mismo modo, en muchos casos el capital psíquico se devalúa porque son muchos los contextos -o culturas organizacionales- que estimulan poco su

desarrollo o son indiferentes a ciertas posibilidades personales; están más interesados en las capacidades técnicas que en reconocer y promover a sujetos creativos, sabios, prudentes, con sentido del humor.

Si bien la construcción de valores y capacidades dentro de una universidad particular se ve de gran manera influida por la visión y misión de la misma institución, se podría decir que a nivel general resulta necesario armonizar las capacidades técnicas con el desarrollo de capacidades y valores personales en los alumnos (Casares, 2000).

El proceso de enseñanza-aprendizaje posee potencialidades ilimitadas para que el estudiante despliegue todas sus capacidades, ya que no es sólo el aprendizaje de una determinada ciencia la que lo desarrolla, también ocupan lugares determinantes en este sentido la comunicación profesor-estudiantes y entre ellos mismos, cuestión que les permite adquirir una experiencia de convivencia, colaboración, respeto mutuo y muchos otros valores que enriquecen la dimensión axiológica del proceso formativo (Torres, 2006).

Ahora bien, si tanto las fortalezas personales como la dimensión axiológica del proceso formativo resultan tan importantes ¿cómo fomentarlas y enriquecerlas? Estudiar las fortalezas, virtudes y valores de una institución educativa particular -y de las altas casas de estudio en general- es un primer paso para generar alternativas de intervención. En este sentido uno se puede percatar del impacto social de las investigaciones que involucren estas variables en el ámbito de la universidad, no sólo para la mejora de la calidad educativa, sino también del contexto social inmediato. Así, el estudio de los valores y el capital psíquico puede servir para diseñar estrategias de intervención que contribuyan a transformar y mejorar la realidad de la universidad. Por ejemplo, el desarrollo del carácter consciente y autotransformador del estudiante se puede favorecer si se desarrollan tareas concretas en las diferentes dimensiones que contempla el pensar, sentir y actuar del estudiante, esencialmente en las que se relacionan con su desarrollo como ser humano, como profesional y como ciudadano. El estudiante al transformarse a sí mismo puede contribuir a la transformación de la

sociedad. Es por esto que se hace imprescindible buscar vías y alternativas que favorezcan una participación más consciente y activa del estudiante.

En cuanto a las intervenciones resulta sensato pensar que cambiar estas cuestiones no es tarea fácil y demanda el compromiso de los diferentes actores que pertenecen a la comunidad académica. Si bien hablar de valores, fortalezas y virtudes hoy en día resulta arduo, esto no implica que haya que claudicar en la lucha por adquirirlas y potenciarlas en los jóvenes que se están formando.

Resulta innegable que las instituciones educativas pasan a cumplir una función que sobrepasa los contenidos académicos -sobre todo si se tiene en cuenta que en una institución católica son los valores cristianos los que guían y orientan la labor pedagógica- para intervenir en las esferas de la vida, de la personalidad y del comportamiento en general de los estudiantes, lo que indudablemente le otorga un sentido funcional que vincula a la educación con la vida.

Es de esperar que este trabajo sirva para que aquellos interesados en el estudio de las fortalezas, virtudes y valores humanos en una institución educativa descubran temas o problemas para analizar y profundizar. De la misma manera, se espera que la difusión de este trabajo contribuya a aumentar el número de docentes universitarios que empiecen a sentir interés por reconceptualizar su trabajo desde la perspectiva de los valores y fortalezas humanas.

Asimismo, es necesario considerar que tanto los docentes como los estudiantes universitarios, constituyen una pieza fundamental no sólo en función a que producirán nuevos conocimientos; sino en la medida que configurarán aquellos valores que permitan asegurar la estabilidad y el desarrollo de una sociedad más justa y democrática. Por lo tanto, la importancia del presente estudio radica en que se contribuye con el conocimiento de los valores, virtudes y fortalezas de la población de una universidad católica, que constituye potencialmente un sector productivo para la región. Así, este estudio también se justifica a nivel práctico y social.

