

REFLEXIONANDO SOBRE LA EDUCACIÓN

La felicidad es educable: A propósito del bienestar en las escuelas



Rubia Cobo Rendón

Psicóloga (Venezuela). Magíster en Psicología Clínica (Venezuela). Estudiante de Doctorado en Psicología (Universidad de Concepción, Chile). Profesora e investigadora con experiencia en Venezuela y Chile.

Diego García Álvarez

Licenciado en Ciencias y Tecnologías de la Educación (Venezuela). Licenciado en Psicología (Venezuela, revalida por la Universidad de la República, Uruguay). Magíster en Psicología Educativa. Profesor e investigador con experiencia en Venezuela y Uruguay. Actualmente profesor del CIEP en Montevideo y UNIFA en Punta del Este.

Resumen

Desde el enfoque de la psicología positiva se busca el estudio científico del bienestar en la experiencia humana, implicado en identificar cuáles rasgos, estados, comportamientos, situaciones y emociones se relacionan con la felicidad. Una de las metas de la psicología positiva ha sido la promoción de la salud mental en los distintos espacios del convivir humano: trabajo, familia y educación. De ahí que los objetivos de este artículo son: a) analizar los postulados teóricos del bienestar enmarcados en la propuesta de Seligman (2002; 2011) de psicología positiva; b) establecer una base empírica sobre los avances del estudio de la promoción del bienestar en espacios educativos y c) reflexionar sobre la aplicabilidad de la psicología positiva en las aulas de clase. Metodológicamente, el trabajo se ajusta a la tipología descriptiva bajo un diseño de teoría narrativa. Por consiguiente, se describen los postulados teóricos modernos del constructo de bienestar desde los postulados de Seligman, se presentan programas sobre promoción del bienestar en contextos educativos y, por último, algunas líneas que apuntan sobre la aplicabilidad de estos postulados.

Palabras clave: bienestar, felicidad, educación, psicología positiva.

Title: *Happiness is teachable: about wellbeing in schools*

Abstract

From the point of view of positive psychology, the scientific study of wellbeing in human experience is sought,

involved in identifying which traits, states, behaviors, situations and emotions are related to happiness. One of the goals of positive psychology has been the promotion of mental health in the different areas of human cohabitation: work, family and education. Hence, the aims of this paper are: a) to analyze the theoretical postulates of wellbeing framed in the proposal of Seligman (2002; 2011) for positive psychology; b) establish an empirical basis on the progress of the study of wellbeing development in educational spaces; and c) reflect on the applicability of positive psychology in classrooms. Methodologically, this paper fits the descriptive typology under a theoretical narrative design. Therefore, the modern theoretical postulates of the wellbeing construct are described from the postulates of Seligman, programs on wellbeing development are presented in educational contexts, and finally some lines that point out the applicability of these postulates.

Keywords: Wellbeing, happiness, education, positive psychology.

A modo de introducción

Actualmente la Psicología Positiva ha configurado un nuevo paradigma ampliado en un movimiento internacional con base en crecientes evidencias de investigación, enmarcadas en salud mental positiva y funcionamiento de adaptación al contexto. Este enfoque ha sido liderado por investigadores de prestigiosas casas de estudios

mundiales, entre ellos: Martin Seligman, Mihaly Csikszentmihalyi, Christopher Peterson, Carol Ryff, Sonja Lyubomirsky, María Martina Casullo, Ed Diener, Carmelo Vázquez, Alejandro Castro Solano, Bárbara Fredrickson, los cuales han investigado sobre el bienestar en la experiencia subjetiva humana generando rigurosos marcos teóricos-científicos y buscando su aplicación en diferentes áreas, a saber: salud, psicoterapia, recursos humanos y, por supuesto, en escenarios educativos. Algunos campos concretos de este nuevo estudio son las emociones positivas, la inteligencia emocional, social, el optimismo, la felicidad y el bienestar, el humor, la capacidad de fluir, la resiliencia y el crecimiento postraumático, la personalidad entre otros.

Dentro de este marco, la Psicología Positiva ha sido definida como el estudio científico del funcionamiento humano óptimo, de las fortalezas y virtudes humanas, las cuales permiten adoptar una perspectiva más abierta respecto al potencial humano, sus motivaciones y el desarrollo de sus capacidades (Adler, 2017; Seligman y Csikszentmihalyi, 2000; Sheldon y King, 2001).

En un nivel meta psicológico, la Psicología Positiva procura compensar el desequilibrio en la investigación y la práctica psicológica llamando la atención sobre los aspectos positivos del funcionamiento y la experiencia subjetiva de las personas e integrándolos dentro de la comprensión de los aspectos negativos del funcionamiento. Por otra parte, en un nivel pragmático, este enfoque trata acerca de la comprensión de los principios, los procesos y

los componentes que conducen a éxitos deseables (Bisquerra Alzina & Hernández Paniello, 2017).

