



SER FELIZ EN EL SIGLO XXI. PROGRAMAS EDUCATIVOS PARA EL BIENESTAR PSICOLÓGICO

Being Happy in the 21st Century. Educational Programs for Psychological Well-Being

HERNÁN ENRIQUE CUADRA MENDOZA¹, ANTONIO RAFAEL FERNÁNDEZ PARADAS²

¹ Conservatorio Superior de Música de Sevilla, España

² Universidad de Granada, España

KEY WORDS

*Happiness
Wellbeing
Education
Happiness and education
Educational philosophy
Curriculum development
Positive education*

ABSTRACT

The WHO calls for a qualitative change in education to teach how to be happy. This requires research based on a solid theoretical framework. This documentary research based on the PRISMA protocol offers an international panorama of positive education interventions as a contribution to this theoretical framework. This brief overview covers all stages of education and the regions of Europe, North America, Latin America, Oceania, Asia, and the Middle East, prioritizing conciseness so that the information is easily accessible. After the documentary research, it is concluded that both the implementation of more positive education interventions and corresponding research are necessary.

PALABRAS CLAVE

*Felicidad
Bienestar
Educación
Felicidad y educación
Filosofía educativa
Desarrollo curricular
Educación positiva*

RESUMEN

La WHO solicita un cambio cualitativo de la educación para enseñar a ser feliz. Esto requiere investigaciones basadas en un marco teórico sólido. Esta investigación documental basada en el protocolo PRISMA ofrece un panorama internacional de intervenciones educativas positivas como una contribución a este marco teórico. Este sucinto panorama abarca todas las etapas de enseñanza y las regiones de Europa, Norteamérica, Latinoamérica, Oceanía, Asia y Oriente Medio dando prioridad a la concisión para que la información sea fácilmente accesible. Tras la investigación documental se concluye que son necesarias tanto la implementación de más intervenciones educativas positivas como las investigaciones correspondientes.

Recibido: 25/ 05 / 2021

Aceptado: 06/ 09 / 2021

1. Introducción

1.1. *La necesidad de educar para la felicidad en el nuevo milenio*

Uno de los avances educativos más significativos del nuevo milenio ha sido el incremento de la escolarización a nivel mundial. En efecto, si en el año 2000 solamente el 83% de la población infantil completó un curso escolar, en el año 2015 el 91% de la población consiguió este objetivo (Millenium Development Goals, 2015) y a finales del año 2019 se constató que, exceptuando en algunas regiones en el sur de África y América Latina, el índice de población infantil escolarizada en primaria en las distintas regiones del mundo era como poco de un 98% (UNICEF, 2019). En los últimos años este aumento en la escolarización se ha visto drásticamente interrumpido por la pandemia de COVID-19, pero parece ser que los índices de niños que no pudieron atender la escuela debido a la pandemia van decreciendo, ya que de unos 1.484.715.875 a fecha de 2 de abril de 2020 se ha pasado a 144.697.476 a fecha de 2 de marzo de 2021 (UNESCO, 2021). Además, en la actualidad se está trabajando ya en el proyecto EDUCATION 2030 para que “en el año 2030 todas las niñas y niños completen una educación primaria y secundaria gratuita, equitativa y de calidad” (UNESCO, 2017, p.11).

No obstante, cabe cuestionarse si el tipo de educación que se está ofreciendo es el que se ajusta mejor a las necesidades globales. La World Health Organization alerta por medio de sus informes de un marcado ascenso de patologías mentales relacionadas con estados depresivos (WHO, 2017). Consecuentemente la World Health Organization ha adoptado como uno de sus objetivos principales tomar medidas contra esta situación y ha requerido que se adopte una estrategia global en la que colaboren varios sectores, entre los cuales se encuentra el sector educativo (WHO, 2013, p. 10).

Resulta necesario por tanto llevar a cabo un cambio cualitativo en la educación y no limitarse a incrementar cuantitativamente los índices de escolarización aumentando el número de individuos que se benefician de la educación. Ya hace tiempo que se viene subrayando esta necesidad y que la propia UNESCO destaca en sus informes que “los objetivos básicos de la

educación deben ser aprender a aprender, aprender a resolver, aprender a ser” (Faure et al,1972). Este cambio cualitativo todavía no se ha materializado tal y como señalan algunos investigadores (Morris, 2013; Young, Macinnes, Jarden, y Colla, 2020). Por todos estos motivos se debe dar la importancia necesaria al papel que debe desempeñar la felicidad del individuo en la educación y garantizar que los programas educativos se elaboren incluyéndola como uno de sus objetivos.

1.2. *Estado actual de las investigaciones de la relación entre la educación y la felicidad*

Para poder llevar a cabo esta revalorización tan necesaria es imprescindible realizar investigaciones que ayuden a identificar cuáles son las estrategias educativas más acertadas. No obstante, la mayoría de las investigaciones científicas parecen limitarse a determinar el impacto que tiene la educación en la felicidad, una cuestión sin duda relevante pero que no es suficiente para poder diseñar programas educativos eficientes. Además, actualmente no parece haber una conclusión unánime entre los científicos que han investigado la relación entre la felicidad y la educación, y muy probablemente esto se deba a la carencia de un marco teórico sólido (Michalos. 2008; Jongbloed, 2018; Nikolaev, 2018). Indudablemente un panorama internacional sobre las distintas acciones educativas que integran la felicidad dentro de sus objetivos constituye una parte fundamental de dicho marco teórico, y es este el motivo principal por el que se ofrece un sucinto panorama internacional en este artículo.