Teniendo en consideración el beneficio para la Psicología Positiva de servirse de los estudios realizados en el campo de la Psicología Social, se destaca

la importancia de promover un giro metodológico en las investigaciones dentro del campo salugénico, que incluyan según sus objetivos el contexto histórico, cultural y etnográfico, dando lugar al desarrollo de una Psicología Social Positiva.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Allport, G. (1961). ***Pattern and growth in personality***. New York: Holt, Rinehart y Winston.
- Allport, G. (1968). ***The Person in Psychology***. Boston: Beacon Press.
- Allport, G., Vernon, P. y Lindzey, G. (1960). **Allport-Vernon-Lindzey Study of Values** (3rd Ed.) New York: Houghton Mifflin.
- Alvaro, J. (2003). [Reseña de *Psicología Social de los valores humanos. Desarrollos teóricos, metodológicos y aplicados*, de Ros, M. y Gouveia, V. (Coords.)]. ***Revista Interamericana de Psicología* 1** (37), 171-176.
- Anthony, E. y Cohler, B. (1987). ***The invulnerable child***. Nueva York: Guilford.
- Antonovsky A. (1979). ***Health, Stress and Coping***. San Francisco: Jossey-Bass Publishers.
- Arias, C., Pavón, J. y Giuliani, M. (2011). Exploración de aspectos del capital psíquico. Los significados otorgados según grupo de edad y género. **12° Congreso Virtual Interpsiquis**. Mar del Plata: Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Aspinwell, L. y Staudinger, U. (2003). ***A psychology of human strengths: Fundamental questions and future directions for a positive psychology***. Washington DC: American Psychological Association.
- Bandura, A. (1977). ***Social Learning Theory***. New York: General Learning Press.
- Brdar, B. y Kashdan, T. (2009). Character strengths and well-being in Croatia: An empirical investigation of structure and correlates. ***Journal of Research in Personality*, 44** (1), 151-154.
- Brinkmann, H. y Bizama, M. (2000). Estructura psicológica de los valores: Presentación de una teoría. ***Sociedad Hoy*, 4** (6) 125-134.
- Casares, P. M. (2000). Las salidas profesionales como criterio de calidad de la licenciatura de Pedagogía. ***Bordón*, 52** (4), 499-508.
- Castañeiras, C. y Posada, M. (2009). ¿Qué “dicen” las personas acerca de sus recursos personales? Un estudio descriptivo en población general de la

ciudad de Mar del Plata. **4° Encuentro Iberoamericano de Psicología Positiva**. Buenos Aires: Universidad de Palermo.

Castro Solano, A. y Casullo, M. (2003). Concepciones implícitas de civiles y militares argentinos sobre el liderazgo. **Boletín de Psicología**, **78** (20) 63-79.

Castro Solano, A. y Fernández Liporace, M. (2006). Teorías implícitas del liderazgo: Estructura factorial y generalizabilidad de una escala de atributos del líder en diferentes grupos. **Boletín de Psicología**, **86** (6), 85-107.

Castro Solano, A. y Nader, M. (2006). La evaluación de los valores humanos con el Portrait Values Questionnaire de Schwartz. **Interdisciplina**, **2** (23), 155-174.

Castro Solano, A. (2005). **Técnicas de evaluación psicológica en ámbitos militares**. Buenos Aires: Paidós.

Castro Solano, A. (2006). Teorías implícitas del liderazgo, contexto y capacidad de conducción. **Anales de psicología**, **22** (1), 89-97.

Castro Solano, A., Lupano Perugini, M., (2005). Evaluación de las conductas de los líderes en población civil y militar. **Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina**, **51** (4), 237-247.

Casullo, M. y Castro Solano, A. (2004). Valores humanos y contextos en población civil y militar. **Acción Psicológica**, **1** (3), 21-30.

Casullo, M. y Fernández Liporace, M. (2005). Evaluación de la capacidad de perdonar: desarrollo y validación de una escala. **Acta Psiquiátrica y Psicológica de América Latina**, **51** (1), 14-20.