Este movimiento fue impulsado inicialmente por Martin Seligman, una de las figuras más relevantes de la Psicología a nivel internacional, ante la evidencia de que esta ciencia se ha centrado tradicionalmente de modo preferente en los aspectos patológicos de las personas, destacando la necesidad de impulsar un cambio que permita equilibrar la balanza, potenciando la investigación y la promoción de lo positivo en el ser humano.

Atendiendo a estas consideraciones, en un artículo considerado el acta de nacimiento de la Psicología Positiva que definió los inicios de este movimiento Seligman y Csikszentmihalyi (2000) establecían que la Psicología Positiva busca generar un cambio en el foco de trabajo de la Psicología, ampliando su preocupación no solo en reparar las cosas negativas de la vida, sino también a trabajar en la construcción de las cualidades positivas de las personas.

Para el año 2002, la Psicología Positiva centraba el estudio de la felicidad en tres pilares básicos: las emociones positivas, los rasgos positivos (virtudes y fortalezas personales) y las instituciones positivas que facilitan el desarrollo de dichas emociones y rasgos (Seligman, 2002). Estos tres pilares son la base para el modelo de las tres vías o vidas (vida placentera centrada en las emociones positivas, la vida comprometida relacionada al uso de fortalezas y los estados de fluidez y la vida con sentido relativa al

desarrollo de las instituciones positivas).

Posteriormente, en el 2011 se expone una reformulación de la teoría de la felicidad a la teoría del bienestar tomando en cuenta factores como las emociones positivas (P), el compromiso (E), las relaciones positivas (R), el sentido de la vida (M) y el logro (A), denominando como modelo PERMA, por sus siglas en inglés: *positive emotions, engagement, relationship, meaning, achievement*. En este caso el bienestar es definido como la búsqueda y el alcance de uno o más de estos cinco elementos (Jayawickreme, Forgeard y Seligman, 2012; Seligman, 2011).

El primer elemento relacionado con las emociones positivas (P: *positive emotions*), refiere a las breves reacciones multisistémicas que las personas experimentan cuando sucede algo significativo para ellas e interpretan o evalúan sus circunstancias de forma positiva (Contreras & Esguerra, 2006; Fredrickson, 2013). Son vistas como la capacidad de las personas para anticipar, iniciar, prolongar y construir experiencias emocionales positivas, las ayuda a vivir una vida en la cual puedan experimentar emociones como la alegría, gratitud, esperanza o la inspiración, es un objetivo valioso en sí mismo para la experiencia humana (Norrish, Williams, O'Connor y Robinson, 2013). Se consideran útiles para el incremento de la satisfacción y como un medio para conseguir un crecimiento psicológico personal, puesto que incrementan los recursos personales, intelectuales y sociales de los individuos (Estrada y Martínez, 2014; Fredrickson, 2002).

En ese sentido, las emociones positivas pueden estar relacionadas con el pasado, presente o futuro. Las emociones relacionadas con el futuro incluyen el optimismo, la fe y la esperanza. Las emociones que pertenecen al presente abarcan la calma, la plenitud, la alegría, el éxtasis y placer. Y en las vinculadas al pasado están los sentimientos de satisfacción, logro, orgullo y serenidad (Fredrickson, 2013; Scorsolini-Comin, Fontaine, Koller y Santos, 2013).

En el ámbito educativo este dominio refleja la capacidad de los estudiantes para anticipar, iniciar, experimentar, prolongar y construir experiencias emocionales positivas (Norrish, Williams, O'Connor y Robinson, 2013). Una de las principales ventajas del cultivo de las emociones positivas radica en que ejercen una gran influencia sobre el procesamiento intelectual, la resolución de problemas, el razonamiento y las habilidades sociales. Conduce a mayores niveles de participación cognitiva y aumento en el rendimiento académico (Ben-Eliyahu y Linnenbrink-Garcia, 2013) y previene síntomas internalizados de ansiedad y tristeza, el inicio de consumo de sustancias nocivas, el aislamiento, el abandono escolar y conductas externalizantes agresivas, impulsivas e hiperactivas (Oros, 2011).