Otra de las posibles causas de que se den diferentes conclusiones en las investigaciones científicas centradas en la relación entre la felicidad y la educación es probablemente el hecho de que estas investigaciones se han limitado a adoptar la metodología cuantitativa propia de los trabajos de campo a la hora de investigar el problema. Esta aproximación al objeto de estudio ha dado lugar a conclusiones muy dispares. En efecto, algunos de estos trabajos de campo parecen indicar que en lo que respecta a la felicidad de los individuos “el efecto de la educación puede haberse vuelto nocivo” (Hartog y Oosterbeek, 1998, p. 254), mientras que otros concluyen que la educación tiene un

impacto positivo en la felicidad de los individuos ya sea de manera directa (Gerdtham y Johannesson, 1997; Castriota, 2006; Arslan, Allen, Tanhan, 2020) o indirecta (Chen, 2011; Lekfuangfu, Powdthavee y Wooden, 2013; Striessnig, 2015). Los resultados de estas investigaciones centradas en métodos cuantitativos son por tanto no solamente dispares, sino hasta contradictorios. En consecuencia, puede afirmarse que este tipo de investigaciones no aporta una solución definitiva al problema de definir con precisión cuál es la relación entre la educación y la felicidad. Efectivamente, se puede afirmar que “los estudios empíricos rara vez exploran en profundidad los mecanismos para dar cuenta de la asociación positiva entre educación y felicidad” (Chen, 2011, p. 128). Lo que sí se confirma en la mayoría de estos estudios es que existe una relación entre la educación recibida y la felicidad del individuo, ya sea de una manera directa o indirecta, o con unas implicaciones positivas o negativas.

Los dos motivos principales de este estancamiento científico parecen ser los siguientes: por un lado, tal y como se ha mencionado anteriormente, la ausencia de un marco teórico sólido común que establezca los presupuestos teóricos a seguir; por otro lado, el inevitable hecho de que estos trabajos de campo se hayan llevado a cabo con muestras de población procedentes de diversas naciones y analizadas en diferentes periodos de tiempo, es decir, con un alto grado de inconsistencia. En lo que respecta a la ausencia de un marco teórico sólido, resulta llamativo que en estos estudios se investigue el impacto de la educación en la felicidad sin determinar con claridad el tipo de educación que se va a analizar. Aún más llamativo resulta el hecho de que en la mayoría de estos trabajos de campo no se investigue un tipo de educación que esté específicamente diseñado para fomentar la felicidad de los educandos.

2. Objetivos y metodología

2.1. Objetivos de esta investigación

El objetivo principal del presente artículo es ofrecer un sucinto panorama de los distintos

proyectos educativos diseñados para fomentar la felicidad de los educandos que se están desarrollando por todo el mundo.

Además del mencionado propósito principal se tienen en consideración los siguientes objetivos:

Investigar documentalmente siguiendo el protocolo PRISMA para averiguar en qué intervenciones educativas se ha tratado de una manera explícita y relevante la relación entre la educación y el bienestar psicológico.

Describir brevemente los datos más relevantes de la selección de intervenciones educativas de educación para la felicidad que se hayan considerado más significativas estructurando esta descripción geográficamente por regiones.

Recoger y contextualizar proyectos relacionados con la educación y la felicidad en las diferentes etapas educativas: educación primaria, educación secundaria, y educación universitaria.

Colaborar en la creación de un marco teórico sólido que sirva de base teórica para las futuras investigaciones centradas en la relación entre la educación y la felicidad. Como ya se ha señalado anteriormente, una de las carencias más significativas de este marco teórico es precisamente la ausencia de un panorama internacional de la educación para la felicidad.

Identificar qué aspectos se deben mejorar en las futuras investigaciones sobre la materia para poder superar el estancamiento científico actual.

2.2. Metodología: Protocolo PRISMA

Para poder llevar a cabo esta perspectiva global de las diferentes intervenciones educativas que tienen la felicidad en consideración en la actualidad se ha seguido la metodología propia de un artículo de revisión, es decir, se ha realizado un estudio detallado, selectivo y crítico que integra la información esencial en una perspectiva unitaria y de conjunto (Icart y Canela, 1994). En concreto se ha optado por una revisión descriptiva ya que se considera la mejor forma de estar al día en un área determinada de interés (Day, 2005). El plan de trabajo ha sido elaborado basándose en los protocolos definidos por el “*Preferred Reporting Items for Systematic Review and Meta-Analysis Protocols*” (Moher et

al., 2015) o PRISMA Protocol. Atendiendo a este protocolo contrastado científicamente se han seguido los estadios que a continuación se exponen.

Delimitar como objetivo general del trabajo de investigación el ofrecer un panorama sucinto internacional de la educación para la felicidad en la actualidad.

Elaborar una estrategia de búsqueda bibliográfica delimitando las palabras clave y las bases de datos que servirán de fuente de información. La búsqueda se ha llevado a cabo entre septiembre de 2020 y marzo de 2021 y las bases de datos que se han consultado han sido Education Resources Information Center, Scientific Electronic Library Online, Web of Science, Academia, Semantic Scholar y Google Scholar. Las palabras clave en la búsqueda fueron las siguientes: *happiness and education*, educación y felicidad, *wellbeing*, *positive psychology and education*, *positive education* y educación positiva.

Establecer los criterios de selección de los documentos bibliográficos. En el caso de esta investigación se le ha dado máxima importancia a la variabilidad ya que: por un lado, por tratarse de una perspectiva internacional debe intentar dar representación al mayor espacio geográfico posible; por otro lado, al tratarse de una perspectiva general debe intentar dar representación a distintas etapas educativas. Esto ha conllevado que se le diera prioridad a los documentos que representaban a una etapa educativa diferente o a un país nuevo y que consecuentemente se tuvieran que consultar fuentes en diferentes idiomas. En la medida de lo posible se ha intentado dar un panorama que incluyese las regiones de todo el planeta y que también describiese en cada una de estas regiones las acciones que estaban teniendo lugar en cada una de las etapas educativas. Además, se ha dado siempre preferencia a aquellos documentos que fuesen de fuentes primarias y se han descartado aquellos documentos que resultasen redundantes por dar más información sobre una zona geográfica que ya había sido investigada o que no tuviesen validez científica (por no corresponder a una publicación de tipo científica o a un tipo de publicación cuya veracidad pudiese ser verificada).

Además, en el caso de esta investigación, a la hora de seleccionar las intervenciones

educativas se han establecido los siguientes criterios de selección, que forman parte del catálogo de una correcta implementación de educación positiva (Seligman y Adler, 2019, p. 54-55): implicación de expertos del campo de la psicología positiva; adaptación y desarrollo curricular; promoción de políticas de implementación a gran escala. A diferencia de otras propuestas educativas, todas las intervenciones educativas seleccionadas en el panorama internacional que se expone en el siguiente apartado cumplen estos tres criterios.

