

## ¿CÓMO SE EDUCA PARA SER FELIZ? EL PAPEL DEL MAESTRO EN EL DESARROLLO DEL ALUMNO

*How are educated to be happy? The role of teacher in the student's development*

*Ernesto Colomo Magaña*

Fecha de recepción: 21/09/2015

Fecha de aceptación: 09/11/2015

**RESUMEN:** Este trabajo presenta los resultados de un estudio sobre el rol de los maestros en el proceso de (re)construcción de la identidad del alumno. Se ha llevado a cabo mediante la elaboración, análisis e interpretación de autoinformes sobre la experiencia y conocimientos de la muestra de profesores participantes.

Pretendemos analizar nuestra importancia en el proceso de desarrollo integral de los alumnos y del bienestar/felicidad de los mismos. Es necesario que las personas que trabajan ayudando a otros a crecer sepan enseñar a las personas a ser felices, a lograr tener el poder sobre su propia vida, a guiar sus pensamientos y a reflexionar sobre sus emociones para mejorar sus niveles de bienestar. Finalmente, se plantean unas conclusiones finales que incluyen una reflexión sobre la importancia de introducir la educación emocional en los contextos escolares.

**PALABRAS CLAVES:** Felicidad, Crecimiento y desarrollo personal, Profesión docente, Educación emocional.

**SUMMARY:** This paper presents the results of a study about the role of teachers on the process of (re) construction of student's identity. It has been carried out through the development, analysis and interpretation of autoreports about the experience and knowledge of the sample of participating teachers.

We analyze our importance on the process of integral development of students and the well-being / happiness of them. People who work helping others to grow must know how to teach people to be happy, to get the power over his/her own life, to guide their thoughts and reflect on emotions to improve their levels of well-being. Finally, it presents conclusions including a reflection about the importance of developing emotional programs in educational contexts.

**KEYWORDS:** Happiness, Personal development and growth, Teaching profession, Emotional education.

## Introducción

Era tan hombre y tan maestro [...] pensaba hablando, pensaba viviendo, que era su vida pensar y sentir y hacer pensar y sentir. (Unamuno, 1917).

Toshiro Kanamori, el profesor del documental "Pensando en los demás"(Children full of life)<sup>1</sup>, entiende la educación como el proceso que permite a las personas ser felices. Rompiendo con las pedagogías tradicionales y apoyándose en la realidad de la finitud de la vida, recuerda a sus alumnos que solo tienen una vida y que deben vivirla con alegría. Y es que ser feliz es una práctica (Cury, 2010), que se va conquistando poco a poco al estar ligada al proceso de crecimiento interior de cada persona. Partiendo de esta perspectiva, "la felicidad tiene mucho que ver con el sentido de la propia vida, con encontrar valor y disfrutar cada momento como algo único y valioso a vivir, aceptando lo que es, disfrutando y viviéndolo desde quien uno es" (Fernández, 2009, p. 234). En este proceso, la educación y los docentes jugamos un papel clave. Nuestra acción debe estar dirigida al progreso y evolución del ser humano, facilitando los medios para que puedan enfrentar su realidad y alcanzar la felicidad. Debemos enseñar al alumnado a vivir con proyectos y con ilusión, en lugar de con problemas y aburrimientos (Sáenz-López y Díaz, 2012).

La premisa está bastante clara (promover la felicidad y desarrollo de nuestros alumnos), pero el problema se sitúa en los procedimientos, acciones, mecanismos y/o herramientas para llevarlo a cabo. ¿Qué valores y competencias hemos de promover en nuestros alumnos? ¿Cuál debe ser nuestro rol durante el proceso de enseñanza-aprendizaje? ¿Cómo debemos abordar el conflicto razón/emoción desde las aulas? ¿Está nuestro sistema educativo estructurado hacia la consecución de este fin? Para poder responder a dichos interrogantes, hemos querido partir de las respuestas de uno de los agentes claves en este proceso: el docente. El motivo se debe a que nosotros tenemos la posibilidad de acompañar a las futuras generaciones durante su proceso de (re)construcción identitaria mientras buscan su lugar en el mundo que les rodea. Es en esta relación personal, singular e irrepetible, donde debemos darles los conocimientos necesarios. No solo deben ser contenidos teóricos de los campos científicos en los que seamos expertos, sino también prácticos y con un profundo sentido de lo «humano». Ante todo, debemos ser maestros de humanidad (Esteve, 2010).