Ahora bien, el compromiso o entrega (E: *engagement*) implica vivir una vida de alto interés, curiosidad, vigor, absorción y dedicación a los objetivos con determinación y vitalidad (Salanova, Bresó y Schaufeli, 2005). Se refiere a un estado en el cual un individuo es activamente involucrado en una actividad, rodeado

de un sentimiento de que nada más importa (Seligman, 2011). En este caso, el vigor se refiere a la energía y la resistencia mental mientras se está estudiando. La dedicación hace referencia a las características del estudiante como el entusiasmo, orgullo, inspiración que están relacionadas con los estudios y la absorción; corresponde a un estado agradable de concentración total en el trabajo, en el que el estudiante es incapaz de separarse de la tarea, a pesar de que ha pasado mucho tiempo (Liébana-Presa *et al.*, 2014; Salanova *et al.*, 2005). Cuando los estudiantes están comprometidos, conductualmente se mantienen con alta concentración en el proceso de aprendizaje, emocionalmente les interesa e incrementa el pensamiento crítico y creativo, buscan comunicarse con sus compañeros de clase y profesores (Noble y McGrath, 2015).

Por su parte, el elemento de las relaciones positivas (R: *relationship*) tienen como eje central las habilidades sociales y emocionales que ayudan a crear y promover fuertes relaciones con uno mismo y los demás (Norrish *et al.*, 2013); consiste en las relaciones y la importancia que se le da al otro, lo que evita el aislamiento social. Este elemento otorga un sentido social al bienestar (Scorsolini-Comin *et al.*, 2013).

En el entorno educativo son definidas desde la interacción con los compañeros y el profesor. En el escenario de las relaciones con los compañeros, se vincula a la presencia de aceptación y facilidades en la interacción entre pares, apoyo social, oportunidades para practicar y perfeccionar sus habilidades sociales. Visto en la relación con el

docente esta se ha mostrado beneficiosa en el compromiso y logro académico (Noble y McGrath, 2015).

Siguiendo con la descripción de los elementos del bienestar, está el elemento del sentido, (M: *meaning*) que consiste en pertenecer y servir a algo que uno cree que es superior a su yo (Seligman, 2011); se enfoca en el crecimiento personal y fortalezas psicológicas (Steger, Frazier, Oishi y Kaler, 2006), permitiendo a la persona trascender a sí mismo, ya sea mediante la promoción de las relaciones sociales positivas o la conexión a un propósito mayor (Schueller & Seligman, 2010).

La importancia del sentido radica en el que el estudiante pueda identificar la relevancia que tienen los contenidos que aprenden en el aula para sus vidas y son los docentes los primeros en proporcionar una razón significativa a los estudiantes de por qué una actividad específica en el aprendizaje es fundamental (Noble y McGrath, 2015).

Finalmente, el elemento relacionado a los logros (A: *achievement*) se define como el desarrollo del potencial individual a través de la lucha por conseguir resultados significativos, e implica la capacidad de trabajar en pro de objetivos y a persistir a pesar de las dificultades en distintos ámbitos de la vida (Norrish *et al.*, 2013). Este concepto está estrechamente alineado con el concepto de competencia, que es una de las principales necesidades psicológicas propuestas en la teoría de la autodeterminación (Baltzell, Akhtar, McCarthy, Hurley y Martin, 2014).

Sobre la base de las ideas ex-

puestas, la Psicología Positiva es una rama de la Psicología de reciente aparición que investiga efectivamente los procesos que subyacen a las cualidades y emociones positivas del ser humano, durante tanto tiempo ignoradas. En este sentido, el objetivo de la Psicología Positiva es aportar nuevos conocimientos acerca de la psique humana no solo para coadyuvar a solventar los problemas de salud mental que padecen a las personas, sino también para conseguir superior calidad de vida y bienestar, todo ello sin aislarse de la más rigurosa metodología científica propia de toda ciencia de la salud.

En el campo de la educación los aportes de la Psicología Positiva se han centrado en el cultivo del bienestar en alumnos, profesores y administradores educativos, para crear un ambiente que fomente el crecimiento del estudiante y de la comunidad académica. Todos estos esfuerzos se engloban dentro de lo que hoy se conoce como la educación positiva, enfoque que propone que el bienestar debe ser enseñado, por su valor intrínseco y por su valor instrumental (Adler, 2017). La educación para el bienestar debe contemplarse como esencial para el desarrollo integral del alumnado (Bisquerra Alzina & Hernández Paniello, 2017).

De modo que el propósito de este artículo es comunicar a la comunidad educativa sobre los beneficios demostrados de la Psicología Positiva en el bienestar de los estudiantes. De ahí que los objetivos son: a) analizar los postulados teóricos del bienestar enmarcados en la propuesta de Seligman (2002; 2011) de Psicología Positiva; b) establecer una base empírica

sobre los avances del estudio de la promoción del bienestar en espacios educativos y c) reflexionar sobre la aplicabilidad de la Psicología Positiva en las aulas de clase.

Método

Este trabajo se ajusta a la tipología descriptiva bajo un diseño teórica narrativa (Ato, López y Benavente, 2013). Por tal motivo, se realizó una revisión y compilación sistemática, rigurosa y profunda de material documental-científico acerca del bienestar psicológico en espacios educativos, para dar respuesta a la formulación de objetivos propuestos, con base en experiencias de investigación en el campo de la Psicología Positiva aplicada en estudios empíricos enmarcados en investigaciones de alto nivel científico.

