



Università
Ca'Foscari
Venezia

Corso di Laurea magistrale
in Scienze del Linguaggio

Tesi di Laurea

El concepto de salud mental entre los profesores de enseñanza secundaria

Una investigación sobre las dimensiones del bienestar

Relatrice

Prof.ssa Marcella Menegale

Correlatrice

Prof.ssa Maria Eugenia Sainz Gonzalez

Correlatrice

Prof.ssa Ada Bier

Laureando

Andrea Bertolini

888239

Anno Accademico

2023 / 2024

“La felicidad no es exuberante ni bulliciosa, como el placer o la alegría. Es silenciosa, tranquila, suave, es un estado interno de satisfacción que empieza por amarse a sí mismo.”

Isabel Allende – El amante japonés

Índice

Resumen.....	i
1. CAPÍTULO I - LA PSICOLOGÍA POSITIVA Y LA EDUCACIÓN LINGÜÍSTICA POSITIVA	1
1.1 La atención a la salud mental en la investigación	2
1.2 La salud mental positiva	4
1.3 Felicidad hedónica y eudemónica	6
1.4 Estudios sobre la felicidad y el bienestar en el mundo académico.....	13
1.5 Psicología positiva.....	15
1.6 La psicología positiva en el lenguaje y en la educación	22
1.6.1 <i>Estudios empíricos centrados en los estudiantes</i>	27
1.6.2 <i>Estudios empíricos centrados en los profesores</i>	29
2. CAPÍTULO II – EL PERMA-PROFILER.....	34
2.1 Modelo de salud mental de Seligman	35
2.2 Utilidad metodológica del PERMA-Profiler	39
2.3 Ejemplos de uso del PERMA-Profiler en el mundo.....	40
2.3.1 <i>El PERMA-Profiler en América latina, México y Europa</i>	40
2.3.2 <i>Investigaciones en Italia</i>	45
2.4 El PERMA-Profiler en contexto escolar y de aprendizaje lingüístico	50
2.4.1 <i>El PERMA-Profiler en una muestra de estudiante</i>	51
2.4.2 <i>El PERMA-Profiler en una muestra de docentes L2</i>	52
3. CAPÍTULO III – INVESTIGACIÓN	57
3.1 Contexto de la investigación	58
3.2 Preguntas de investigación	59
3.3 Participantes	59
3.4 Herramientas de recopilación de los datos	64
3.5 Elaboración de los datos	70

3.6 Resultados	71
4. CAPÍTULO IV – DISCUSIÓN	81
4.1 Los principales componentes y factores del bienestar detectados	82
4.2 Correlación entre el bienestar y los factores de estrés percibidos	83
4.3 Diferencias de los resultados entre los profesores de lenguas extranjeras y sus colegas	86
Conclusiones	87
Lista de tablas y figuras.....	90
Bibliografía	91

Resumen

El bienestar de los profesores de lenguas extranjeras es un aspecto crucial del entorno educativo, ya que afecta directamente a la calidad de la educación que se ofrece a los alumnos. Numerosas encuestas realizadas en los últimos años han explorado el concepto de bienestar, tanto entre los profesores de centros educativos de distintos niveles como en categorías específicas de la población, poniendo de relieve los retos a los que se enfrentan y ofreciendo una visión general de los resultados más significativos. Entre los principales conceptos que enriquecen el tema, no se pueden dejar de mencionar los fundamentos teóricos en los que se basa la psicología positiva, el concepto de felicidad y bienestar mental en los seres humanos y los estudios más recientes que se han realizado.

Entre varios estudios relevantes que han abordado el tema, muchos se han basado en el modelo conceptual de bienestar mental de Seligman (2011). En relación con este modelo, se ha creado un instrumento específico para evaluar eficazmente el bienestar de una determinada población de sujetos: el PERMA-Profiler de Kern (2014), que mide niveles en cinco aspectos: Emociones positivas, Compromiso, Relaciones positivas, Propósito y Logro. Más concretamente, varias investigaciones realizadas con profesores que lo han utilizado son de interés para esta tesis, ya que los resultados muestran que el PERMA-Profiler adaptado a un contexto y grupo de sujetos más específicos capta eficazmente la naturaleza multidimensional del bienestar.

Del mismo modo, el siguiente estudio se centrará en una categoría específica de sujetos: los profesores de lenguas extranjeras. Varios estudios de investigación han revelado cómo la enseñanza de lenguas extranjeras es una profesión que se considera desafiante y a menudo se caracteriza por factores estresantes únicos que afectan al bienestar y la satisfacción laboral (Borg 2006; MacIntyre et al. 2019; Mercer 2020). Teniendo esto en cuenta, se ha distribuido un cuestionario general combinado con lo basado en el modelo de Kern (2014) a una serie de profesores de lenguas extranjeras para medir sus niveles de bienestar y evaluar su desempeño en este contexto particular.

Los resultados obtenidos pueden ser valiosos porque están en línea con lo que la literatura y los estudios han mostrado. Se discuten las limitaciones, las recomendaciones para futuros estudios y la importancia de medir el bienestar mental en un contexto escolar, ya que puede ayudar a comprender y proteger la salud del personal, promoviendo políticas y acciones que, en última instancia, beneficiarán a todos los involucrados en el sistema educativo.

CAPÍTULO I - LA PSICOLOGÍA POSITIVA Y LA EDUCACIÓN LINGÜÍSTICA

POSITIVA

En el siguiente capítulo se abordarán los conceptos de salud mental y bienestar y las investigaciones realizadas sobre ellos hasta el momento (1.1), para pasar a continuación a explorar qué se entiende por salud mental positiva (1.2) y la dicotomía entre felicidad eudemónica y hedónica (1.3) presentando un importante estudio de la disciplina que se ha basado en esta división teórica para analizar el bienestar mental de algunos profesores (1.4). A continuación, en el párrafo 1.5 se hará un resumen general sobre los conceptos clave de la psicología positiva, para pasar después en 1.6 a tocar más específicamente las investigaciones que se han llevado a cabo en la disciplina sobre el bienestar de los alumnos (1.6.1) y de los profesores (1.6.2) mencionando la importancia de la educación positiva en el contexto escolar y la utilización en el campo de los instrumentos destinados a medir el bienestar.

1.1. La atención a la salud mental en la investigación

La salud mental es una parte fundamental de la salud y el bienestar del individuo en su conjunto y esto se entiende leyendo la definición que figura en la Constitución de la Organización Mundial de la Salud (OMS): "La salud es un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades".

De la definición anterior se desprende claramente que tiene un carácter multidimensional, sobre todo si se tiene en cuenta su aspecto dinámico y variable en el tiempo. De hecho, este estado psicofísico está estrechamente vinculado a las condiciones en las que un individuo vive y un cambio en éstas puede tener consecuencias en la salud personal tanto a corto como a largo plazo. En otras palabras, el concepto de bienestar puede referirse a la experiencia y el funcionamiento psicológicos óptimos, centrándose en la comprensión de las condiciones que favorecen el bienestar y el crecimiento personal, lo que abre nuevas perspectivas para mejorar la calidad de vida de las personas. Una alteración considerable de las condiciones fue, por ejemplo, el estallido de la pandemia de COVID-19, un año que debe considerarse crucial en la medida en que hizo que la atención de los gobiernos y de la opinión pública, entre otros ámbitos, se dirigiera más específicamente al mundo de la educación y a los problemas, tanto antiguos como nuevos, a los que se enfrentaba. Durante esta etapa, se habló mucho del concepto de salud mental y de cómo el papel que desempeña no es secundario, sino fundamental dentro del mundo de la educación, centrándose en los años obligatorios de la enseñanza y en las nuevas dificultades a las que se enfrentaban los estudiantes durante las distintas cuarentenas y las modalidades de enseñanza a distancia (Lischer et al., 2022). Aunque se han realizado numerosas investigaciones sobre los efectos psicológicos de este fenómeno tanto en los estudiantes como en la población en general (Cao et al., 2020; Li et al., 2020; Wang et al., 2020), no se puede decir lo mismo de la atención prestada a los promotores más directos de la educación: los profesores.

Desde hace algunos años, por tanto, el interés general se ha desplazado hacia la salud mental y el bienestar psicofísico de la población, recibiendo así la atención que merecía, si bien se ha prestado atención a sus aspectos más críticos, como, por ejemplo, las repercusiones de las condiciones socioeconómicas en la salud de la población provocadas por la fase pandémica y sus secuelas (Medda, 2021), como el estrés, la ansiedad y la depresión. O, como se mencionó anteriormente, en el caso del sector educativo, la atención se centró en los niños y adolescentes y los problemas - no menos importantes - a los que se enfrentaban, como la ansiedad, los ataques de pánico, el aislamiento social y la violencia autoinducida. En tales contextos, la figura del profesor desempeña un papel de apoyo, pero es visto como aquel que sólo tiene que supervisar al alumno y su educación (Daniel, 2023), descuidando el hecho de que también es un individuo cuya propia satisfacción personal y bienestar mental son aspectos fundamentales para estimular a los alumnos a mejorar y para crear un ambiente propicio para el aprendizaje.

Ciertamente, varios estudios han arrojado luz sobre los factores estresantes a los que se enfrentaron los profesores durante la pandemia de COVID-19, sobre sus mecanismos de afrontamiento (MacIntyre et al., 2020) y sobre su adaptación a las nuevas modalidades de impartición de la enseñanza a distancia (Vergara-Rodríguez 2022; Kamal, 2021) tanto *in itinere* como pospandémica, incluso mediante el uso de instrumentos dirigidos a evaluar su bienestar y su salud mentales y física. A pesar de ello, no se ha hablado mucho sobre la salud mental y el bienestar al que se han enfrentado los docentes de los distintos niveles y grados no tanto en los momentos más cruciales de la emergencia sanitaria, sino durante los años posteriores a la finalización oficial de la misma y, por tanto, en la nueva cotidianidad de sus profesiones. Además, muchas investigaciones de este tipo se han centrado a menudo en los aspectos negativos que más lastraban la salud mental de la población, dejando de lado los factores que, por otro lado, son más favorecedores y beneficiosos para la salud.

La pregunta, por tanto, es ¿cómo puede medirse eficazmente hoy en día un aspecto tan fundamental como el bienestar mental en la figura del profesor? Y, además,

¿cuáles son los factores positivos que pueden mejorarlo? En particular, resulta de interés para el presente trabajo el estudio realizado sobre los profesores de lenguas extranjeras que, en comparación con sus colegas, se considera que están más sujetos a cargas y tensiones adicionales, ya que encuentran más dificultades que otras disciplinas a la hora de ayudar a los estudiantes a dominar sus competencias (Shah et al., 2013). La dificultad para medir y establecer las condiciones de bienestar en las que se encuentran los profesores de lenguas extranjeras es grande, especialmente en Italia, donde, aunque se han realizado numerosas investigaciones sobre los profesores que han aportado resultados notables en este campo (Barbieri et al., 2019), los estudios dedicados más específicamente a los profesores de idiomas siguen siendo escasos en número.

Para poder responder a estas preguntas, es necesario comprender mejor los distintos conceptos de salud mental y bienestar, psicología positiva y, en concreto, educación positiva, que han sido investigados por numerosos estudiosos en los últimos años y que pueden ayudar a fundamentar la investigación.

1.2. La salud mental positiva

Investigadores de diversas disciplinas han dirigido cada vez más su atención al complicado y ampliamente debatido tema de la "buena vida": de ahí nació el campo de la psicología positiva, que está estrechamente relacionado con el concepto de salud mental positiva y se ha desarrollado recientemente para analizar específicamente el estudio del bienestar, la calidad de vida, las fortalezas y los recursos de los seres humanos (Seligman y Csikszentmihalyi, 2000). Aunque la psicología positiva tomada de forma aislada pueda parecer una disciplina relativamente reciente, siempre ha tenido aplicación en diversos campos de la psicología y ha sufrido continuos cambios en sus teorías, constructos e intervenciones por parte de diversos investigadores (Richardson y Guignon, 2008) como se verá más adelante. Por lo tanto, este campo de estudio está estrechamente vinculado a los conceptos de bienestar y salud mental positiva. Con el tiempo, el enfoque de la investigación sobre el bienestar se ha ampliado de una condición colectiva y objetiva a juicios individuales y subjetivos; en consecuencia, la evaluación y promoción del

bienestar se ha convertido en un interés central para investigadores y profesionales de diversos campos, como la economía, la sociología, la filosofía y la medicina (Sointu, 2005). A pesar de que pueda parecer poco complicado, definir qué se entiende por "buena vida" ha dado lugar a lo largo de los años a un debate complejo y controvertido con enormes implicaciones teóricas y prácticas, ya que la definición de bienestar tiene un impacto significativo en diversos ámbitos de nuestras vidas, como las prácticas gubernamentales, la enseñanza, la terapia, la educación, la predicación, etc. Dado que todos estos campos pretenden promover la mejora de las personas, es crucial tener una visión compartida de lo que constituye "lo mejor".

El término salud mental positiva tiene su origen en Estados Unidos, cuando en 1955 se creó la "Joint Commission on Mental Illness and Health" con el objetivo de estudiar en profundidad sus aspectos. Entre los estudios más destacados, de enorme importancia fue el de Jahoda (1958), psicóloga social que, tras una amplia investigación, planteó un trabajo monográfico titulado 'Conceptos actuales de salud mental positiva' con el que acuñó por primera vez el término salud mental positiva, enmarcándolo en el nivel de la persona individual principalmente y gracias al cual la salud mental se percibe como algo más que la simple ausencia de enfermedad u otros malestares en el individuo. A partir de aquí, algunos autores diferenciaron entonces los términos bienestar y felicidad para abordar el concepto con un enfoque más específico tanto en la definición del término como en la medición de datos para futuras investigaciones y estudios. Así, hoy en día se separa la definición de bienestar subjetivo (felicidad) de la definición de bienestar psicológico (potencial humano). El bienestar subjetivo, que el individuo percibe como una sensación de felicidad o satisfacción, cuando es estudiado por los investigadores se analiza desde una perspectiva hedónica tradicional, mientras que la definición de bienestar psicológico, que el individuo percibe como una sensación de tranquilidad y posibilidad de desarrollo, por otro lado, se concibe desde una perspectiva eudemónica tradicional (Keyes, Ryff y Shmotkin, 2002; Ryan y Deci, 2001). Las dos principales perspectivas teóricas en el estudio de la felicidad y el bienestar son, por tanto, la hedonía y la eudemonía, que tienen sus raíces en la antigua filosofía griega (Keyes y

Annas, 2009). Estas tradiciones se basan en filosofías distintas y concepciones diferentes de la naturaleza humana y de la sociedad óptima, que han dado lugar a diferentes preguntas sobre la relación entre los procesos sociales, el desarrollo y el bienestar (Ryan y Deci, 2001).

Para comprender mejor cómo la psicología positiva estudia y categoriza los cambios en los estados de bienestar de los seres humanos, es necesario continuar en esta línea explicando con más detalle qué se entiende por esta dicotomía.

1.3. Felicidad hedónica y eudemónica

La felicidad hedónica y la felicidad eudemónica son dos enfoques teóricos distintos para comprender y evaluar el bienestar y la felicidad de la vida humana. Difieren en sus orígenes filosóficos, sus conceptos subyacentes y la forma en que se cree que los seres humanos alcanzan la felicidad.

Por un lado, la felicidad hedónica, o perspectiva hedonista del bienestar, hunde sus raíces en la teoría del filósofo griego Aristipo de Cirene (siglo IV a.C.), que definió el placer como el objetivo primordial de la existencia. Enseñaba que el propósito de la vida era experimentar el máximo nivel de placer y felicidad, resultado de la suma de los momentos hedónicos individuales. Estos primeros conceptos de bienestar influyeron en varios pensadores a lo largo de la historia como, por ejemplo, De Sade, que creía que la búsqueda del placer era el objetivo supremo de la vida, o el filósofo Hobbes, que hacía gran hincapié en el placer y lo relacionaba con la vida, la experiencia humana y la felicidad. Para Hobbes, la felicidad en esta vida, por tanto, es una progresión continua del deseo de un objeto a otro y consiste en el movimiento, en asegurar para siempre el camino hacia el propio deseo futuro. Del mismo modo, las concepciones que subyacen al pensamiento de la felicidad hedónica tienen mucho en común con la particular corriente filosófica del Utilitarismo (siglos XVIII-XIX d.C.), según la cual el bien se identifica con lo útil. Fundada por Jeremy Bentham, quien pensaba que una acción era buena, es decir, útil, si podía producir el mayor grado de felicidad para el mayor número posible de personas, entendiendo por "felicidad" la presencia de placer y la ausencia de dolor. Sostenía que la

construcción de una buena sociedad se producía a través de los esfuerzos de los individuos por maximizar el placer y el interés propio (Ryan y Deci, 2001). Llegando finalmente a la actualidad, en psicología el bienestar se ha estudiado ampliamente en los últimos años, gracias a las investigaciones de psicólogos como Diener (1984) que se centraron en el análisis de la felicidad subjetiva.

La psicología hedonista, por tanto, define el bienestar¹ como la búsqueda del placer y la evitación del dolor en la que la gratificación es inmediata (Diener et al., 1985) y tiene como objetivo claro y directo el de maximizar la felicidad humana (Ryan y Deci, 2001) basándose en la esfera sensorial del disfrute en la que se elevan las emociones positivas en detrimento de las negativas, que se minimizan. De este modo, el bienestar puede alcanzarse a través de la satisfacción de los deseos y la gratificación de los apetitos (Ryan y Deci, 2002) y es la definición de bienestar hedónico que ha prevalecido en psicología, propuesta por Diener (1994) y vinculada al concepto de bienestar subjetivo². No obstante, junto a esta filosofía de pensamiento existe el concepto de "cinta de correr hedónica", que sugiere que el ser humano se adapta con demasiada rapidez a los cambios en sus circunstancias (Diener et al., 2009); lo que significa que intentar acercarse a un placer cada vez mayor sin conseguirlo puede dar lugar a un ciclo sin fin que no proporciona la consecución real de una felicidad duradera. De hecho, entregarse en exceso a actividades hedonistas puede tener consecuencias negativas, como la adicción o la adaptación hedónica (Diener et al., 2009). Además, el hedonismo suele equiparar el estado de felicidad - en el sentido más elevado del término - con el bienestar subjetivo cuando, en realidad, éste debería consistir en la coexistencia equilibrada de

¹ La mayor parte de la investigación en el campo de la psicología hedónica se ha centrado en la evaluación del bienestar subjetivo (Diener et al., 1999), donde el bienestar subjetivo se refiere a las condiciones basadas en las percepciones y evaluaciones de las personas sobre su propio estado de bienestar. El bienestar subjetivo es generado por factores personales, socioambientales y culturales (Ryan y Deci, 2001) y generalmente puede dividirse en dos componentes diferentes: bienestar afectivo y bienestar cognitivo (Diener, 1984).

² Consta de una dimensión cognitiva y otra afectiva. La primera se refiere a la satisfacción percibida con la propia vida en general o con áreas individuales como la familia o la salud. La segunda se refiere a la presencia de un tono afectivo positivo y a la ausencia de un tono afectivo negativo (Diener, 1994).

emociones tanto positivas como negativas (Pavot y Diener, 2008). Si se tiene en cuenta una visión tan limitada del bienestar individual, no debería sorprender que haya muchos estudiosos que critiquen la búsqueda de este por centrarse exclusivamente en "lo que sienta bien", ignorando la existencia de emociones negativas. Una visión ponderada como la que asocia el bienestar únicamente a las emociones positivas puede conducir en realidad a una felicidad superficial y efímera, descuidando otros aspectos igualmente importantes que contribuyen a una sensación de satisfacción plena en el ser humano, como el crecimiento personal continuo, el establecimiento de metas a largo plazo, el seguimiento de nuevos objetivos y búsquedas personales (Diener et al., 2009), que en sí mismos son caminos que no siempre producen sentimientos positivos y tranquilidad en el ser humano. El "por qué" de la búsqueda de objetivos está relacionado con el propósito y el sentido de la vida: perseguir objetivos en consonancia con los valores fundamentales es parte integrante del logro de un bienestar sostenible (Sheldon y Elliot, 1999).

Por otro lado, tenemos la felicidad eudemónica, que se asocia tradicionalmente con Aristóteles y la ética de la virtud, concretamente en su obra "Ethica Nicomachea" (349 a.C.) en la que sostiene que la verdadera felicidad consiste en reconocer las virtudes propias, cultivarlas, expresarlas y vivir de acuerdo con ellas en la realización del propio potencial. Según Aristóteles, la felicidad hedonista es un ideal vulgar que convierte a los seres humanos en esclavos de los deseos (Peterson, 2005). Esta perspectiva en la psicología actual del bienestar se refleja en un concepto centrado en la vida virtuosa y la realización del propio potencial donde se enfatiza la búsqueda de sentido, el crecimiento personal y la autorrealización (Ryff, 1989) así como el compromiso con objetivos y valores socialmente compartidos (Massimini y Delle Fave, 2000). Desde esta perspectiva, Delle Fave y sus colegas han demostrado que el bienestar no sólo incluye la satisfacción, como en el caso del hedonismo, sino que implica un camino de integración en el que el bienestar individual armoniza con el bienestar colectivo en un proceso de influencia recíproca (Delle Fave, 2004; Massimini y Delle Fave, 2000), demostrando que un alto nivel de felicidad también está vinculado a un mayor nivel de significado; esta visión está en consonancia con varias corrientes intelectuales del siglo XX, incluida la

psicología humanista³. En particular, se argumenta que la consecución de un bienestar óptimo, entendido como "vivir bien", requiere una distinción entre las necesidades o deseos que son puramente subjetivos y cuya satisfacción sólo conduce a un placer momentáneo, y las necesidades que están arraigadas en la naturaleza humana, objetivamente válidas, cuya realización fomenta el crecimiento humano y produce eudemonía, es decir, "bienestar" (Ryan y Deci, 2001).

Desde esta perspectiva, la felicidad no se equipara al bienestar, sino que es una cuestión aparte, ya que no todos los deseos y logros promueven la consecución del bienestar. En consonancia con esta perspectiva, Waterman (1993) sostiene que el bienestar no es tanto un estado final o un resultado, sino más bien un proceso de realización del verdadero yo, el *daimon* interior de cada uno⁴. Se trata de desarrollar y vivir plenamente las virtudes que llevamos dentro y de llevar una vida acorde con nuestros valores (Deci y Ryan, 2008). El eudemonismo, por tanto, sugiere que la verdadera felicidad debe buscarse en el desarrollo del carácter, la práctica de las virtudes morales y la búsqueda de la excelencia personal, donde el objetivo reside en encontrar sentido y propósito a la vida, a menudo a través de actividades que contribuyan al bien común o estén en consonancia con los propios valores. La felicidad eudemónica anima a los individuos a desarrollar todo su potencial, lo que puede implicar el autodescubrimiento y la realización de los propios talentos y aspiraciones (Ryan y Deci, 2001). A partir de este constructo teórico, muchos estudiosos se han interesado por el estudio del bienestar creando instrumentos para medir sus parámetros, entre ellos Riff y Keyes, que presentaron un enfoque multidimensional de la medición del bienestar psicológico

³ La psicología humanista es una forma de pensamiento psicológico con una perspectiva social que fue desarrollada a principios de la década de 1970 en los EE. UU. por una serie de psicólogos, entre ellos Abraham Maslow, quien acuñó la definición de "psicología humanista" en 1954 junto con un grupo de psicólogos cuyo objetivo era "estudiar la dinámica emocional y las características conductuales de una existencia humana plena y vital" (Minio, 1987).

⁴ En el eudemonismo s. f. [del gr. εὐδαιμονία, der. de εὐδαίμων "feliz", compuesto de εὖ "bueno¹" y δαίμων "demonio; destino"]. - En lenguaje filosófico, felicidad entendida como finalidad fundamental de la vida (según la doctrina del eudemonismo) donde por tanto el *daimon* representa el destino o finalidad.

desarrollando la Escala de Bienestar Psicológico⁵ (Ryff y Keyes, 1995), que se mencionará brevemente en un estudio del capítulo siguiente.

Por otro lado, los críticos sostienen que la felicidad eudemónica puede ser excesivamente exigente, ya que pone un fuerte énfasis en la virtud moral y la autorrealización, ya que estos objetivos no son fácilmente alcanzables para todo el mundo; a veces, una búsqueda excesiva de nuevos retos y objetivos puede llevar a los individuos a descuidar la importancia de encontrar satisfacción en las simples emociones positivas y los placeres comunes de la vida (Diener et al., 2009).

Es importante señalar que estos dos enfoques no son mutuamente excluyentes, ni mucho menos: mientras que las perspectivas hedónica y eudemónica estaban enfrentadas en sus orígenes, la investigación contemporánea apoya cada vez más una visión unificada del bienestar que incluye elementos de ambas perspectivas (Ryan y Deci, 2001). La mayoría de los investigadores y filósofos creen que un enfoque equilibrado que incorpore elementos del bienestar hedónico y eudemónico conduce a una sensación de felicidad y bienestar más completa y duradera, ya que las personas pueden mostrar diferentes inclinaciones hacia las actividades hedónicas o eudemónicas en función de su personalidad, valores y circunstancias vitales. De hecho, los distintos beneficios que aportan el hedonismo y la eudemonía han sido estudiados por Huta y Ryan (2010) en cuya investigación se confirmó que, aunque las perspectivas suelen considerarse opuestas, ambas pueden contribuir al bienestar de distintas maneras. Como ya se ha mencionado, el hedonismo está relacionado con la beneficiosa inmediatez de las experiencias afectivas y emocionales experimentadas, con la despreocupación y la minimización de

⁵ Se trata de un cuestionario compuesto por seis características del bienestar psicológico: autoaceptación, relaciones positivas con los demás, autonomía, dominio del entorno, crecimiento personal y propósito en la vida. Estas dimensiones representan aspectos comunes de lo que significa encontrarse en un estado de salud, bienestar y pleno funcionamiento. Generalmente reconocidas como válidas, ofrecen una visión exhaustiva y profunda del bienestar psicológico (Ryff y Keyes, 1995). La importancia de la base teórica y el uso de estas herramientas en la investigación es esencial para investigar el estado de salud en contextos específicos con el fin de aplicar también estrategias para mejorar y preservar el bienestar en la población.

las preocupaciones, mientras que la eudemonía abarca una perspectiva más amplia, orientada a sentimientos cognitivo-afectivos de significado y apreciación a largo plazo. La búsqueda del placer y la búsqueda de la virtud y el significado satisfacen necesidades diferentes y operan en escalas temporales distintas, pero son las dos caras de la misma moneda: al contribuir de forma sincrónica a la consecución del bienestar, los investigadores han observado que su combinación conduce a niveles más altos de afecto positivo, despreocupación, significado, experiencias elevadas y vitalidad (Huta y Ryan, 2010), donde, en conclusión, se sugiere que ambos puntos de vista están respaldados por datos empíricos (Ryan y Deci, 2000).