En nuestro caso, proponemos utilizar las experiencias y conocimientos pedagógicos como eje vertebrador para la realización de autoinformes por parte de los docentes (algunos ya ejerciendo y otros en formación de postgrado) que conforman la muestra de estudio. La finalidad de este artículo es reflexionar sobre la importancia del rol del docente en el proceso evolutivo del educando, analizando algunos aspectos favorecedores del desarrollo integral y el bienestar/felicidad de los mismos.

## Fundamentación teórica

En este marco de referencia se encuadra nuestro estudio, teniendo como protagonistas del mismo el papel del docente y el desarrollo integral y feliz del alumno. El estado actual de la educación nos arroja a una nueva concepción de la misma, adquiriendo el papel socializador un rol fundamental en el citado proceso de los escolares. Como afirma Marcelo (2006), "los cambios que se están produciendo en la sociedad inciden en la demanda de una

---

<sup>1</sup> Producido por la Japan Broadcasting Corporation (NHK), este documental ha recibido premios en los festivales de Banff, Nueva York, Japón y en el festival internacional de EEUU de Religión, Ética y Humanidades. Vid. Life coaching workshops (2014). Pensar en los demás - Toshiro Kanamori [Archivo de vídeo]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=yNjSC6MI51E>

redefinición del trabajo del profesor y seguramente de la profesión docente, de su formación y de su desarrollo profesional” (p. 20). No obstante, la realidad actual de nuestra labor, cargada de responsabilidades, conflictos en la comunidad educativa, exceso de trabajo y nuestras propias preocupaciones o miedos dificultan nuestro cometido como acompañantes del educando en su proceso de crecimiento. Pese a ello, no podemos obviar que la educación juega un papel clave en la construcción de la personalidad del individuo. Esta idea es defendida por Fernández (2009), quien sostiene que “en las personas existe una tendencia continua a crecer y desarrollarse en sus cualidades y rasgos esenciales, para alcanzar la realización personal siendo quienes son”(p. 239). Se trata de un proceso evolutivo y de desarrollo, en el que los docentes jugamos un papel esencial. Tedesco (2000), opina que la tarea educativa es llevar a cabo, de forma integral y consecuente, la construcción de las bases de la personalidad de las nuevas generaciones. Tal y como afirman Kirchner, Torres y Forns (1998), “si el objetivo de la escuela es preparar para la vida, deberá contribuir al desarrollo de toda la personalidad de los alumnos”(p.183). Claudio Naranjo (2004) lo reitera al decirnos que “sólo dotando a los jóvenes de la posibilidad de convertirse en seres humanos completos podemos esperar un mundo mejor”(p. 154).

Los profesionales de la educación, en los diferentes contextos desde los que podemos actuar (educación formal, no formal e informal), somos uno de los elementos claves en este proceso que se centra en lograr un crecimiento del alumno hacia su propia realización (Corts, 2002). Entre el maestro y el alumno surge, tal y como afirmaba el profesor José Manuel Esteve (2010):

"una relación en la que dos personalidades se enfrentan, y una de ellas tiene que lograr que la otra se haga a sí misma, libremente, eligiéndose, sin abandonar su papel de sujeto en la búsqueda de respuestas para enfocar su propia vida; para, a partir de ellas, construir un proyecto vital con el que se sienta identificado"(p. 114).

De esta manera, la finalidad para alcanzar este bienestar y felicidad que perseguimos es ayudarles a que sepan qué es lo que quieren hacer con su existencia, desarrollen todas sus potencialidades y decidan su propio destino (Costa y López, 2006; Fernández, 2005; Fernández *et al.*, 2009; Lacasse, 1995). Es decir, debemos estimularlos para que sean ellos mismos, respetando sus ritmos y no cortando sus intereses, creatividad y potencial. Para ello, es deseable que la educación conlleve la autorrealización de cada niño, abarcando desde la protección de los sentimientos, emociones y autoestima en el alumnado, hasta la ampliación de sus oportunidades de elegir, reconocimiento de su singularidad, identidad colectiva, personalidad individual y de su particularidad cultural (Fernandez y Terren, 2008).