Casullo, M. y Fernández Liporace, M. (2008). Diseño de un instrumento psicométrico para evaluar concepciones sobre la sabiduría. **Anuario de investigaciones**, **15** (4), 291-296.

Casullo, M. (2002). **La Escala de Valores de Schwartz, adaptación argentina**. Buenos Aires: Departamento de Publicaciones, Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires.

Casullo, M. (Comp) (2003). **El bienestar psicológico en Iberoamérica**. Buenos Aires: Paidós.

Casullo, M. (2006). El Capital Psíquico. Aportes de la Psicología Positiva. **Psicodebate**, **2** (6), 59-72.

- Cayssials, A., Pérez, M. y D'Anna, A. (2006). Estilos del Humor y Personalidad. **10° Congreso Nacional de Psicodiagnóstico y 17° Jornadas Nacionales de ADEIP**. Buenos Aires: ADEIP.
- Contreras, F., y Esguerra, G. (2006). Psicología positiva: una nueva perspectiva en psicología. **Diversitas: Perspectivas en Psicología**, **2** (2), 311-319.
- Deci, E. y Ryan, R. (1985). **Intrinsic motivation and self-determination in human behavior**. New York: Plenum Press.
- Eisenberg, N. (2000). Emotion, regulation, and moral development. **Annual Review of Psychology**, **51** (20), 665-697.
- Erikson, E. (1963). **Infancia y sociedad**. Buenos Aires: Paidós.
- Escurra, M. (2003). Sistema de Valores en Estudiantes de Quinto Año de Secundaria de Lima Metropolitana, pertenecientes a diferentes estratos socioeconómicos. **Revista de Investigación Psicológica** **1** (6), 49-72.
- Fernández Liporace, M., Ongarato, P., Saavedra, E. y Casullo, M. (2005). Los valores en estudiantes adolescentes: una adaptación de la escala de Perfiles Valorativos de Schwartz. **Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica**, **20** (2), 9-34.
- Fernández-Ríos, L. y Novo, M. (2012). Positive Psychology: Zeigeist (or spirit of the times) or ignorance (or disinformation) of history? **International Journal of Clinical and Health Psychology**, **2** (12), 333-344.
- Gancedo, M. (2008). Historia de la Psicología Positiva. Antecedentes, aportes y proyecciones. En Casullo, M. (Ed.), **Prácticas en Psicología Positiva** (pp. 11-38). Buenos Aires: Lugar.
- Gardner, H. (1993). **La estructura de la mente. La teoría de las múltiples inteligencias**. México: Fondo de Cultura Económica.
- Gómez Herrera, M. (2005). **La cultura de la sociedad en Talcott Parsons**. Navarra: Aranzadi.
- Góngora, V. (2006). Validación de la escala de autoestima en población general de la Ciudad de Buenos Aires. **2° Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR, XIII**, Tomo 2, 103104. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires, Facultad de Psicología.
- Gordon, L. (1963). **Manual for Survey of Interpersonal Values**. Chicago: Science Research Associates Inc.