De hecho, el reciente debate académico en psicología positiva ha cuestionado el enfoque unilateral de examinar exclusivamente el bienestar subjetivo excluyendo el bienestar psicológico o viceversa (Kashdan et al., 2008). Peterson et al. (2005) ampliaron esta distinción entre hedonismo y eudemonía al considerar una tercera forma de ser feliz: la búsqueda del compromiso (Seligman, 2002). La felicidad, según los autores, puede alcanzarse por tres vías diferentes: a través de la satisfacción derivada del placer y las actividades satisfactorias, a través del sentido de la propia vida y a través del compromiso y la implicación. Seligman y sus colaboradores (Seligman, 2002; Peterson y Seligman, 2004) idearon el marco de las "orientaciones de felicidad", proponiendo tres vías distintas hacia la felicidad: Placer, Compromiso y Significado⁶. El placer se contempla desde la perspectiva hedónica, el significado desde la perspectiva eudemónica y el compromiso es una variable que puede relacionarse con la experiencia del flujo. El compromiso es una variable influida por los estudios de Csikszentmihalyi (1990), quien conceptualiza el término "flujo" para denotar un estado psicológico subjetivo caracterizado por una profunda implicación en una actividad⁷. Así pues, las tres orientaciones hacia la felicidad

⁶ Con el fin de medir las tres orientaciones hacia la felicidad, Peterson et al. (2005) idearon la "Escala de Orientaciones hacia la Felicidad", un cuestionario compuesto por tres subescalas, una para cada orientación: *Vida de Significado* utilizada para indicar eudemonía, *Vida de Placer* que se utiliza como índice de hedonismo y *Vida de Compromiso* como índice de implicación.

⁷ Durante esta experiencia, el tiempo parece fluir rápidamente y se experimenta una intensa concentración en la propia actividad; además, uno pierde el sentido de sí mismo y queda completamente absorto en la experiencia. Aunque la gente puede describir la experiencia de flujo como placentera, este juicio se hace después, en retrospectiva, y el placer no está presente en el transcurso inmediato de la

son distintas entre sí, pero pueden perseguirse simultáneamente: perseguir una determinada orientación no excluye la posibilidad de perseguir también otras. Una vida placentera se consigue maximizando el placer y minimizando el dolor; una vida comprometida, en cambio, se basa en la persecución de objetivos a largo plazo, mientras que la felicidad en este caso no se refiere a un estado subjetivo de satisfacción, sino al compromiso que una persona invierte en determinadas actividades y cuánto le absorben. Una vida con sentido tiene que ver con la felicidad a través de la adquisición de virtudes. Cada individuo tiene su propia visión de lo que hace que la vida merezca la pena, como tener relaciones interpersonales significativas. Por lo tanto, una vida con sentido implica dedicarse a lo que hace que la vida sea satisfactoria en la que la dimensión social y el crecimiento personal son generalmente relevantes, permitiendo al individuo ir más allá de una visión de la vida centrada en uno mismo y en la satisfacción de los propios placeres (Bacher, 2013).

Las pruebas empíricas sugieren que una vida que abarque las tres orientaciones produce la mayor satisfacción vital, siendo el compromiso y el significado contribuyentes más significativos a la felicidad que el placer (Peterson et al., 2005). Estas nuevas tendencias y hallazgos llevan a reconsiderar lo que durante años la psicología conceptualizó típicamente como la buena vida en términos de bienestar hedónico y eudemónico con la motivación del placer y el significado; sólo más tarde se ha considerado la motivación del compromiso, ampliando la visión sobre el bienestar.

En resumen, el bienestar es un constructo complejo y multidimensional que engloba elementos hedónicos, eudemónicos y de compromiso, como la felicidad, la búsqueda de objetivos y la percepción del sentido de la vida, entre otros. La investigación suele examinar el bienestar a partir de sus componentes individuales (Delle Fave et al., 2011). Sin embargo, cabe destacar que esta exploración ha involucrado principalmente a grupos de participantes muy heterogéneos o puramente específicos, en particular estudiantes universitarios cuando se analiza el ámbito académico, mientras que los

actividad, por lo tanto, el flujo difiere del hedonismo, donde la experiencia emocional positiva es el centro de atención (Csikszentmihalyi, 1999).

profesores han sido relativamente poco estudiados (Chodkiewicz y Boyle, 2017). A pesar del papel central que desempeñan los profesores en la promoción del desarrollo psicosocial de las generaciones más jóvenes, especialmente en entornos educativos, su bienestar no ha sido ampliamente estudiado desde una perspectiva psicológica positiva (Quinlan et al., 2018). Además, los recientes desarrollos de la psicología positiva (Keyes, 2007; Seligman y Royzman, 2003), que se analizarán en los siguientes párrafos, han puesto de manifiesto la necesidad de adoptar un enfoque integrado para el estudio del bienestar que tenga en cuenta tanto los aspectos eudemónicos como los hedónicos. Es decir, es necesario estudiar la contribución conjunta de los aspectos hedónicos y eudemónicos al bienestar general y para dar una idea de dicho enfoque en el siguiente párrafo se presentará un estudio que ha investigado el bienestar de los profesores teniendo en cuenta estos componentes.

1.4. Estudios sobre la felicidad y el bienestar en el mundo académico

Después de haber dado una definición general de la felicidad hedónica y eudemónica explicando en qué se diferencian y su importancia para el bienestar general del individuo, es relevante para el presente trabajo destacar los estudios y resultados encontrados por diferentes investigadores en contextos académicos y escolares para tener una visión más específica de su importancia en el ámbito educativo.

Un interesante estudio de Pereira et al. (2022) se centró en varios aspectos para explorar las dimensiones del bienestar, la felicidad y la calidad de vida entre profesores de distintos niveles en Italia y Brasil. Una vez más, el término general utilizado habitualmente por los investigadores para describir este ámbito es "bienestar", a menudo utilizado indistintamente con "felicidad" (Veenhoven, 2007). Participaron en el estudio, realizado mediante cuestionarios de autoevaluación, profesores de primaria y secundaria residentes en Italia y Brasil y, aunque no hubo diferencias significativas de género entre los dos grupos, los profesores italianos eran significativamente mayores de media que sus homólogos brasileños. Los instrumentos de recogida de datos

incluyeron el Inventario Eudaimónico y Hedónico de la Felicidad⁸ (Delle Fave et al., 2011), un instrumento compuesto por preguntas abiertas y de escala centradas en el bienestar de los participantes desde perspectivas presentes y futuras. Para este estudio, se analizaron los datos cualitativos de las preguntas abiertas. Se pidió a los participantes que dieran su definición personal de felicidad, que enumeraran sus tres objetivos futuros más importantes y que indicaran las tres cosas que consideran más significativas en su vida actual. Además, un breve cuestionario sociodemográfico recogía información sobre el sexo, la edad, el nivel de estudios y el tipo de centro en el que trabajaban los participantes. El estudio incluyó estadísticas descriptivas y análisis estadísticos para comparar los grupos de participantes italianos y brasileños.

Los resultados indicaron varias diferencias interesantes entre los profesores italianos y brasileños en su conceptualización de la felicidad, los objetivos futuros y los aspectos significativos de la vida en los que se puso de manifiesto que las diferencias notables están relacionadas con el contexto cultural, ya que ambos países tienen una historia y un sistema educativo distintivos. Los profesores italianos solían asociar la felicidad con las relaciones, la familia y la realización personal, lo que refleja una impronta cultural más colectivista y familiar; en cambio, los profesores brasileños enfatizaban la felicidad como un estado de bienestar relacionado con la satisfacción personal y la satisfacción vital, lo que indica un componente hedónico más fuerte en sus definiciones. Esta divergencia también se encuentra en los aspectos de la vida considerados significativos por los participantes, ya que los profesores italianos destacan la familia, las relaciones y el trabajo como esenciales, lo que refleja una perspectiva colectivista, mientras que los profesores brasileños, por el contrario, hacen hincapié en los logros personales, el desarrollo y las relaciones personales, volviendo a

⁸ Los participantes recibieron un cuestionario con una serie de ocho preguntas. Seis de ellas eran preguntas abiertas que requerían descripciones de la felicidad, los objetivos y el sentido de la vida. Dos escalas de valoración de 1 a 7 puntos examinaban el nivel de felicidad de los participantes y el nivel de sentido asociado a 11 ámbitos diferentes de la vida: trabajo, familia, nivel de vida, relaciones interpersonales, salud, crecimiento personal, espiritualidad/religión, problemáticas sociales, problemáticas comunitarias, ocio y vida en general.

favorecer una perspectiva cultural más individualista. Por último, los profesores italianos mencionaron principalmente objetivos relacionados con su carrera profesional, mientras que los brasileños expresaron una mayor variedad de objetivos, como el desarrollo personal, los viajes y los logros personales. Esto podría estar relacionado con los diferentes sistemas educativos de los dos países, en los que Italia hace más hincapié en las funciones docentes tradicionales.

La importancia de este tipo de estudio es relevante en la medida en que contribuye a la exploración en curso del bienestar y la psicología positiva en un contexto internacional comparativo; esto también se hace mediante el análisis de los datos recogidos a través del Inventario de Felicidad Eudaimónica y Hedemónica que ha sido de valor ya que se basa en los componentes de la felicidad hedónica y eudemónica apoyados por la teoría. Además, subraya la importancia de comprender las variaciones culturales en las percepciones del bienestar, destacando algunas posibles áreas de investigación en el campo de los estudios sobre el bienestar entre los educadores.

Hasta ahora hemos hablado de la salud mental y el bienestar positivos y de los factores que influyen en los individuos para alcanzar la felicidad, y también hemos informado sobre un estudio significativo por sus resultados y técnicas de investigación y que ha contribuido sustancialmente a la disciplina. Como se ha mencionado brevemente al principio del capítulo, los conceptos estudiados forman parte de la psicología positiva en su conjunto, de la que es importante ofrecer una visión general.

1.5. Psicología positiva

La psicología positiva fue fundada por Martin Seligman y Mihaly Csikszentmihalyi y se ha establecido como un campo de la psicología que se centra en el estudio científico del bienestar humano, las emociones positivas, las fortalezas y los factores que contribuyen a una vida satisfactoria y significativa. Pretende comprender y promover la salud mental y la felicidad, yendo más allá del enfoque tradicional centrado en los trastornos psicológicos (Seligman y Csikszentmihalyi, 2000).

Como se ha comentado ampliamente en las páginas anteriores, entre los componentes clave de la psicología positiva se encuentra el bienestar, en el que se diferencia el bienestar subjetivo (satisfacción emocional y vital, felicidad hedónica), según Diener et al. (1985), del bienestar psicológico (bienestar eudemónico, que incluye el crecimiento personal, el sentido de la vida y la autorrealización), según Ryff (1989). El campo de la psicología positiva explora las fortalezas y virtudes individuales que contribuyen al florecimiento humano, identificando aquellos aspectos positivos del carácter humano, como la resiliencia, la gratitud, la amabilidad y el optimismo, y mejorándolos (Peterson y Seligman, 2004). Las emociones tratadas son principalmente la felicidad, la alegría, la gratitud y el amor, con el objetivo de comprender qué papel desempeñan en el bienestar de un individuo para mejorar las condiciones y la satisfacción general de la vida individual (Fredrickson, 2001). Además, trata de comprender las condiciones en las que los individuos prosperan y alcanzan su pleno potencial, a menudo denominado estado de "flujo" en el que los individuos están plenamente implicados en una actividad estimulante y gratificante (Seligman, 2000).

Aunque las raíces de este campo se remontan a los primeros psicólogos como William James, Gordon Allport y Abraham Maslow, ha cobrado importancia en los últimos años debido al reconocimiento de un desequilibrio en la psicología. (Gable, 2005). El desequilibrio proviene del énfasis de la psicología en el estudio de los aspectos negativos, como las enfermedades y los trastornos mentales, a expensas de la exploración de lo que hace que la vida merezca la pena, cubriendo una necesidad de investigación en áreas que antes se habían descuidado. Algunos ejemplos de estos temas anteriormente desatendidos son la gratitud, el perdón, el asombro, la inspiración, la esperanza, la curiosidad y la risa (Seligman y Csikszentmihalyi, 2000). Además, la investigación se ha ampliado para explorar el bienestar en diversas poblaciones y examinar las bases psicobiológicas de la felicidad y la moralidad (Seligman y Csikszentmihalyi, 2000). Las

técnicas para mejorar el bienestar, como la meditación de atención plena y saborear⁹ también han ganado atención (Seligman, 2002).

A pesar de su nombre, la psicología positiva no sugiere que el resto de la psicología sea inherentemente negativa ya que, en su conjunto, abarca una serie de temas, muchos de los cuales son neutros (Seligman y Csikszentmihalyi, 2000). La psicología positiva aborda el desequilibrio observado en la psicología clínica, que se ha centrado principalmente en la enfermedad mental (Gable, 2005), haciendo hincapié en aquellos aspectos positivos de la vida que ayudan a lograr una comprensión completa de la experiencia humana y estudiando los puntos fuertes, las virtudes y los factores que promueven el bienestar. Reconoce la existencia de la angustia y los aspectos negativos de la vida y hace hincapié en la importancia de comprender la alegría, el altruismo y las relaciones sanas. La psicología positiva defiende que es valioso estudiar estos otros aspectos de la vida no tanto como medio para afrontar las dificultades, sino por puro interés y autoconocimiento (Seligman y Csikszentmihalyi, 2000).

La aparición del movimiento de la psicología positiva puede atribuirse a varios factores. A lo largo de los años, la psicología ha progresado notablemente en la comprensión de lo que falla en los individuos, las familias, los grupos y las instituciones. Ha destacado en el diagnóstico y el tratamiento de las enfermedades mentales, el tratamiento de los trastornos de la personalidad, la exploración de los sesgos implícitos y la investigación de los efectos negativos de los factores estresantes en los sistemas fisiológicos (Gable, 2005). El campo de la psicología también ha ahondado en los sesgos

⁹ En 2002, Seligman definió el *saboreo* y *la atención plena* como factores positivos que generan felicidad en el presente. *Saborear* significa experimentar la conciencia del placer en el momento en que se produce y dirigir la atención consciente a la experiencia del placer. *Mindfulness*, por su parte, es la práctica de centrar intencionadamente la atención en el momento presente. Según los estudios, apreciar los placeres de la vida y ser consciente de ellos ayuda a construir la felicidad y esto está respaldado por muchas actitudes que contribuyen a una vida plena. También se ha comprobado que *el mindfulness* ayuda con las dimensiones del compromiso - que requiere esfuerzo cognitivo - y la formación de conexiones profundas con los demás, dos aspectos de la teoría PERMA que se analizan en el capítulo siguiente. Por si estos efectos sobre el bienestar no fueran suficientes, *mindfulness* y *savoring* también son útiles para aliviar el estrés, tratar enfermedades cardíacas y aliviar dolencias médicas como la hipertensión, el dolor crónico, los problemas de sueño y las dificultades gastrointestinales (Seligman, 2002).

y errores del juicio humano y, aunque estos hallazgos son meritorios, ha habido una notable falta de investigación sobre las fortalezas, las virtudes y lo que hace que la vida merezca la pena (Seligman y Csikszentmihalyi, 2000).

Entre las principales razones que han contribuido a esta atención a los aspectos negativos en psicología, una que ha tenido un gran impacto puede identificarse en la creencia imperante de que los individuos en apuros deben recibir ayuda y atención antes que los que ya están bien. Aunque se trata de una preocupación válida, comprender las fortalezas humanas puede desempeñar un papel crucial a la hora de prevenir o mitigar los efectos de la enfermedad, el estrés y los trastornos. Los estudios han demostrado que factores positivos como el optimismo y la sensación de control personal pueden actuar como factores protectores de la salud psicológica y física, evitando así el sufrimiento (Seligman y Csikszentmihalyi, 2000). Aunque se acepte la prioridad de estudiar los problemas y el sufrimiento de las personas que sufren sobre el bienestar de los individuos que están bien, se ha planteado la cuestión de la razón de este desequilibrio. Un enfoque sesgado de la investigación puede limitar el progreso científico en áreas relacionadas con el bienestar, ya que se pueden perder muchas oportunidades de hacer nuevos descubrimientos (Seligman y Csikszentmihalyi, 2000). Por ello, la psicología positiva ha creado un espacio para que los jóvenes investigadores exploren territorios inexplorados, lo que ha contribuido a su rápida difusión entre los investigadores de diversos campos.

Por último, otro aspecto que tener en cuenta para comprender el creciente interés por el bienestar mental es comparar cuál fue predominantemente el plan de acción de la psicología en el pasado. Tras la segunda guerra mundial, la psicología se orientó hacia el tratamiento de las enfermedades y los trastornos mentales, impulsada por la prioridad otorgada a las necesidades de los veteranos que regresaban (Gable, 2005). La psicología clínica adoptó un enfoque diagnóstico y terapéutico similar al modelo médico de enfermedad. Este enfoque ha invertido mucho en la identificación de las causas próximas de la enfermedad mental, pero ha descuidado los factores distales que contribuyen a la resiliencia y el bienestar. La consecuencia de centrarse exclusivamente en el tratamiento ha desviado la atención de la prevención de la enfermedad y los trastornos en sí,

eliminando la oportunidad de explorar las fortalezas y los factores de protección con los que los seres humanos pueden armarse (Seligman, 2000). Por ejemplo, la investigación sobre el afrontamiento¹⁰ ha demostrado que las evaluaciones de los acontecimientos vitales negativos, que los ponen en perspectiva con las propias capacidades de afrontamiento, median en la experiencia real de angustia (Folkman y Lazarus, 1988). Taylor y sus colegas (Taylor et al., 2000) aportaron pruebas convincentes de que creencias como el optimismo y la sensación de control personal son factores protectores para la salud psicológica y física. Estas pruebas, así como muchas conclusiones de varias investigaciones, nos llevan a creer que una mejor comprensión de las condiciones ambientales y los puntos fuertes personales que protegen contra la enfermedad nos permitirá ayudar mejor a los que sufren.

Además, las investigaciones sugieren una predisposición psicológica a dar más peso a la información negativa ya que los sucesos negativos suelen tener un impacto más profundo que los positivos y las cosas negativas se procesan de forma más completa que las positivas. Las razones de este fenómeno son múltiples y van desde una perspectiva evolutiva en la que la detección de amenazas tenía consecuencias inmediatas para la supervivencia, hasta la información negativa que viola nuestras expectativas y, por tanto, se hace más saliente. Sin embargo, la ubicuidad de las experiencias positivas en la vida cotidiana sugiere que pueden ejercer una influencia aún mayor en los resultados a largo plazo. Estudios recientes sobre las emociones positivas, antes poco estudiadas, han demostrado que tienen implicaciones significativas para el bienestar y la supervivencia a largo plazo (Gable, 2005).

¹⁰ Estrategias adaptativas de afrontamiento (en inglés, *coping*), entendidas como la capacidad de afrontar adecuadamente problemas o acontecimientos desagradables. Según la teoría cognitivo-transaccional de Folkman y Lazarus (1988), el estrés es un resultado de la transacción entre variables ambientales y personales, mediada por valoraciones cognitivas. El afrontamiento es, por tanto, un proceso adaptativo dado por los esfuerzos realizados para gestionar las demandas del contexto. Por lo tanto, las personas interpretan los acontecimientos de forma inmediata y es principalmente esta valoración cognitiva del acontecimiento, más que el acontecimiento en sí, lo que desencadena o no una reacción. Estos "mecanismos" se denominan estrategias de afrontamiento y se refieren al conjunto de esfuerzos cognitivos y conductuales destinados a gestionar y controlar el acontecimiento estresante.

Para continuar, el bien establecido y creciente campo de la psicología positiva también se ha enfrentado a una serie de críticas: como ya se ha mencionado, algunos críticos han asumido erróneamente que la psicología positiva implica que el resto de la psicología es negativa y que los psicólogos positivos no tienen en cuenta los aspectos negativos de la vida. Por ejemplo, el libro de Ehrenreich, *Sonríe o muere* (2010), presenta una crítica que invita a la reflexión sobre el pensamiento positivo en general, en la que se cuestiona la psicología positiva. La autora sostiene que el énfasis en la positividad puede contribuir a crear expectativas poco realistas de que los individuos deben ser siempre felices. Esta afirmación queda desmentida por el hecho de que la psicología positiva intenta abordar el desequilibrio que existe en la psicología centrándose más en los puntos fuertes y las virtudes y sin implicar que el resto de la disciplina tenga connotaciones negativas (Gable, 2005). Es más, los psicólogos de esta disciplina pretenden complementar el estudio de la patología, el malestar y la disfunción, no sustituirlo, por lo que el principal reto reside en definir lo que es verdaderamente positivo, sobre todo a la hora de distinguir entre describir algo como "bueno" y prescribirlo como "bueno". Esta complejidad es similar a la del campo de la medicina, donde ciertas prácticas, como el ejercicio y una dieta equilibrada, son universalmente reconocidas como buenas. En cambio, en psicología el concepto de lo bueno es polifacético e implica elecciones, satisfacciones y sistemas de valores (Diener et al., 1985). La psicología positiva debe tener en cuenta esta complejidad y no tiende a la prescripción de un único modelo de "talla única", sino que explora las complejas interacciones que caracterizan a la psicología y la medicina (Seligman y Csikszentmihalyi, 2000).

Esencialmente, la psicología positiva trata así de promover una comprensión más profunda de lo que ayuda a los seres humanos a prosperar individualmente en la complejidad de sus vidas. Con este objetivo en mente, el plan de acción concreto de la psicología positiva también consiste en desarrollar estrategias prácticas para mejorar la calidad de vida general y el bienestar mental - y, en consecuencia, físico - de todos los individuos y de la comunidad en la que viven, interactúan y por la que se ven constantemente influidos.

Dado que se trata de un campo de estudio fascinante en sí mismo y de interés en muchos aspectos de la sociedad, no debe extrañar que sus características y las ideas que promueve hayan sido analizadas y tomadas en consideración por diversos investigadores en campos más específicos, de los cuales los de la educación y la lingüística han surgido de forma más destacada en los últimos años. En este campo, la investigación ha integrado los conceptos de la psicología positiva con el objetivo primordial de comprender las variaciones a nivel individual y grupal, haciendo hincapié en potenciar el bienestar y las fortalezas de alumnos y profesores. Este tipo de investigación también ha tratado de mejorar la enseñanza de lenguas extranjeras y las prácticas de evaluación, haciéndose eco de las recomendaciones de MacIntyre y Mercer (2014). Los investigadores en este campo se han centrado en las emociones en diferentes escalas de tiempo, reconociendo la presencia de emociones ambivalentes y considerando la importancia de diversos contextos: desde el aula individual hasta el nivel nacional más amplio, empleando diferentes enfoques epistemológicos y metodológicos. La naturaleza dinámica de las emociones de alumnos y profesores, influidas por factores internos y externos y sujetas a cambios a lo largo del tiempo, ha tenido un impacto significativo en este campo. Las perspectivas a nivel individual han prevalecido, sobre todo en la investigación sobre las emociones de los profesores, pero a pesar de los avances, persisten los desafíos. La simplificación excesiva de los complejos procesos de aprendizaje de lenguas extranjeras, como la creencia de que las emociones positivas por sí solas conducen a una mayor competencia, ha sido un problema (Komorowska, 2016). Esta simplificación excesiva deriva de las limitaciones de los diseños de investigación con variables finitas que ocultan la complejidad de las variables que no son inmediatamente visibles (Dörnyei, 2007). Se han realizado muchos esfuerzos para mejorar la solidez de la investigación, incluido el desarrollo de instrumentos psicométricos válidos y métodos de triangulación. Los estudios de casos, aunque perspicaces, han tenido una limitación a ser generalizados (Dörnyei, 2007).

En conclusión, este campo de estudio de la psicología positiva ha sido testigo de un enfoque holístico, centrado en las emociones, el contexto y las fortalezas individuales.

La investigación ha progresado gracias a metodologías sólidas y a la demanda de más intervenciones inspiradas en la psicología positiva en las aulas de lenguas extranjeras, con el objetivo de mejorar tanto las habilidades lingüísticas como el bienestar general (MacIntyre et al., 2019). Dicho esto, es esencial informar de algunos estudios más relevantes sobre la psicología positiva dentro del aprendizaje de lenguas extranjeras.

1.6. La psicología positiva en el lenguaje y en la educación

Durante la última década, muchos investigadores dedicados y apasionados en el campo de la lingüística aplicada han estudiado la psicología positiva con un historial probado en el avance de la comprensión de cómo sus principios pueden mejorar el aprendizaje, la enseñanza y el bienestar mental durante el aprendizaje de una segunda lengua¹¹. Aunque menos estudiada que otros campos, esta área de la psicología positiva se centra en la creación de instituciones positivas como escuelas, aulas y ministerios gubernamentales que apoyen el bienestar individual y colectivo (MacIntyre et al., 2020). Aunque esta área no ha recibido mucha atención, es muy importante demostrar cómo la psicología positiva puede ayudar potencialmente a establecer principios y políticas para mejorar el bienestar de estudiantes y profesores en entornos laborales.

En la perspectiva eudemónica, el bienestar laboral se considera un proceso dinámico de realización del potencial individual y crecimiento personal. En relación con la teoría de la autodeterminación¹² (Deci y Ryan, 2000; 2002) se han aportado pruebas empíricas sobre un mayor bienestar general experimentado por los trabajadores que se

¹¹ SLA, *Second Language Acquisition* (ASL, Adquisición de una segunda lengua), también se entiende generalmente como el proceso por el cual las personas aprenden idiomas además de su lengua materna después de su primera lengua en la infancia; esto también incluye un tercer idioma o idioma adicional con el tiempo. Suele denominarse lengua meta o L2 y su proceso de aprendizaje forma parte de la lingüística aplicada.

¹² La teoría de la autodeterminación (*SDT, Self-Determination Theory*) de Deci y Ryan tiene como núcleo el estudio de la motivación basado en el supuesto de que los seres humanos son organismos activos e intrínsecamente orientados al crecimiento. Las personas se sienten naturalmente inclinadas a realizar actividades que puedan satisfacer tres necesidades básicas innatas y universales: la competencia, ya que impulsa a las personas a aprender; la relación, inherente a las relaciones sociales; y la autonomía, la experiencia de actuar con un sentido de elección, volición y autodeterminación.

sienten competentes y motivados. Además, los trabajadores que pueden satisfacer sus necesidades psicológicas básicas en el trabajo muestran una mayor motivación intrínseca (Illardi et al., 1993) y un mayor compromiso laboral. En particular, hay tres factores que favorecen la autodeterminación en el trabajo: el apoyo a la autonomía, la retroalimentación positiva de los supervisores y la comprensión de los puntos de vista del trabajador (Ryan, 1982). Bakker (2009) demostró que estos factores constituyen recursos laborales que se correlacionan positivamente con el compromiso que los empleados invierten en su trabajo (Bakker, 2007). Varios estudios muestran también que la satisfacción de las necesidades psicológicas básicas en el trabajo conduce a un mayor compromiso y participación activa de los empleados y previene el burnout (Van den Broeck et al., 2008). Además, Steger y Dik (2009) constatan que los individuos con una orientación motivacional intrínseca tienen más probabilidades de experimentar la presencia de sentido en el trabajo y esto contribuye a la presencia de sentido en la vida.

Tales hallazgos deben tenerse en cuenta si se quiere crear un entorno de trabajo armonioso que fomente el florecimiento de los sujetos. Más concretamente, entre 2012 y 2015 se produjo un cambio significativo en la Lingüística Aplicada al incorporarse la psicología positiva a la investigación. Los investigadores exploraron el papel de las emociones positivas en el aprendizaje y la enseñanza de idiomas, desafiando las perspectivas cognitivas tradicionales. Aunque las primeras investigaciones tenían limitaciones, sentaron las bases para seguir investigando la intrincada relación entre las emociones y la adquisición de lenguas, ofreciendo perspectivas prometedoras tanto para los educadores como para los alumnos. En pocos años, el movimiento de la psicología positiva en general ha crecido significativamente al expandirse a otros campos, como la lingüística y la educación; tal aumento del interés se atribuye a la capacidad de la disciplina para satisfacer una necesidad de la psicología al guiar a los investigadores hacia fenómenos no estudiados anteriormente, fortalezas del carácter, virtudes y factores que conducen a altos niveles de felicidad y compromiso cívico.