Para lograr este propósito, es necesario que los profesores hagamos un trabajo de crecimiento y transformación interior. Necesitamos avanzar en la (re)construcción de nuestra propia identidad, tanto personal como profesional. Si queremos educar para el desarrollo integral y la felicidad de nuestros alumnos, el primer requisito es que el docente sea feliz, ya que como afirman Sáenz-López y Díaz (2012), "cómo nos va a enseñar a encontrarnos quienes ni siquiera saben que están perdidos" (p. 32). Se trata de una tarea compleja tanto a nivel emotivo como racional, pero creemos firmemente que educar para ser felices es la mejor forma de educar.

Sobre este razonamiento y partiendo de las experiencias y conocimientos aportados construiremos nuestro estudio, pasando a continuación a explicar cómo hemos realizado el diseño metodológico que nos guiará hasta el fin que perseguimos y deseamos.

## Metodología

Entendemos la metodología como una guía que nos lleva hasta el fin que perseguimos y deseamos, por lo que a la hora de plantearnos el diseño metodológico debemos tener clara la intención que pretendemos alcanzar con nuestro estudio, debido a que diferentes intenciones necesitarán, por consiguiente, diferentes estrategias metodológicas. Para la realización de nuestro trabajo hemos optado por una metodología cualitativa, al permitirnos ésta una mayor visibilidad y proximidad tanto al objeto de estudio como al contexto. Partiendo de esta realidad se solicita a los sujetos de la investigación la realización de un autoinforme. Se trata de un documento informativo proporcionado por el propio individuo a partir de un cuestionario, que será nuestro instrumento de recogida de información. En esta línea, Mateos y Núñez Cubero (2011), nos dicen que “el material narrativo constituye uno de los recursos más enriquecedores para acceder al conocimiento, además de ser una de las fuentes más apropiadas para captar la experiencia humana”(p. 113). En nuestro caso, a través de este documento, los participantes deben confeccionar una respuesta sobre cómo se debe educar para favorecer el desarrollo integral del alumno y su bienestar/felicidad, siendo ésta la única pregunta (de respuesta abierta) que contenía nuestro cuestionario<sup>2</sup>.

Partimos de la mayeutica<sup>3</sup> (lograr el conocimiento a través del cuestionamiento) y de la reflexión personal de los integrantes de nuestra muestra como bases para la adquisición y construcción del conocimiento. Tras la recopilación de todos los autoinformes, su análisis y estudio, construiremos la teoría a partir de las experiencias y conocimientos aportados por los alumnos (los adquiridos durante su formación inicial y de posgrado, tanto teórica como práctica), utilizando un modelo hipotético-inductivo (Wengraf, 2012). La perspectiva desde la que abordaremos el análisis de dichos documentos personales será la nomotética (Pujadas, 1992) con el fin de comprender mejor las opiniones de las personas, categorizando todas las variables y temáticas aparecidas en la muestra de trabajo.

Debemos considerar que al usar este instrumento para explorar y analizar las respuestas, los significados y comentarios que realicemos van a tener una base subjetiva. Esto se debe a que tanto la información como las interpretaciones estarán sujetos a la visión personal del emisor y del receptor. Como sostienen Mateos y Núñez Cubero (2011), “el significado de una narración depende no sólo del punto de vista de quien construye la historia, sino también de quien la lee y escucha” (p. 119). Por ello utilizaremos como herramienta para trabajar los autoinformes el análisis de contenido, combinando observación (lectura) y producción de datos (interpretaciones), exigiendo así al investigador que comprenda el mensaje tal como fue concebido por el emisor. Para desarrollar el proceso de análisis existe un acuerdo general entre varios autores (Pérez serrano, 1984; Delgado y Villar, 1994; Piñuel y Gaitán, 1995) sobre las fases a seguir: *pre análisis*, preparación y organización del material informativo; *creación del sistema categorial*, construcción del instrumento que permitirá organizar la información para su posterior análisis; *codificación*, transformación de los contenidos en unidades más simples para su posterior descripción; *interpretación*, dotación de significado a la información extraída de los autoinformes.

<sup>2</sup> En ciencias sociales, la utilización del cuestionario es un procedimiento estandarizado para la obtención y el registro de datos, pues su versatilidad lo convierte en uno de los instrumentos más adecuados para la investigación y evaluación de personas, procesos y variados tipos de programas.