Leer exhaustivamente y analizar la información relevante de las fuentes. Resumir y sintetizar los principales hallazgos para poder exponer la información de manera estructurada. En el caso de esta investigación se ha procedido a estructurar la información teniendo como criterio principal la ubicación geográfica de las diferentes intervenciones educativas y en consecuencia se ha optado por organizarlas por continentes. De esta manera se ha podido realizar la redacción del trabajo de manera que resultase conciso, claro y con la información estructurada de tal forma que resultase fácilmente accesible y que fuese más coherente con el objetivo general del trabajo de ofrecer un panorama internacional.

3. Resultados: panorama internacional de intervenciones educativas centradas en la felicidad

En consonancia con estos presupuestos metodológicos y la intención de proporcionar un panorama internacional que en la medida de lo posible abarcase los distintos niveles de estudios en cada una de las regiones geográficas, tras la investigación documental y el análisis de los documentos se ha elaborado la selección que a continuación se detalla: Europa (Reino Unido, España), Norteamérica (Estados Unidos, Canadá), América latina (México, Perú), Oceanía (Australia, Nueva Zelanda), Asia (Bután, China, India), Oriente medio (Unión de Emiratos Árabes, Reino de Arabia Saudí, Reino de Jordania, Israel)

3.1. Europa: Reino Unido y España

A pesar del indudable desarrollo del sistema educativo en el viejo continente, resulta que el

desarrollo de propuestas educativas centradas en la felicidad en Europa no ocupa ni mucho menos una posición destacada en el panorama global. Entre todos los países europeos mantiene una posición avanzada el Reino Unido (Seligman y Adler, 2018, p. 65-68). El hecho de que en este país se le haya dado cierta relevancia a la felicidad en los planes de estudio se debe fundamentalmente a una preocupación general expresada explícitamente por el primer ministro británico en el año 2010 instando a las administraciones de la nación a tomar medidas para conocer el estado de felicidad de los ciudadanos y emprender acciones para mejorar este estado. No obstante, a pesar de este llamamiento, la implantación de una educación para la felicidad está todavía en un estado prematuro.

Una de las organizaciones más relevantes en la implementación de estrategias didácticas diseñadas para incrementar la felicidad en este país es *How to Thrive*. Esta organización comenzó desarrollando planes de educación para la felicidad en diversos colegios consiguiendo que se beneficiasen de sus propuestas unos 4.000 estudiantes. En la actualidad se ha encargado también de formar a profesores en 400 centros educativos, 110 de los cuales son escuelas de primaria. Estos profesores están impartiendo los contenidos que se desarrollaron en el *Penn Resilience Program* (que veremos más adelante en el capítulo correspondiente a Estados Unidos). Se estima que el impacto de esta acción educativa ha alcanzado ya a unos 150.000 estudiantes (Seligman y Adler, 2019, pg. 68). Además, su labor se ha extendido a la etapa de educación secundaria en un proyecto titulado *Healthy Minds* (Lordan y McGuire, 2019). Este proyecto piloto se está realizando con la colaboración de la prestigiosa London School of Economics and Political Science y se está implementando en 33 institutos de educación secundaria teniendo un alcance de unos 10.000 estudiantes.

Afortunadamente la educación para la felicidad en el Reino Unido no se ha limitado a la educación primaria y la secundaria, sino que ya se está planteando extenderla a las enseñanzas superiores. Efectivamente, en la actualidad se está elaborando el proyecto para convertir a la

Buckingham University en la primera universidad que incorpore la educación para la felicidad en el país. Este proyecto está siendo gestionado por Sir Anthony Seldon, una figura de gran relevancia y autoridad en la materia ya que fue el primero en introducir técnicas de educación para la felicidad en el Reino Unido cuando era director del Wellington College.

También en España se está dando poco a poco una incipiente tendencia a prestar atención a la felicidad de los estudiantes a la hora de llevar a cabo proyectos didácticos. Un buen ejemplo de este fenómeno lo constituye el I Congreso Nacional de Educación Positiva que fue organizado por la Universidad Rey Juan Carlos de Madrid y que tuvo lugar en Madrid en el año 2017. En el congreso se expusieron y estudiaron las trayectorias de varios proyectos didácticos y se ofertaron talleres de gran interés como el Taller de Psicología Positiva y *Mindfulness* para la felicidad.

Uno de los proyectos destacados en el congreso que conviene mencionar fue el Máster en Educación Emocional y Bienestar. Dicho máster se imparte en la Universidad de Barcelona ofreciendo a los profesionales de la educación una formación específica en la educación para la felicidad y ha sido diseñado por el experto en la materia Rafael Bisquerra. El eje temático del máster consiste en defender la necesidad de introducir en la educación la enseñanza de competencias emocionales y desarrollar estrategias didácticas para llevar a cabo la introducción de estos contenidos. Afortunadamente esta propuesta de formación para los docentes se está expandiendo y recientemente la Universidad Jaime I de Castellón ha ofrecido el Curso de Experto en Educación Positiva Aplicada.

Otro de los proyectos didácticos que formó parte del congreso fue el programa Aulas Felices. Este programa didáctico orientado a la educación primaria es el proyecto pionero en este tipo de educación en España y se debe a la acertada labor del Equipo SATI. La intención de este equipo de investigación pedagógica es elaborar un programa que incluya las propuestas pedagógicas de otros países, pero “con visión integradora y adaptado a la realidad del sistema educativo actual en España” (Arguís, Bolsas,

Hernández y Salvador, 2010, p.31). Aunque originariamente el programa Aulas Felices surgió en la ciudad de Zaragoza, paulatinamente se ha ido extendiendo por todo el territorio nacional y ha ido teniendo acogida en otras instituciones educativas. Actualmente este programa se está implementando en aproximadamente un centenar de centros que abarcan las etapas de educación infantil, primaria y secundaria. No obstante, tal y como también se destacó en el congreso, el sistema educativo español está muy lejos de incluir de forma integral un plan de estudios a nivel estatal que incluya este tipo de propuestas educativas.