Por ejemplo, MacIntyre y Gregersen (2012), en su investigación sobre la psicología positiva, hacen hincapié en la "teoría de la ampliación y la construcción" de Fredrickson.

Esta teoría explora cómo las emociones positivas pueden ampliar nuestros repertorios cognitivos y conductuales, contribuyendo en última instancia a nuestro bienestar. Además, ha liderado la investigación sobre cómo las personas encuentran sentido a la vida, en particular la felicidad eudemónica, que refleja vivir la vida de acuerdo con valores profundamente arraigados (Fredrickson, 2001). Según MacIntyre y Gregersen (2012), se considera que los profesores influyen en las emociones y el aprendizaje de los alumnos y analizan el papel que desempeñan las emociones positivas en el proceso de aprendizaje. Destacan la importancia de crear un entorno emocionalmente equilibrado en el aula y de aplicar estrategias para mejorar el bienestar como una herramienta útil para los profesores de idiomas a través de la cual se pueden mitigar las emociones negativas, como la ansiedad, un sentimiento muy extendido entre los estudiantes de L2 (Shah et al., 2013).

Simbólicamente, sin embargo, podría decirse que la psicología positiva irrumpió en la investigación lingüística aplicada unos años más tarde, durante la segunda conferencia de la IAPLL (*International Association for the Psychology of Language Learning*)¹³ en la Universidad de Jyväskylä en 2016. Simultáneamente a la conferencia, la publicación de dos libros en 2016 contribuyó a la introducción oficial de la disciplina en la corriente principal de la lingüística aplicada y el público en general. El primer libro se titula "Psicología positiva en SLA", cuyas contribuciones se centran en "lo que hace que el aprendizaje de idiomas sea significativo y gratificante" (MacIntyre et al., 2016). Las conclusiones extraídas del libro sugieren que "la psicología positiva tiene una dimensión añadida de práctica y aplicaciones que pueden informar aún más tanto el lado de la enseñanza como el del desarrollo del aprendiz de SLA" (MacIntyre et al., 2016, p. 378). El segundo libro, publicado por Gabryś-Barker y Gatajda (2016) y titulado "Positive psychology perspectives on foreign language learning and teaching" es una rica obra en la

¹³ La Asociación Internacional de Psicología del Aprendizaje de Lenguas (IAPLL) es una asociación interdisciplinaria de académicos interesados en explorar las dimensiones psicológicas del aprendizaje y la enseñanza de lenguas con el objetivo de promover la investigación, organizar conferencias, publicar textos, colaborar con organizaciones afines y llevar a cabo otras actividades relacionadas con la psicología del aprendizaje y la enseñanza de lenguas en todo el mundo (IAPLL, 2023).

que varios expertos, entre ellos MacIntyre, Oxford, Gregersen y Mercer, han contribuido a llamar la atención sobre la psicología positiva. A partir de 2017, han empezado a aparecer en lingüística aplicada y pedagogía muchos más trabajos que adoptan la cada vez más amplia perspectiva de la psicología positiva y que han contribuido a ampliar nuestros conocimientos.

La psicología positiva en adquisición de L2 está siendo testigo de una diversidad de métodos de investigación. Estos incluyen encuestas con muestras grandes (Dewaele, 2019; MacIntyre, 2019), métodos de muestreo experiencial para estudios repetidos de muestras pequeñas (MacIntyre et al., 2019) y estudios de casos con intervenciones. Esta apertura a diversas metodologías de investigación proporciona una rica comprensión de los procesos de aprendizaje y comunicación, lo que distingue a la adquisición de L2 de la psicología en general, donde los métodos pueden ser más limitados. Entre estos estudios destaca el realizado por Oxford (2016a), que ofrece una introducción general de la disciplina a la lingüística aplicada utilizando la teoría PERMA de Seligman¹⁴ como punto de partida para el desarrollo de su visión EMPHATICS. El acrónimo significa "Emoción y empatía, Significado y motivación, Perseverancia, incluyendo resiliencia, esperanza y optimismo, Agencia y autonomía, Tiempo, Resistencia y hábitos mentales, Inteligencias, Fortalezas del carácter, Factores del yo (autoeficacia, autoconcepto, autoestima, autoverificación)" (Oxford, 2016a, p. 11).

En la misma línea, Mercer (2016) se centró en la empatía en la enseñanza y el aprendizaje de lenguas extranjeras, argumentando que desempeña un papel central en las habilidades interpersonales y las relaciones sociales en el aula. De hecho, la empatía en los estudiantes fomenta la apreciación de las culturas extranjeras y de los compañeros y permite a los profesores organizar dinámicas de grupo positivas que creen una atmósfera óptima en el aula.

¹⁴ Como se verá con más detalle en el capítulo siguiente, en resumen, el modelo PERMA de Seligman es un modelo para analizar el bienestar de una determinada muestra de sujetos medido bajo cinco dimensiones principales relacionadas con la positividad (*emociones positivas*), el compromiso (*engagement*), las relaciones positivas (*relationships*), el propósito (*meaning*) y el logro (*accomplishments*).

MacIntyre et al. (2019a) emprendieron un ambicioso proyecto para la psicología positiva en la lingüística aplicada intentando disipar los temores de que se centraba exclusivamente en aspectos positivos (analizados en los párrafos anteriores). Una primera razón es que la psicología positiva puede enriquecer el campo de indagación animando a los investigadores a reconocer que existen interacciones entre fenómenos positivos y negativos y que equiparar lo positivo con asociaciones como "bueno, motivado y exitoso" y lo negativo con otras como "malo, desinteresado, fracasado" es una explicación demasiado reductora, ya que "las experiencias emocionales y psicológicas de los estudiantes y profesores de lenguas son complejas y a menudo conflictivas" (p. 269). Un segundo punto es un firme rechazo del modelo de déficit en estudiantes y profesores: es decir, en lugar de obsesionarse con lo que les falta a los estudiantes y profesores de L2, MacIntyre et al. (2019a) sostienen que sería más fructífero fijarse en los puntos fuertes y las oportunidades, sin negar que puedan existir problemas. Su tercer punto es un reconocimiento de que el aprendizaje de lenguas extranjeras implica algo más que simplemente equilibrar los aspectos positivos y negativos a nivel individual: "La complejidad también se extiende a una percepción del alumno como un individuo que se establece en un contexto sociocultural. El aprendizaje y la enseñanza de lenguas son, por su propia naturaleza, experiencias interculturales" (p. 269). En cuanto a la epistemología, abogan por la "pluralidad empírica y teórica"¹⁵, fomentando la investigación cuantitativa, cualitativa y de modo mixto, preferiblemente con académicos y profesionales aunando esfuerzos. Aspiran a una "investigación programática sobre los efectos tanto psicosociales como de desarrollo lingüístico de las intervenciones de la PP"¹⁶ (p. 269). Por eso es importante ver algunos estudios que se han centrado sobre diferentes rasgos de la psicología positiva.

¹⁵ Según los autores, la psicología positiva cuando se toma como una metateoría permite a los investigadores de L2 adoptar una variedad de métodos de distinta naturaleza para la recopilación de datos (cualitativos, cuantitativos o mixtos) con el fin de generar una visión rica y completa de los resultados de diferentes contextos. Además, añaden que la eficacia de la aplicación en un contexto educativo determinado puede no conducir a los mismos resultados en otra cultura o situación de aprendizaje (MacIntyre et al., 2019a).

¹⁶ Psicología Positiva.

1.6.1. Estudios empíricos centrados en los estudiantes

Desde 2016, han florecido los estudios centrados en los dos primeros pilares de la psicología positiva (Seligman y Csikszentmihalyi, 2000), a saber, las emociones y los rasgos positivos del carácter. Variables como la empatía, el yo, el flujo, la perseverancia, la motivación, el compromiso, la perseverancia, el amor y la pasión han atraído una amplia atención. Un área vibrante que se ha expandido geográfica y metodológicamente desde sus inicios en la primera época es la investigación sobre el FLE (“*Foreign Language Enjoyment*”, disfrute de la lengua extranjera) y FLCA (“*Foreign Language Classroom Anxiety*”, ansiedad en el aula de lengua extranjera) de los estudiantes. Lo que estos estudios tienen en común es el deseo de que los resultados conduzcan a la mejora de las prácticas educativas, permitiendo a los profesores optimizar el clima emocional en sus aulas de L2 para fomentar el progreso y el bienestar lingüísticos. Desde hace tiempo se considera que la motivación es un factor indispensable para el éxito del aprendizaje de lenguas extranjeras, independientemente de las aptitudes de los alumnos, de sus L1 (primeras lenguas) y de las lenguas extranjeras aprendidas (Dörnyei, 2008). La ansiedad experimentada en el aula (FLCA) y el placer del aprendizaje de lenguas extranjeras (FLE) son las dos emociones más comúnmente experimentadas por los estudiantes de idiomas (Dewaele y MacIntyre, 2014).

Otras investigaciones recientes han explorado no solo los efectos de las actividades de psicología positiva en los estudiantes, sino también su influencia en los profesores (Dewaele y Mercer, 2018) y otros individuos en su esfera social (Gregersen et al., 2016). Estas actividades de psicología positiva en las escuelas complementan el aprendizaje académico tradicional con objetivos de promover el bienestar en los estudiantes: de ahí el término educación positiva, que se manifiesta en asignaturas y proyectos adicionales de bienestar dentro de los entornos escolares. Tales actividades se relacionan con la enseñanza de lenguas extranjeras en la medida en que ha evolucionado más allá de la mera enseñanza de la competencia lingüística y contempla diversos aspectos como el desarrollo de competencias comunicativas y socioculturales, cuestiones de identidad, enfoques como el Aprendizaje de Contenidos y Lenguas

Integradas (AICLE) y otros aspectos psicológicos integrados en los currículos escolares (MacIntyre et al., 2019).

El concepto de yo ha sido objeto de varias investigaciones de Lake (2013, 2016) en un grupo de estudiantes japoneses de una universidad privada de Japón y de estudiantes taiwaneses y estadounidenses. Lake introdujo el modelo del yo positivo en L2, explorando sus constructos principalmente en el contexto de Japón. El modelo integra el yo positivo global, el yo positivo en L2 y la autoeficacia en L2, enfatizando sus relaciones dentro y entre niveles de especificidad. Los constructos utilizados, situados en un entorno de aprendizaje académico, incluyen el bienestar, la curiosidad, la esperanza, el interés, la pasión, la orientación a metas de dominio y la autoeficacia, y están relacionados con el concepto de florecimiento: actitudes de salud psicológica y bienestar positivo asociadas a un alto funcionamiento psicosocial. Con el constructo de "yo positivo en L2", Lake indica un autoconcepto de nivel medio específico del dominio que refleja la inclinación a encontrar el aprendizaje de una segunda lengua interesante y agradable, contribuyendo a estados afectivos positivos y a la pasión armoniosa por aprender la L2 percibida como una actividad bienvenida y querida, con la consecuencia de que se asocia con el bienestar subjetivo. Estos constructos positivos del yo de la L2 proporcionan una comprensión global de cómo el bienestar psicológico, la curiosidad, la esperanza y las actitudes específicas hacia el aprendizaje de lenguas contribuyen a obtener resultados positivos en el contexto de la adquisición de una segunda lengua, y esto se ve respaldado por los hallazgos del modelo teórico de Lake que destacan la relación positiva entre el bienestar general y los autoconceptos específicos de la L2. Las recomendaciones para los educadores de L2 incluyen la creación de entornos de aprendizaje positivos, la adecuación de los temas a los intereses de los alumnos y la promoción de cumplidos verbales orientados al dominio (Lake et al., 2020) para mejorar la autoeficacia, mientras que las diferencias culturales deberían considerarse a un nivel

más profundo, centrándose en factores específicos del contexto educativo en lugar de en comparaciones amplias de culturas¹⁷.

Por fin es importante mencionar Dewaele y Saito (2022) que en un estudio recién analizan el destacado papel del concepto de hablante nativo (NS) en la enseñanza del inglés como lengua extranjera en Japón y en todo el mundo. Los autores proponen que la psicología positiva podría desempeñar un papel clave en la superación de la perniciosa ideología del *Native Speaker* ya que hace hincapié en un enfoque holístico de los aspectos tanto negativos como positivos de la vida de los individuos, con el objetivo de ayudarles a prosperar y cambiaría la perspectiva de un modelo deficitario, en el que los alumnos se comparan constantemente con los estándares NS, a una visión más positiva que celebra el progreso y la diversidad lingüística. Los autores también analizan los defectos ideológicos y teóricos del concepto de NS, destacando sus raíces históricas y sus implicaciones en la perpetuación de puntos de vista discriminatorios e introducen el concepto de "usuarios de L1/usuarios de LX" como alternativa a la dicotomía hablante nativo/non-nativo, haciendo hincapié en un enfoque más inclusivo y equitativo de la categorización lingüística y cuestionando la noción tradicional de que sólo los acentos NS son "correctos".

Para otros estudios interesantes que han analizado el bienestar de los estudiantes, véanse los estudios de Ibrahim (2016) y Czimmermann and Piniel (2016) sobre la ansiedad, Pavelescu y Petrić (2018) sobre el disfrute del aprendizaje en L2 y sobre el soporte emotivo de profesores y enseñantes in Jin and Dewaele (2018) (Deawaele et al., 2019, p.6).

1.6.2. Estudios empíricos centrados en los profesores

Además, se ha prestado una atención significativa al bienestar y las experiencias de los profesores de L2 específicamente. En este sentido, se han publicado libros

¹⁷ En su investigación, Lake y sus colegas (2020) por fin compararon los resultados obtenidos entre los estudiantes japoneses, taiwaneses y estadounidenses.

dedicados a las emociones de los profesores (Agudo, 2018; De Costa et al., 2018). Diversos investigadores han investigado diferentes aspectos de la vida emocional de los profesores considerando tanto factores internos como factores externos al contexto escolar-educativo, entre ellos Mercer et al. (2016) y Talbot y Mercer (2018) que estudiaron el bienestar emocional de los profesores de idiomas y las estrategias que emplean para gestionar sus emociones, particularmente en situaciones difíciles.

Un estudio realizado por Morris y King (2018) exploró las estrategias de regulación de las emociones utilizadas por los profesores universitarios japoneses cuando se enfrentan a problemas como la apatía de los estudiantes, las interrupciones en clase y las condiciones de trabajo difíciles. Posteriormente, mediante una combinación de entrevistas y observaciones de campo en el aula, se intentó comprender cómo los profesores gestionan sus propias emociones y las de los alumnos en contextos de aula dinámicos, al tiempo que intentan cumplir con sus responsabilidades docentes y mantener su bienestar psicológico. Las estrategias de regulación emocional fueron también el tema central de la investigación de Oxford (2020) en la que se vio cómo los profesores y sus formadores utilizan la empatía, la inteligencia emocional y la regulación de las emociones para crear una "brújula emocional" en la que se incluyen tanto las emociones positivas como las negativas.

En un estudio de MacIntyre et al. (2019) se vio que los profesores que se comunican entre sí creando vínculos en torno a sus puntos fuertes podrían aliviar parte del estrés y el agotamiento al que a menudo se enfrentan los profesores y ayudar a los nuevos profesores a permanecer en la profesión (MacIntyre, 2021). También es importante adaptar las actividades a los estudiantes con el fin de sacar a la luz su individualidad y su conjunto de habilidades, examinadas tanto en el estudiante como dentro de la clase. Los ejercicios de psicología positiva en adquisición de L2 hacen hincapié en que no se trata de una actividad de "talla única"; cada ejercicio debe adaptarse a la persona que lo realiza (MacIntyre et al., 2019).

Mercer et al. (2018) enfatizaron la importancia de desarrollar un modelo positivo de educación lingüística en el que el bienestar se convierta en una habilidad enseñable y

los profesores de L2 desempeñen el papel de una figura central en la promoción del bienestar entre los estudiantes. Los profesores de L2 son a menudo el primer punto de contacto con los estudiantes, particularmente inmigrantes y refugiados, y están comprometidos con objetivos lingüísticos y no lingüísticos. El desarrollo de un marco de educación lingüística positiva puede ayudar a facilitar la integración de la lengua y el desarrollo personal tanto entre los profesores como entre los alumnos. Este enfoque se centra en la integración intencionada y reflexiva de los principios de la psicología positiva en la enseñanza de idiomas, reconociendo que los profesores de L2 no son psicólogos, pero pueden desempeñar un papel clave en el fomento del bienestar a través del uso y el aprendizaje de idiomas.

Por último, es de interés para el ámbito educativo la investigación realizada por MacIntyre et al. (2019) que ofrece pautas y una visión detallada de cómo la educación positiva y, en consecuencia, el estudio y mantenimiento del bienestar en el contexto escolar puede beneficiar tanto a profesores como a alumnos. Un punto fuerte es el análisis del bienestar en el contexto académico de alumnos y profesores basado en la teoría del bienestar sobre la que se desarrolla un instrumento psicométrico de medición del bienestar que se tratará en detalle en el siguiente capítulo y que ahora se pone como ejemplo por su utilidad en encuestas: el PERMA-Profiler. El estudio a gran escala realizado por MacIntyre et al. (2019) se centró en una muestra internacional de profesores de lenguas extranjeras en la que se pretendía encontrar la correlación existente entre personalidad, bienestar y estresores (*stressors*), cuyos resultados, entre otras manifestaciones, confirman la presencia de vínculos entre el bienestar y la posibilidad de prosperar en la profesión. El estudio explora la introducción y el desarrollo de la psicología positiva en el contexto de adquisición de L2, destacando cómo las tendencias históricas y las investigaciones pasadas han sentado las bases para una posible futura vía de investigación basada en la psicología positiva (MacIntyre y Mercer, 2014). Los estudios sobre estudiantes de lenguas extranjeras y el enfoque tendencialmente humanista de la enseñanza de idiomas tienen mucho en común con los conceptos en los que se basa la psicología positiva. Estos incluyen la naturaleza

multifacética del aprendizaje eficaz, la preocupación humanista por el crecimiento holístico y, por último, el papel de las emociones y la motivación detrás del aprendizaje de idiomas. Teorías clave de la adquisición de L2 como el trabajo de Gardner (1985) sobre la motivación y el énfasis de Dörnyei (2005) en las dimensiones interpersonales del yo se entrecruzan con la psicología positiva, ya que exploran las dimensiones afectivas y sociales del aprendizaje de idiomas. Además, el modelo PERMA de Seligman y el marco EMPATHICS de Oxford (2016a) profundizan la comprensión del bienestar en el aprendizaje y la enseñanza de idiomas al integrar temas humanísticos en un marco teórico integral. Según MacIntyre y sus colegas, al evaluar el impacto de las actividades de psicología positiva, los investigadores y educadores deben considerar y examinar los resultados potenciales, tanto lingüísticos como no lingüísticos que incluyen la mejora de las relaciones interpersonales, la promoción de emociones positivas, la reducción del estrés y la promoción del bienestar general.

Así pues, la enseñanza de idiomas está adoptando un enfoque pedagógico más holístico, alejándose de la enseñanza tradicional "basada en las destrezas" para centrarse en una educación más amplia centrada en el significado. Los educadores reconocen su papel a la hora de promover el crecimiento del carácter y el bienestar de los alumnos, facilitado por la naturaleza de la enseñanza de idiomas. Varios casos de enseñanza de idiomas muestran los efectos positivos de integrar intervenciones de bienestar en las aulas y las comunidades, en consonancia con la necesidad de una visión más integrada y funcional de la enseñanza y el aprendizaje que sea más integral y combine las habilidades académicas con el bienestar de los estudiantes, dando forma a un entorno de aprendizaje más inclusivo y enriquecido (MacIntyre et al., 2019). El desarrollo de la persona en su totalidad facilitaría el aprendizaje y Seligman (2011) sostiene que la enseñanza del bienestar en las escuelas mejora el aprendizaje de idiomas, ya que desempeña un papel clave en la conformación del autoconcepto y la identidad de una persona. Sustancialmente, los psicólogos educativos y los formadores de profesores han hecho hincapié en la importancia del afecto positivo en las clases de lenguas extranjeras como se desprende de la investigación (véanse Arnold, 1999; Arnold

y Fonseca, 2007; Arnold y Fonseca Mora, 2011 in Deawaele et al., 2019, p.3) y se había destacado el papel de las emociones en el aprendizaje de L2 (Dewaele, 2005; MacIntyre et al., 2009; Bown y White, 2010; Puozzo Capron y Piccardo, 2013; Dewaele, 2015 in Deawaele et al., 2019, p.3).

Los valores centrales de la psicología positiva, cuando se aplican a la adquisición de segundas lenguas enfatizan la importancia de adoptar experiencias positivas, investigación basada en la evidencia, medidas estandarizadas, un enfoque basado en fortalezas, desarrollo holístico y empoderamiento de la comunidad para promover el aprendizaje de idiomas y el bienestar. Para ulteriores estudios más exhaustivos, se recomienda consultar los papeles de Oxford and Cuéllar de 2014 (Deawaele et al., 2019, p.4).

Después de ofrecer un resumen exhaustivo de los conceptos de salud mental y bienestar, felicidad, eudemonía y motivación en el aprendizaje L2 y dar una visión general de los resultados obtenidos de algunos estudios que se han interesado por la psicología positiva aplicada a diversos dominios, el siguiente capítulo presentará una importante herramienta para medir el bienestar mental, que ya se ha mencionado ampliamente en este capítulo: el PERMA-Profilier de Butler y Kern (2016), que se originó a partir de la teoría de Martin Seligman sobre el bienestar mental y sigue cinco dimensiones principales de análisis. Además de esto, se presentarán los resultados de algunos estudios para comprender mejor cómo esta herramienta puede aplicarse eficazmente en un contexto académico.

CAPÍTULO II - EL PERMA- PROFILER

En el siguiente capítulo, partiendo de la discusión previa sobre los conceptos de salud mental y bienestar, se introduce el modelo de salud mental de Martin Seligman (2.1) y se ofrece una visión general de las cinco dimensiones que conforman el bienestar en los seres humanos. A partir de aquí, se pasa a presentar la herramienta de investigación ideada por Julie Butler y Margaret L. Kern (2016) sobre este modelo teórico (2.2), creada para medir el bienestar en una población determinada y de gran relevancia para el presente trabajo, aportando diversos ejemplos de su uso válido en numerosas investigaciones realizadas en todo el mundo (2.3, 2.3.1) con especial interés en el contexto italiano (2.3.2). Además de esta investigación general, también se informa de estudios más específicos llevados a cabo en el contexto escolar y educativo (2.4), cuyo objeto de estudio son tanto los alumnos (2.4.1) como los profesores (2.4.2).

2.1. Modelo de salud mental de Seligman

Según Martin Seligman (2011), para lograr una salud mental positiva es necesario considerar cinco dimensiones: emociones positivas, compromiso, relaciones interpersonales, propósito y logro que se encuentran en el modelo de bienestar conocido como PERMA (*Positive emotions, Engagement, Relationships, Meaning and purpose, Accomplishment*). Este modelo es una evolución de la propuesta teórica inicial de Seligman que expone la existencia de tres caminos que conducen al ser humano a la felicidad (Seligman, 2002). Los tres aspectos que considerar para alcanzarla giran en torno a los conceptos centrales para vivir la vida: debe ser agradable, comprometida - es decir, tener un propósito - y significativa. A partir de estas reflexiones, Seligman desarrolló en 2002 la Teoría de la Felicidad Auténtica en las Personas. Posteriormente, llevó a cabo estudios experimentales que más tarde se convirtieron en la Teoría del Bienestar y el mencionado modelo PERMA. Éstos se centran en la idea de que las emociones y las relaciones positivas, junto con el compromiso personal, conducen a la consecución de objetivos y al equilibrio emocional. Esta visión positiva de la experiencia humana surgió de la necesidad de contrarrestar los pensamientos negativos que el ser humano experimenta como respuesta y mecanismo antidepresivo a los mismos, enfatizando las emociones de alegría y optimismo; es decir, para no caer en la depresión, las situaciones que nos suceden deben ser racionalizadas o explicadas de forma positiva, implicando una perspectiva de alegría y esperanza. A partir de esta perspectiva, la salud mental positiva puede definirse como el estado dinámico y óptimo de funcionamiento psicosocial que resulta del funcionamiento exitoso de las emociones positivas, el compromiso, las relaciones positivas, el propósito y el logro (Seligman, 2011; Butler & Kern, 2016)¹⁸.

¹⁸ En realidad, según Kern, no hay límites precisos para lo que es *funcionamiento subóptimo*, *funcionamiento alto* o lo que puede llamarse verdadero florecimiento. Las medidas de bienestar suelen estar sesgadas hacia el extremo positivo, de modo que el punto medio se sitúa en torno a 6,5-7,5 (no 5, el punto medio de la escala 0-10).

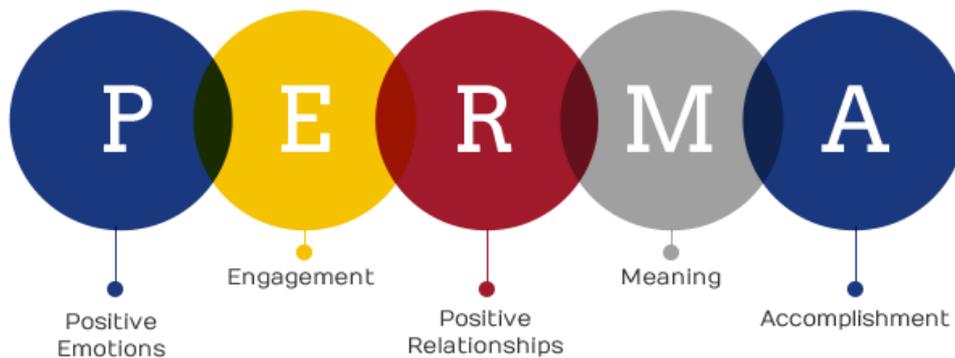


Ilustración 1: Las dimensiones PERMA teorizadas por Martin Seligman¹⁹

A continuación, se explica brevemente en qué se diferencia cada una de las cinco dimensiones de este modelo:

- I. **Emociones positivas** (*positive emotions*, P): o positividad, dimensión que tiene que ver con experimentar positividad y emociones provechosas, a través de un estilo cognitivo optimista, con el que se pueden contrarrestar las emociones negativas. La positividad permite a las personas experimentar bienestar en la vida, a través de la paz, la satisfacción, la gratitud, la esperanza, el amor. Las personas con una salud mental positiva óptima experimentarían más emociones positivas que, según los estudios de Fredrickson (2009, citado en Tarragona, 2013), contrarrestarían las negativas en una proporción de tres a uno; esto conllevaría implicaciones favorables para la optimización de la memoria inmediata y, en consecuencia, del aprendizaje en el ámbito académico y fuera de él. Las emociones consideradas "positivas" son una parte importante de nuestro bienestar y pueden implicar diferentes matices de percepción que van desde muy negativas a muy positivas dependiendo del nivel de

A partir de aquí, pueden utilizarse cuartiles u otros percentiles (no mostrados) para crear agrupaciones. Los promedios obtenidos a partir de las dimensiones del PERMA-Profilier pueden interpretarse del siguiente modo:

- *Funcionamiento muy alto* = 9 y más (0 a 1 para emociones negativas)
- *Alto funcionamiento* = 8 a 8,9 (1,1 a 3 para emociones negativas)
- *Funcionamiento normal* = de 6,5 a 7,9 (de 3 a 5 para las emociones negativas)
- *Funcionamiento subóptimo* = 5 a 6,4 (5,1 a 6,5 para emociones negativas)
- *Languidez* = por debajo de 5 (por encima de 6,5 para emociones negativas)

¹⁹ Imagen tomada de <https://www.authentic happiness.sas.upenn.edu/learn>

estímulo que nos lleve a experimentarlas. A niveles muy altos, se nombran determinadas emociones, por ejemplo, la satisfacción y la excitación, mientras que a niveles de estímulo más bajos hablamos de calma, relajación o tristeza²⁰. Dentro del conjunto de emociones positivas, el PERMA-Profiler mide la tendencia general a sentir satisfacción y alegría.