Programas para la promoción del bienestar en contextos educativos

Las investigaciones actuales refieren que las emociones positivas, el compromiso y las relaciones positivas son variables que se relacionan de manera positiva con la satisfacción con la vida, esperanza, gratitud, participación escolar, vitalidad física y actividad física (Kern, Waters, Adler, & White, 2015). Lo que ha generado el desarrollo de programas basados en el bienestar para el crecimiento personal, académico y social de los estudiantes, por medio del uso de estrategias proactivas de promoción de la salud mental y con el uso de leccio-

nes basadas en la filosofía de valores y virtudes (White y Simon Murray, 2015).

Estudios de revisión describen que aspectos como salir de la escuela antes de graduarse, la mala relación con los padres, el someterse a numerosos cambios de residencia o vivir en un entorno urbano denso, los trastornos alimentarios, la depresión, el suicidio, el insomnio y otros eventos estresantes se asocian con un menor bienestar. El tabaco, uso de alcohol y drogas ilícitas son predictores de mala salud física. En cambio, el logro de objetivos, las altas metas personales, la esperanza, la autoeficacia, los comportamientos de promoción de salud, las actividades extraescolares y la gratitud predijeron la satisfacción con la vida y el bienestar (Howell, Keyes y Passmore, 2013).

En ese sentido, a nivel de la literatura científica se han registrado algunas experiencias en la promoción del bienestar psicológico en espacios educativos. Están los programas llevados a cabo por Seligman, Ernst, Gillham, Reivich y Linkins (2009) que demuestran que el bienestar puede ser enseñado en las escuelas, a saber:

a) Penn Resiliency Program: los niños han aprendido a manejar el estrés diario. Promueve el pensamiento optimista y flexible con respecto a los problemas que enfrenta la vida cotidiana. Además, el programa enseña procesos creativos y de lluvia de ideas en la toma de decisiones, asertividad, meditación y relajación, así como otras estrategias resolutivas de problemas; en efecto reduce la deses-

peranza, evita el desarrollo de depresiones, ansiedad y conductas problema, como las adicciones y violencia.

b) Strath Haven Positive Psychology Curriculum: los estudiantes fueron capaces de identificar a través del instrumento VIA de Peterson y Seligman sus principales fortalezas y virtudes del carácter. En efecto, el programa les permitía a los alumnos poner en prácticas esas fortalezas identificadas, así como cultivar y fortalecer las relacionadas al coraje, sabiduría y amor al conocimiento. Además, se potenciaba la formación de personalidades resilientes, habilidades sociales, emociones positivas y aprender el sentido del valor en sí mismo de las cosas.

c) Con respecto a los docentes, en Australia se llevó a cabo una experiencia exitosa de cómo formar a docentes en ejercicio y estudiantes de la carrera de Educación. Este programa contó con el apoyo de los expertos en el área y de los mejores facilitadores de los programas ya mencionados anteriormente. Esta experiencia, que duró un año, consistió en enseñar a los docentes a través de clases, plenarias, conversaciones, ejercicios de reflexión y aplicación en pequeños grupos el cómo aplicar los conceptos y estrategias de la Psicología Positiva en su vida cotidiana, profesional y, por supuesto, cómo introducir esos nuevos aprendizajes en sus currículos educativos para brindarles a sus estudiantes estas nuevas competencias nece-



En el campo de la educación los aportes de la Psicología Positiva se han centrado en el cultivo del bienestar en alumnos, profesores y administradores educativos, para crear un ambiente que fomente el crecimiento del estudiante y de la comunidad académica. Todos estos esfuerzos se engloban dentro de lo que hoy se conoce como la educación positiva, enfoque que propone que el bienestar debe ser enseñado, por su valor intrínseco y por su valor instrumental (Adler, 2017).

sarias para el siglo XXI.

Por su parte, otro de los antecedentes interesantes en lengua hispana es el programa Aulas Felices, diseñado para el desarrollo del bienestar en las escuelas. Sus desarrolladores, el equipo SATI, presentan unas 300 actividades y sugerencias metodológicas basadas en el propuesta teórica del PERMA para estudiantes entre los 3 y 18 años. Su primera versión es publicada en internet en el 2010 y luego, en el 2012, se presenta la segunda revisión mejorada. Aulas Felices toma en consideración las investigaciones de la Psicología Positiva en cuanto aportan evidencias de que para ser feliz conviene desarrollar fortalezas personales y un estado de serenidad que ayude a alcanzar satisfacción en la vida (Bisquerra Alzina y Hernández Paniello, 2017).