3.2. Norteamérica: Estados Unidos y Canadá

En los Estados Unidos de América tuvo su origen el movimiento científico de la psicología positiva (Seligman, 1990). Además, también en este país se desarrollaron conceptos psicológicos que directamente afectarían a la educación como el concepto de las inteligencias múltiples (Gardner, 1995) y el concepto de la inteligencia emocional (Goleman, 1997). Consecuentemente es también este país en el que probablemente hayan prosperado de manera más destacada las tentativas para introducir la felicidad en el mundo de la educación.

Indudablemente una institución que constituye una referencia a nivel mundial en esta materia es el Positive Psychology Center. Este centro reúne a los investigadores más destacados de la Universidad de Pennsylvania, entre los cuales cabe destacar al propio Doctor Martin Seligman, el fundador del movimiento científico de la psicología positiva. Debe tenerse en cuenta que ya en el invierno del año 1990 en la ciudad de Filadelfia el Doctor Martin Seligman convencido de la educabilidad del optimismo llevó a cabo junto con otros investigadores la que probablemente sea la primera intervención didáctica de educación positiva. Esta intervención educativa se integró dentro de una investigación científica y recibió el nombre de *Penn Prevention Program* (Seligman, Reivich, Jaycox y Gillham, 1995, pp. 115-132). En este programa se adaptaron los materiales propios de la técnica de terapia cognitiva diseñados para adultos y de una complejidad notoria de manera que fuesen accesibles a los estudiantes partícipes

del programa. Para ello se crearon unas hojas de trabajo que recibieron el nombre de ABCDE porque incluían los cinco estadios de la terapia cognitiva: *Adversity, Beliefs, Consequences, Disputation, Energization*. Los resultados de la investigación constataron que el optimismo era educable y que el diseño de la intervención educativa había sido eficiente.

En el Positive Psychology Center se han desarrollado la mayoría de los presupuestos teóricos que tuvieron su germen en el *Penn Prevention Program*. Entre sus diversos proyectos para expandir la implementación de la llamada educación positiva (Seligman y Adler, 2018, p. 65) está el haber creado en los Estados Unidos el primer colegio que ha adoptado una reforma integral de sus planes de estudio y de su organización para convertirse en un centro completamente impregnado de dicha filosofía educativa, el Shipley School. Continuando con esta línea de trabajo se está llevando en la actualidad una reforma similar en la George Mason University, para ampliar la implementación de la educación positiva de manera integral incluyendo las etapas de las enseñanzas superiores universitarias para cubrir así la totalidad de las etapas educativas. Además, el Positive Psychology Center organiza proyectos internacionales para garantizar una correcta formación de los profesionales de la educación implicados en gran parte de las acciones educativas para la felicidad que están teniendo lugar por todo el mundo; y ha elaborado el que quizás sea el cuestionario de mayor aceptación internacional a la hora de medir la felicidad de los estudiantes atendiendo a las cinco facetas que según el Doctor Martin Seligman la constituyen y que forman el acrónimo PERMA: *Positive Emotion, Engagement, Relationships, Meaning, Accomplishment* (Kern, Benson, Steinberg y Steinberg, 2016, p.591).

Otro proyecto de gran relevancia lo constituye una institución que es heredera directa de los postulados teóricos en torno a la inteligencia emocional de Daniel Goleman (Goleman, 1997), la Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning (CASEL). En esta institución se llevan a cabo investigaciones en torno al aprendizaje emocional y al aprendizaje social. Los logros de estas investigaciones hacen que después se lleve a cabo la incorporación de estos aprendizajes de manera eficiente y correcta

en los colegios. Posteriormente esta incorporación se ha fomentado con tal grado de éxito que gracias a la labor de esta institución se han beneficiado por lo menos 97.000 estudiantes por toda la nación (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning, 2012). De todas las intervenciones educativas CASEL lleva a cabo una meticulosa selección de aquellos programas educativos que implementan de manera efectiva sus conceptos pedagógicos, esa selección recibe el nombre de *SElect Programs*. Estos programas seleccionados por su excelencia deben no solamente desarrollar completamente el aprendizaje de las cinco competencias CASEL: autoconocimiento, autogestión, conciencia social, habilidades para relacionarse, toma responsable de decisiones; sino que además deben cumplir con éxito la siguiente serie de criterios de inclusión: deben estar diseñados adecuadamente y centrados en el aula; deben ofertar formación y otros apoyos de implementación; deben proporcionar evidencias de su efectividad. (Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning, 2012, p. 16).

En lo que respecta a la implementación de intervenciones educativas para la felicidad en las enseñanzas superiores, debe señalarse que incluso dos de las universidades más renombradas del país están incorporando estas enseñanzas a sus planes de estudios, señal inequívoca del avanzado grado de desarrollo que tiene la educación para la felicidad en los Estados Unidos. Por un lado, el legendario y vanguardista laboratorio de proyectos educativos llamado Project Zero, está investigando y desarrollando múltiples propuestas de este tipo de educación innovadora conjuntamente con el desarrollo de la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner. En este laboratorio colaboran y participan los investigadores más destacados de la Facultad de Educación de la Harvard University. Por otro lado, un curso que ofertaba la Facultad de Psicología de la Universidad de Yale University a todos los estudiantes independientemente de su plan de estudios y que les brindaba la posibilidad de aprender y aplicar en su propia vida una selección de las técnicas más recientes de la psicología positiva, tuvo una acogida sin precedentes entre los estudiantes. De hecho, resultó ser el curso con

más solicitudes de inscripción de la historia de esta célebre universidad, y excepcionalmente la administración universitaria se vio obligada a habilitar el auditorio para que los 1.200 estudiantes que habían tenido la suerte de poder matricularse pudiesen asistir a las clases de manera adecuada (Shimer, 2018, p.19). El curso en cuestión recibió el nombre de *Psychology and the Good Life* y fue diseñado por la Doctora Laurie Santos.