- II. **Compromiso** (*engagement*, E): la segunda dimensión del modelo PERMA es el compromiso o la implicación.

Se conocen niveles muy altos de implicación con un estado denominado '*flow*' o flujo de conciencia, por el que una persona en este estado se encuentra concentrada, interesada o absorta en una actividad y es capaz de distorsionar la percepción del tiempo al sentir que pasa más rápido de lo normal (Tarragona, 2013). En este sentido, un requisito fundamental para encontrarse en el estado de '*flow*' es poseer los recursos personales suficientes para alcanzar el objetivo marcado (Csikszentmihalyi, 2005, citado en Tarragona, 2013).

- III. **Relaciones positivas** (*relationships*, R): la tercera dimensión tiene que ver con las relaciones interpersonales.

Se considera una condición necesaria en nuestra sociedad ya que los seres humanos son considerados seres sociales y las buenas relaciones con los demás son fundamentales para construir el propio bienestar. De nuevo, al igual que ocurre con las emociones positivas, las relaciones hacen referencia a los sentimientos de ser querido, apoyado y apreciado por los demás y, por tanto, se da a entender que el desarrollo de habilidades interpersonales que nos permitan desarrollar una red de protección y apoyo son esenciales para llevar una vida sana y feliz.

²⁰ La tristeza puede percibirse como una emoción "positiva" en función de contextos y acontecimientos (Fredrickson, 2009). En la versión de 2016 del Perma-Profiler de Butler y Kern, la tristeza se mide con la dimensión "emociones negativas", N.

IV. **Propósito** (*meaning*, M): es la dimensión que se refiere a la búsqueda de sentido y significado de la propia existencia, a la consecución de la trascendencia, a hacer algo más allá de uno mismo y de la mera supervivencia.

Con cada meta o logro, los seres humanos perfilan su sentido de sí mismos y reconocen la dirección que está tomando su vida. Cada uno de nosotros experimenta un propósito si percibe que su vida es valiosa y merece la pena vivirla, o si la conecta con algo más grande que nosotros mismos, como la fe religiosa, una obra benéfica o un objetivo con significado personal. El significado da la sensación de que la vida es importante y, en este sentido, una persona que tiene claro su objetivo o propósito vital experimenta mayores niveles de bienestar, mayor implicación y satisfacción laboral y será menos propensa a tener comportamientos poco saludables (Tarragona, 2013) o autodestructivos.

V. **Realización o Logro** (*accomplishment*, A): es la última dimensión del modelo PERMA y se refiere al desarrollo de la propia autonomía con la consecución de cada objetivo fijado y la realización de estos objetivos.

Con cada objetivo alcanzado, desarrollamos nuestras capacidades, de modo que podemos fijarnos metas cada vez "más altas" que alcanzar y reforzar así nuestro autoconcepto y nuestra autoestima. En este sentido, el componente cognitivo es crucial para alcanzar el bienestar a través de la consecución de objetivos, ya que es necesario tener un juicio equilibrado entre las metas fijadas y los recursos personales que uno tiene o puede desarrollar. Por un lado, el logro puede ser objetivo, marcado por los honores y premios recibidos, mientras que, por otro, los sentimientos de dominio de la situación y satisfacción experimentados al ver alcanzadas las propias metas cuando se afrontan las responsabilidades cotidianas muestran una importancia significativa²¹.

²¹ La búsqueda de consecuencias que tienen una relación íntima con las propias actividades (motivaciones internas), aunque a menudo no son placenteras, producen efectos duraderos en el bienestar (Schwartz, 2016).

Además de los cinco pilares del bienestar de Martin Seligman, para medir el bienestar individual con mayor profundidad Butler y Kern incluyen las dimensiones de Salud (*health*, H) y Emociones negativas (*negative emotions*, N) como aspectos adicionales que tener en cuenta en las encuestas. La primera dimensión, aunque no forma parte del modelo en sí, engloba aspectos de la salud física y la vitalidad - un aspecto importante del bienestar -, que se mide por una sensación subjetiva de salud y por "sentirse bien y sano cada día". Además, las emociones negativas se oponen a la dimensión de positividad y detectan emociones que tienden a estados de tristeza, ansiedad e ira.

2.2. Utilidad metodológica del PERMA-Profiler

Dadas estas premisas, el modelo teórico PERMA resulta ser el constructo idóneo para definir el estado de bienestar de una determinada muestra de sujetos, como es la muestra de profesores de lenguas extranjeras. La escala de valoración ideada en Estados Unidos por Butler y Kern (2016), el PERMA-Profiler, se basa precisamente en el modelo teórico de la *Well-being theory* de Seligman y publicada en el libro "Flourish", que aborda una de las principales conceptualizaciones y operacionalizaciones del constructo de florecimiento (Hone et al. 2014). El PERMA-Profiler es, hasta la fecha, una de las escalas psicométricas más fiables que existen para permitir a investigadores y no expertos adoptar un enfoque positivo de la salud mental, entendida como bienestar en sí misma. El PERMA-Profiler mide los niveles percibidos de bienestar según las cinco dimensiones que se acaban de ilustrar.

Para comprender mejor la eficacia y utilidad últimas de un modelo de evaluación de este tipo, que va a analizar y tocar aspectos tan amplios y variados de la vida de un individuo, es esencial dar cuenta de algunos estudios realizados en el mundo que se han basado en él en su totalidad o lo han colocado junto a otros instrumentos de investigación. Además, también es útil señalar que su uso en suelo italiano sigue siendo predominantemente infrecuente. En este sentido, sería interesante profundizar en los resultados obtenidos y exponer los beneficios que podrían extraerse, ya que resulta más evidente que muchos de los factores que desempeñan un papel sumamente importante

en la evaluación del bienestar mental suelen estar vinculados al contexto sociocultural al que pertenecen los sujetos estudiados y a su lengua, así como al contexto laboral-profesional que, naturalmente, afecta al bienestar de los sujetos.

2.3. Ejemplos de uso del PERMA-Profilers en el mundo

En la actualidad existe un creciente interés por la evaluación del bienestar individual y comunitario, donde la mejora de la calidad de vida se ha convertido en una prioridad para muchos sectores sociales, políticos e incluso académicos de todo el mundo. Este interés ha llevado al desarrollo de instrumentos para medir el bienestar de las poblaciones y, como consecuencia, a la difusión de numerosos estudios dirigidos al mundo de la educación. Entre ellos, muchos han hecho uso de las propiedades psicométricas del PERMA-Profilers para medir el nivel de satisfacción y bienestar personal en ese contexto.

2.3.1. El PERMA-Profilers en América Latina, México y Europa

En cuanto a los grupos analizados en el contexto latino, el PERMA-Profilers fue validado en muestras compuestas por estudiantes en Chile (Cobo-Rendón et al., 2020) y Venezuela (Cobo-Rendon et al., 2021). Por ejemplo, en Chile Cobo-Redón, Pérez y Díaz (2020) contaron con una muestra de 1.462 estudiantes universitarios. Los resultados confirmaron la validez de las cinco dimensiones propuestas por la escala original, adaptando los 15 ítems fieles a la estructura original de la escala PERMA. En el mismo sentido, los resultados del estudio realizado por Cobo-Rendon et al. (2021), por otra parte, permiten afirmar que el PERMA-Profilers presenta adecuadas propiedades psicométricas en estudiantes universitarios de psicología venezolanos. Se presentan correlaciones positivas y estadísticamente significativas, lo que permite confirmar, al igual que en estudios anteriores, que las dimensiones propuestas en esta teoría pueden permitir una medida confiable de las condiciones de *florecimiento* según Kern (2014). En cuanto a la estructura, se confirma la propuesta teórica y los resultados de validación encontrados en la versión original de la escala (Butler y Kern, 2016).

Permaneciendo en la misma área geográfica, la investigación realizada por Lima et al. (2017) describe los resultados de la adaptación psicométrica del perfil PERMA de Butler y Kern (2016) en Ecuador. La particularidad de este estudio fue utilizar el método de traducción inversa²² que implicó la traducción de los ítems originales de la escala de valoración del inglés al español y viceversa por diferentes traductores y a través de múltiples pasajes; al hacerlo, los investigadores se aseguraron de que los sujetos de la muestra comprendieran plenamente las preguntas que se les formulaban. La versión final se administró a 1247 adultos de edades comprendidas entre los 18 y los 89 años, residentes en Cuenca. Se estudió la capacidad de discriminación de los ítems, la fiabilidad y la estructura factorial, obteniéndose resultados aceptables en general y concluyendo que el PERMA es un instrumento útil para evaluar el bienestar de los adultos ecuatorianos; las propiedades psicométricas demostradas, la consistencia interna para la escala total y el ajuste para el modelo de tres factores se consideraron aceptables.

Siempre en el contexto lingüístico español, una limitación notable señalada por las versiones anteriores del PERMA-Profiler fue la falta de aplicabilidad universal al español; los modelos de cuestionario evaluativo del PERMA-Profiler no fueron diseñados para ser universalmente válidos en diversas regiones hispanohablantes. Además, es esencial reconocer que, más allá de las diferencias lingüísticas, existen disparidades culturales en los niveles de bienestar y sus determinantes (Chaves et al., 2023). Además, las adaptaciones al español del PERMA-Profiler encontraron dificultades relacionadas con ítems específicos que mostraron baja fiabilidad en las versiones traducidas, probablemente debido a su doble significado en español.

²² La técnica de la *retraducción*, "traducción inversa" o "retrotraducción" es el procedimiento de retraducción dominante para traducir escalas, cuestionarios o modelos en encuestas y estudios científicos. La retraducción tiene ventajas considerables al mantener las propiedades psicométricas de una escala establecida en una versión traducida a la que se añaden procedimientos complementarios que pueden evaluar y reforzar hasta qué punto las traducciones de las escalas han logrado la equivalencia entre las versiones original y traducida de las escalas. (Klotz, 2023).

Para llenar estas lagunas, Chaves et al. (2023) llevaron a cabo un estudio más centrado con el objetivo general de evaluar las propiedades psicométricas del PERMA-Profiler en una muestra de estudiantes y empleados (es decir, profesores y administradores) de un entorno escolar mexicano. Para lograr el objetivo general, dada la evidencia mixta de correlación entre bienestar y rendimiento escolar, también se examinaron las relaciones entre el rendimiento escolar y las diferentes dimensiones del PERMA. La traducción del PERMA-Profiler se sometió a cinco etapas: traducción inicial, síntesis, retraducción, validación por expertos y prueba de la versión pre-final. Algunos ítems, tal y como se preveía, plantearon problemas de traducción debido a posibles connotaciones negativas. Por lo tanto, tras una primera administración de la prueba, se modificaron algunos ítems y se probó el cuestionario final con 96 estudiantes, con lo que mejoró significativamente la fiabilidad de algunas dimensiones del PERMA que arrojaban malos resultados. Esta traducción refinada se utilizó para el estudio posterior y la muestra preliminar se excluyó del análisis final. En relación con los resultados descriptivos, aunque no se encontraron diferencias en el bienestar en función del sexo, sí se encontraron diferencias en función de la edad. Además, las puntuaciones medias de cada uno de los 15 ítems²³ fueron superiores a las encontradas en otros países latinoamericanos. Las puntuaciones medias obtenidas para cada factor fueron muy superiores a las encontradas en el estudio original y en otras validaciones del PERMA-Profiler (Butler & Kern, 2016). En conclusión, este estudio validó con éxito la versión española del PERMA-Profiler, ofreciéndose como una herramienta valiosa para la investigación del bienestar en un contexto lingüístico más preciso. Dado que muchas intervenciones en contextos clínicos, educativos y laborales tienen sus raíces en el modelo PERMA, la adaptación y validación del PERMA-Profiler para el contexto mexicano demostró ser una herramienta eficaz para evaluar el bienestar

²³ Como se verá más adelante, el modelo original del PERMA-Profiler proporciona 3 ítems para cada una de las cinco dimensiones de investigación para un total de 15 ítems. Estos se suelen complementar con otros 8 ítems para recoger datos sobre el bienestar general, las emociones negativas, la salud (en sentido físico) y la soledad, lo que da un total de 23 ítems (Peggykern, 2020).

multidimensional en poblaciones hispanohablantes. Esta herramienta puede ayudar a evaluar programas de bienestar y servir como indicador de cambios positivos en el funcionamiento. Además, ha ampliado la comprensión de las propiedades psicométricas del cuestionario, incluyendo la validez y la invarianza de medida, a través de una muestra más amplia y diversa (Chaves et al., 2023). Dados los resultados mixtos sobre la relación entre bienestar y rendimiento escolar, este estudio contribuye a la comprensión de esta relación dentro de un marco cultural distinto.

Del mismo modo, se han llevado a cabo numerosas investigaciones con versiones del PERMA-Profilier modificadas lingüísticamente con el fin de llegar más fácilmente a las poblaciones diana en función del contexto cultural de referencia, como en un estudio seguido por Pezirkianidis et al. (2021) cuyo objetivo era, en primer lugar, traducir mediante el procedimiento de traducción inversa y adaptar el PERMA-Profilier en una muestra griega y, en segundo lugar, examinar la validez, fiabilidad e invarianza factorial del instrumento. De hecho, era de considerable importancia para el estudio la cuestión de si el PERMA-Profilier podía traducirse eficazmente al contexto griego y si podía considerarse un instrumento psicológico válido y fiable para medir la faceta multidimensional del bienestar. Tras un examen exhaustivo del proceso de traducción, se observó que los ítems originales en inglés y su versión griega eran conceptualmente muy similares. En concreto, se produjeron traducciones idénticas del inglés al griego y los traductores posteriores también proporcionaron traducciones idénticas al inglés. También se estableció que la baja correlación asociada a este ítem específico no tenía un impacto significativo en la correlación global de la dimensión de implicación entre las dos versiones lingüísticas. La equivalencia conceptual entre las versiones inglesa y griega aportó solidez al estudio, mientras que el análisis de ítems reveló una buena coherencia de contenido entre los 15 ítems principales. El análisis factorial confirmó la alineación de la versión griega con el modelo PERMA original, mostrando índices de ajuste comparables a los de otros estudios de validación y demostrando que el PERMA-Profilier adaptado al contexto griego es una herramienta fiable para evaluar el bienestar multidimensional. No obstante, la dimensión de implicación mostró propiedades

psicométricas más débiles, lo que podría indicar diferencias culturales en su interpretación. El estudio halló fuertes conexiones entre los componentes del PERMA y diversos aspectos del bienestar, la salud psicológica y el bienestar físico. El compromiso está relacionado con las emociones positivas y la satisfacción vital, mientras que las relaciones positivas están relacionadas con el bienestar general. El sentido de la vida y los logros eran elementos centrales del bienestar, asociados a diversos resultados positivos. El estudio también confirmó la validez del modelo PERMA Profiler en todos los géneros y grupos de edad. En resumen, el PERMA-Profiler griego demostró una vez más ser una herramienta valiosa para investigadores y profesionales de la salud mental, contribuyendo al campo de la psicología positiva en Grecia como lo ha sido para algunos países latinoamericanos.

Del mismo modo, Alves et al. (2023) realizaron una contribución nada desdeñable en suelo europeo, en Portugal, donde la versión portuguesa del cuestionario se aplicó a una muestra de 1258 adultos para ayudar a los investigadores a perfeccionar la medición y la comprensión del bienestar específicamente en un contexto cultural portugués. Una vez más, como en el estudio griego citado, se observó que la dimensión de implicación creaba dificultades en el análisis de los participantes, ya que incluía varios matices de significado, lo que dificultaba su medición con sólo tres ítems. De hecho, la fiabilidad en la versión portuguesa del cuestionario PERMA fue satisfactoria para todas las dimensiones excepto para esta dimensión, que presentó coeficientes de fiabilidad más bajos. Esta complejidad, unida a la falta de una definición lingüística común y precisa del compromiso, contribuye a la dificultad de captarlo eficazmente. Además, se encontraron correlaciones negativas y moderadas entre las dimensiones del PERMA y las emociones negativas, mientras que las emociones positivas mostraron una correlación negativa y fuerte. Los resultados positivos en materia de salud se asociaron con las emociones positivas y el bienestar, mientras que el compromiso, las relaciones positivas, el propósito y la realización se correlacionaron positivamente con la salud física. Como aspecto positivo, el estudio encontró evidencias de validez concurrente entre el Perfil PERMA y la Escala de Medición del *flourishing* (Diener et Al., 2010),

reforzando la idea de que el florecimiento combina aspectos hedónicos y eudemónicos y demostrando así su versatilidad para su uso en estudios más transversales.

En la misma línea, en suelo europeo, el objetivo principal del estudio de Wammerl et al. (2019) fue evaluar la validez de la teoría del bienestar de Seligman desarrollando y probando una versión traducida y culturalmente adaptada del PERMA-Profiler en una amplia muestra de germanoparlantes. Se examinaron cuatro modelos en competencia para identificar el mejor ajuste a los datos y determinar si el PERMA es un constructo unidimensional o multidimensional: el modelo original de cinco factores de Butler y Kern (2016), un modelo de un factor, un modelo de orden superior y un modelo de dos factores. El modelo de cinco factores demostró el mejor ajuste, apoyando la idea teórica de que el PERMA resulta ser un constructo multidimensional, en línea con la hipótesis de Seligman. La versión alemana del PERMA-Profiler mostró así una buena fiabilidad y validez con las medidas correlacionadas de bienestar en la población de estudio.

2.3.2. *Investigaciones en Italia*

Así pues, también en el ámbito europeo se pueden encontrar numerosos estudios de éxito que han utilizado este modelo para evaluar el bienestar en una muestra determinada y que han aportado resultados positivos de gran importancia para la comunidad científica. Sin embargo, las investigaciones realizadas utilizando este modelo en suelo italiano y en muestras de población que viven allí no parecen ser numerosas.

Un estudio italiano de considerable relevancia es el realizado por Giangrosso et al. que utilizaron el PERMA-Profiler como escala evaluativa junto con otros instrumentos psicométricos con el objetivo de confirmar la validez del propio estudio y llegar a desarrollar la versión italiana del PERMA-Profiler (Giangrosso et al., 2018), con especial atención a su validez convergente con respecto a la escala de bienestar psicológico de Ryff, cuyo uso generalizado en una muestra de sujetos en este tipo de encuestas es mucho mayor (Ryff 1989; versión italiana de Ruini et al. 2003). Giangrosso et al. hicieron

uso de instrumentos basados en una revisión de escalas y constructos existentes siguiendo el *Mental Health Continuum Short Form* de Keyes (2002) que desarrolló este instrumento para evaluar tres dimensiones diferentes: bienestar emocional, bienestar social y finalmente bienestar psicológico. Por bienestar emocional los autores entienden la presencia de emociones positivas y la satisfacción con la propia vida, según la definición de Diener et al. (1985) mientras que el bienestar psicológico incluye aspectos del funcionamiento psicológico individual, como las dimensiones de Ryff de Autonomía y Crecimiento Personal (Ryff 1989). La última dimensión, el bienestar social, indica el grado en que un individuo funciona en su vida social, según la definición de Keyes (1998), con las dimensiones de integración social y contribución social (Perugini et al. 2017). Dado que no es fácil medir estas dimensiones, Giangrosso et al. señalan que las herramientas de medición deben basarse en una teoría de referencia muy sólida que esté vinculada a diferentes conceptos de bienestar en función del paradigma teórico de referencia, en particular si es hedónico o eudemónico (que se tratará con más detalle en el capítulo siguiente).

Como se mencionó al principio del párrafo, en esta investigación los autores se decantaron por un instrumento con un fuerte trasfondo teórico eudemónico: la escala de bienestar psicológico de Ryff (Ryff 1989). Ryff sostiene que las personas tienen una inclinación y un compromiso naturales para realizar todo su potencial y desarrollar sus recursos internos a lo largo de su vida. A la luz de una reinterpretación constante de las experiencias pasadas, enriquecidas y ampliadas a través de las experiencias vitales actuales, puede delinearse un sentido de crecimiento y desarrollo continuos del individuo. Siguiendo la dicotomía propuesta por Keyes (2007), el funcionamiento psicológico positivo lleva a los individuos a prosperar, florecer y crecer, es decir, a un estado de “florecimiento”; por el contrario, el funcionamiento psicológico negativo lleva a los individuos al estancamiento, el desinterés y la percepción de una vida vacía, es decir, a “languidecer”.

Se basa en su teoría del bienestar psicológico, según la cual el bienestar es un indicador de un individuo que funciona plenamente. El constructo de bienestar

psicológico de Ryff encaja en el panorama de la psicología positiva en marcado contraste con los indicadores existentes centrados en el sentirse bien, la felicidad, la positividad o la satisfacción con la vida, típicos del enfoque hedónico. Aunque las concepciones hedónica y eudemónica del bienestar siempre se han considerado separadas, el enfoque unilateral del estudio del bienestar ha despertado interés en los últimos años (Kashdan et al. 2008; Perugini et al. 2017). Entre otros investigadores, Giangrosso y colaboradores se han apoyado en los ya mencionados Kern y Butler que precisamente han intentado integrar los enfoques hedónico y eudemónico (Kern y Butler 2013; Butler y Kern 2016) creando su instrumento basado en el modelo PERMA. Aunque fue creado sobre la base de diferentes culturas en varios estados del mundo, como ya se ha mencionado, el PERMA-Profiler no se ha utilizado en poblaciones del sur de Europa, particularmente en Italia. El objetivo del estudio era ofrecer un examen de las propiedades psicométricas del PERMA-Profiler en un contexto italiano. Para crear una versión italiana del PERMA-Profiler, se realizó una traducción inversa: cada ítem fue traducido al italiano por dos psicólogos independientes y, a continuación, se compararon las traducciones resultantes y se comprobó que eran idénticas. A continuación, se entregó la traducción italiana a un angloparlante nativo que realizó una nueva traducción del italiano al inglés y se comprobó que todos los ítems retraducidos eran idénticos a los ítems originales del PERMA-Profiler²⁴. A continuación, los más de 2.000 participantes en el estudio respondieron a las preguntas del cuestionario traducido y, para evaluar la validez concurrente de las respuestas obtenidas con el Perfilador, los investigadores eligieron la escala de bienestar psicológico de Ryff (1989), compuesta por nada menos que 84 ítems,

²⁴ En la versión italiana de Giangrosso y colaboradores se mantuvo la composición original de 15 ítems relativos a las cinco dimensiones principales del PERMA de Seligman: 3 ítems para la evaluación de la positividad (*positive emotions*), 3 para el compromiso (*engagement*), 3 para las relaciones positivas (*positive relationships*), 3 para el significado (*meaning*) y 3 para el logro (*accomplishment*). Además de los 15 ítems básicos, un ítem estaba destinado a evaluar la felicidad general, otros 3 para las emociones negativas, uno para la soledad y los 3 últimos para evaluar la salud física autopercebida, lo que resulta en un total de 23 ítems. Como en la versión original, las respuestas se recogen mediante una escala Likert que va de 0 a 10 (0 = nada - 10 = completamente; 0 = nunca - 10 = siempre; 0 = muy mal - 10 = excelente). Una puntuación más alta corresponde a una mayor presencia de la dimensión investigada. (Giangrosso et al., 2018).

organizados en seis dimensiones: Autoaceptación (SA), Relaciones Positivas (PR), Autonomía (AU), Dominio del Entorno (EM), Crecimiento Personal (PG) y Propósito en la Vida (PL) y cuya versión original²⁵ demuestra una sólida fiabilidad.

En resumen, el estudio demostró una elevada consistencia interna para cada dimensión y una consistencia y fiabilidad sustanciales en los test-retests realizados en un intervalo de cuatro semanas con respecto a la escala de Ryff. En cuanto a los análisis realizados sobre los resultados recogidos por el Profiler, también parece tener buenas cualidades psicométricas y su estructura factorial es coherente con la original de Butler y Kern. Giangrosso y sus colegas destacaron cómo sus cinco dimensiones están correlacionadas y en consonancia con el modelo PERMA de Seligman, afirmando que pueden definirse y medirse como constructos separados, pero, no obstante, correlacionados entre sí. Los valores del α de Cronbach, el coeficiente de fiabilidad de Guttman y la mitad dividida de los resultados son alentadores y sugieren un buen grado de fiabilidad, lo que demuestra la facilidad para administrar el modelo en una muestra determinada. La puntuación global también contribuye a una medida adecuada del constructo de bienestar global. La comparación entre el PERMA-Profiler y la Escala de

-
- ²⁵ Autoaceptación: se trata de una autoevaluación a largo plazo que requiere ser consciente y aceptar tanto las fortalezas como las debilidades personales, tener una visión positiva de uno mismo y aceptar incluso los aspectos más negativos. Este constructo representa una característica central de la salud mental y la autorrealización;
 - Relaciones positivas con los demás: tener vínculos estables, cálidos y de confianza, preocuparse por los demás, tener empatía y afecto;
 - Autonomía: ser capaz de resistir las presiones sociales en la propia forma de pensar y actuar, regulando el propio comportamiento de acuerdo con normas internas y no externas de evaluación personal. Seres autodeterminados, independientes y autónomos, que desarrollan la libertad de acción y de pensamiento;
 - Dominio del entorno: ser capaz de participar activamente en entornos complejos y controlarlos. Requiere la capacidad de actuar sobre el mundo que te rodea y cambiarlo, creando un entorno que satisfaga tus necesidades y capacidades;
 - Crecimiento personal: entre las características del bienestar, es la que más se acerca a la eudemonia de Aristóteles, ya que se refiere a la autorrealización del individuo como proceso dinámico de desarrollo de su potencial. Rogers sostiene que una persona que funciona plenamente se caracteriza por una actitud abierta a la experiencia, en la que se produce un desarrollo y una transformación constantes. Del mismo modo, las teorías del ciclo vital hacen hincapié en el crecimiento y en afrontar los nuevos retos que surgen durante los distintos periodos de la vida;
 - Propósito en la vida: dar sentido y propósito a la propia vida presente y pasada, fijar metas y un sentido de dirección.