Desde el punto de vista de la promoción de las virtudes y fortalezas del carácter como vías para el bienestar existen evidencias empíricas a nivel educativo como, por ejemplo, en Estados Unidos de América "Smart Strengths" (Yeager, Fisher & Shearon, 2011); en Venezuela, el programa de "Promoción Positiva de la adolescencia" (UNIMET y UNICEF); en Uruguay, el Programa "Creando Fuertes" (García y Soler, 2016). Vale destacar que existe una sólida base empírica que demuestra la relación de las fortalezas del carácter con el bienestar psicológico (Giménez, 2010; Toner, Haslam, Robinson, & Williams, 2012).

Pinceladas de psicología positiva aplicada a la educación

En la práctica educativa diaria es frecuente observar una separación entre los aspectos más académicos, vinculados al dominio de los contenidos de las áreas curriculares, frente a los aspectos relacionados con el desarrollo personal y social del estudiante, ligados a la acción de enseñar a pensar, enseñar a ser persona y enseñar a convivir.

En este sentido, la Psicología Positiva contribuye en aportar herramientas para abordar todos temas relacionados con la formación integral, a través de las tres vertientes básicas de estudio de esta corriente: las emociones positivas, los rasgos positivos y las instituciones educativas –entre las que destacan muy especialmente las escuelas y las familias–. De ahí que para integrar la Psicología Positiva a las actividades del aula y para que la felicidad sea educable, es necesaria la planificación de un paradigma integral el cual permita potenciar el desarrollo académico junto al personal y social de cada niño y niña. Que unifique y estructure el compromiso que actualmente se está realizando en las escuelas en torno a los proyectos de aprendizaje, la educación en valores y las competencias del perfil del grado relacionadas con el desarrollo personal y social.

Dentro del marco de la Psicología Positiva, aprender la felicidad en el mundo exterior (extra psique) se logra a partir de sensaciones y emociones positivas. Dentro del mundo interior (intra psique) es importante estar inmersos en

procesos relacionados con el trabajo, amor, amistad u ocio, proporcionando una sensación permanente de bienestar. Igualmente disponer de una motivación profunda que dé sentido a la vida, realizando proyectos vitales, accionarlos experimentando sentimientos de realización.

Cabría preguntar: ¿cómo se puede educar la felicidad? Este aspecto depende de cómo se conciba la felicidad. Seligman *et al.* (2009), distinguen tres aspectos que se hallan ubicados dentro de este concepto:

- 1) La vida placentera, que es una existencia cuyo objetivo es experimentar emociones positivas, centradas básicamente en placeres de tipo sensorial y emocional, que son momentáneos, efímeros y dependientes de las circunstancias.
- 2) La vida comprometida: es el resultado de utilizar las fortalezas personales para obtener numerosas gratificaciones en los principales ámbitos de la existencia. Lo característico de la vida comprometida es que la persona dispone de un equilibrio basado en el cultivo de sus fortalezas personales, que le permite ir por la vida sin depender en exceso de las circunstancias externas.
- 3) La vida significativa, consiste en emplear las fortalezas y las virtudes características de algo que trascienda a nuestra persona y permita encontrar sentido a la vida. En este sentido puede ser muy variada, dependiendo de las diferencias individuales que caracterizan a las personas.

En este orden de ideas, el paradigma que el docente debe ofrecer al estudiante diariamente consistiría en brindar múltiples posibilidades para trabajar la atención plena en las aulas tales como respiración (sensaciones de frío y calor en la nariz, contando un número en cada inspiración, exploración del cuerpo); meditación caminando, saborear un alimento, *un dulce en el bolsillo* para recordar ser consciente en cada momento, seleccionar tareas diarias y realizarlas con consciencia.