- Goris Walter, G. y Scolni, M. (2009a). Análisis del Capital Psíquico en adultos jóvenes y adultos mayores de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. **IV Congreso Marplatense de Psicología "Ideales sociales, psicología y comunidad"**. Mar del Plata: Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Goris Walter, G. y Scolni, M. (2009b). Comparación del Capital Psíquico Global y por Dimensiones en Adultos Sanos y en Hemodiálisis de dos franjas etarias. **IV Congreso Marplatense de Psicología "Ideales sociales, psicología y comunidad"**. Mar del Plata: Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Greenberger, E. (1984). Defining psychosocial maturity in adolescence. **Advances in Child Behavioral Analysis and Therapy**, **3** (10), 1-37.
- Grimaldo Muchotrigo, M. y Merino Soto, C. (2009). Valores en un grupo de estudiantes de psicología de una Universidad Particular de la ciudad de Lima. **Liberabit**, **15** (1), 39-47.
- Grimaldo Muchotrigo, M. (2010). Valores en un grupo de abogados de la ciudad de Lima. Universidad Nacional Autónoma de México. **Revista Electrónica de Psicología Iztacala**, **4** (13), 229-255. Disponible en: <http://www.iztacala.unam.mx/carreras/psicologia/psiclin/vol13num4/Vol13No4Art14.pdf>
- Grueso Hinostraza, M. (2009). Escalas de medida de la cultura social y organizacional, **Revista Visión Gerencial, Año 8** (2), 269-278.
- Hechter, M. (1993). Value research in the social and behavioral science. En Hechter, M., Nadel, L. y Michod, R. (Eds.), **The origin of values** (pp. 1-28). New York: Aldine.
- Henderson, N. y Milstein, M. (2003). **Resiliencia en la escuela**. Buenos Aires: Paidós.
- Hernando, M. (1997). **Estrategias para educar en valores**. Madrid: Editorial CCS.
- Herrera, D. y Lens, H. (1995). Estudio comparativo de sistema valorativo de los estudiantes de psicología de dos universidades privadas de Lima. **Humanitas**, **32** (1), 147-154.
- Hofstede, G., Neuijen, B., Ohayv, D.D. y Sanders, G. (1990). Measuring Organizational Cultures: A Qualitative and Quantitative Study Across Twenty Cases. **Administrative Science Quarterly**, **35** (2), 286-316.
- Inglehart, R. (1977). **The silent revolution: Changing values and political styles among western publics**. Princeton: Princeton University Press.

- Jahoda, M. (1958). ***Current concepts of positive mental health***. New York: Basic Books.
- Kasanzew, A., López Pell, A., Brasca, L., Legé, L. y Casabianca, L. (2010). El capital psíquico a través del ciclo vital adulto. ***Avances en Psicología Latinoamericana***, **1** (28), 42-51.
- Knoppen, D. y Saris, W. (2009a) Do we have to combine values in the Schwartz' Human Values Scale? A comment on the Davidov studies. ***Survey Research Methods***, **3** (2), 91-103.
- Knoppen, D. y Saris, W. (2009b). ***Evaluation of the Portrait Values Questionnaire using SEM: A New ESS Proposal***. Italia: Universitat Pompeu Fabra.
- Kohlberg, L. (1981). Essays on Moral Development. En ***The Philosophy of Moral Development*** (Vol. 1). San Francisco: Harper y Row.
- Linley, P. y Joseph, S. (Eds). (2004). ***Positive psychology in practice***. New Jersey: Wiley.
- Lombardo, E., Zariello, F. y Sabatini, B. (2011). Compromiso como capital psíquico en adultos mayores y adultos jóvenes. ***12° Congreso Virtual Interpsiquis***. Mar del Plata: Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Luthans, F., y Youssef, C. (2004). Human, social, and now positive psychological capital management: Investing in people for competitive advantage. ***Organizational Dynamics***, **33** (2), 143–160.
- Luthans, F., Avolio, B., Avey, J., y Norman, S. (2007). Positive psychological capital: Measurement and relationship with performance and satisfaction. ***Personnel Psychology***, **60**, 541–572. Disponible en: <http://digitalcommons.unl.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1010&context=leadershipfacpub>
- Macdonald, C., Bore, M. y Munro, B. (2008). Values in action scale and the Big 5: An empirical indication of structure. ***Journal of Research in Personality***, **42**, 787–799.
- Maddux, J. (2002). Stopping the madness: Positive Psychology and the deconstruction of illness ideology and DSM. En Snyder, C. y Lopez, S. (Eds), ***Handbook of positive psychology*** (pp. 13-25). New York: Oxford University Press.
- Maslow, A. (1954). ***Motivation and personality***. New York: Harper and Row Publishers.