Bienestar Psicológico de Ryff muestra correlaciones prometedoras, especialmente entre las puntuaciones totales de ambos instrumentos. Sin embargo, la dimensión de autonomía de la escala de Ryff mostró correlaciones más débiles con el PERMA-Profilier, probablemente debido a su énfasis en las normas personales y la independencia, mientras que mostró correlaciones más bajas con los subdimensiones del PERMA. No obstante, las puntuaciones globales de ambas escalas mostraron una fuerte relación, lo que sugiere la eficacia del PERMA-Perfiler para medir sintéticamente el bienestar en comparación con la escala completa de 84 ítems de Ryff. A pesar de los problemas de fiabilidad, la dimensión de implicación -vinculada al concepto de flujo de Csikszentmihalyi²⁶ - mostró una buena correlación con el PERMA general, lo que indica su validez potencial para medir criterios externos como el rendimiento en el lugar de trabajo. Por tanto, el estudio confirmó la solidez de la estructura y la calidad del PERMA-Profilier en diferentes poblaciones, pero los autores señalan limitaciones: la muestra compuesta únicamente por estudiantes y la dependencia de un solo instrumento de evaluación para la validez convergente pueden ser reductoras a la hora de obtener una visión global del bienestar de una determinada categoría o área de la vida humana. Giangrasso y los investigadores sugieren que, en contextos de promoción del bienestar, herramientas eficaces como el PERMA-Profilier desempeñan un papel crucial en la evaluación rápida y precisa de las dimensiones, fomentando intervenciones específicas y la mejora continua de las estrategias de bienestar, y debería explorarse la posibilidad de vincular estos perfiles a elementos de salud y adaptación para intervenciones personalizadas, como proponen los propios creadores del PERMA-Profilier (Butler y Kern, 2016).

Teniendo esto en cuenta y con estos objetivos, el Perfilador adquiere, por tanto, una importancia crucial en un contexto específico como el educativo, en el que las

²⁶ Como ya se ha mencionado en el capítulo anterior, según Seligman y Csikszentmihalyi, experimentamos un estado de flujo en el que el tiempo parece detenerse y perdemos la percepción de nosotros mismos cuando nos dedicamos a una tarea o actividad mentalmente atractiva y nos centramos intensamente en el presente.

estrategias de intervención para promover el bienestar en el lugar de trabajo pueden resultar una solución útil para mejorar las condiciones de vida de los profesores y, en consecuencia, de los alumnos. Afortunadamente, muchos investigadores han llevado a cabo investigaciones en este contexto centrándose principalmente en estos últimos.

2.4. El PERMA-Profiler en contexto escolar y de aprendizaje lingüístico

De los ejemplos de estudios anteriores se desprende claramente que el PERMA-Profiler se presenta como un instrumento polivalente para investigar el estado de bienestar mental en una población determinada, incluso mejor cuando se adapta a un contexto cultural más preciso y claro o a un ámbito profesional muy específico. En un contexto educativo, los niveles más altos de bienestar se han asociado a una reducción de los problemas de comportamiento en la escuela y a un aumento del autocontrol, la autoestima y la motivación intrínseca (Huebner, 1991). En general, los análisis recientes han identificado relaciones positivas entre el rendimiento escolar y el bienestar. Sin embargo, tanto el bienestar como el rendimiento escolar se reconocen como indicadores clave de un funcionamiento psicológico positivo dentro de los sistemas educativos (OCDE, 2015). Además, el bienestar se ha correlacionado positivamente con la salud física y la adopción de comportamientos saludables, especialmente entre los jóvenes (Frisch, 2000). Un punto fuerte particular del enfoque adoptado hasta ahora con respecto a la literatura de psicología positiva en la que se basa el PERMA-Profiler es el uso de métodos cualitativos y cuantitativos, en consonancia con el llamamiento de Oxford (2016a) a prestar más atención al contexto y la cultura. Por ejemplo, la integración de las teorías de la psicología en la Adquisición de Segundas Lenguas (*Second Language Acquisition*, SLA) ha ampliado el alcance de la investigación y la enseñanza, dando paso a un enfoque multidisciplinar y señalando vías prometedoras para una mayor exploración. Este enfoque, que utiliza diferentes metodologías, enriquece la comprensión de la psicología positiva dentro del SLA, lo que refleja una comprensión más profunda de las complejidades del aprendizaje y la enseñanza de idiomas (Oxford, 2016b).

Por ello, algunas investigaciones particulares son de interés para el campo de la educación, entre otras: una investigación de Chue et al. (2023) dirigida a estudiar el bienestar de los estudiantes dentro de una escuela, mientras que otra de Sánchez (2001) encontró una correlación entre el bienestar mental de los profesores de lenguas extranjeras y diversos aspectos relacionados con su práctica docente. Punto común de ambos es el análisis del bienestar en el contexto académico de alumnos y profesores basado en la teoría del bienestar sobre la que se desarrolla el PERMA-Profilier. A ellos hay que añadir la contribución de MacIntyre et al., que analizaron cómo el bienestar mental de los profesores está estrechamente relacionado con diversas fuentes de estrés.

2.4.1. El PERMA-Profilier en una muestra de estudiantes

De acuerdo con lo anterior, resulta de interés para esta tesis la investigación realizada en dos partes por Chue et al. (2023) en estudiantes de secundaria, cuyo objetivo fue modificar el PERMA-Profilier para identificar su nivel de bienestar y evaluar las propiedades psicométricas de la versión modificada del PERMA-Profilier mediante un cuestionario. El estudio realizado en dos partes, primero mediante un experimento preliminar con una muestra piloto de 387 estudiantes y después con una población objetivo de 3788 estudiantes, demostró resultados válidos. Tras la validación de los datos por parte de los investigadores, los resultados resultaron positivos en los aspectos de fiabilidad para cada dimensión del PERMA y validez convergente, establecida a través de correlaciones con la satisfacción escolar y la ansiedad ante los exámenes y confirmando la capacidad del cuestionario para medir aspectos relevantes del bienestar de los estudiantes. De hecho, se observaron correlaciones positivas significativas entre el modelo PERMA y las dimensiones que miden la salud y la felicidad. Por último, el cuestionario demostró una excelente adherencia a un modelo de cinco factores, lo que indica que mide eficazmente los componentes clave del bienestar. Además de esto, se informa que los investigadores después de tener en cuenta los diversos resultados que surgieron de la prueba preliminar, el contexto escolar y los estudios de validez previos

sobre el PERMA-Profiler (por ejemplo, Butler & Kern, 2016; Giangrasso, 2018) que mostraron resultados más débiles para la dimensión de implicación, algunos ítems del cuestionario fueron reformulados de tal manera que pudieran ser más dirigidos a la población objeto de estudio, haciendo hincapié en la importancia de utilizar ítems adaptados al contexto estudiado. Esta importancia se ve reforzada por el hecho de que varios ítems del PERMA-Profiler original fueron considerados vagos o ambiguos tanto por los alumnos como por los profesores. Algunas de estas interpretaciones erróneas pueden atribuirse a las diferencias culturales, según las cuales en las escuelas se hace hincapié en aspectos diferentes de la educación.

2.4.2. El PERMA-Profiler en una muestra de docentes de L2

Esto puede continuarse con un notable estudio realizado por Sánchez (2021) sobre profesores de L2 en Colombia. Entre los múltiples objetivos de su investigación se encuentra la medición de los niveles de bienestar de los profesores de lenguas extranjeras realizada mediante el PERMA-Profiler, debido al importante vacío que existe en Colombia de estudios en aprendizaje de lenguas que exploren la relación entre el bienestar de los profesores y diversos aspectos de la enseñanza incluyendo las estrategias adoptadas por los profesores durante las clases y cómo éstas influyen tanto en su propio bienestar como en el de sus estudiantes. El estudio hace contribuciones teóricas y metodológicas sustanciales al vincular los datos obtenidos entre profesores y estudiantes de L2 y, en particular, investiga el compromiso de los estudiantes de L2. Además, Sánchez investigó si las prácticas docentes de los profesores de L2 se veían influidas por los múltiples factores estresantes a los que se enfrentan a diario y que afectan a sus niveles de bienestar: el objetivo del estudio era, en esencia, identificar estos niveles de bienestar y los posibles factores influyentes, cómo afectan a sus prácticas docentes y si, finalmente, sus prácticas docentes median en los niveles de compromiso de los estudiantes de L2 en el aula.

En resumen, a través de un enfoque cualitativo-cuantitativo, Sánchez utilizó el PERMA-Profiler y obtuvo resultados que indicaron un puntaje de bienestar general

relativamente alto, aunque los comentarios finales de los profesores enfatizan las preocupaciones sobre los factores estresantes en su entorno laboral que afectan su bienestar, particularmente con respecto al apoyo y las exigencias de los administradores y colegas. Además de estas preocupaciones, la autora señala la correlación entre la experiencia docente y la edad y, en menor medida, entre el bienestar y la edad; esto sugiere que, a pesar de las preocupaciones sobre el apoyo en su entorno laboral, los profesores colombianos de L2 informaron de niveles relativamente altos de bienestar a pesar de las opiniones cualitativas sobre las causas de estrés señaladas.

De hecho, los factores de estrés influyen significativamente en el bienestar de los profesores²⁷. Los estudios en humanos sobre estresores psicológicos se centraron en los atributos subjetivos aversivos, en particular la percepción o la valoración, destacando la importancia de las características sociopsicológicas indeseables de los acontecimientos (Monroe y Slavich, 2016). Se prestó especial atención a las diferencias individuales, reconociendo que lo que puede ser indeseable para una persona puede ser deseable para otra. El estudio de las diferencias individuales en la respuesta a los estresores psicológicos ha revelado una compleja interacción de factores que influyen en la variabilidad de sus efectos sobre la salud (Monroe y Slavich, 2016). En definitiva, los estresores psicológicos son circunstancias ambientales sociales y físicas que ponen a prueba las capacidades de adaptación y los recursos de un organismo. Estas circunstancias representan un abanico extremadamente amplio y variado de situaciones diferentes que poseen atributos psicológicos y físicos tanto comunes como específicos (Monroe y Slavich, 2016) y, por tanto, varían en función del entorno profesional en el que trabajen los individuos.

²⁷ Dado que el bienestar es un constructo polifacético que puede abordarse desde las perspectivas física, emocional, psicológica y mental, el estrés afecta tanto el bienestar físico en el trabajo como el bienestar emocional en términos de emociones negativas de alta excitación (por ejemplo, ansiedad) y emociones negativas de baja excitación (por ejemplo, depresión). El impacto del estrés social en el bienestar psicológico y general se ha demostrado en términos de burnout y bienestar general (Gerhardt et al., 2021).

La docencia es una ocupación estresante y la evidencia indica que los profesores experimentan un estrés significativo que afecta a su salud y se enfrentan a retos como conflictos interpersonales, presión del tiempo, gran carga de trabajo, conflictos de rol y obligaciones administrativas (MacIntyre et al., 2019). En un estudio realizado por MacIntyre et al. (2019) fueron a investigar qué correlación existía entre las personalidades de los profesores²⁸, los estresores percibidos y la influencia resultante en el bienestar general. El estrés ha sido definido por los autores como discreto o continuo (crónico). Los estresores se clasifican en función de los acontecimientos vitales en el primer caso, mientras que los estresores crónicos o continuos, o problemas cotidianos, se describen como demandas angustiosas en las transacciones diarias (Kanner et al., 1981). Los estudios sugieren que los problemas cotidianos son los que más predicen el bienestar, pero las interacciones entre los distintos tipos de estrés varían: la prevalencia de los factores estresantes puede aumentar la susceptibilidad a la síndrome de desgaste profesional (*burnout*), provocando resultados negativos. La enseñanza de idiomas introduce factores estresantes adicionales como la enseñanza internacional, las diferencias culturales, los costes emocionales del trabajo, la negatividad sobre la profesión, las condiciones de trabajo inciertas y la enseñanza de un idioma que el profesor aún está aprendiendo. El estudio del bienestar de los profesores a través de la psicología positiva realizado por MacIntyre y sus colegas ofrece una perspectiva útil sobre los factores estresantes identificados y la probable correlación con el bienestar de los profesores, sobre todo teniendo en cuenta los dos tipos de factores estresantes identificados anteriormente: factores estresantes crónicos, o estresores,

²⁸ La investigación de MacIntyre y sus colegas se basó en la taxonomía de rasgos básicos de personalidad de los "Cinco Grandes Rasgos de Personalidad" de Goldberg (1992), un conjunto de descriptores derivados de los principales factores o dimensiones de la personalidad según el cual los principales rasgos de personalidad que diferencian a una persona de otra están codificados en las palabras de todos los idiomas. Los rasgos de personalidad incluyen los siguientes introversión/extraversión (*introversion/extraversion*), a veces llamada hosquedad, combina sociabilidad y actividad; agradabilidad (*agreeableness*), refleja simpatía o amabilidad; concienzudez (*conscientiousness*), incorpora una combinación de confiabilidad y voluntariedad; neuroticismo/estabilidad emocional (*neuroticism/emotional stability*), refleja la tendencia a reaccionar emocionalmente frente a mantener la calma ante el estrés; intelecto/abertura a la experiencia (*intellect/openness to experience*), es el más controvertido de los cinco rasgos, y algunos autores se refieren al factor como cultura, intelecto o sofisticación (MacIntyre et al., 2019).

(por ejemplo, ingresos insuficientes, gran carga de trabajo) y acontecimientos vitales estresantes (por ejemplo, cambio de ocupación, conflictos en el trabajo). En cuanto a los acontecimientos vitales estresantes identificados en la investigación, los autores se basaron en la escala de calificación de readaptación social de Jones y Bright (2001) y Holmes y Rahe (1967), mientras que para los estresores crónicos se adaptó la lista de comprobación de múltiples ítems de Jones y Bright (2001).

La importancia de esta investigación complementa estudios recientes que destacan el impacto del bienestar y las emociones positivas de los docentes en la mejora de la instrucción y las emociones de los alumnos (Barbieri et al., 2019; Chaves et al., 2023) y cómo el Profiler, combinado con otros instrumentos de encuesta, capta eficazmente una imagen global del bienestar. La relevancia del estudio se deriva de la posibilidad de proporcionar información sobre un grupo de docentes cuyo bienestar puede estar influido por factores contextuales únicos que no experimentan otros educadores (Mercer et al., 2016) y factores estresantes cotidianos.

En conjunto, el PERMA-Profiler, incluso en sus versiones modificadas, parece haber sido una herramienta prometedora y fiable para evaluar el bienestar de alumnos y profesores en los centros escolares, capaz de ofrecer información valiosa sobre los aspectos psicológicos y emocionales de las experiencias educativas de los sujetos. De hecho, las instituciones reconocen cada vez más la necesidad de disponer de una imagen del bienestar general no sólo de los alumnos, sino también del personal escolar. Los académicos y los profesores son ahora más conscientes de cómo diversos factores del entorno escolar pueden influir en la salud mental y la felicidad; por lo tanto, en términos más prácticos, el PERMA-Profiler puede resultar una herramienta valiosa y multidimensional para que los educadores y los líderes escolares comprendan y controlen los niveles de bienestar de todos los miembros del sistema escolar. Una herramienta de este tipo, si se modifica y se dirige a los profesores de lenguas extranjeras en diferentes contextos educativos, podría dar lugar a resultados igualmente útiles para observar y preservar el bienestar mental.

A pesar de las numerosas investigaciones anteriormente mencionadas, con la excepción del estudio de Giangrasso (2018) en suelo italiano, no hay muchas encuestas realizadas con el PERMA-Profilier o instrumentos similares utilizados en una parte específica de la población como los profesores de lenguas extranjeras si queremos mirar al mundo académico. Además de esto, la motivación del presente estudio es la falta actual de encuestas que utilicen instrumentos para medir la salud mental de forma positiva específicamente. La validación del PERMA-Profilier en una muestra de profesores de lenguas extranjeras de diferentes niveles educativos proporcionaría un perfil fiable del bienestar mental de esta población específica.

En conclusión, este capítulo ha delineado en detalle el contexto teórico y metodológico de varias investigaciones basadas sobre el modelo PERMA, dando ejemplos concretos de la eficiencia del Profiler. Hemos examinado las principales perspectivas teóricas que informan nuestro estudio y hemos aclarado los conceptos clave en los que se basa nuestra indagación. El próximo capítulo se centrará en el análisis de los datos recopilados, explorando las respuestas de los participantes a nuestras preguntas de investigación y buscando identificar patrones y tendencias significativas, previa ilustración de la metodología de investigación adoptada, incluyendo las decisiones de muestreo y las herramientas utilizadas para la recolección de datos. En particular, profundizaremos en los desafíos y oportunidades surgidos durante el análisis de datos, destacando las implicaciones de los resultados para la teoría y la práctica. Continuando por este camino, nos acercaremos cada vez más a resolver las preguntas de investigación y formular conclusiones significativas para nuestro estudio.

CAPÍTULO III – INVESTIGACIÓN

En el siguiente capítulo, se proporcionan los detalles del contexto de la investigación y se presentan los aspectos de la investigación empírica (3.1) con el apoyo de las preguntas de investigación (3.2). Se expone la visión general que los participantes (3.3) manifestaron, libremente, a través de sus respuestas recopiladas por la plataforma *Google Form*, el cual estaba compuesto por preguntas de diversa índole destinadas a investigar diferentes aspectos profesionales y personales en relación con el estrés laboral (3.4). El capítulo se estructura para examinar los distintos aspectos de los datos recogidos, e incluye las consideraciones derivadas de las respuestas de los participantes. En primera instancia, se presenta con una visión general de las características demográficas de los participantes y de las variables clave implicadas. En segunda instancia, se desarrolla un análisis detallado de las tendencias de las respuestas. Finalmente, se recogen y analizan los datos obtenidos (3.5) y su presentación en tablas y gráficos (3.6) antes de la discusión final del documento.

3.1. Contexto de la investigación

Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), el trabajo realizado en esta tesis es empírico-descriptiva en tanto se orienta a la medición y recolección de información mediante el uso de instrumentación específica (PERMA-Profilers) y "[...] *busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis*" (p. 92). Los datos recogidos miden las características de un grupo definido (profesores de enseñanza secundaria superior) en un momento concreto y sólo representan información relacionada con los conceptos y variables de la teoría de referencia.

La encuesta se realizó sobre la base del estado actual de la investigación en el campo de la psicología positiva, vinculada a los conceptos de bienestar mental y positividad, la teoría PERMA del bienestar de Martin Seligman y diversos estudios realizados y presentados en parte en los capítulos anteriores. El objetivo principal era medir y recoger información de los participantes sobre determinados aspectos de sus vidas y profesiones mediante cuestionarios, que posteriormente fueron procesados teniendo en cuenta las características psicométricas del PERMA-Profilers. Este instrumento de Butler y Kern (2016) se ha utilizado en estudios del mundo que ya se discutieron ampliamente en los capítulos anteriores. También por esta razón, era interesante utilizarlo en un contexto académico italiano, junto con los cuestionarios, para verificar los resultados y encontrar relación entre los datos en cuanto han mostrado que puede capturar eficazmente la naturaleza multidimensional del bienestar. Por esa razón, el objetivo de la encuesta ha sido el de observar y analizar la principal variable de estudio de la disciplina en cuestión, la salud mental, a través de tres preguntas de investigación especificadas más abajo. En cuanto a la estructura de la encuesta, es observacional, ya que no hay manipulación de la variable principal de estudio o comparación con un grupo de control, y descriptiva transversal, dado que la información se recoge a través de herramientas en un momento determinado.

3.2. Preguntas de investigación

Tras resumir brevemente el objetivo de la encuesta es fundamental desglosar las preguntas específicas abordadas con los datos recogidos.

En términos generales, se investiga (P.1) ¿cuáles son los principales componentes y niveles de bienestar percibido por los participantes de la encuesta? Se espera que los resultados muestren variaciones en el bienestar percibido dependiendo de la dimensión analizada, como lo han demostrado estudios previos (Chaves et al., 2023; Cobo-Rendón, Pérez, y Díaz, 2020).

Además, se explora (P.2) si en esta muestra de estudio existe una relación entre los principales componentes del bienestar y los estresores crónicos percibidos, previamente identificados por Jones y Bright (2001, pp. 26-27). Estudios anteriores sugieren que estos estresores crónicos tienen una influencia significativa sobre la salud mental, mostrando una interacción con el bienestar de los participantes (MacIntyre et al., 2019).

Por último, investigaciones recientes han examinado el bienestar de los profesores de lenguas extranjeras (LE) en distintos contextos académicos, señalando que estos docentes suelen experimentar mayores niveles de estrés emocional y psicofísico en comparación con sus colegas de otras disciplinas (Caruana & Borg, 2020; Borg, 2006; Oxford, 2020; Sánchez, 2021). Por ello, el presente estudio se plantea la siguiente cuestión: (P.3) ¿existen diferencias en los niveles de bienestar percibidos por los profesores de LE en comparación con sus colegas de otras materias? Se prevé que los resultados de los cuestionarios revelen que los profesores de LE tienden a reportar niveles de bienestar inferiores a los de sus colegas de otras disciplinas.

3.3. Participantes

Para poder recopilar los datos de la forma más eficaz y detallada posible con el fin de reducir el margen de error, se tuvieron en cuenta los siguientes criterios de inclusión de los participantes:

- Ser actualmente profesor en uno o varios centros de enseñanza secundaria superior;
- Haber impartido clases en uno o varios centros de enseñanza secundaria superior en el pasado;
- Haber enseñado a alumnos de secundaria durante un cierto tiempo²⁹;
- Estar dispuesto a participar en la investigación, teniendo en cuenta el anonimato de los datos proporcionados.

En cuanto a los criterios de exclusión de la encuesta, se tuvieron en cuenta las siguientes consideraciones:

- No desea participar en la encuesta;
- No haber cumplimentado el cuestionario en su totalidad;
- Ser profesor en uno o varios centros de enseñanza secundaria de grado no superior.

El muestreo seguido para la selección de los participantes no fue probabilístico por conveniencia; se seleccionaron las personas que cumplían los requisitos mencionados a las que se podía enviar el cuestionario y que podían participar por su voluntad y disponibilidad de medios tecnológicos.

Según Salazar, Icaza y Alejo (2018), cuando se trata de seres vivos se deben seguir los siguientes principios éticos: el participante debe consensuar la investigación, tiene derecho a decidir las condiciones en las que participa y la base de datos recolectada no puede utilizarse para fines ajenos a la investigación, comerciales o no científicos. Según estos principios, en el siguiente párrafo sobre el procedimiento de recogida de datos se informó a los participantes de la finalidad de este estudio, así como del anonimato y la confidencialidad de los datos, utilizados solo para investigación y no lucrativos.

La población de participantes en el estudio estaba conformada por hombres o mujeres mayores de 18 años, docentes de enseñanza secundaria superior de LE y de

²⁹ Se consideraron aptos para la investigación los que participaron en talleres de enseñanza o proyectos lingüísticos en centros de enseñanza secundaria superior o incluso, por ejemplo, los que solicitaron la puesta a disposición (MAD) para la enseñanza o el apoyo.

otras disciplinas. De hecho, tanto profesores de lenguas extranjeras como profesores de otras disciplinas formaron parte de dos subgrupos para recoger datos para responder a las preguntas de investigación. Con el fin de evitar malentendidos tanto por parte de los propios participantes como en el análisis de los resultados, en caso de que algunos profesores se dediquen o se hayan dedicado a más de una disciplina (por ejemplo: profesores cualificados para enseñar tanto lenguas extranjeras como otras disciplinas no lingüísticas), en la encuesta, se les pidió a los participantes que dieran una respuesta preferente a la pregunta 8 "¿Es usted profesor de una o varias lenguas extranjeras (LE)?".

El número total de participantes que tomaron parte en el siguiente estudio fue de 37. De ellos, 9 declararon ser profesores de una o varias lenguas extranjeras. Como se desprende de los resultados de la tabla 1 más abajo, la mayoría de ellos imparten clases en los dos primeros cursos de secundaria superior (clase I $n = 22$, clase II $n = 19$), mientras que un número menor ve profesores en el último año ($n = 9$). La experiencia de la mayoría de los docentes oscila entre 1 a 5 años (1 - 2 años, $n = 10$; 3 - 5 años, $n = 10$). Muchos de los participantes señalan que no son profesores titulares ($n = 24$, frente a $n = 12$) y que trabajan en escuelas e institutos públicos ($n = 35$). Muchos trabajan en escuelas de enseñanza secundaria ($n = 17$) y se reparten casi a partes iguales entre institutos técnicos ($n = 10$), e institutos profesionales ($n = 11$). Los participantes declaran tener un horario de trabajo variado: la mayoría trabaja 18 horas ($n = 23$) mientras que los demás dedican entre las 22 ($n = 7$) y 25 ($n = 4$) horas diarias a su profesión. Además, afirman dedicar entre 6 y 10 horas adicionales a la preparación de las clases y otras actividades relacionadas con la enseñanza ($n = 21$).

Tabla 1: resultados generales primera parte del cuestionario

Clase de enseñanza	Años de enseñanza	Situación docente	Tipo de instituto
I ($n = 22$)	< de 1 año ($n = 7$)		Enseñanza secundaria ($n = 17$)
II ($n = 19$)	1 - 2 años ($n = 10$)	Titulares ($n = 12$)	
III ($n = 13$)	3 - 5 años ($n = 10$)	No titulares	Instituto Técnico ($n = 10$)
IV ($n = 15$)	6 - 10 años ($n = 4$)	($n = 24$)	
V ($n = 9$)	Más de 10 años ($n = 7$)		Instituto profesional ($n = 11$)

Sistema	Horas de contrato	Horas extras dedicadas a la profesión
Público (n = 35)	18 (n = 23)	0 - 5 (n = 6)
	22 (n = 7)	6 - 10 (n = 21)
Privado (n = 1)	25 (n = 4)	11 - 15 (n = 4)
	otros (n = 4) ³⁰	15 + (n = 6)

Fue necesario interpretar las respuestas dadas a la pregunta 6³¹ de la sección general del cuestionario - ya que los participantes podían escribir libremente el instituto en el que trabajaban y obtener así un mayor número de respuestas diferentes - decidiendo resumirlas en tres tipos distintos: instituto de enseñanza secundaria, instituto técnico e instituto profesional, siguiendo la organización del Ministerio italiano de educación (Ministero dell'Istruzione e del Merito, MIM)³². Por otra parte, en lo que respecta a la pregunta 13 ("*¿Con qué frecuencia asiste a conferencias o cursos de formación?*")³³, las respuestas se distribuyen de forma bastante equilibrada dado que mientras que una parte de los participantes declara que participa activamente en conferencias y/o cursos de formación (29,6% con valor 3 = "dos veces al año"; 22,2% con valor 5 = "más de tres veces al año"), los restantes tienden a declarar que no participan a menudo en estas actividades (18,5% con valores 1 y 2; 11,1% con valor 4 = "tres veces al año").

³⁰ Respectivamente $n = 20$, $n = 13$, $n = 12$, $n = 9$.

³¹ "¿En qué tipo de institución enseña?"

³² <https://www.miur.gov.it/scuola-secondaria-di-secondo-grado>

³³ Los participantes debían responder a una escala de valores que daba las siguientes puntuaciones: 1 = nunca, 2 = una vez al año, 3 = dos veces al año, 4 = tres veces al año, 5 = más de tres veces al año.

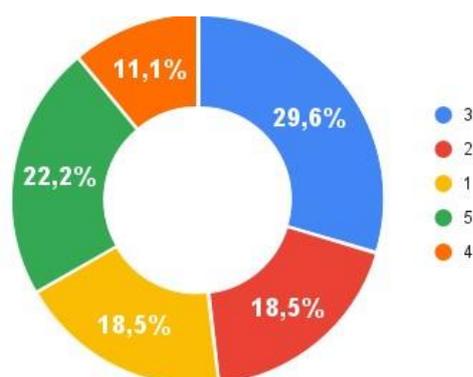


Gráfico 1: "Con qué frecuencia asiste a conferencias o cursos de formación?"