También en Canadá se están desarrollando varias propuestas de educación para la felicidad, pero ante todo se debe mencionar una propuesta completamente innovadora centrada en lo que se ha venido a llamar *sustainable happiness*. Los defensores de la inserción del concepto de *sustainable happiness* en la educación subrayan la urgente necesidad de integrar en la educación los preceptos de la psicología positiva junto con la defensa de la sostenibilidad ecológica y desarrollar nuevos horizontes de investigación que exploren esta nueva línea (O'Brien, 2013). Esta sugerente propuesta se ha materializado en el curso que ha recibido el nombre de *University Course in Sustainable Happiness* y que ha sido ofertado por la Cape Breton University de Canadá y diseñado por O'Brien. En sus escritos científicos esta autora destaca que una de las principales causas del problema ecológico que atraviesa nuestro planeta es sin duda el tipo de educación que se ha ido imponiendo en las últimas décadas, tal y como también señala la UNESCO; un tipo de educación cuyo principal objetivo es que los estudiantes desarrollen su futuro potencial productivo independientemente de las consecuencias que esto pueda conllevar. En claro contraste a este concepto educativo, en el curso *University Course in Sustainable Happiness* se integran técnicas pedagógicas, estrategias y conceptos propios de la psicología positiva y cuestiones fundamentales ecológicas relacionadas con la integración de la sociedad y de la economía con el entorno natural. El curso no se limita a abordar estas temáticas de manera teórica, sino que requiere que los estudiantes del mismo materialicen todas estas cuestiones en un proyecto en la vida real.

3.3. América latina: México y Perú

También en América Latina se están llevando a cabo investigaciones novedosas en el ámbito universitario en torno a la educación para la felicidad. En el descanso entre los semestres del invierno del año 2011 en la Universidad Veracruzana en México se llevó a cabo una investigación centrada en una intervención de educación positiva (IEP). Aunque esta intervención de educación positiva tuvo una duración de solamente tres semanas, se llevó a cabo de la manera más completa posible y se abarcaron varios de los *Skills for Life* que se consideran esenciales para la educación positiva, a saber: “autoconocimiento, empatía, asertividad, convivialidad, toma de decisiones, resolución de problemas y conflictos, creatividad, crítica y manejo de emociones, sentimientos y estrés” (Romo-González et al., 2013, p.81). La intervención de educación positiva recibió el nombre de *Self-knowledge and Care of the Soul*, y al tratarse de un experimento que formaba parte de una investigación científica implicó que hubiese tanto un grupo experimental de estudiantes que se beneficiaron de ésta, como un grupo de control para delimitar mejor la veracidad de los resultados obtenidos.

Más ambicioso aún es el proyecto de la Universidad Tecmilenio, también en México. Esta Universidad se autodefine como “una comunidad educativa que cultiva la mejor versión de cada persona para guiarla a florecer en beneficio de la sociedad”. Es por tanto la primera Universidad a nivel mundial que adopta de manera integral una educación diseñada para fomentar la felicidad de sus alumnos. En la Universidad Tecmilenio hay un número aproximado de 60.000 estudiantes matriculados que están asignados a 29 campus que están a su vez distribuidos por todo México. Esta universidad tan innovadora es uno de los ejemplos que demuestra que, al igual que ocurría con Norteamérica, en Latinoamérica se da una considerable representación de proyectos educativos centrados en la felicidad de los estudiantes (Seligman y Adler, 2018, p.63-64).

Otros ejemplos dan constancia de que la educación para la felicidad también se está insertando en otras etapas educativas y no solamente en las enseñanzas superiores universitarias. Así por ejemplo el Estado de Jalisco junto con la Universidad de Pennsylvania

está implantando en todos los colegios del estado un plan de estudios inspirado en la educación positiva. Este programa recibe el nombre de Educación para el Bienestar diseñado por el Colegio de Estudios Científicos y Tecnológicos del Estado de Jalisco (CECYTEJ) y antes de proceder a implementarlo a nivel estatal se contrastó anteriormente en una investigación materializada previamente en 70 colegios diferentes. Otro ejemplo centrado esta vez en la educación secundaria lo constituye el *Paso a Paso Curriculum*. Este plan de estudios de educación positiva se implementó con éxito por toda la nación de Perú en 694 escuelas de educación secundaria impactando aproximadamente a 700.000 estudiantes. El *Paso a Paso Curriculum* forma parte de una colaboración de mayor envergadura entre el Ministerio de Educación de Perú, el Banco Mundial y el *Positive Psychology Center*. Este macroproyecto, que constituye un buen ejemplo de lo conveniente que resulta una colaboración internacional en estas cuestiones, recibe el nombre de Escuelas Amigas.

3.4. Oceanía: Australia y Nueva Zelanda

Una de las instituciones educativas pioneras a nivel mundial en educación para la felicidad tiene su sede en Australia. Se trata del Institute of Positive Education que forma parte de la Geelong Grammar School (GGS). Este Instituto de Educación Positiva fue creado en el año 2014 y ha desarrollado la fundamental labor de encargarse de la formación de más de 10.000 profesores de colegios procedentes de todo el mundo. Se estima que estos profesores al retornar a sus colegios de origen e implementar los conocimientos adquiridos en estos colegios han transmitido estos conocimientos a más de 250.000 estudiantes. El Institute of Positive Education supone por tanto no solamente un hito a nivel nacional, sino una institución de máxima relevancia a nivel global. Esta relevancia quedó evidenciada cuando la Geelong Grammar School acogió en el año 2018 la cuarta conferencia anual de la asociación Positive Education Schools Association. Pero además del Institute of Positive Education hay otras propuestas educativas en Oceanía cuya labor merece ser destacada (Seligman y Adler, 2019, p. 60-63).

Por ejemplo, otra propuesta que no se limita a tener un impacto nacional y que afecta a varios

países es un programa educativo que recibe el nombre de *Visible Wellbeing*. Consiste en una intervención educativa relativamente reciente, y que por lo tanto aún está pendiente de ser evaluada empíricamente, diseñada para tener un impacto no solamente sobre los estudiantes, sino también sobre los agentes educativos. Esta intervención educativa se está materializando en Australia, Nueva Zelanda, Hong Kong y Canadá.

Otros ejemplos son menos ambiciosos geográficamente, pero han supuesto un éxito a la hora de implementar programas de educación para la felicidad. En la ciudad de Adelaide un programa de educación positiva realizado en el St Peter's College ha beneficiado a más de 8.500 estudiantes. Y en otras partes de Australia se han llevado a cabo programas menos holísticos que en lugar de abordar todas las facetas que se suelen abordar en los programas de educación positiva se han centrado en alguna de ellas. Así, por ejemplo, el programa *KidsMatter* se centra en fomentar la conectividad entre los estudiantes y el programa *Building Resilience* se centra en fomentar la resiliencia.