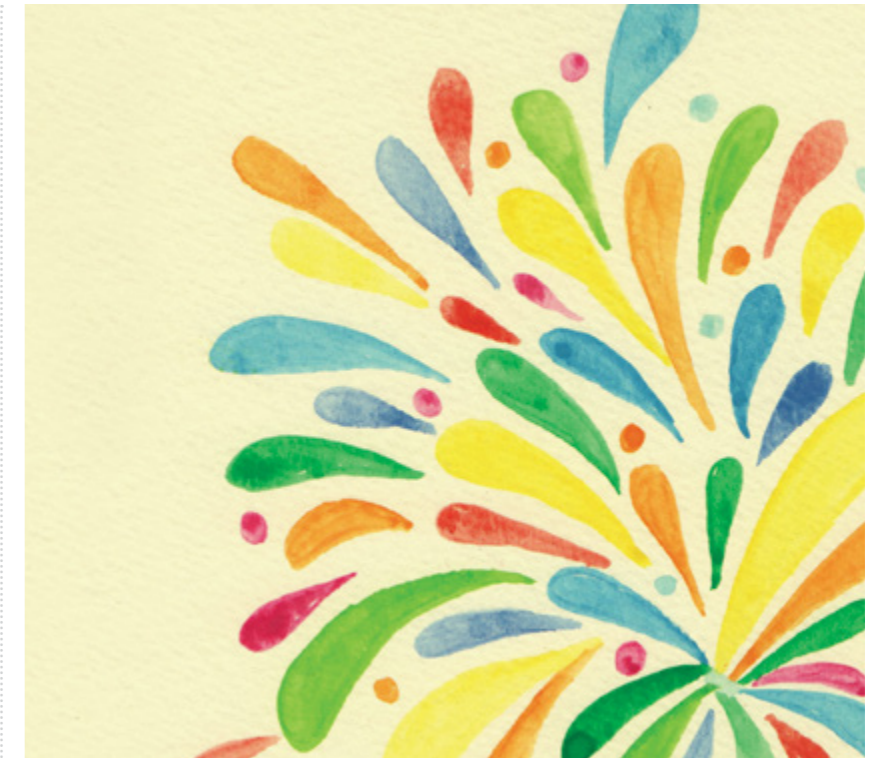
Para tal efecto, este paradigma está muy relacionado con dos conductas muy especiales dentro del amplio abanico de posibilidades que ofrece la atención plena desde el ámbito de la Psicología Positiva: el 'saboreo' (*savoring*), término presentado para referirse a la necesidad de 'saborear' o disfrutar las buenas experiencias que nos ofrece la vida (Bryant & Veroff, 2007) y el 'fluir' (*flow*), considerado como un estado en el que las personas se hallan plenamente involucradas en la actividad que están realizando (Csikszentmihalyi, 1997).

Desde el enfoque del modelo PERMA existen varias estrategias que es posible aplicar para el desarrollo de sus elementos. En el caso del elemento P o emociones positivas, desarrollar dentro del aula estrategias que permitan a los estudiantes cultivar y potenciar las emociones positivas sin evitar, reprimir o negar las reacciones negativas es un aspecto vital para su crecimiento. Un objetivo primordial en este caso sería ayudar a los estudiantes a entender que todas las emociones son normales, válidas y partes importantes de la vida

(Norrish *et al.*, 2013), por lo cual es relevante que el docente pueda enseñar al estudiante a reconocer y discriminar las diferentes emociones, tanto negativas como positivas, mediante diferentes indicadores; definir cuándo es esperable experimentar cada emoción y cuál es la manera más conveniente para expresarla (Oros, 2011). Del mismo modo, es relevante desarrollar actividades que permitan la enseñanza explícita de los valores y habilidades necesarias para un pensamiento optimista, el aprendizaje en la expresión de la gratitud (Noble y McGrath, 2015).

En el caso del elemento E o compromiso, su desarrollo reside en el empleo de estrategias de enseñanza-aprendizaje basadas en la evidencia, en el pensamiento crítico y creativo, incluyendo en la programación curricular actividades que permitan a los estudiantes experimentar flow (Noble y McGrath, 2015). Para el desarrollo del compromiso es importante el establecimiento de metas claras que estén alineadas con las fortalezas del estudiante y que permitan su desarrollo personal. Es relevante fomentar el desarrollo de destrezas que permitan minimizar las distracciones y mejorar la concentración, así como el desarrollo de estrategias de afrontamiento (Van Zyl y Stander, 2014).

En el caso del elemento R o relaciones positivas, es necesario considerar dentro del aula y la escuela estrategias para el desarrollo de una cultura escolar segura y de apoyo, basada en relaciones positivas estudiante-maestro, estudiantes-compañeros y entre la escuela, la familia y la comunidad. Importa desarrollar actividades



...es relevante que el docente pueda enseñar al estudiante a reconocer y discriminar las diferentes emociones, tanto negativas como positivas, mediante diferentes indicadores; definir cuándo es esperable experimentar cada emoción y cuál es la manera más conveniente para expresarla (Oros, 2011). Del mismo modo, es relevante desarrollar actividades que permitan la enseñanza explícita de los valores y habilidades necesarias para un pensamiento optimista, el aprendizaje en la expresión de la gratitud (Noble y McGrath, 2015).

que permitan la enseñanza por medio de grupos de aprendizaje y juegos cooperativos como medios para la aplicación explícita de habilidades sociales y valores pro-sociales en los estudiantes, con la finalidad de generar un clima escolar saludable (Noble y McGrath, 2015). Es relevante la práctica de la

bondad y generosidad con los compañeros. El maestro puede hacer énfasis en tener conversaciones significativas y conscientes. Por medio de la escucha activa y la práctica se buscan respuestas constructivas activas que permitan a los jóvenes ser amigables y poder

apoyar a los demás (Van Zyl & Stander, 2014).