Una cuarta parte ($n = 9$) de los participantes en el estudio indicaron que enseñan una o varias lenguas extranjeras en centros de enseñanza secundaria. La mayoría de estos profesores no son hablantes nativos ($n = 8$) y consideran insuficiente el número de horas dedicadas a la enseñanza de lenguas extranjeras ($n = 6$). Más de la mitad de los docentes de lenguas extranjeras participantes en el estudio realizan viajes al extranjero que les permiten practicar la lengua que enseñan ($n = 5$), mientras que muchos de ellos no están involucrados en proyectos lingüísticos ($n = 5$).

Tabla 2: resultados primera parte del cuestionario docentes LE

Horas enseñanza LE	Viajes al extranjero	Siguen proyectos lingüísticos
Pocos ($n = 6$)	Sí ($n = 5$)	Sí ($n = 3$)
Adecuado ($n = 2$)	No ($n = 4$)	No ($n = 5$)
Demasiados ($n = 1$)		

Además, la mayoría de ellos confiesa sentirse muy seguro de sus conocimientos lingüísticos³⁴ en la lengua extranjera que se enseña (45,5% con valor 5, 36,4% con valor 4) mientras que una menor parte afirma sentirse suficientemente seguro de sus capacidades en LE (18,2% con valor 3).

³⁴ Con 1 = escasamente, 2 = suficientemente, 3 = moderadamente, 4 = totalmente, 5 = totalmente.

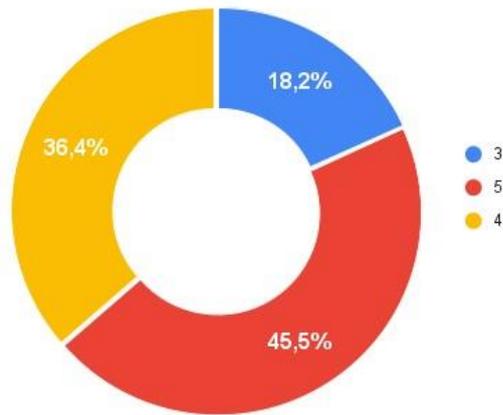


Gráfico 2: "¿Hasta qué punto te sientes seguro de tu competencia en la lengua extranjera que enseñas?"

Por último, unos profesores de lenguas extranjeras ($n = 4$) afirma llevar a cabo actividades adicionales³⁵ relacionadas con el uso de una lengua extranjera.

3.4. Herramientas de recopilación de los datos

El proceso de recopilación de los datos se desarrolló en dos pasos: el primero, solicitud, que consistió en contactar a través de diferentes canales con los posibles participantes, que debían cumplir los requisitos enumerados en el párrafo anterior. A continuación, tras su aceptación a participar en la encuesta, el segundo paso fue enviarles el enlace de acceso al cuestionario en Google Form para que pudieran proceder a su cumplimentación.

Inicialmente, se informó a las personas que recibieron el cuestionario sobre el objetivo de la investigación, garantizando la confidencialidad de sus respuestas. Luego, se les dieron instrucciones sobre cómo rellenar el cuestionario - cuya cumplimentación llevó entre 10 y 15 minutos de media -, indicándoles la posibilidad de terminar voluntariamente la compilación en cualquier momento y quedando a su disposición para

³⁵ En concreto, las respuestas a la pregunta 14 ("Si realiza otras actividades que le permitan utilizar la lengua extranjera que enseña, especifique cuáles y con qué frecuencia") fueron respectivamente: "Visitas guiadas a turistas extranjeros (una vez al mes)", "Tutoría privada", "Voluntariado y organización de eventos de carácter internacional".

responder a cualquier pregunta o aclaración, tanto durante como después de terminarlo y enviarlo.

El cuestionario estaba dividido en dos partes: la primera sección trataba de cuestiones generales relativas a la enseñanza en su institución. El conjunto de las 15 preguntas servía de visión general de los participantes y a la vez de división de ellos en profesores LE y no LE, así como introducción al cuestionario.

A continuación, las preguntas formuladas a los participantes:³⁶

- 1) *In quale/i classe/i insegni?*
- 2) *Da quanti anni insegni?*
- 3) *Attualmente sei un insegnante di ruolo non di ruolo?*
- 4) *Quante ore alla settimana di attività di insegnamento prevede il tuo contratto?*
- 5) *Al di là delle ore di lezioni svolte in classe, quante ore extra alla settimana all'incirca dedichi alla professione (includendo preparazione di lezioni, corsi di aggiornamento, riunioni ecc.)?*
- 6) *In che tipo di istituto insegni?*
- 7) *Insegna in una scuola pubblica o privata?*
- 8) *Sei insegnante di una o più lingue straniere?*
- 9) *Sei madrelingua nella LS insegnata?*

³⁶ A seguir la traducción:

- 1) ¿En qué clase(s) enseña?
- 2) ¿Cuántos años lleva dando clases?
- 3) ¿Es actualmente profesor no titular?
- 4) ¿Cuántas horas semanales de actividades prevé su contrato?
- 5) Aparte de las horas pasadas en el aula, ¿aproximadamente cuántas horas extra a la semana dedica a su profesión (incluida la preparación de conferencias, cursos de formación, reuniones, etc.)?
- 6) ¿En qué tipo de institución enseña?
- 7) ¿Enseña en un colegio público o privado?
- 8) ¿Es usted profesor de una o varias lenguas extranjeras?
- 9) ¿Es usted nativo del LE que enseña?
- 10) En su opinión, en su escuela las horas dedicadas a la enseñanza de LE son: (Pocas, Adecuadas, Demasiadas, No sabría)
- 11) ¿Participa directamente en la ejecución de proyectos de mejora lingüística (si los hay)?
- 12) ¿Hace viajes durante el año que le permitan utilizar la lengua extranjera que enseña?
- 13) ¿Con qué frecuencia asiste a conferencias o cursos de formación?
- 14) Si realiza otras actividades que le permitan utilizar la lengua extranjera que enseña, especifique cuáles y con qué frecuencia.
- 15) ¿Hasta qué punto se siente seguro de su competencia en la lengua extranjera que enseña?

- 10) *A tuo parere, nella tua scuola le ore dedicate all'insegnamento della LS sono: (Poche, Adeguate, Troppe, Non saprei);*
- 11) *Sei coinvolta/o direttamente nella realizzazione di progetti di potenziamento linguistico (se presenti)?*
- 12) *Durante l'anno fai viaggi che ti permettono di usare la lingua straniera che insegni?*
- 13) *Con che frequenza partecipi a convegni o corsi di aggiornamento?*
- 14) *Se fai altre attività che ti permettono di usare la lingua straniera che insegni, specifica quali e con che frequenza.*
- 15) *Quanto ti senti sicuro delle tue competenze nella lingua straniera che insegni?*

En cuanto a la segunda parte del cuestionario, se compone principalmente de dos secciones: la primera consta de las preguntas de la versión italiana del PERMA-Profiler y se obtuvo del sitio web de la investigadora Dr. Peggy Margaret L. Kern³⁷, mientras que la segunda sección consiste en una lista de comprobación de opción múltiple de los estresores crónicos que se adaptó de Jones y Bright (2001, pp. 26-27).

En esta última parte, tras responder a las preguntas del PERMA-Profiler, los participantes tenían que identificar e informar si había estresores crónicos presentes en sus vidas.

En cuanto a las preguntas de la escala psicométrica PERMA, se siguieron las instrucciones de la propia autora³⁸, que proporcionó un cuestionario compuesto por 23 ítems en el que las preguntas sobre salud, emociones negativas, soledad y felicidad general servían como preguntas de relleno para proporcionar información adicional. Para que no se generaran márgenes de errores en el análisis de datos, las preguntas debían presentarse en el orden indicado, aunque a los participantes les parecía que estaban colocadas en un orden ilógico. Las respuestas a las preguntas utilizan una escala Likert de 11 opciones que van de 0 a 10, con los dos puntos extremos marcados donde 0 = nunca/nada, y 10 = siempre/completamente.

³⁷ (www.peggykern.org)

³⁸ Según la autora, en los estudios psicométricos basados en el Profiler podrían utilizarse tan sólo 15 preguntas (3 por cada dominio PERMA); sin embargo, su consejo es disponer de la medida completa, ya que un menor número de ítems podría comprometer la fiabilidad, lo que se traduciría en una medición menos precisa del constructo.

A continuación, figuran en bloques las preguntas de la versión italiana del PERMA-Profiler juntamente con su traducción en español³⁹ y los indicadores⁴⁰ que muestran a qué dimensión cada pregunta se refiere:

Tabla 3: preguntas en español e italiano del PERMA-Profiler

	Indicador	Pregunta
BLOQUE 1	A1	¿Qué parte del tiempo siente que está avanzando hacia el logro de sus metas? <i>Quanto frequentemente senti di star facendo progressi per il raggiungimento dei tuoi obiettivi?</i>
	E1	¿Con qué frecuencia se siente usted absorbido/a en lo que está haciendo? <i>Quanto spesso sei preso da quello che stai facendo?</i>
	P1	En general, ¿con qué frecuencia se siente alegre? <i>In genere, quanto spesso ti senti gioioso?</i>
	N1	En general, ¿qué tan seguido se siente ansioso/a? <i>In genere, quanto spesso ti senti ansioso?</i>
	A1	¿Qué parte del tiempo siente que está avanzando hacia el logro de sus metas? <i>Quanto spesso raggiungi gli obiettivi importanti che ti sei posto?</i>
BLOQUE 2	H1	En general, ¿cómo diría usted que es su salud? <i>In genere, quanto diresti di essere in salute?</i>
BLOQUE 3	M1	En general, ¿en qué medida lleva usted una vida con propósito y significado? <i>In genere, in che misura conduci una vita rilevante e significativa?</i>
	R1	¿En qué medida recibes ayuda y apoyo de otras personas cuando lo necesita? <i>In che misura ricevi aiuto e supporto dagli altri quando ne hai bisogno?</i>
	M2	En general, ¿en qué medida siente que lo que hace en su vida es valioso y vale la pena? <i>In genere, in che misura senti che quello che fai nella tua vita sia importante e significativo?</i>
	E2	En general, ¿en qué medida se siente usted entusiasmado/a e interesado/a en las cosas?

³⁹ Traducidas por Margarita Tarragona, Universidad Tecmilenio.

⁴⁰Nota: P = Positividad (*emociones positivas*); E = Compromiso (*engagement*); R = Relaciones positivas (*relationships*); M = Propósito (*meaning and purpose*); A = Logro (*accomplishment*); Hap = Bienestar general (*overall wellbeing*); Lon = Soledad (*loneliness*); N = Emociones negativas (*negative emotion*); H = Salud física autopercebida (*physical health*).

		<i>In genere, in che misura ti senti emozionato ed interessato alle cose?</i>
	LON	¿Cuán solo/a siente en su vida diaria? <i>Quanto ti senti solo nella tua vita quotidiana?</i>
BLOQUE 4	H2	¿Qué tan satisfecho/a está usted con su salud física actual? <i>Quanto sei soddisfatto della tua attuale salute fisica?</i>
	P2	En general, ¿con qué frecuencia se siente positivo/a? <i>In genere, quanto spesso ti senti ottimista?</i>
	N2	En general, ¿qué tan seguido se siente enojado/a? <i>In genere, quanto spesso ti senti arrabbiato?</i>
BLOQUE 5	A3	¿Qué tan seguido se siente capaz para manejar sus responsabilidades? <i>Quanto spesso sei in grado di gestire le tue responsabilità?</i>
	N3	En general, ¿qué tan seguido se siente triste? <i>In genere, quanto spesso ti senti triste?</i>
	E3	¿Con qué frecuencia se te pasa el tiempo muy rápido cuando estás haciendo algo que disfrutas? <i>Quanto spesso perdi la cognizione del tempo mentre stai facendo qualcosa che ti piace?</i>
BLOQUE 6	H3	En comparación con otros de su misma edad y sexo, ¿cómo es su salud? <i>Rispetto ai tuoi coetanei del tuo stesso sesso, com'è la tua salute?</i>
	R2	¿En qué medida se siente usted querido/a? <i>In che misura ti senti amato?</i>
BLOQUE 7	M3	En general, ¿Hasta qué punto siente que sigue una dirección con sentido en su vida? <i>In che misura generalmente senti che la tua vita abbia uno scopo?</i>
	R3	¿Qué tan satisfecho/a está usted con sus relaciones interpersonales? <i>Quanto sei soddisfatto delle tue relazioni interpersonali?</i>
	P3	En general, ¿cuán satisfecho/a se siente usted? <i>In genere, in che misura ti senti soddisfatto?</i>
BLOQUE 8	HAP	Considerando todas las cosas en conjunto, ¿cuán feliz diría usted que es? <i>Tutto sommato, quanto diresti di essere contento?</i>

Fonte: www.peggykern.org

La medida de salud mental positiva se establece promediando las respuestas obtenidas con la escala PERMA-Profiler y categorizadas por los indicadores anteriores.

Se consideran las puntuaciones en cada una de sus cinco dimensiones (Positividad, Compromiso, Relaciones Positivas, Propósito y Logro) y por las tres dimensiones adicionales.

A continuación, se presenta una lista de dimensiones de la versión completa (Butler & Kern, 2016) del PERMA-Profiler con los indicadores que representan.

Tabla 4: indicadores medidos por el PERMA-Profiler

	Dimensiones	Indicadores	Ítems
Ítems PERMA	Positividad (P)	Alegría	P1
		Optimismo	P2
		Satisfacción	P3
	Compromiso (E)	Absorción	E1
		Entusiasmo	E2
		Alteración en la percepción del tiempo	E3
	Relaciones Positivas (R)	Apoyo/ayuda de los demás	R1
		Aprecio de los demás	R2
		Satisfacción con las relaciones	R3
	Propósito (M)	Propósito de vida	M1
		Valoración de actividades	M2
		Dirección con sentido en la vida	M3
	Logro (A)	Avance hacia metas	A1
		Gestión de responsabilidades	A2
		Bienestar general	A3
Ítems adicionales	Bienestar general (Hap)	Bienestar general	Hap
	Soledad (Lon)	Soledad	Lon
	Emociones negativas (Neg)	Ansiedad	N1
		Enojo	N2
		Tristeza	N3
	Salud física autopercebida (H)	Salud general	H1
		Satisfacción con la salud física	H2
		Salud normativa	H3

En la segunda sección, se pidió a los participantes que identificaran qué factores estresantes crónicos estaban presentes en sus vidas cuando rellenaron el cuestionario e informaran sobre ellos puntuándolos en una escala de 0 a 5, donde 0 = factor no presente y 5 = factor presente. Los 14 factores estresantes crónicos se adaptaron de la lista de Jones y Bright (2001).

Tabla 5: estresores

(IT) Lista di fattori cronici di stress	(ES) Lista de factores de estrés crónico
<i>Carichi di lavoro pesanti</i>	Grandes cargas de trabajo
<i>Problemi economici</i>	Problemas económicos
<i>Ore lunghe e irregolari</i>	Horarios largos e irregulares
<i>Poca autonomia di controllo a lavoro</i>	Escasa autonomía de control en el trabajo
<i>Problematiche fisiche che incidono sulla mia quotidianità</i>	Problemas físicos que afectan a mi vida diaria
<i>Conflitti di ruolo a lavoro</i>	Conflictos de roles en el trabajo
<i>Problemi di famiglia</i>	Problemas familiares
<i>Solitudine</i>	Soledad
<i>Responsabilità come custode di un parente e/o familiare</i>	Responsabilidad como tutor de un pariente y/o familiar
<i>Problemi di salute mentale</i>	Problemas de salud mental
<i>Problemi relazionali</i>	Problemas relacionales
<i>Lunghe tratte di pendolarismo</i>	Largas distancias
<i>Scarso equilibrio tra vita privata e lavoro</i>	Mala conciliación de la vida laboral y familiar
<i>Condizioni abitative precarie</i>	Malas condiciones de vivienda

3.5. Elaboración de los datos

Tras la fase de recogida de los datos, durante la fase de análisis se eliminaron aquellos casos en los que no se completó el cuestionario en su totalidad como criterio de exclusión para garantizar la calidad de datos recopilados. Las respuestas se guardaron automáticamente en una hoja de Microsoft Excel, estructurada teniendo en cuenta los ítems correspondientes a cada dimensión del PERMA-Perfiler por lo que concierne la parte relativa al bienestar. El nombre de cada ítem es el mismo que se ha presentado en los párrafos anteriores. Para procesar los gráficos con la mayor precisión posible, se utilizaron tanto las herramientas proporcionadas a través del formato Google Form como la creación de gráficos dinámicos ad hoc a través de Excel para investigar algunos aspectos más específicos de la encuesta (por ejemplo, el subgrupo de profesores de lenguas extranjeras y la correlación entre las variables).

A partir de la orientación proporcionada por los autores del PERMA-Profiler, las puntuaciones de las cinco dimensiones del bienestar se obtienen ponderando los ítems de respuesta individuales por cada dimensión en la manera siguiente:

- Positividad = media (P1, P2, P3);
- Compromiso = media (E1, E2, E3);
- Relaciones positivas = media (R1, R2, R3);
- Propósito = media (M1, M2, M3),
- Logro = media (A1, A2, A3);
- Bienestar general = media (P1, P2, P3, E1, E2, E3, R1, R2, R3, M1, M2, M3, A1, A2, A3, hap);
- Emociones negativas = media (N1, N2, N3);
- Salud física autopercebida = media (H1, H2);
- Soledad = media (lon).

Para identificar si hay relación existente entre los estresores crónicos evaluados por los participantes y las dimensiones del bienestar percibido, se asignaron los estresores de manera general a todas las dimensiones, permitiendo una exploración más amplia y abierta de las posibles relaciones entre los factores de estrés y el bienestar general. Por ello, la discusión de las relaciones entre bienestar y estresores se abordará utilizando el modelo PERMA, considerando cada dimensión del bienestar como un promedio general en lugar de analizar cada componente de manera individual. No obstante, estos resultados pueden generar preguntas para futuras investigaciones sobre la forma en que se mide la multidimensionalidad del bienestar y cómo diferentes estresores específicos podrían impactar de manera única cada dimensión.

3.6. Resultados

Empezando por la segunda sección general del cuestionario, se mostrarán los resultados obtenidos ofreciendo una visión general de las respuestas al cuestionario PERMA-Profiler para tener una visión general del bienestar percibido por los

participantes. La siguiente tabla resume la información descriptiva de toda la muestra combinada (todos los participantes que completaron la encuesta de 23 preguntas).

Tabla 6: valores de las dimensiones PERMA medidos por todos los participantes

	MEDIA	MEDIANA	DESVIACIÓN ESTÁNDAR	MIN	MAX
P	7,12	7,22	0,33	0,00	10,00
E	7,70	7,86	0,53	1,00	10,00
R	7,60	7,53	0,18	2,00	10,00
M	8,00	8,06	0,17	3,00	10,00
A	7,43	7,25	0,48	2,00	10,00
N	4,49	4,33	0,40	0,00	10,00
H	6,68	6,49	0,56	0,00	10,00
L	3,06	2,50	2,79	0,00	10,00
BIENESTAR GENERAL	7,57	7,58	0,29	/	/

Como se observa en la tabla 6, tanto los valores de las medias como los de las medianas por cada dimensión se sitúan en torno al mismo valor, con una diferencia evidente entre las cinco dimensiones del bienestar PERMA y las otras tres de emociones negativas, salud y soledad. Para cada dimensión, la mediana no se desvía demasiado de la media relativa, con la excepción de la soledad, cuya desviación estándar es incluso superior a la mediana. La desviación estándar DE no es muy alta en las dimensiones excepto por los datos recogidos en salud que tiene un valor más alto, indicando así una mayor variabilidad en los datos en respeto a la media, mientras que las dimensiones de motivación y relaciones positivas tienen un valor menor, indicando una mayor consistencia o concentración de los datos en torno a la media. Por último, es interesante señalar que ningún participante expresó un valor inferior a 1 para las dimensiones de compromiso, relaciones, motivación y logro.

Por lo que concierne la lista de estresores, los participantes informaron del estrés que presentaban en el estudio asignando un valor de 0 a 5, donde 0 = en absoluto y 5 = completamente. Los factores estresantes relacionados con acontecimientos vitales representan una segunda forma de conceptualizar el estrés. La naturaleza de los estresores se muestra en la tabla 5 del párrafo 3.4. Estos estresores se caracterizan por un cambio en la vida al que un individuo debe adaptarse (Holmes y Rahe, 1967; Jones y Bright, 2001). Todos los participantes declararon haber experimentado al menos un estresor asignándole un valor superior a 0.

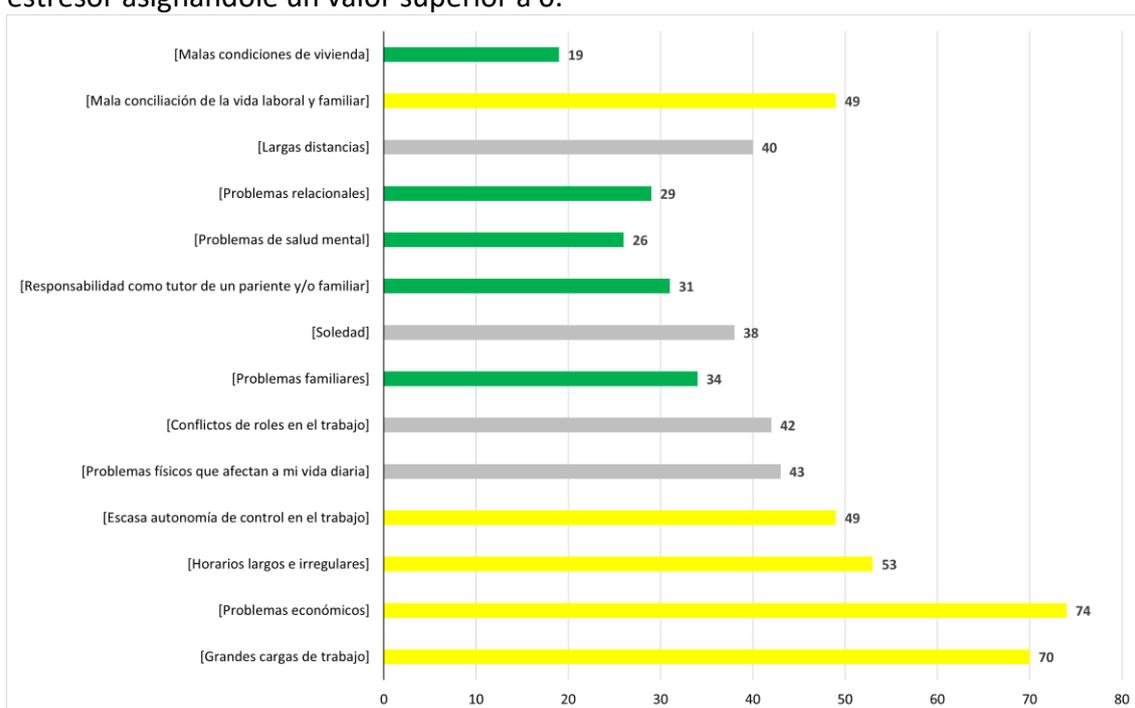


Gráfico 3: ¿Cuáles de estos aspectos predominan en su vida profesional y privada?

Como se ve en el gráfico 3, los factores de estrés señalados con mayor frecuencia fueron los problemas económicos (74), las grandes cargas de trabajo (70), los horarios largos o irregulares (53), la escasa autonomía de control en el trabajo (49) y el escaso equilibrio entre vida laboral y familiar (49). Los factores de estrés señalados con menor frecuencia fueron las condiciones precarias de vivienda (19), los problemas de salud mental (26), los problemas relacionales (29), los problemas familiares (34) y las responsabilidades como cuidador de un pariente y/o familiar (31). Por lo que concierne

los otros factores más intermedios, los participantes declaran los problemas físicos diarios (43), conflictos de roles en el trabajo (42), largas distancias (40) y soledad (38).

A seguir está la tabla de factores de estrés crónico y las dimensiones asociadas.

Tabla 7: estresores categorizados por las dimensiones que miden

Factores de estrés crónico	Dimensión
Q2 – Problemas económicos Q14 - Malas condiciones de vivienda	P
Q3 - Horarios largos e irregulares Q12 – Largas distancias	E
Q6 – Conflictos de roles en el trabajo Q9 - Responsabilidad como tutor de un pariente y/o familiar Q11 - Problemas relacionales	R
Q4 - Escasa autonomía de control en el trabajo	M
Q13 - Mala conciliación de la vida laboral y familiar	A
Q7 - Problemas familiares	N
Q1 - Grandes cargas de trabajo Q5 - Problemas físicos que afectan a mi vida diaria Q10 - Problemas de salud mental	H
Q8 - Soledad	L

Aunque el valor de los estresores asociados a una dimensión del bienestar se extrapola directamente de las medias de cada respuesta, se realizaron unas consideraciones metodológicas respecto a las dimensiones del bienestar medidas por los distintos estresores. Para observar la relación entre las variables de estrés y las dimensiones del bienestar, cada factor estresante se categorizó en una de las cinco dimensiones del PERMA-Profilier o en una de las tres dimensiones adicionales (emociones negativas, salud y soledad). En este estudio se empleó un enfoque de asociación de estresores que se fundamenta en principios metodológicos de exploración integral (Särndal & Lundström, 2005). El fin es obtener un resultado que refleja la dimensión cualitativa estudiada para capturar una gama amplia y diversa de interacciones entre los estresores y las dimensiones del bienestar, proporcionando así una visión más holística y menos sesgada del impacto del estrés en el bienestar

percibido. Andridge y Little (2010) discuten cómo la categorización aleatoria puede ser una herramienta eficaz para tratar con datos faltantes o no representativos, una técnica esencial para capturar complejidades como, por ejemplo, las del bienestar y las relaciones con los estresores en este estudio multidimensional, asegurando que se tengan en cuenta las distintas dimensiones del fenómeno estudiado. Este método de distribución equitativa permite evaluar cómo los estresores, independientemente de su naturaleza, pueden influir en diferentes aspectos del bienestar, apoyando la teoría de que el bienestar es un constructo multidimensional afectado por varios factores externos (Butler & Kern, 2016).

Al asociar los estresores con las dimensiones del bienestar, se aplicó un criterio de diversidad y amplitud, asegurando que cada dimensión del PERMA pudiera evaluarse en el contexto de diferentes tipos de estresores. Por ejemplo, la dimensión de positividad se evaluó mediante estresores asociados con el bienestar emocional y también con aspectos tangenciales como la estabilidad económica y las condiciones de vida, proporcionando una perspectiva más amplia de cómo la positividad percibida puede influir por varios factores estresantes.

En el análisis de la dimensión de relaciones, se incluyeron estresores provenientes de diferentes contextos relacionales, tanto laborales como personales. Esto no solo permite una comprensión más rica de cómo los problemas relacionales pueden afectar el bienestar, sino que también explora la posibilidad de que diferentes tipos de relaciones tengan impactos variados en la percepción del bienestar. Este enfoque integral y aleatorio asegura que no se pase por alto ningún aspecto relevante de la experiencia relacional de los participantes.

La dimensión de salud se exploró con una combinación de estresores que incluían factores físicos, psicológicos y elementos relacionados con el estrés laboral. Esta metodología garantiza que la evaluación del bienestar en términos de salud no esté limitada a un solo tipo de estresor, sino que considere una gama completa de influencias potenciales sobre la percepción de salud y bienestar de los participantes.