- Masten, A. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. ***American Psychologist***, **56** (3) 227-238.
- Melillo, A. y Suarez Ojeda, E. (2001). ***Resiliencia. Descubriendo las propias fortalezas***. Buenos Aires: Paidós.
- Millon, T., y Davis, R. (2000). ***Personality disorders in modern life***. New York: John Wiley.
- Molero, F. (2003). [Reseña de *Psicología social de los valores humanos. Desarrollos teóricos, metodológicos y aplicados* de Ros, M. y Gouveia, V. (Coords.)]. ***Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones***, **2** (19), 215-218.
- Moriano, J., Trejo, E. y Palací, F. (2001). El estudio del emprendedor: un estudio desde la perspectiva de los valores. ***Revista de Psicología Social***, **16** (2), 229-242.
- Neri, A. (2002). Bienestar subjetivo en la vida adulta y en la vejez: rumbo a una Psicología Positiva en América Latina. ***Revista Latinoamericana de Psicología***, **43** (2), 55-74.
- Norman, W. (1963). Toward an adequate taxonomy of personality attributes: Replicated factor structure in peer nomination personality ratings. ***Journal of Abnormal and Social Psychology***, **66** (6), 574-583.
- Oficina Internacional del Trabajo (2004). ***Romper el techo de cristal: las mujeres en puestos de dirección***. Ginebra: Autor.
- Peiró, S. y Palencia, E. (2009). Adaptación transcultural del cuestionario the Portrait Values Questionnaire (P.V.Q) IV versión basada en el modelo de HRQOL instruments. ***Revista Educación en Valores***, **1** (11), 9-17.
- Pérez, M., D'Anna, A. y Cayssials, A. (2006). Relaciones entre tipos de humor y personalidad. ***1º Encuentro Iberoamericano de Psicología Positiva***. Buenos Aires: Universidad de Palermo.
- Peterson, C. y Seligman, M. (2004). ***Character strengths and virtues: A handbook and classification***. Washington D.C.: American Psychological Association.
- Pochintesta, P., Rojkind, J., Peduboy, J., Petrongolo, M., Mansinho, M., Rodríguez, R. y Jaskilevich, J. (2010). Análisis del capital psíquico en adultos mayores de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Diferencias según el nivel de educación formal. ***11º Congreso Virtual Interpsiquis***. Mar del Plata: Universidad Nacional de Mar del Plata.

- Rokeach, M. (1973). **The nature of human values**. Nueva York: Free Press.
- Ros, M. (2001). Psicología social de los valores: Una perspectiva histórica. En Ros, M. y Gouveia, V. (Eds), **Psicología social de los valores humanos** (pp. 27-49). Madrid: Biblioteca Nueva.
- Rotter, J. (1966). Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement. **Psychological Monographs, General and Applied**, 80 (1), 1-28.
- Royce, J. y Powell, A. (1973). **Theory of personality and individual differences. Factors, systems and processes**. Englewood-Ciffs, NJ: Prentice Hall.
- Rutter, M. (1999). Resilience concepts and findings: Implications for family therapy. **Journal of Family Therapy**, 21, 119–144. Disponible en: http://www.worldwideopen.org/uploads/resources/files/774/RES039_Resilience_Concepts_and_Findings_Implications_for_Family_Therapy.pdf
- Ryff, C. y Keyes, C. (1995). The Structure of Psychological Well-Being Revisited. **Journal of Personality and Social Psychology**, 69 (4), 19-27.
- Ryff, C. y Singer, B. (1996). Psychological well-being: Meaning, measurement and implications for psychotherapy research. **Psychotherapy and Psychosomatics**, 1 (65), 14-23.
- Sánchez Canovas, J. y Sánchez López, M. (1994). **Psicología diferencial: Diversidad e individualidad humanas**. Madrid: Editorial Centro de Estudios Ramón Areces.
- Schultz, T. W. (1983). La Inversión en Capital Humano. **Educación y Sociedad**, 8 (3), 181-195.
- Schwartz, S. y Sagie, G. (2000). Value consensus and importance: A cross-national study. **Journal of Cross-Cultural Psychology** 31 (4), 465–497.
- Schwartz, S. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical test in 20 countries. En Zanna, M. (Ed.), **Advances in experimental social psychology** (pp. 1-65). New York: Academic Press.
- Schwartz, S. (1994). Are there universal aspects in the structure and content of human values? **Journal of Social Issues**, 50 (4), 19-45.
- Schwartz, S. (1996). Value priorities and behavior: Applying a theory of integrated value systems. In Seligman, C., Olson J. y Zanna, M. (Eds.), **The psychology of values: The Ontario Symposium**, Vol. 8 (pp.1-24). Hillsdale, NJ: Erlbaum.