Para el elemento M o sentido, es recomendado por los autores proporcionar oportunidades para que los estudiantes puedan participar en actividades dirigidas por ellos mismos, por ejemplo, participar en el servicio comunitario, servicio de aprendizaje o ser la voz de la escuela. Así como considerar la participación en la toma de decisiones sobre aspectos de la escuela, asumiendo roles de liderazgo y de apoyo a sus compañeros. En este elemento se considera relevante el considerar actividades que permitan explorar la espiritualidad (Noble y McGrath, 2015). También es posible la práctica de actividades que permitan analizar el significado de algunos momentos de la vida para la persona y hacer una lista de todas las formas en las que tiene un impacto positivo en ellas (Van Zyl y Stander, 2014).

Finalmente, en el caso del elemento A, o logro se recomienda a los docentes acompañar a los estudiantes en el establecimiento de metas específicas, mensurables, alcanzables, realistas y con un límite de tiempo, practicar la visualización del objetivo por alcanzar, enseñar en la comprobación periódica del progreso de las metas establecidas e implementar estructura de recompensas para su logro, incentivando el dar y recibir comentarios continuos sobre el avance de las metas (Van Zyl & Stander, 2014).

Reflexiones finales

Luego de las evidencias presentadas en la presente reflexión, existen distintas posibilidades para trabajar la felici-

dad dentro de las aulas, basadas en una actitud positiva de los docentes, una educación que priorice la calidad sobre la cantidad, estrategias basadas en el trabajo por proyectos, aprendizaje cooperativo, socio constructivismo. Pero además de todo ello, se invita a la creatividad docente en buscar, contar y ejecutar un repertorio amplio de actividades para reforzar cada una de los contenidos en propuestas específicas, para fomentar cada elemento del bienestar y procurar que los estudiantes puedan tener una experiencia educativa con interés y felicidad en el beneficio de aprender, trabajando en conjunto familia-escuela con la colaboración de los padres en tareas de aula y refuerzo en casa.

El énfasis para educar la felicidad no es un programa aparte del currículo administrado en cada aula, sino todo lo contrario, debe convertirse en una filosofía de vida en cada aula y espacio de la escuela, en algo que cada docente aprenda en conjunto con los estudiantes las estrategias y actividades para lograr la felicidad traducida en emociones positivas, el compromiso, el sentido de la vida, las relaciones positivas y el logro que no es otra cosa que PERMA.

Bibliografía

ATO, M.; J. J. LÓPEZ y A. BENAVENTE (2013): "Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología". *Anales de Psicología*. España: Servicio de publicaciones de la Universidad de Murcia. Vol. 29, Nº3: 1038-1059.

BALTZELL, A.; V. LOVERME AKHTAR; J. MCCARTHY; D.

HURLEY e I. MARTIN (2014): "Happiness and well-being models: Empirical support from high school coaching study". En Robert Schinke: *Advances in Contemporary Sport Psychology*. Nova Science Publishers: 157-168.

BARRAGÁN ESTRADA, A. R. y C. I. MORALES MARTÍNEZ (2014): "Psicología de las emociones positivas: Generalidades y beneficios". *Enseñanza e investigación en Psicología*. México: CNEIP. Vol. 19, Nº1: 103-118.

BRYANT, F. B. y J. VEROFF (2007): *Savoring: A new model of positive experience*. EEUU: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

CONTRERAS, F. y G. ESGUERRA (2006): "Psicología positiva: una nueva perspectiva en psicología". *Revista Diversitas: Perspectivas en psicología*. Vol. 2, Nº 2: 311-319.

CSIKSZENTMIHALYI, M. (1997): *Finding flow: The psychology of engagement with everyday life*. Nueva York: Basic Books.

FREDRICKSON, B. L. (2002): "Positive emotions". En *Handbook of positive psychology*. New York: Oxford University Press: 120-134.

FREDRICKSON, B. L. (2013): Cap. uno - "Positive Emotions Broaden and Build". En D. Patricia Devine y P. Ashby (Eds.): *Advances in Experimental Social Psychology* USA: Academic Press. Vol. 47: 1-53.

GARCÍA, D. y M. SOLER (2016): "Bienestar psicológico en la secundaria: estudio piloto con docentes y adolescentes". Montevideo: Contexto SRL. *Revista Convocatoria*, Año VI, Nº 29: 34-44.

GIMÉNEZ, M. (2010): *La medida de las fortalezas psicológicas en adolescentes (VIA - Youth): relación con clima familiar, psicopatología y bienestar psicológico*. Tesis doctoral. Madrid: Universidad Complutense.

HOWELL, A. J.; C. L. M. KEYES y H. A. PASSMORE (2013): "Flourishing among children and adolescents: Structure and correlates of positive mental health, and interventions for its enhancement". En Carmel Proctor y Alex Linley (Eds.): *Research, Applications, and Interventions for Children and Adolescents: A Positive Psychology Perspective*. Países Bajos: Springer: 59-79).