A continuación, la tabla 8 muestra las medias, medianas y desviación estándar de los estresores crónicos para cada dimensión.

Tabla 8: media, mediana y desviación estándar de los estresores

	MEDIA	MEDIANA	DESVIACIÓN ESTÁNDAR
P	1,80	0,90	1,11
E	1,35	1,35	0,23
R	1,05	0,18	0,23
M	1,44	1,00	1,37
A	1,44	1,00	1,44
N	0,97	1,00	1,10
H	1,31	1,23	0,59
L	1,09	1,00	1,29
BIENESTAR GENERAL	1,31	/	/

Como se observa en la tabla, la media obtenida de los estresores se distribuye en torno a los mismos valores, con las dimensiones de relaciones, emociones negativas y salud que presentan datos más bajos. La media de los estresores está relacionada con cada dimensión PERMA, y con cada ítem de emociones negativas, salud y soledad con el objetivo de obtener un resultado que refleje la dimensión cualitativa estudiada, capaz de capturar una amplia y diversa gama de interacciones entre los factores de estrés y las dimensiones del bienestar. Esto permitirá una comprensión más integral y menos sesgada del impacto del estrés en el bienestar percibido.

Las valoraciones de los estresores tienden a mostrar medias más bajas que las medidas PERMA, debido a la diferente escala de valoración utilizada en la encuesta (Likert de 0 a 10 para las preguntas del PERMA frente a 0 a 5 para las de los estresores). Estos resultados pueden sugerir que la conexión entre estrés y bienestar está presente parcialmente en nuestra muestra de profesores. Para cada dimensión, la mediana no se desvía demasiado de la media relativa, con la excepción de la positividad, donde la media está doblada (*media* = 0,90). La DE es diferente para cada dimensión: los datos recogidos indican que las variables de positividad, motivación, logro, emociones negativas y soledad tienen un valor más alto, indicando así una mayor variabilidad en los datos que la media, mientras que las dimensiones de compromiso, relaciones

positivas y salud tienen un valor menor, indicando una mayor consistencia o concentración de los datos en torno a la media. Los datos precedentes se muestran también visivamente en el gráfico 4 a seguir:

Se observa una diferencia notable entre las medias de los estresores y las dimensiones generales del bienestar evaluadas mediante el PERMA-Profiler que son más descritas en el capítulo final de discusión.

Después de presentar una visión general de los resultados obtenidos para toda la muestra del estudio, que incluye las dimensiones del bienestar percibido y la relación con factores estresantes que suelen impactar en el bienestar de los profesores, es

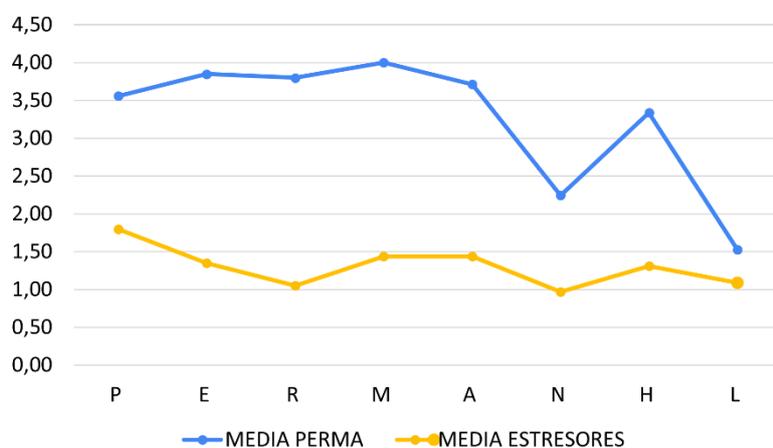


Gráfico 4: medias de las dimensiones PERMA y datos de los estresores

pertinente comparar los resultados de los participantes que declararon ser profesores de una o más lenguas extranjeras con aquellos de sus colegas que no lo son. Esta comparación es de particular interés académico, dado que la investigación reciente ha centrado su atención en analizar el bienestar de los profesores de lenguas extranjeras en diversos contextos y niveles educativos (Caruana & Borg, 2020; Borg, 2006; Oxford, 2020; Sánchez, 2021). Numerosos estudios sugieren que el estrés emocional y psicofísico que experimentan los educadores es significativo y está influenciado por una variedad de factores. Por tanto, es crucial examinar los niveles de bienestar de los profesores de lenguas extranjeras en comparación con sus colegas de otras disciplinas en esta muestra, para una comprensión más detallada de la situación. Cabe destacar la

diferencia sustancial en el número de participantes que respondieron a los cuestionarios: por las limitaciones del estudio, los profesores de lenguas extranjeras se representan en menor número (n = 9) que los profesores de otras disciplinas (n = 28).

Tabla 9: valores de las dimensiones PERMA medidos por docentes LE y no LE

	DOCENTES NO LE					DOCENTES LE			
	MEDIA	MEDIANA	DESV. EST.	MINMAX		MEDIA	MEDIANA	DESV. EST.	MIN MAX
P	5,38	4,55	2,09	0 10	P	5,54	5,75	0,47	0 9
E	5,43	6,38	2,47	0 10	E	5,21	5,25	0,94	0 9
R	7,99	8,14	0,38	3 10	R	6,42	6,63	0,47	0 10
M	7,84	7,79	0,28	2 10	M	6,29	6,38	0,88	0 9
A	6,36	7,24	2,16	0 10	A	6,21	6,63	0,72	0 10
N	7,36	7,14	0,48	1 10	N	6,83	6,75	0,51	0 10
H	7,52	7,86	0,66	0 10	H	6,29	6,38	0,38	0 10
L	6,03	6	1,81	0 10	L	5,38	6,5	2,97	0 9
BIENESTAR GENERAL	6,6	6,94	1,19	/ /	BIENESTAR GENERAL	5,93	6,25	0,49	/ /

Un primer análisis de los resultados de la tabla 9 revela diferencias significativas entre las respuestas de los profesores de lenguas extranjeras (LE) y sus colegas de otras disciplinas. Los profesores de LE muestran una puntuación global de bienestar más baja (media = 5,93; mediana = 6,94) comparada con los docentes de otras áreas (media = 6,6; mediana = 6,25). Al comparar el bienestar percibido en diversas dimensiones, los docentes no LE tienen una media similar a la de sus colegas de LE en positividad (media = 5,38 frente a 5,54), compromiso (media = 5,43 frente a 5,21) y logro (media = 6,36 frente a 6,21). Sin embargo, los profesores no LE presentan una puntuación notablemente más alta en relaciones positivas (media = 7,99 frente a 6,42), motivación (media = 7,84 frente a 6,29) y soledad (media = 6,03 frente a 5,38), además de una ligera ventaja en emociones negativas (media = 7,36 frente a 6,83) y salud (media = 7,52 frente a 6,29). La diferencia se vuelve más evidente cuando se consideran las medianas, que excluyen los valores extremos y ofrecen una perspectiva más representativa de las tendencias generales. Las medianas reflejan diferencias marcadas en compromiso (mediana = 6,38 frente a 5,25), relaciones positivas (mediana = 8,14 frente a 6,63), motivación (mediana = 7,79 frente a 6,38) y salud (mediana = 7,86 frente a 6,38). Aunque

menos pronunciada, también se observa una discrepancia en logro (mediana = 7,24 frente a 6,63) y emociones negativas (mediana = 7,14 frente a 6,75).

En las dimensiones de positividad y soledad, al evaluar las medianas, los profesores de LE tienen valores más altos en positividad en comparación con sus colegas (mediana = 4,55 frente a 5,75 para positividad, y mediana = 6,00 frente a 6,50 para soledad). Finalmente, la desviación estándar, que mide la dispersión de los datos, revela una mayor variabilidad entre los profesores no LE en positividad (DE = 2,09 frente a 0,47), compromiso (DE = 2,47 frente a 0,94), logro (DE = 2,16 frente a 0,72) y salud (DE = 0,66 frente a 0,38). En contraste, los profesores de LE muestran una mayor dispersión en relaciones (DE = 0,38 frente a 0,47), motivación (DE = 0,28 frente a 0,88), emociones negativas (DE = 0,48 frente a 0,51) y soledad (DE = 1,81 frente a 2,97). Esto sugiere que la variabilidad en las respuestas es más pronunciada entre los docentes no LE en algunas dimensiones clave, mientras que los profesores de LE experimentan más dispersión en otras áreas.

Para seguir, el gráfico 5 muestra aún más aparentemente las diferencias en los niveles de bienestar medidos entre los docentes no LE (en azul) y los colegas de LE (amarillo).

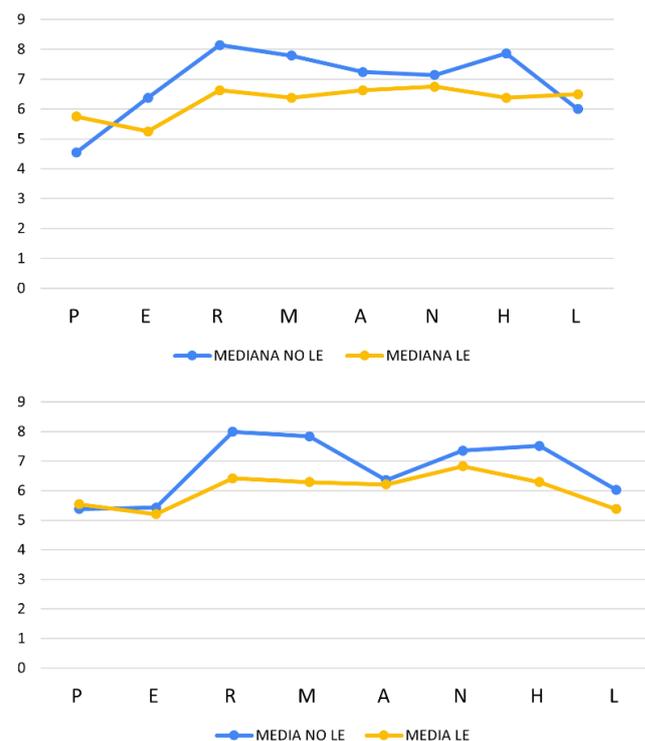


Gráfico 5: medias y medianas de docentes no LE vs docentes LE

En el capítulo siguiente se expondrán las conclusiones de la investigación obtenidas mediante el análisis de los datos recogidos. El principal objetivo de esta sección es comprender en profundidad las tendencias y relaciones que se desprenden de los datos recopilados para responder a las preguntas de investigación planteadas al principio del capítulo. El análisis de los datos se basa en enfoques estadísticos adecuados para examinar las relaciones entre las principales variables e identificar patrones significativos. La interpretación de los resultados se guiará por las preguntas de investigación y las hipótesis formuladas al principio del capítulo. Se destacarán las implicaciones prácticas y teóricas de los resultados, así como las limitaciones del método de investigación. Por último, este capítulo ofrecerá un resumen de las principales conclusiones del análisis de datos y establecerá vínculos con la bibliografía existente, contribuyendo así a una mayor comprensión del bienestar y la salud mental en el mundo académico.

CAPÍTULO IV – DISCUSIÓN

En este capítulo se resume y reflexiona sobre los principales resultados del estudio. En primer lugar, se examinaron los principales factores de bienestar que se encontraron en la muestra estudiada (4.1) mediante la aplicación del cuestionario con el objetivo de recoger informaciones sobre los participantes y el nivel de bienestar percibido. A través del estudio, se midió e interpretó el bienestar de los profesores mediante la teoría del bienestar de Seligman (PERMA) y el uso del PERMA-Profiler, que fueron herramientas significativas para conocer la satisfacción laboral y personal de los participantes. A continuación, se exploran las relaciones que surgieron entre los diferentes factores de bienestar medidos por el PERMA-Profiler y los niveles de estrés percibidos por los participantes (4.2). El análisis de los datos permitió revelar cómo distintos aspectos de sus vidas afectan su bienestar psicológico. Los resultados obtenidos proporcionan una base para debatir la compleja dinámica entre el bienestar y el estrés en el contexto educativo, arrojando luz sobre la dinámica intrincada que influye en su bienestar general. Luego, el análisis comparativo entre la submuestra de profesores de lenguas extranjeras y la de profesores de otras disciplinas (4.3) reveló diferencias en términos de bienestar y estrés. Por último, el capítulo concluirá resumiendo las principales conclusiones del estudio (4.4), reflexionando sobre las implicaciones prácticas y teóricas de los resultados y proponiendo recomendaciones para las políticas escolares y el apoyo al profesorado. Se ofrecerá una síntesis integral de los hallazgos y se presentarán estrategias concretas para mejorar el bienestar de los docentes. Además, se proporcionarán sugerencias para futuras investigaciones y se señalarán direcciones potenciales para continuar avanzando en la mejora del bienestar en el contexto educativo.

4.1. Los principales componentes y factores del bienestar detectados

El bienestar percibido por los profesores fue el principal objetivo de este estudio, con especial atención a los profesores de lenguas extranjeras, ya que varias fuentes de la bibliografía indican que estos últimos experimentan mayores niveles de estrés que sus colegas (Dewaele & MacIntyre, 2014; Dewaele & Li, 2018; Gregersen et al., 2023; King et al., 2020; Komorowska, 2016; Morris & King, 2018), por diversas razones no siempre interrelacionadas. Por lo tanto, es plausible que los niveles más altos de estrés y los problemas relacionados afecten negativamente a la salud mental y al bienestar de los implicados (MacIntyre et al., 2020).

El estudio demostró que la aplicación del PERMA-Profiler en los participantes proporcionó una evaluación significativa del bienestar dentro de la muestra estudiada, revelando que las dimensiones de motivación, compromiso y relaciones obtuvieron las puntuaciones más elevadas. Asimismo, las dimensiones de logro y positividad mostraron valores cercanos a estos niveles altos. Estos resultados sugieren que, en general, el bienestar percibido por los participantes en el presente estudio es notablemente alto; sin embargo, es importante destacar que los datos recogidos fueron analizados considerando la interrelación entre las distintas dimensiones del bienestar percibido.

Estos hallazgos subrayan la complejidad del concepto de bienestar percibido y sugieren que ciertas dimensiones pueden tener un impacto único en la percepción global del bienestar. Por ejemplo, si la evaluación del bienestar de la muestra en este estudio se limitara únicamente al análisis de las relaciones personales y la soledad que los profesores experimentan tanto en el ámbito laboral como en su vida privada - aspectos cruciales para una profesión que implica un contacto directo y frecuente con otras personas -, los resultados indicarían que los docentes mantienen un alto grado de funcionamiento general en esta área de sus vidas. No obstante, los datos obtenidos en otras dimensiones muestran valores más críticos en relación con otros aspectos igualmente influyentes, como la salud física y las emociones negativas, lo que

proporciona una perspectiva diferente a la interpretación final del bienestar. Este análisis sugiere que, a pesar de que los participantes reportan sentirse satisfechos en su esfera social, esto no es suficiente para considerarlos en un estado de bienestar integral. Es bien conocido que la profesión docente enfrenta desafíos específicos, como la gestión del estrés y la percepción de falta de control, que pueden afectar negativamente tanto la salud física como emocional de los docentes (Caruana et al., 2020; Gregersen et al., 2023; MacIntyre et al., 2020).

En este sentido, las relaciones personales y laborales, aunque generalmente positivas y presentes, a menudo están cargadas de estímulos negativos y tensiones que pueden influir en la percepción global del propio estado de bienestar. Este ejemplo ilustra la importancia de mantener una visión holística del concepto de "bienestar" tanto para los investigadores como para los individuos. Es crucial considerar no solo una definición integral del bienestar, sino también la compleja interrelación entre las diversas dimensiones que lo componen, ya que, como se observa en la presente muestra, estas variaciones dependen de la dimensión específica considerada.

.Tras analizar los resultados generales y antes de abordar las demás preguntas de la investigación, hay que recordar que las medidas se desarrollaron para detectar el funcionamiento general, más que el funcionamiento durante un periodo de tiempo específico, y que en esta encuesta no se intenta captar el cambio en la muestra a lo largo del tiempo.

4.2. Correlación entre el bienestar y los factores de estrés percibidos

Como ya dicho antes, los factores de estrés tienen una importancia significativa para el bienestar de los profesores. La enseñanza de una lengua extranjera suele ser estresante para muchas personas, especialmente en el aula, al igual que en áreas como ciencias o matemáticas en las cuales es, precisamente, la ansiedad que impide a los individuos tener éxito (Yang, 2022) y los profesores de lenguas extranjeras en particular pueden estar sujetos a cargas y tensiones adicionales causadas por la dificultad de

ayudar a los estudiantes de lenguas extranjeras a dominar sus habilidades (Shah et al., 2013).

El PERMA-Profiler utilizado, complementado con la parte del cuestionario relativa a los estresores crónicos pudo ofrecer una visión aún más completa del bienestar percibido por los profesores que participaron en el estudio, proporcionando información sobre cómo el bienestar puede verse influido por factores contextuales únicos y por estresores cotidianos. Los participantes identificaron los estresores generales más significativos en sus vidas, proporcionando una visión holística de los factores que impactan en su bienestar. Se ha observado que los estresores relacionados con el ámbito laboral, como los horarios extensos, la escasa autonomía en el trabajo, la elevada carga laboral y la dificultad para conciliar la vida personal y profesional, son los que más afectan a los profesores. Además, los problemas económicos son el estresor más frecuentemente declarado; sin embargo, este factor es demasiado general para ser atribuido exclusivamente al contexto laboral. En general, estos estresores están asociados a diversas dimensiones del bienestar, por lo que no se puede establecer una relación directa y exclusiva entre ellos y el bienestar percibido. Sin embargo, un aspecto interesante que salió de las dimensiones de relaciones y salud es que los profesores presentan niveles notablemente altos en estas áreas. Esto es consistente con la observación de que los estresores menos mencionados y con las medias más bajas están relacionados con la esfera social y privada, tales como la responsabilidad de cuidar a parientes, los problemas familiares y las dificultades en las relaciones interpersonales. Estos hallazgos sugieren que los participantes disfrutaban de un bienestar general elevado en estas dimensiones, las cuales no parecen estar significativamente afectadas por los estresores mencionados. En conjunto con los factores que influyen en el bienestar, parece así existir una correlación, aunque mínima, entre estas dos dimensiones del bienestar y los estresores identificados. Esto resalta la complejidad de las interacciones entre diferentes factores y subraya la importancia de considerar múltiples dimensiones para obtener una comprensión integral del impacto del estrés en el bienestar percibido.

En este estudio, el tamaño reducido de la muestra limitó la capacidad para realizar análisis estadísticos detallados sobre la relación entre factores estresantes y el bienestar general. Además, la falta de otras asociaciones más claras entre estresores y dimensiones PERMA puede atribuirse a diversos factores, como la variabilidad en el muestreo de los participantes, la influencia de variables externas no controladas o la propia categorización de los estresores utilizada en el estudio por lo que se requiere una exploración más profunda y análisis estadísticos adicionales para discernir con precisión la naturaleza exacta de estas relaciones en el contexto del estudio.

Es importante destacar que, en investigaciones basadas en encuestas sobre bienestar, la relación causal no es directa. Por un lado, un aumento en el bienestar podría actuar como un factor protector frente a la percepción de factores estresantes significativos. Por otro lado, la acumulación de factores estresantes podría afectar negativamente al bienestar. Es fundamental recordar que la correlación entre variables indica una relación, pero no implica necesariamente causalidad. Por lo tanto, aunque la correlación puede sugerir una conexión causal, no es suficiente para inferirla definitivamente.

Para terminar con los estresores, hay que declarar que la categorización empleada para el estudio es muy susceptible tanto a lo que los investigadores definen 'estresor' como a qué dimensión estos pertenecen más. De hecho, es importante notar que en este estudio los factores de estrés señalados con mayor frecuencia influyen sobre unas determinadas dimensiones, mientras que los factores de estrés señalados con menor frecuencia pesan más sobre otras. Sería interesante para estudios futuros analizar las dimensiones del bienestar no solo con los estresores categorizados por Jones y Bright (2001) y utilizados aquí, sino también con otros para buscar factores que afectan a la salud de los individuos y comprobar si existe correlación entre ellos.

4.3. Diferencias de los resultados entre los profesores de lenguas extranjeras y sus colegas

Se decidió comparar los niveles de bienestar percibidos por los profesores de lenguas extranjeras (LE) con los de sus colegas de otras disciplinas para obtener una visión más detallada de su situación. Los resultados revelaron una diferencia significativa en los niveles de bienestar entre los profesores de LE y sus colegas de otras disciplinas. En general, los profesores de LE reportaron niveles de bienestar percibido más bajos en casi todas las dimensiones, con la excepción de la positividad. Estos hallazgos sugieren una posible correlación con la literatura existente que destaca mayores niveles de estrés emocional y psicofísico entre los docentes de LE (Caruana & Borg, 2020; Borg, 2006; Oxford, 2020; Sánchez, 2021).

Es importante señalar que la discrepancia en el número de participantes entre los dos subgrupos analizados y la mayor variabilidad en las respuestas entre los docentes LE deben ser consideradas con cautela al interpretar los resultados. A pesar de estas limitaciones, los hallazgos obtenidos ofrecen una base prometedora para seguir utilizando el PERMA-Profilier como instrumento de encuesta en investigaciones sobre el bienestar del profesorado. Para mejorar su eficacia, se sugiere complementarlo con métodos cualitativos como entrevistas semiestructuradas, grupos focales u otras técnicas de recogida de datos. Además, el uso de herramientas de medición complementarias, como escalas específicas de valoración del estrés para profesores o estudios longitudinales, podría proporcionar una comprensión más completa de las variables de estrés que afectan a los profesores e indican la importancia de continuar investigando con un enfoque metodológico mixto. Esto permitiría obtener datos más robustos y generalizables, contribuyendo significativamente a la comprensión y mejora del bienestar laboral de los profesores, tanto de LE como de otras disciplinas.

Conclusiones

La tesis exploró la salud mental entre profesores de escuelas secundarias, usando como marco principal la teoría del bienestar PERMA de Seligman. Los objetivos de esta investigación eran tres: determinar los niveles de bienestar percibidos por los profesores según las dimensiones PERMA, examinar la relación entre estos niveles de bienestar y determinados estresores crónicos declarados por los participantes, y comprobar si existen diferencias en los niveles de bienestar percibido entre profesores de lenguas extranjeras y colegas de otras disciplinas.

En primer lugar, el PERMA-Profiler demostró ser una herramienta eficaz para medir el bienestar percibido por los participantes de manera integral, destacando la importancia de tener una visión multidimensional y holística para su análisis efectivo. Además, se observó una correlación mínima entre los factores estresantes autodeclarados y las dimensiones del bienestar percibido. Sin embargo, es fundamental subrayar que esta correlación no implica causalidad directa, debido a las limitaciones metodológicas del estudio y al reducido tamaño de la muestra. En segundo lugar, se ha visto que los profesores de lenguas extranjeras reportaron niveles más bajos de bienestar en comparación con sus colegas de otras asignaturas. En este estudio, es importante considerar la posible influencia de variables mediadoras no evaluadas que podrían afectar cómo los participantes perciben el estrés y las fuentes de tensión. Estas variables incluyen características individuales como la formación, la experiencia y la personalidad (MacIntyre et al., 2019), así como el contexto familiar y escolar, y otros factores de apoyo o limitación como la tutoría y la autonomía del profesor (Van den Broeck, 2008). Estos elementos no solo pueden influir en la relación entre bienestar y estrés, sino que también pueden actuar como recursos para afrontar los desafíos cotidianos (Monroe & Slavich, 2016; Herman et al., 2020).

Aplicando la teoría del bienestar de Seligman y el PERMA-Profiler para evaluar el bienestar mental de los profesores, la investigación demostró la eficacia del instrumento y proporcionó una útil visión general de los niveles de salud mental de los profesores. Sin embargo, se necesita más investigación con muestras más variegadas y amplias para

explorar las relaciones en mayor profundidad y determinar si existe una causalidad, ya que la diferencia en los niveles de bienestar entre los profesores de lenguas extranjeras y los profesores de otras asignaturas sugiere que el contexto de trabajo y los desafíos profesionales específicos pueden influir significativamente en la salud mental y las emociones de los profesores (Agudo, 2018; De Costa et al., 2018; Dewaele, 2018; Dewaele & Macintyre, 2014).

Los hallazgos de esta investigación tienen importantes implicaciones prácticas para el bienestar de los docentes: al encuestar los niveles de bienestar dentro de la población escolar, es posible identificar áreas críticas y desarrollar intervenciones específicas para mejorar la salud mental y el bienestar de los docentes. Dichas intervenciones pueden contribuir a un entorno de trabajo más saludable y de mayor apoyo, mejorando en consecuencia también el aprendizaje de los alumnos (Dewaele, 2020; Quinlan et al., 2018; Caprara et al., 2006).

El tamaño reducido a 37 participantes de la muestra afectó a la capacidad de generalizar los resultados obtenidos, por lo que se prefirió excluir la realización de un análisis factorial completo y estadísticos en general para comprobar la consistencia interna de las preguntas del cuestionario, limitando en parte la validez de las conclusiones. Otra limitación se refiere a la metodología basada en cuestionarios, que puede introducir un sesgo en las respuestas, ya que los participantes pueden no responder con total veracidad o exactitud.

Las investigaciones futuras deben ampliar el uso del PERMA-Profilier a contextos escolares más amplios, incluyendo personal administrativo y estudiantes junto con sus padres, para obtener una visión holística del bienestar en la comunidad escolar y desarrollar intervenciones inclusivas (Kern et al., 2014). Sería beneficioso aumentar el número de factores estresantes analizados o adaptarlos a contextos específicos para investigar mejor la correlación y causalidad con el bienestar percibido, así como combinar metodologías cuantitativas y cualitativas - como estudios longitudinales y entrevistas - para proporcionar una comprensión más profunda y matizada del bienestar mental. Además, los estudios de casos y las preguntas abiertas podrían revelar

desafíos individuales y ofrecer información valiosa (Monroe & Slavich, 2016) para enfocarse en estrategias personalizadas.

Finalmente, investigar la relación entre la escuela y los padres podría mejorar la colaboración para apoyar el bienestar de los alumnos y promover el éxito educativo de la comunidad escolar.

En conclusión, esta investigación ha supuesto una contribución significativa a la comprensión del bienestar mental de los profesores de secundaria, destacando la importancia de un enfoque integrado y multidimensional para promover la salud mental en el contexto escolar. Las implicaciones prácticas y las sugerencias para futuras investigaciones proporcionan una base sólida para desarrollar intervenciones específicas y políticas educativas que apoyen el bienestar de los profesores y, en consecuencia, mejoren la calidad de la educación.