- Schwartz, S. (2001). ¿Existen aspectos universales en la estructura y contenido de los valores humanos? En Ros, M. y Gouveia, V. (Eds.), ***Psicología social de los valores humanos*** (pp. 53-76). Madrid: Biblioteca Nueva.
- Schwartz, S. (2005). Robustness and fruitfulness of a theory of universals in individual human values. En Tamayo, A. y Porto, J. (Eds.). ***Valores e trabalho***. Brasilia: Universidad de Brasilia.
- Schwartz, S. (2006). Basic human values: Theory, measurement, and applications. ***Revue française de Sociologie***, **42** (30), 249-288.
- Schwartz, S. H. (2007). Value orientations: Measurement, antecedents and consequences across nations. In Jowell, R., Roberts, C., Fitzgerald R. y Eva, G. (Eds), ***Measuring attitudes cross-nationally - lessons from the European Social Survey***. London: Sage.
- Schwartz, S., y Boehnke, K. (2004). Evaluating the structure of human values with confirmatory factor analysis. ***Journal of Research in Personality***, **38** (10) 230-255.
- Schwartz, S., Lehmann, A., Roccas, S. (1999). Multimethod probes of basic human values. In Adamopoulos J., Kashima, Y. (Eds.), ***Social Psychology and culture context: Essay in honor of Harry C. Triandis*** (107-123). Newbury Park: Sage.
- Schwartz, S., Melech, G., Lehmann, A., Burgess, S., y Harris, M. (2001). Extending the cross-cultural validity of the theory of basic human values with a different method of measurement. ***Journal of Cross-Cultural Psychology***, **32** (5) 519-542.
- Seligman, M. y Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. ***American Psychologist***, **55** (1), 5-14.
- Seligman, M. y Peterson, C. (2007). Psicología clínica positiva. En L. Aspinwall y U. Staudinger (Eds.), ***Psicología del potencial humano*** (pp. 409-425). Barcelona: Gedisa
- Seligman, M., Steen, T., Park, N. y Peterson, C. (2005). Positive Psychology Progress. Empirical validation of interventions. ***American Psychologist***, **60** (5), 410-421.
- Sheldon, K. y King, L. (2001). Why Positive Psychology Is Necessary. ***American Psychologist***, **56** (3), 216-217.
- Snyder, C. y López, S. (2002). (Eds). ***The Handbook of positive psychology***. New York: Oxford University Press.

- Snyder, C. y Lopez, S. (2007). ***Positive Psychology: The Scientific and Practical Explorations of Human Strengths***. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Thorndike, E. (1911). ***Animal Intelligence***. New York: Macmillan (Reprinted in 1999. Bristol: Thoemmes).
- Torres, J. (2006). ***La desmotivación del profesorado***. Madrid: Morata.
- Trompenaars, F. (1985). The organization of meaning and the meaning of organization: A comparative study on the conceptions of organizational structure in different cultures. Tesis Doctoral Tesis. Universidad de Pennsylvania.
- Urquiza, V. y Casullo, M. (2006). Empatía, razonamiento moral y conducta prosocial en adolescentes. ***Anuario de Investigaciones*, 13**, 297-302. Disponible en: <http://www.scielo.org.ar/pdf/anuinv/v13/v13a31.pdf>
- Vaillant, G. (1977). ***Adaptation to life***. Boston: Little Brown.
- Vera Martínez, J. (2001). Procedimientos escalares para la medición de los valores. En Ros, M. y Gouveia, V. (Eds.), ***Psicología social de los valores humanos*** (pp. 129-150). Madrid: Biblioteca Nueva.
- Vera Poseck, B. (2006). Psicología positiva: una nueva forma de entender la psicología. ***Papeles del Psicólogo*, 1** (27) 3-8.