Ya se ha comentado como una de las singularidades del programa *Visible Wellbeing* el hecho de que estuviese diseñado para impactar también a los agentes educativos. Como parte de la formación de los estudiantes aspirantes a ser futuros profesores la Facultad de Educación, la Universidad de Adelaide ha desarrollado una propuesta para intentar garantizar la felicidad de sus estudiantes en el futuro desempeño de sus quehaceres laborales. Esta propuesta innovadora de reciente creación fue iniciada en el año 2019 y recibe el nombre de *Wellbeing Framework*. Aunque este artículo se centra en investigar exponentes de la integración de la felicidad en la educación prestando especial atención al impacto de este tipo de educación en los estudiantes, teniendo en cuenta que se calcula que a nivel mundial aproximadamente un 53% de los docentes abandonan la docencia tras los cinco primeros años de ejercicio de su profesión, consideramos que una propuesta educativa como el *Wellbeing Framework*, que pone el énfasis en el bienestar subjetivo de los agentes educativos, no resulta para nada irrelevante.

En la Universidad de Melbourne también se ha integrado una propuesta de educación positiva dentro del plan de estudios de las enseñanzas académicas. En este caso la propuesta se integró entre los estudios correspondientes a la licenciatura en Psicología y recibió el nombre de *University Wellbeing Program* (UWP) (Young, Macinnes, Jarden, y Colla, 2020). Resulta ser una propuesta de gran ambición por que abarca tres cursos completos seguidos. Esto se debe al hecho de que además de ser una intervención educativa, el *University Wellbeing Program* es parte de una investigación para determinar la durabilidad de los efectos de intervenciones educativas positivas. Por este motivo se aseguró que la intervención educativa fuese óptima: los tutores encargados del programa eran profesores universitarios especializados en psicología positiva; se promovía el intercambio de experiencias y opiniones entre los estudiantes; y las sesiones combinaban una introducción teórica de 50 minutos, dos ejercicios prácticos de 10 minutos que se llevaban a cabo en el aula y una actividad que debía llevarse a cabo fuera del aula. El diseño de la investigación también se hizo meticulosamente e incluía un grupo de control para garantizar la veracidad de los resultados. Los resultados confirman que el *University Wellbeing Program* fue beneficioso para los estudiantes. Pero también se enfatiza que “existen pocos estudios que estén evaluando el impacto de este tipo de iniciativas en el bienestar de los estudiantes y se requiere investigación posterior para demostrar si se da un bienestar a largo plazo y un impacto académico” (Young, Macinnes, Jarden, y Colla, 2020, p.3). La carencia de este tipo de estudios ya se ha comentado anteriormente en este artículo.

3.5. Asia: Reino de Bután, China e India

En el continente asiático destaca una propuesta educativa llevada a cabo en el Reino de Bután, un pequeño país situado entre China y la India. El gobierno de este país rige sus políticas administrativas con el objetivo de desarrollar la felicidad de sus habitantes en lugar de centrarse en el producto interior bruto, tal y como viene recogido en el artículo nueve de su constitución (RGoB, 2008, p. 18). Esta manera diferente de

entender la filosofía de gobierno de una nación se debe sin duda a la tradición budista mahayana de la región (Schroeder, 2014, pp. 77-80) y ha llamado la atención de las organizaciones internacionales de mayor relevancia por considerar que de alguna manera supone un modelo a seguir por los demás países. De hecho, en la resolución de la asamblea general de las Naciones Unidas del 19 de julio del año 2011 titulada "La felicidad: hacia un enfoque holístico del desarrollo" (Naciones Unidas, 2011) se acoge explícitamente de buen grado el hecho de que el Gobierno de Bután convoque un coloquio sobre el tema de la felicidad y la necesidad de elaborar nuevos indicadores e iniciativas para centrar el desarrollo de los países en ésta. En esta misma resolución se admite abiertamente que el indicador del Producto Interior Bruto no está orientado a medir la felicidad de la población y no cumple por tanto con los requisitos de la filosofía de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (Naciones Unidas, 2015). En consonancia con esta filosofía de gobierno el Ministerio de Educación del Reino de Bután tiene como principal objetivo educativo el incrementar la felicidad de sus ciudadanos, o en términos propios, la felicidad nacional bruta o *Gross National Happiness*. Con este objetivo y conjuntamente con los expertos del Positive Psychology Center se ha diseñado un plan de estudios con el nombre de *Gross National Happiness Curriculum*. Este innovador plan de estudios que integra los avances del Positive Psychology Center con la filosofía de Gobierno del Reino de Bután se ha implementado recientemente con éxito. Para evaluar con certeza los resultados se ha llevado a cabo una investigación completa que ha medido el impacto en la felicidad de los participantes antes durante y después de la intervención educativa y que ha contrastado estos resultados con un grupo de control (Adler, Seligman, Tetlock, y Duckworth, 2016).

Pero no es esta la única iniciativa que se da en el continente asiático (Seligman y Adler, 2018, p.55-59). También en China se están dando bastante relevancia a este tipo de propuestas educativas y probablemente al igual que en el caso del Reino de Bután esto se deba a la tradición filosófica secular de este país. De hecho, al igual que ocurría en Bután, en la ciudad de Beijing se ha desarrollado una escuela de

enseñanza secundaria que aúna los conceptos de la psicología positiva con los preceptos de la filosofía china tradicional. Pero quizá el proyecto más relevante lo constituya el ambicioso Positive Psychology Research Center of Tsinghua University (PPRC), un centro de investigación que tiene su sede en la ciudad de Zengcheng. Este centro de investigación de psicología positiva pertenece a la Universidad de Tsinghua y no se limita únicamente a la investigación, sino que también se encarga de la formación de docentes. Así, en el año 2014 impartió un curso de formación en el que participaron más de 10.000 agentes educativos que posteriormente se encargarían de formar a unos 80.000 profesores. En el año 2017 estos profesores aplicarían los conocimientos y las técnicas adquiridos en el desempeño de su labor docente extendiendo el impacto a 260.000 estudiantes de etapas escolares preuniversitarias. Al evaluar los beneficios que esta intervención educativa supuso, se constató que se había producido un descenso notable en el número de suicidios y un destacado incremento en el rendimiento académico de los estudiantes partícipes.