LISTA DE TABLAS Y FIGURAS

Ilustraciones

Ilustración 1: Las dimensiones PERMA teorizadas por Martin Seligman	36
---	----

Tablas

Tabla 1: resultados generales primera parte del cuestionario	61
Tabla 2: resultados primera parte del cuestionario docentes LE.....	63
Tabla 3: preguntas en español e italiano del PERMA-Profiler.....	67
Tabla 4: indicadores medidos por el PERMA-Profiler	69
Tabla 5: estresores.....	70
Tabla 6: valores de las dimensiones PERMA medidos por todos los participantes	72
Tabla 7: estresores categorizados por las dimensiones que miden.....	74
Tabla 8: media, mediana y desviación estándar de los estresores	76
Tabla 9: valores de las dimensiones PERMA medidos por docentes LE y no LE	78

Gráficos

<i>Gráfico 1: “Con qué frecuencia asiste a conferencias o cursos de formación?”</i>	<i>63</i>
<i>Gráfico 2: “¿Hasta qué punto te sientes seguro de tu competencia en la lengua extranjera que enseñas?”</i>	<i>64</i>
<i>Gráfico 3: ¿Cuáles de estos aspectos predominan en su vida profesional y privada? ..</i>	<i>73</i>
<i>Gráfico 4: medias de las dimensiones PERMA y datos de los estresores</i>	<i>77</i>
<i>Gráfico 5: medias y medianas de docentes no LE vs docentes LE</i>	<i>80</i>

BIBLIOGRAFÍA

Agresti, A. & Franklin, C. (2016). *Statistica. L'arte e la scienza d'imparare dai dati*. Ediz. Mylab. Con espansione online. Pearson.

Agudo, J.d.D.M. (ed.) (2018). *Emotions in second language teaching. Theory, research and teacher education*. New York: Springer, 10.1007/978-3-319-75438-3-20

Alves, M. & Palmer, S. & Gouveia, M. (2023). Psychometric Properties of the Portuguese Version of The PERMA-Profilier. *Trends in Psychology*.

Andridge, R. R., & Little, R. J. A. (2010). *A Review of Hot Deck Imputation for Survey Non-response*. *International Statistical Review*, 78(1), 40-64.

Bacher, G., *Le componenti edoniche ed eudaimoniche del benessere in tre gruppi professionali: uno studio comparativo*, [Tesi di dottorato di ricerca], Università degli studi di Milano, 2013.

Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2007). The job demands-resources model: state of the art. *Journal of Managerial Psychology*, 22, 3, 309–328.

Bakker, A. B. (2009). Building engagement in the workplace. In R. J. Burke, & R. C. Cooper, *The peak performing organization*, Abingdon: Routledge, 50-72.

Balboni, P.E. (2013). Il ruolo delle emozioni di studente e insegnante nel processo di apprendimento e insegnamento linguistico. *EL.LE, Educazione linguistica-Language Education*, 2, 1, 7-30.

Balboni, P.E. (2022). La glottodidattica umanistica: emozione, motivazione, attitudine. Paolo Emilio Balboni (a cargo de), *Thesaurus di Linguistica Educativa: guida, testi, video, SAIL*, Venezia, Edizioni Ca' Foscari, 27-32.

Barbieri, B., Sulis, I., Porcu, M., Toland, M.D. (2019). Italian teachers' well-Being within the high school context: evidence from a large scale survey. *Frontiers in Psychology*, 10, 1-13.

Borello, E. (2005). Dalla competenza comunicativa alla competenza emozionale nella didattica linguistica della scuola dell'infanzia. *Rassegna Italiana di Linguistica Applicata*, 1, 1000-1012.

Borg, S. (2006). The distinctive characteristics of foreign language teachers. *Language Teaching Research*, 10, 3-31.

Butler, J. & Kern, M. (2016). The PERMA-Profilier: A brief multidimensional measure of flourishing, *International Journal of Wellbeing*, 6(3), 1-48.

Cao, W., Fang, Z., Hou, G., Han, M., Xu, X., Dong, J., et al. (2020, mayo). The psychological impact of the Covid-19 epidemic on college students in China. *Psychiatry Research*, 287, 112934.

Caon, F. (2021). Motivation, Pleasure and a Playful Methodology in Language Learning. *EL.LE, Educazione linguistica-Language Education*, 9, 3, 437-460.

Caprara, G. V., Barbaranelli, C., Steca, P., Malone, P. S. (2006). Teachers' self-efficacy beliefs as determinants of job satisfaction and students' academic achievement: a study at the school level. *Journal of School Psychology*, 44, 6, 473-90.

Caruana, Sandro & Borg, Matthew (2020). Stress-Related Factors Affecting Teachers of Foreign Languages in Maltese State and Church Schools. *Symposia Melitensia*, 87-99.

Chaves, C., Ballesteros-Valdés, R., Madrdejos, E. et al. (2023). PERMA-Profilier for the Evaluation of well-being: Adaptation and Validation in a Sample of University Students and Employees in the Mexican Educational Context. *Applied Research Quality Life* 18, 1225–1247.

Chen, J. (2016). Understanding teacher emotions: The development of a teacher emotion inventory. *Teaching and Teacher Education*, 55, 68-77.

Chodkiewicz, A. R., & Boyle, C. (2017). Positive psychology schoolbased interventions: a reaction on current success and future directions. *Review of Education*, 5(1), 60-86.

Chue, K. & Yeo, A. & Nie, Y. & Chew, L. (2023). Modifying the PERMA profiler to assess student well-being. *Current Psychology*. 1-12.

Cobo-Rendón, R., Pérez, M. V. y Díaz, A. (2020). Propiedades psicométricas del PERMA-Profiler para la medición del bienestar en una muestra de estudiantes universitarios chilenos. *Revista Ciencias de la Salud*, 18(1), 119-133.

Cronbach, L. J. (1951). Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16(3), 297–334.

Csikszentmihalyi, M. (1999). If we are so rich, why aren't we happy? *American Psychologist*, 54(10), 821.

Daniele, K. (2023). La cura del benessere mentale degli adolescenti a scuola: tra attività didattica e lavoro educativo. Intervento presentato a: Convegno Nazionale Siped 2023, Bologna, Italy.

De Costa, P. I., Rawal, H., and Li, W. (2018). Broadening the second language teacher education agenda: international perspectives on teacher emotions. *Chinese Journal of Applied Linguistics*, 41, 4, 401-409.

Delle Fave, A. (2004). Positive psychology and the pursuit of complexity. Special Issue on Positive Psychology. *Ricerca di Psicologia*, 27, 7-12.

Delle Fave, A. & Brdar, I. & Freire, T. & Vella-Brodrick, D. & Wissing, M. (2011). The Eudaimonic and Hedonic Components of Happiness: Qualitative and Quantitative Findings. *Social Indicators Research*, 100, 2, 185-207.

Dewaele, J-M., Chen, X., Padilla, A.M., Lake, J. (2019, septiembre). The Flowering of Positive Psychology in Foreign Language Teaching and Acquisition Research. *Frontiers in Psychology*, 10:2128.

Dewaele, J-M. & Macintyre, P.D. (2014). The two faces of Janus? Anxiety and Enjoyment in the Foreign Language Classroom. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 4(2), 237-274.

Dewaele, J- M. & Li, C. (2018). Emotions in SLA [Special issue]. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 8, 15–19.

Dewaele, J-M. & Mercer, S. (2018). Variation in ESL/EFL teachers' attitudes towards their students. *Language Teacher Psychology*. Bristol, UK: Multilingual Matters, 178-195.

Dewaele, J-M., Li, C. (2020). Emotions in Second Language Acquisition: a critical review and research agenda. *Foreign Language World*, 196 (1), 34-49.

Dewaele, J.-M. & Saito, K. (2022). Positive Psychology can help overcome the pernicious native speaker ideology. *The European Educational Researcher*, 5(2), 225-234.

Deci, E.L. & Flaste, R. (1996). *Why We Do What We Do: Understanding Self-motivation*. Penguins Books, New York.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2000). The "what" and "why" of goal pursuits: Human needs and the selfdetermination of behavior. *Psychological Inquiry*, 11, 227-268.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (2002). *Handbook of self-determination research*. NY: University of Rochester Press.

Diener, E. (1984). Subjective well-being. *Psychological Bulletin*, 95(3), 542–575.

Diener, E., Emmons, R., Larsen, R. J., & Griffin, S. (1985). The satisfaction with life scale. *Journal of Personality Assessment*, 49(1), 71–75.

Diener, E. (1994). Assessing subjective well-being: Progress and opportunities. *Social Indicator*, 31, 103-157.

Diener, E., Lucas, R.E., Scollon, C.N. (2009). Beyond the Hedonic Treadmill: Revising the Adaptation Theory of Well-Being. In: Diener, E. (eds) *The Science of Well-Being. Social Indicators Research Series*, 37. Springer, Dordrecht.

Diener, E., Wirtz, D., Tov, W., Kim-Prieto, C., Choi, D. W., 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.

Dörnyei, Z. (2005). *The psychology of the language learner: Individual differences in second language acquisition*. London, Routledge.

Dörnyei, Z. (2007). *Research methods in applied linguistics: Quantitative, qualitative and mixed methodologies*. Oxford, Oxford University Press.

Dörnyei, Z. (2008). *The Psychology Of The Language Learner: Individual Differences In Second Language Acquisition*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

Ehrenreich, B. (2010). *Smile or die: How positive thinking fooled America and the world*. London, Granta Books.

Falout, J. (2016). The dynamics of past selves in language learning and well-being. *Positive psychology in SLA*. eds. P. D. MacIntyre, T. Gregersen, and S. Mercer (Bristol: Multilingual Matters), 112–129.

Folkman, S. & Lazarus, R. S. (1988). Coping as a mediator of emotion. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54, 466–475.

Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, 56(3), 218–226.

Frisch, M. B. (2000). Improving mental and physical health care through Quality of Life Therapy and assessment. In: Diener, E., Rahtz, D.R. (eds.) *Advances in Quality of Life Theory and Research. Social Indicators Research Series, 4*. Springer, Netherlands.

Gable, S. L., & Haidt, J. (2005). What (and Why) is Positive Psychology? *Review of General Psychology, 9*(2), 103-110.

Gardner, R. C. (1985). *Social psychology and second language learning: The role of attitudes and motivation*. London, Edward Arnold.

Gerhardt, C., Semmer, N.K., Sauter, S. et al. (2021). How are social stressors at work related to well-being and health? A systematic review and meta-analysis. *BMC Public Health, 21*, 890.

Giangrasso, B. (2018). Psychometric properties of the PERMA-Profil as hedonic and eudaimonic well-being measure in an Italian context. *Current Psychology, 40*, 1175–1184.

Gregersen, T., MacIntyre, P.D., & Meza, M. (2016). Positive psychology exercises build social capital for language learners: preliminary evidence. *Positive psychology in SLA*. eds. P. D. MacIntyre, T. Gregersen, and S. Mercer (Bristol: Multilingual Matters), 147–167.

Gregersen, T., Mercer, S., MacIntyre, P., Talbot, K., & Banga, C. A. (2023). Understanding language teacher wellbeing: An ESM study of daily stressors and uplifts. *Language Teaching Research, 27*(4), 862-883.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*: Roberto Hernández Sampieri, Carlos Fernández Collado y Pilar Baptista Lucio (6th ed.). México D.F.: McGraw-Hill.

Herman, K. C., Reinke, W. M., & Eddy, C. L. (2020). Advances in understanding and intervening in teacher stress and coping: The Coping-Competence- Context Theory. *Journal of School Psychology, 78*, 69-74.

Holmes, T.H., Rahe, R.H. (1967). The social readjustment rating scale. *Journal of Psychosomatic Research, 11* (2), 213-218.

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.

Huebner, E. S. (1991). Correlates of life satisfaction in children. *School Psychology Quarterly, 6*(2), 103–111.

Huta, V., & Ryan, R. M. (2010). Pursuing pleasure or virtue: The differential and overlapping well-being benefits of hedonic and eudaimonic motives. *Journal of Happiness Studies, 11*(6), 735-762.

Illardi, B. C., Leone D., Kasser, T., & Ryan, R. M. (1993). Employee and supervisor ratings of motivation: Main effects and discrepancies associated with job satisfaction and adjustment in a factory setting. *Journal of Applied Social Psychology, 23*, 1789-1805.

Innocenti, S., *Mindfulness e benessere: la relazione tra varie forme di consapevolezza e il benessere psicologico*, [Tesi di laurea magistrale], Università degli studi di Padova, 2023.

International Association for the Psychology of Language Learning (2023), IAPLL website, acceso 29 maio 2024, < <https://www.student.unsw.edu.au/how-do-i-cite-electronic-sources> >.

Jahoda, M. (1958). Current concepts of positive mental health. Nueva York, Basic Books.

Jones F., Bright J. (2001). *Stress: Myth, theory and research*. New York: Pearson.

Kashdan, T. B., Biswas-Diener, R., & King, L. A. (2008). Reconsidering happiness: The costs of distinguishing between hedonics and eudaimonia. *Journal of Positive Psychology*, 3(4), 219–233.

Kamal, M.I., Zubanova, S., Isaeva, A. et al. (2021). Distance learning impact on the English language teaching during COVID-19. *Educ Inf Technol*, 26, 7307–7319.

Kanner, A.D., J.C. Coyne, C. Schaefer, R.S. Lazarus (1981). Comparison of two modes of stress measurement: Daily hassles and uplifts versus major life events *Journal of Behavioral Medicine*, 4 (1), 1-39.

Kern, M. & Waters, L. & Adler, A. & White, M., (2014). Assessing Employee Wellbeing in Schools Using a Multifaceted Approach: Associations with Physical Health, Life Satisfaction, and Professional Thriving. *Psychology*, 5, 500-513.

Keyes, C. L. M. (1998). Social well-being. *Social Psychology Quarterly*, 61(2), 121–140.

Keyes, C. L. (2002). The mental health continuum: from languishing to flourishing in life. *Journal of Health and Social Behavior*, 43(2), 207–222.

Keyes, C. L. (2007). Promoting and protecting mental health as flourishing: a complementary strategy for improving national mental health. *American Psychologist*, 62, 95-108.

Keyes, C.L.M. & Annas, J. (2009). Feeling good and functioning well: distinctive concepts in ancient philosophy and contemporary science. *The Journal of Positive Psychology*, 4(3), 197-201

Kim, E. L., Oxley, L., Asbury, K. (2021). “My brain feels like a browser with 100 tabs open”: A longitudinal study of teachers’ mental health and well-being during the COVID-19 pandemic. *British Journal of Educational Psychology*.

King, J., Dewaele, J-M., & Gkonou, C. (2020). Concluding thoughts on the emotional rollercoaster of language teaching. eds. C. Gkonou, J-M. Dewaele, and J. King. *The emotional rollercoaster of language teaching*. (Bristol: Multilingual Matters).

Klotz, A. C., Swider, B. W., & Kwon, S. H. (2023). Back-translation practices in organizational research: Avoiding loss in translation. *Journal of Applied Psychology*, 108(5), 699–727.

Komorowska, H. (2016). Difficulty and coping strategies in language education: is positive psychology misrepresented in SLA/FLT?. *Positive psychology perspectives on foreign language learning and teaching*. eds. D. Gabryś-Barker and D. Gałajda (Cham: Springer), 39–56.

Kusiak-Pisowacka, M. (2016). How to test for the best: implementing positive psychology in foreign language testing. *Positive psychology perspectives on foreign language learning and teaching*. eds. D. Gabryś-Barker and D. Gałajda (Cham: Springer), 289–306.

Lake, J. (2013). Positive L2 self: linking positive psychology with L2 motivation, in *Language learning motivation in Japan*, eds M. T. Apple, D. Da Silva, and T. Fellner (Bristol: Multilingual Matters), 225–244.

Lake, J. (2014). Curious readers and interesting reads: developing a positive L2 reading self and motivation through extensive reading. *J. Extensive Read.* 2, 13–27.

Lake, J. (2016). Accentuate the positive: conceptual and empirical development of the positive L2 self and its relationship to proficiency, in *Positive Psychology in SLA*, eds P. D. MacIntyre, T. Gregersen, and S. Mercer (Bristol: Multilingual Matters), 237–257.

Lake, J., Chen, X., Padilla, A.M. (2020). Self-Views and Positive Psychology Constructs Among Second Language Learners in Japan, Taiwan, and the United States. *Front. Psychol., Sec. Psychology of Language*, (11).

Li, H. Y., Cao, H., Leung, D. Y., & Mak, Y. W. (2020). The psychological impacts of a Covid-19 outbreak on college students in China: A longitudinal study. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(11), 3933.

Li, W., Rawal, H. (2018). Waning and waxing of love: unpacking layers of teacher emotion. *Chinese Journal of Applied Linguistics*, 41 (4), 552–570.

Lima, S., Peña, E., Cedillo, C. & Cabrera, M. (2017). Adaptación del perfil PERMA en una muestra ecuatoriana. *Revista Psicoeureka*, 14(1), 69–83.

Lischer, S., Safi, N. & Dickson, C. (2022). Remote learning and students' mental health during the Covid-19 pandemic: A mixed-method enquiry. *Prospects*, 51 (4), 589 – 599.

Little, David. (2007). Language Learner Autonomy: Some Fundamental Considerations Revisited. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 1, 14-29.

Lovett, N. & Lovett, T. (2016). Wellbeing in Education: Staff Matter. *International Journal of Social Science and Humanity*, 6, 107-112.

Macintyre, P.D. & Gregersen, T. (2012). Emotions that facilitate language learning: The positive-broadening power of the imagination. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 2 (2), 193-213.

MacIntyre, P.D., Mercer, S. (2014). Introducing positive psychology to SLA. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 4(2), 153–172.

MacIntyre, P.D., Gregersen, T., & Mercer, S. (2019a). Setting an agenda for positive psychology in SLA: theory, practice, and research. *The Modern Language Journal*, 103, 262–274.

MacIntyre, P.D., Ross, J., Talbot, K., Mercer, S., Gregersen, T., Banga, C.A. (2019). Stressors, personality and wellbeing among language teachers, *System*, 82, 26-38.

MacIntyre, P.D., Gregersen, T., Mercer, S. (2020). Language teachers' coping strategies during the Covid-19 conversion to online teaching: Correlations with stress, wellbeing and negative emotions, *System*, 94, 102-352.

MacIntyre, P.D. (2021). Exploring Applications of Positive Psychology in SLA. En: Budzińska, K., Majchrzak, O. (eds) *Positive Psychology in Second and Foreign Language Education. Second Language Learning and Teaching*, 3-17, Springer, Cham.

Massimini, F., & Delle Fave, D. A. (2000). Individual development in a bio-cultural perspective. *American Psychologist*, 55(1), 24–33.

Masten, A. (2001). Ordinary magic: Resilience processes in development. *American Psychologist*, 56 (3), 227-238.

Medda, E., Gigantesco, A., Picardi, A., Carluccio, E., D'Ippolito, C., Ferri, M., Brescianini, S., Toccaceli, V., Stazi, M.A. (2021). La pandemia da covid-19 in Italia: l'impatto sulla vita e la salute mentale. *Rivista di Psichiatria* 2021, 56(4), 182-188.

Menegale, M. (2022). Il concetto di benessere nell'insegnamento delle lingue: nuove linee di ricerca, *Studi di Glottodidattica* 2022, 2, 132-143

Mercer, S., MacIntyre, P.D., Gregersen, T., & Talbot, K. (2018). Positive Language Education: Combining Positive Education and Language Education. *Theory and Practice of Second Language Acquisition*, 4, 11–31.

Mercer, S., Oberdorfer, P., & Saleem, M. (2016). Helping language teachers to thrive: using positive psychology to promote teachers' professional well-being. *Positive psychology perspectives on foreign language learning and teaching*. eds. D. Gabryś-Barker and D. Gałajda (Cham: Springer), 213–229.

Minio, A. & Mastroianni, A. (1987). Psicoterapie a confronto, ed. *Thyrus*, 165.

Monroe, S.M., Slavich, G.M. (2016). Psychological stressors: overview in *G. Fink (Ed.), Stress: Concepts, Cognition, Emotion, and Behavior, Academic Press, San Diego*, 109-115.

Morris, S., King, J. (2018). Teacher frustration and emotion regulation in university language teaching. *Chinese Journal of Applied Linguistics*, 41, 433–452.

Nadlifah, K., Setiawan, S., & Munir, A. (2023). Positive psychology to flourish professional well-being: A qualitative study of Indonesian English teachers' perspective. *JEES (Journal of English Educators Society)*, 8(1).

Oxford, R., Cuéllar, L. (2014). Positive psychology in cross-cultural narratives: Mexican students discover themselves while learning Chinese. *Studies in Second Language Learning and Teaching*, 4(2), 173–203.

Oxford, R. (2016a). Toward a psychology of well-being for language learners: the 'EMPATHICS' vision. *Positive psychology in SLA*. eds. P. D. MacIntyre, T. Gregersen, and S. Mercer (Bristol: Multilingual Matters), 10–90.

Oxford, R. L. (2016b). Powerfully positive: searching for a model of language learner well-being. *Positive psychology perspectives on foreign language learning and teaching*. eds. D. Gabryś-Barker and D. Gałajda (New York: Springer), 21–37.

Oxford, R. L. (2020). 14. The Well of Language Teachers' Emotional Well-Being. The Emotional Rollercoaster of Language Teaching. En Gkonou, C., Dewaele, J-M. & King, J., Bristol, *Blue Ridge Summit: Multilingual Matters*, 2020, 247-268.

Pavot, W., & Diener, E. (2008). The satisfaction with life scale and the emerging construct of life satisfaction. *The Journal of Positive Psychology*, 3(2), 137–152.

Peggykern.Org Questionnaire Overview (2020), accesso 21 maggio 2024, <
<https://www.peggykern.org/questionnaires.html> >

Pereira, D. & Gatti, G. & Delle Fave, A. (2022). The hedonic and eudaimonic dimensions of well-being in teachers: An intercultural study in Italy and Brazil, 3, 51 - 67.

Perugini, M. L. L., de la Iglesia, G., Solano, A. C., & 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.

Peterson, C. (2013). *Pursuing the good life: 100 reflections on positive psychology*. Oxford University Press.

Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2004). *Character strengths and virtues: A handbook and classification*. American Psychological Association, New York, Oxford University Press.

Peterson, C., Park, N., & Seligman, M. E. P. (2005). Orientations to happiness and life satisfaction: The full life versus the empty life. *Journal of Happiness Studies*, 6, 25–41.

Pezirkianidis, C., Stalikas, A., Lakioti, A. *et al.* (2021). Validating a multidimensional measure of wellbeing in Greece: Translation, factor structure, and measurement invariance of the PERMA Profiler. *Current Psychology*, 40, 3030 – 3047.

Quinlan, D., Vella-Brodrick, D. A., Gray, A., & Swain, N. (2018). Teachers matter: Student outcomes following a strengths intervention are mediated by teacher strengths spotting. *Journal of Happiness Studies*, 20, 1-17

Richardson, F. C., & Guignon, C. B. (2008). Positive psychology and philosophy of social science. *Theory and Psychology*, 18(5), 605–627

Ruini, C., Ottolini, F., Rafanelli, C., Ryff, C. D., & Fava, G. A. (2003). La validazione italiana delle Psychological Well-being Scales (PWB). *Rivista di Psichiatria*, 38(3), 117–130

Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological wellbeing. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069–1081

Ryff, C. D., & Keyes, C. L. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal Personality Sociology Psychology*, 69, 719-727.

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, 141–166.

Salazar Raymond, M. B., Icaza Guevara, M. F., & Alejo Machado, O. A. (2018). La importancia de la ética en la investigación. *Universidad y Sociedad*, 10(1), 305-311.

Sanchez Solarte, A. (2021). Teachers Matter: Exploring Foreign Language Teachers' Well-Being, Their Instructional Practices and Their Links to Student Engagement.

Särndal, C.-E., & Lundström, S. (2005). *Estimation in Surveys with Nonresponse*. John Wiley & Sons, Ltd

Schwartz, B., & Wrzesniewski, A. (2016). Internal motivation, instrumental motivation, and eudaimonia. *Handbook of eudaimonic well-being* (pp. 123–134). Cham: Springer.

Seligman, M. E. P., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American Psychologist*, 55(1), 5–14

Seligman, M. E. P. (2002). *Authentic happiness: Using the new positive psychology to realize your potential for lasting fulfillment*. New York, Free Press

Seligman, M. E., & Royzman, E. (2003). Happiness: The three traditional theories. *Authentic Happiness Newsletter*.

Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish*. New York: Simon & Schuster.

Shah, S. R., Hussain, M. A., and Nasseef, O. A. (2013). Factors impacting EFL teaching: An exploratory study in the Saudi Arabian context. *Arab World English Journal*, 4(3), 104–123.

Sheldon, K. M., & Elliot, A. J. (1999). Goal striving, need satisfaction, and longitudinal well-being: the self-concordance model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 76(3), pag. 482

Sointu, E. (2005). The rise of an ideal: tracing changing discourses of wellbeing. *The Sociological Review*, 53(2), 255-274.

Steger, M. R., & Dik, B. J. (2009). If one is looking for meaning in life, does it help to find meaning in work? *Applied Psychology: Health and Well-Being*, 1 (3), 303-320.

Taber, K.S. (2018). The Use of Cronbach's Alpha When Developing and Reporting Research Instruments in Science Education. *Res Sci Educ*, 48, 1273–1296.

Talbot, K., Mercer, S. (2018). Exploring university ESL/EFL teachers' emotional well-being and emotional regulation in the United States, Japan and Austria. *Chinese Journal of Applied Linguistics*, 41, 410–432.

Tarragona, M. (2013). Psicología positiva y terapias constructivas: una propuesta integradora. *Terapia Psicológica*, 31(1), 115-125.

Tavakol M, Dennick R. (2011). Making sense of Cronbach's alpha. *Int J Med Educ*. 2011 Jun 27; 2:53-55.

Taylor, S. E., Kemeny, M. E., Reed, G. M., Bower, J. E., & Gruenwald, T. L. (2000). Psychological resources, positive illusions, and health. *American Psychologist*, 55, 99–109.

Van den Broeck, A., Vansteenkiste, M., DeWille, H., & Lens, W. (2008). Explaining the relationship between job characteristics, burnout, and engagement: The role of basic psychological need satisfaction. *Work & Stress*, 22 (3), 277-294.

Veenhoven, Ruut. (2007). Subjective Measures of Well-being. In: McGillivray, M. (eds) *Human Well-Being. Studies in Development Economics and Policy*. Palgrave Macmillan, London.

Vergara-Rodríguez, D., Antón-Sancho, Á. & Fernández-Arias, P. (2022). Variables Influencing Professors' Adaptation to Digital Learning Environments during the COVID-19 Pandemic. *International Journal of Environmental Research and Public Health* 19(6): 3732.

Wammerl, M., Jaunig, J., Mairunteregger, T. et al. (2019). The German Version of the PERMA-Profiler: 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.

Wang, C., Pan, R., Wan, X., Tan, Y., Xu, L., Ho, C. S., et al. (2020). Immediate psychological responses and associated factors during the initial stage of the 2019 coronavirus disease (COVID-19) epidemic among the general population in China. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(5), 1729.

Watanabe, K., Kawakami, N., Shiotani, T., Adachi, H., Matsumoto, K., Imamura, K., Matsumoto, K., Yamagami, F., Fusejima, A., Muraoka, T., Kagami, T., Shimazu, A. and Kern, M.L. (2018). The Japanese Workplace PERMA-Profiler: A validation study among Japanese workers. *Journal of Occupational Health*, 60, 383 - 393.

Waterman, A. S. (1993). Two conceptions of happiness: Contrasts of personal expressiveness (eudaimonia) and hedonic enjoyment. *Journal of Personality and Social Psychology*, 64(4), 678–691.

Yang, H.M. (2022). English as a Foreign Language Teachers' Well-Being, Their Apprehension, and Stress: The Mediating Role of Hope and Optimism. *Front Psychol*, 13, 855282.

Zewude, G. & Hercz PhD, M. (2022). Psychometric Properties and Measurement Invariance of the PERMA Profiler in an Ethiopian Higher Education Setting. *Pedagogika*, 46, 209-236.