<sup>3</sup> La mayeutica se centra en las capacidades intrínsecas de la persona, la cual formula una respuesta (a una determinada cuestión) sobre la que se puede discutir mediante el establecimiento de conceptos generales, alcanzando nuevos conceptos tras un proceso de aprendizaje significativo e inductivo. Los sujetos de la muestra son quienes extraen de sí mismos el conocimiento que está oculto en su psique por medio del análisis crítico a partir de la pregunta planteada. Vid. Alonso, P (2012). La androgogía como disciplina propulsora de conocimiento en la educación. *Revista Electrónica Educare*, 16 (1), 15-26.

Nuestro grupo de investigación, estará formada por 140 estudiantes matriculados en el Máster Universitario en Formación del Profesorado en Educación Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional y Enseñanza de Idiomas de las asignaturas de «Procesos y Contextos Educativos» y «Enseñanza-Aprendizaje de las materias», en la Universidad Internacional de Valencia (VIU) durante el curso 2014/2015. Este grupo no pretende ser representativo a nivel estadístico, ya que su función es exploratoria, expresiva e indicativa de las principales consignas recogidas en los autoinformes en torno a cómo debe ser el proceso educativo para el desarrollo integral y de bienestar/felicidad del alumnado. Hay que considerar que el material utilizado ha sido producido de manera voluntaria por petición del tutor de las asignaturas para la realización de este estudio, realizando cada alumno su aportación en el foro correspondiente en función de la materia en la que éstos estuvieran matriculados. Las ventajas que presenta esta herramienta para nuestro estudio radica en que las opiniones son recogidas a partir de lo que expresan por escrito los sujetos de un modo impersonal, ahorrando mayor tiempo que con otras herramientas como la entrevista. Al ser subidos a los foros y haberse distribuido digitalmente, trabajamos con un instrumento poco costoso y fácil de aplicar simultáneamente, permitiendo que se pueda extender a una muestra amplia (Selltiz, 1980; Torres, 1996). De este modo, los datos y el análisis que se presenta en el artículo son fruto de un trabajo de investigación cualitativo que utiliza esta metodología por ser la que mejor satisface al planteamiento del objeto de estudio.

Entendemos que los resultados de nuestra investigación, siguiendo las ideas de Ruíz Román (2004), son una interpretación, fundamentada y abierta a la crítica, sobre cómo y con qué herramientas se debe educar a los alumnos para alcanzar los fines ya comentados. Todo el conocimiento que aportemos va a ser relativo a las reflexiones y experiencias docentes aportadas por los sujetos de la muestra, por lo que debe estar abierto a la crítica.

“El propio conocimiento en ciencias sociales no puede ser más que una peculiar interpretación, sin duda más contrastada y mejor elaborada y argumentada, pero en definitiva una interpretación provisional y parcial de una realidad también efímera. [...] No puede concederse el carácter de realidad sólo a las manifestaciones actuales de las estructuras sociales dominantes, a las costumbres, normas, leyes, instituciones e ideas hegemónicas” (Pérez Gómez, 1998, p.61-63).

Esta es la base del construccionismo, desarrollado desde la idea de que no hay una realidad objetiva que pueda ser descubierta sobre cómo educar para ser felices, sino que esta se construye (Tójar, 2006). Una construcción que, según Sandín (2003), asume que diferentes personas (docentes en nuestro estudio), pueden construir diversos significados en relación a un mismo fenómeno. Por ello, declaramos que el interpretacionismo o constructivismo va a ser la base teórica sobre la que vamos a construir el conocimiento obtenido en nuestro estudio, con el fin de que los resultados expliquen la parte de la realidad que pretendemos trabajar estando siempre abiertos al debate, la reflexión y la reconstrucción de los mismos.

## **Análisis**

Presentamos a continuación los principales resultados obtenidos sobre cómo debemos fundamentar nuestras acciones pedagógicas y aquellos elementos que son claves para éste proceso de enseñanza-aprendizaje centrado en la felicidad del educando. El análisis se organiza en torno a las principales temáticas vinculadas con nuestra labor como maestros. El fin es dotar de mecanismos y herramientas a nuestros alumnos para que puedan enfrentar con mayores garantías las diferentes problemáticas que los puedan acuciar en su realidad, profundizando en el desarrollo integral de su persona desde la perspectiva humanista.