Otro país en el que es probable que una larga tradición filosófica haya ayudado a la implementación de este tipo de acciones educativas es la India. En esta nación se están llevando a cabo programas tan necesarios como el *Girls First*. Este programa que está siendo implementado por la ONG CorStone, está destinado a las niñas en edad escolar que proceden de un sector marginal de la sociedad. Se desarrolla en las escuelas Kasturba Gandhi Balika Vidyalaya, una serie de centros educativos públicos creados por el gobierno específicamente para las niñas que se consideran socialmente vulnerables. El programa se centra ante todo en el desarrollo de la resiliencia y tiene entre sus objetivos el proteger a las niñas de problemas tan graves como el tráfico de menores. Tan solamente en el periodo de dos años comprendido entre el año 2015 y el año 2017 han participado de este programa 11.000 niñas.

3.6. Oriente medio: Unión de Emiratos Árabes, Reino de Arabia Saudí, Reino de Jordania e Israel

También en la Unión de Emiratos Árabes se está gestionando un ambicioso programa de

formación de docentes para que estos a su vez posteriormente implementen técnicas propias de la psicología positiva en los colegios de Dubai. Esta acción formativa ha tenido sus comienzos en el año 2017 y se integra dentro de un programa nacional de reestructuración de la enseñanza. Este programa de reestructuración de la enseñanza se ha desarrollado porque la Unión de Emiratos Árabes tiene el objetivo de convertirse en uno de los países más felices del mundo para el presente año 2021, año en el que cumple cincuenta años desde su nacimiento como nación. El programa recibe el nombre de *National Programme for Happiness and Positivity* y lo ha creado el Minister of State for Happiness and Wellbeing en colaboración con el Institute of Positive Education de la Geelong Grammar School, que como ya hemos detallado es una de las instituciones educativas de Australia más experimentadas en la materia. Además, también se ha creado una asociación de escuelas denominada *The Well Schools Network* para acelerar la implementación de intervenciones educativas para la felicidad, para crear una comunidad de retroalimentación que permita a las propias escuelas compartir iniciativas y conocimientos, y para evaluar los resultados obtenidos y conceder premios específicos a los centros educativos en los que la implementación de este tipo de educación sea más exitosa. En lo que respecta a la etapa de enseñanzas superiores debe mencionarse que la Universidad de Zayed ha introducido un curso obligatorio para todos sus estudiantes titulado *The Quest for Happiness* cuyos contenidos se centran exclusivamente en conceptos de la psicología positiva y otros tipos de herramientas para desarrollar la felicidad personal.

Además de esta ambiciosa reestructuración se están llevando a cabo otras intervenciones educativas en los países vecinos (Seligman y Adler, 2018, p. 58-60). Instigados por el ejemplo dado por la Unión de Emiratos Árabes, en el año 2018 tanto el Reino de Arabia Saudí, como el Reino de Jordania han comenzado una transformación total de su sistema educativo con el objetivo de haber conseguido implementar para el año 2030 acciones educativas positivas de manera integral.

Un caso muy particular es el caso de Israel. El prolongado conflicto bélico con los países colindantes ha producido un drástico número de efectos psicológicos nocivos entre los ciudadanos israelíes. Este continuo desgaste entre la población ha movido al Gobierno de Israel a tomar medidas para paliar esta situación. Entre estas medidas se encuentra un programa de educación destinado tanto a estudiantes, como a profesores. Este programa del que se han beneficiado en torno a unos 200.000 participantes recibe el nombre de *Maytiv*, que traducido resulta hacer el bien.

4. Conclusiones.

Tras haber ofrecido este sucinto panorama internacional de las intervenciones educativas diseñadas para insertar la felicidad como objetivo didáctico más relevantes, se puede afirmar que parece que la exhortación hecha por la World Health Organization a las instituciones educativas está empezando a ser atendida. Aunque este hecho resulta sin duda ser esperanzador, debe puntualizarse que todavía se está muy lejos de conseguir una integración integral y sistemática de la felicidad como objetivo didáctico a nivel mundial. Por un lado, la mayoría de las intervenciones didácticas diseñadas para fomentar la felicidad son muy recientes. De hecho, muchas de ellas se encuentran todavía en un estadio piloto de experimentación y a la espera de ser validadas de manera científica. Por otro lado, en la mayoría de las ocasiones estas intervenciones de educación para la felicidad no suponen la norma en estos países, sino más bien la excepción. Efectivamente, este tipo de intervenciones educativas constituyen un número muy limitado en comparación con el sistema educativo general y además se llevan a cabo en una reducida selección de instituciones educativas.

Además, es necesario hacer hincapié en las carencias científicas que han surgido a la hora de investigar la relación entre educación y felicidad. Por un lado, el callejón sin salida al que ha conducido el haberse limitado a trabajos de campo hace necesario que se utilicen otras aproximaciones a la cuestión (Guilherme y Souza de Freitas, 2017). Por otro lado, el diseño de investigación de los trabajos de campo debe

estar respaldado por un marco teórico más sólido (Michalos, 2008; Jongbloed, 2018; Nikolaev, 2018), y, sobre todo, en los futuros trabajos de campo se debe especificar como objeto de estudio una educación diseñada

específicamente para fomentar la felicidad (Young, Macinnes, Jarden, y Colla, 2020), y no elegir aleatoriamente cualquier forma de educación.