JAYAWICKREME, E.; M. J. C. FORGEARD, y M. E. P. SELIGMAN (2012): "The Engine of Well-Being". *Review of General Psychology*. USA: American Psychological Association. Vol. 16, Nº 4: 327-342. doi: 10.1037/a0027990.

KERN, M. L.; L. E. WATERS; A. ADLER y M. A. WHITE (2015): "A multidimensional approach to measuring well-being in students: Application of the PERMA framework". *The Journal of Positive Psychology*. Vol. 10, Nº 3: 262-271. doi: 10.1080/17439760.2014.936962.

LIÉBANA-PRESA, C.; M. E. FERNÁNDEZ-MARTÍNEZ; Á. RUIZ GÁNDARA; M. C. MUÑOZ-VILLANUEVA; A. M. VÁZQUEZ-CASARES y M. A. RODRÍGUEZ-BORRERO (2014): "Psychological distress in health sciences college students and its relationship with academic engagement". *Revista da Escola de Enfermagem da USP*. Brasil: Universidad de São Paulo. Vol. 48 Nº 4, 715-722. doi: 10.1590/s0080-623420140000400020.

NOBLE, T. y H. MCGRATH (2015): "PROSPER: A New Framework for Positive Education". *Psychology of Well-Being*, 5. doi: Artn 210.1186/S13612-015-0030-2.

NORRISH, J. M.; P. WILLIAMS; M., O'CONNOR y J. ROBINSON (2013): "An applied framework for positive education". *International Journal of Wellbeing*. Vol. 3, Nº 2: 147-161. doi: 10.5502/ijw.v3i2.2.

OROS, L. B.; V. MANUCCI y M. C. RICHAUD de MINZI (2011): "Desarrollo de emociones positivas en la niñez. Lineamientos para la intervención escolar". Colombia: Universidad de La Sabana. *Educación y Educadores*. Vol. 14, Nº 3: 493-509.

SALANOVA, M.; E. BRESÓ y W. B. SCHAUFELI (2005): "Hacia un modelo espiral de las creencias de autoeficacia en el estudio del Burnout y del Engagement". *Ansiedad y Estrés*. Vol. 11, Nºs 2-3: 215-231.

SCORSOLINI-COMIN, F.; A. M. FONTAINE; S. H. KOLLER y M. A. do SANTOS, (2013). "From authentic happiness to well-being: The flourishing of positive psychology. Porto Alegre. *Psicologia: Reflexão e Crítica*. Vol. 26, Nº 4: 663-670.

SCHUELLER, S. M. y M. E. P. SELIGMAN (2010): "Pursuit of pleasure, engagement, and meaning: Relationships to subjective and objective measures of well-being". [Article]. *The Journal of Positive Psychology*. Vol. 5, Nº 4: 253-263. doi: 10.1080/17439761003794130.

SELIGMAN, M. y M. CSIKSZENTMIHALYI (2000): "Positive psychology: An introduction". *American psychologist*. Vol. 55, Nº 1: 5-14.

SELIGMAN, M. E.; R. M. ERNST; J. GILLHAM; K. REIVICH y M. LINKINS (2009): "Positive education: Positive psychology and classroom interventions". *Oxford review of education*. Vol. 35, Nº 3: 293-311.

SELIGMAN, M. (2011): *La vida que florece*: Barcelona: Ediciones B.

STEGER, M. F.; P. FRAZIER, S. OISHI y M. KALER (2006): "The meaning in life questionnaire: Assessing the presence of and search for meaning in life". USA: American Psychological Association *Journal of Counseling Psychology*. Vol. 53, Nº 1: 80-93. doi: 10.1037/0022-0167.53.1.80.

TONER, E.; N. HASLAM; J. ROBINSON y P. WILLIAMS (2012): "Character strengths and well-being in adolescence: Structure and correlates of the Values in Action Inventory of Strengths for Children". *Personality and Individual Differences*. Vol. 52, Nº 5: 637-642.

VAN ZYL, L. E. y M. W. STANDER (2014): "Flourishing interventions: A practical guide to student development". En Coetzee, Melinde (ed.): *Psychosocial Career Meta-capacities*. Switzerland: Springer International Publishing: 265-276.

YEAGER, J. M.; S. W. FISHER y D. N. SHEARON (2011): *Smart Strengths. Building Character, Resilience and Relationships in Youth*. Nueva York: Kravis Pub.

WHITE, M. A. y A. S. MURRAY (2015): "Building a positive institution". En *Evidence-Based Approaches in Positive Education: Implementing a Strategic Framework for Well-Being in Schools*. Australia: Springer: 1-26.