Referencias

- Adler, A., Seligman, M. E. P., Tetlock, P. E., & Duckworth, A. L. (2016). *Teaching well-being increases academic performance: Evidence from Bhutan, Mexico, and Peru*. Philadelphia, PA: University of Pennsylvania.
- Arguís, R., Bolsas, A.P., Hernández, S. y Salvador, M.M. (2010). *Programa Aulas Felices. Psicología Positiva aplicada a la educación*. Zaragoza: Equipo SATI.
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2012). *2013 CASEL guide: Effective social and emotional learning programs—Preschool and elementary school edition*. Chicago, Illinois: Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning.
- Day, R. A. (2005). *Cómo escribir y publicar trabajos científicos*. Washington, DC: Organización Panamericana de Salud.
- Faure, E., Herrera, F., Kaddoura, A., Lopes, H., Petrovski, A., Rahnema, M., & Ward, F. C. (1972). *Apprendre à être*. Paris: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization – Fayard
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias múltiples*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Gerdtham, U. y Johannesson, M. (1997). The relationship between happiness, health and socio-economic factors: results based on Swedish micro data. *Working Paper Series in Economics and Finance*, 207, 1- 27.
- Goleman, D. (1997). *La inteligencia emocional*. Barcelona: Editorial Kairós.
- Hartog, J. y Oosterbeek, H. (1998). Health, Wealth and Happiness: Why Pursue a Higher Education? *Economics of Education Review*, 17(3), 245-256.
- Icart Isern, M. T., y Canela Soler, J. (1994). El artículo de revisión. *Enferm Clin*, 4(4), 180- 184.
- Jongbloed, J. (2018). Higher education for happiness? Investigating the impact of education on the hedonic and eudaimonic well-being of Europeans. *European Educational Research Journal*, 17(5), 733-754.
- Kern, M. L., Benson, L., Steinberg, E. A., & Steinberg, L. (2016). The EPOCH measure of adolescent well-being. *Psychological Assessment*, 28, 586-597.
- Lekfuangfu, W.N., Powdthavee, N., & Wooden, M. (2013). The Marginal Income Effect of Education on Happiness: Estimating the Direct and Indirect Effects of Compulsory Schooling on Well-Being in Australia. *IZA Discussion Paper*, 7365, 1 - 40.
- Lordan, G., & McGuire, A. (2019). Healthy Minds: the positive impact of a new school curriculum. *CVER Papers & Briefing Notes*, CEPCP558, 1-3. Recuperado de <https://cep.lse.ac.uk/pubs/download/cp558.pdf>
- Michalos, A.C. (2008). Education, Happiness and Wellbeing. *Social Indicators Research*, 87, 347-366. doi: 10.1007/s11205-007-9144-0
- Moher, D., Shamseer, L., Clarke, M., Ghersi, D., Liberati, A., Petticrew, M., ... & Stewart, L. A. (2015). Preferred reporting items for systematic review and meta-analysis protocols (PRISMA-P) 2015 statement. *Systematic reviews*, 4(1), 1. doi: 10.1186/2046-4053-4-1
- Morris, I. (2013) A Place for Well-being in the Classroom? En C. Proctor y A.P. Linley (Eds.), *Research, Applications and Interventions for Children and Adolescents* (pp.185-198). London: Springer.
- Naciones Unidas (2011). Resolución aprobada por la Asamblea General el 19 de julio de 2011. 65/309. La felicidad: hacia un enfoque holístico del desarrollo. Recuperado de: https://web.archive.org/web/20180323162027/http://repository.un.org/bitstream/handle/11176/291712/A_RES_65_309-ES.pdf?sequence=6&isAllowed=y
- Naciones Unidas (2015). Millenium Development Goals and beyond 2015. Recuperado de: <https://www.un.org/millenniumgoals/>
- Nikolaev, B. (2018). Does Higher Education Increase Hedonic and Eudaimonic Happiness? *Journal of Happiness Studies*, 19, 483-504. doi: 10.1007/s10902-016-9833-y
- O'Brien, C. (2013). Who is Teaching Us about Sustainable Happiness and Well-Being? *Health, Culture and Society*, 5(1), 1-16. doi: 10.5195/hcs.2013.122

- RGoB [Royal Government of Bhutan]. (2008). *The Constitution of the Kingdom of Bhutan*. Thimphu: KUENSEL Corporation Ltd.
- Romo-González, T., Ehrenzweig, Y., Sánchez-Gracida, O.D., Enríquez-Hernández, C.B., López-Mora, G., Martínez, A.J., & Larralde, C. (2013). Promotion of Individual Happiness and Wellbeing of Students by a Positive Education Intervention. *Journal of Behavior, Health & Social Issues*, 5(2), 79-102. doi: 10.5460/jbhsi.v5.2.42302
- Schroeder, K. (2014). *The Politics of Gross National Happiness: Image and Practice in the Implementation of Bhutan's Multidimensional Development Strategy*. Ontario, Canada: University of Guelph.
- Seligman, M.E.P. (1990). *Learned Optimism*. New York: Knopf.
- Seligman, M. E. P., Reivich, K., Jaycox, L., & Gillham, J. (1995). *The optimistic child*. Houghton: Mifflin and Company.
- Seligman, M.E.P. y Adler, A. (2018). Positive Education. En J.F. Helliwell, R. Layard, y J. Sachs (Eds.), *Global Happiness Policy Report: 2018* (pp. 53 - 73), New York: Sustainable Development Solutions Network.
- Seligman, M.E.P. y Adler, A. (2019). Positive Education. En J.F. Helliwell, R. Layard, y J. Sachs (Eds.), *Global Happiness Policy Report 2019* (pp. 52-71), New York: Sustainable Development Solutions Network.
- Shimer, D. (2018). Easier Taught Than Done? Yale's Most Popular Class Tackles Happiness. En *The New York Times*, 28 de Enero de 2018 (p.19). New Haven: New York Times.
- Striessnig, E. (2015). *Too Educated to be Happy? An Investigation into the Relationship between Education and Subjective Well-being*. Laxenburg: International Institute for Applied Systems Analysis.
- UNESCO [United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization]. (2017). Unpacking Sustainable Development Goal 4 Education 2030. Recuperado de <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000246300>
- UNESCO [United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization]. (2021). COVID-19 Impact on Education. Recuperado de <https://en.unesco.org/covid19/educationresponse>
- UNICEF [United Nations International Children's Emergency Fund]. (2019). Education overview. Recuperado de <https://data.unicef.org/topic/education/overview>
- World Health Organization (2013). *Mental health action plan 2013-2020*. Geneva, Switzerland: WHO Document Production Services.
- World Health Organization Depression Fact sheet February 2017. Recuperado de <http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs369/en/>
- Young, T., Macinnes, S., Jarden, A., & Colla, R. (2020). The impact of a wellbeing program imbedded in university classes: the importance of valuing happiness, baseline wellbeing and practice frequency. *Studies in Higher Education*, 1-20. doi: 10.1080/03075079.2020.1793932