El proceso de análisis comienza con una lectura en profundidad de los autoinformes aportados a los foros de las asignaturas. Tras ello elaboramos lo que Rivas, Leite, Cortés, Márquez y Padua (2010) denominan «listados temáticos emergentes». En este proceso, extraemos las diferentes temáticas que aparecieron en las aportaciones para lograr así una visión exhaustiva de su contenido. Tras ello, se llevó a cabo una labor de reducción y categorización de toda la información, con el fin de agruparla y organizarla en unidades más amplias que englobaran los diferentes elementos que surgieron. A partir de estas labores, partimos de la figura del docente y de su actuación pedagógica para estructurar la información. Nos centraremos en subrayar las principales consignas y actitudes que debemos desarrollar para realizar con éxito nuestra labor en post del éxito de nuestros estudiantes. Entre ellas veremos la importancia de mantener la vocación hacia nuestra labor docente (convirtiéndonos en buenos ejemplos para ellos), y favorecer la autonomía y el desarrollo integral e identitario del alumno, donde se recogen todos aquellos contenidos que son necesarios trabajar en el proceso de acompañamiento, agrupando los mismos sobre el eje de la educación emocional. A continuación nos centraremos en la realización del trabajo interpretativo a partir de las unidades de análisis que acabamos de anticipar.

*a. Importancia de la vocación<sup>4</sup> docente y el ser buenos ejemplos para el alumnado.*

Tradicionalmente la vocación ha estado indisolublemente unida al maestro y el enseñar se ha considerado un arte (Larrosa, 2010). En pleno siglo XXI, ante los retos que el contexto y el futuro plantean a nuestra labor, podemos afirmar que sin vocación nuestra profesionalidad carecería de sentido, tanto por razones de rendimiento laboral como para evitar derrotas personales durante el cometido. Como afirma Gichure (1995), "solo se es un verdadero profesional cuando se tiene vocación"(p. 210), tal y como se recoge también desde nuestro estudio.

"Los profesores no deberíamos perder nunca la pasión por nuestra profesión" (S. 117).

"La vocación es fundamental. No podemos estar toda la vida formando a personas si no nos gusta y disfrutamos de lo que hacemos ¿qué tipo de sociedad estaríamos ayudando a construir?" (S. 82).

Y es que un maestro sin vocación conlleva un saber-hacer carente de ilusión, e incluso, de deshumanización (Gervilla, 1998). No podemos olvidar que nuestra labor no termina en la formación académica de corte cognitivo, sino que ante todo somos profesores de humanidad (Esteve, 2006), con el consiguiente compromiso personal para con nuestros educandos. Nuestro entusiasmo por lo que enseñamos es la clave para motivar y crear el ambiente propio para su proceso de aprendizaje y desarrollo (Corts, 2002). Sir Ken Robinson (2012), nos anima a echar la vista atrás y recordar como a lo largo de nuestra trayectoria académica, la mayoría de nosotros tuvo un determinado profesor que nos motivó y nos hizo cambiar su vida. Debemos como profesores amar nuestra labor, pues solo así podremos enseñar el arte de vivir (Esteve, 2010). Como dice el profesor Ignacio Calderón (2013):

"educar implica un compromiso con el otro, una complicidad con la persona que tenemos delante. Sabernos de su lado, sus cómplices, por encima de miembros de una institución. Ver en él o ella la capacidad en lugar de la incapacidad. Y ese compromiso debe basarse en el reconocimiento de sus saberes y capacidades, el desarrollo de estrategias didácticas adecuadas y un conocimiento profundo de cómo opera la sociedad. Porque si educar es

<sup>4</sup> Inclinación natural para dedicarse a la actividad profesional de enseñar con entusiasmo, compromiso y confianza en el poder de la educación, dedicación especial y de servicio hacia los demás. Vid. Larrosa, F. (2010). Vocación docente versus profesión docente en las organizaciones educativas. *REIFOP (Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado)*, 13 (4), 43-51.

liberar, es necesario que como educadores seamos capaces de hacer ver a nuestro alumnado cómo puede luchar para que se reconozcan sus derechos. Sólo así seremos capaces de facilitar un equilibrio entre la transformación de una realidad opresora y el encuentro con el yo más íntimo" (p. 156).

De esta manera, cualquier aprendizaje por simple y elemental que sea, se adquiere por experiencia propia, pudiendo así calificar cualquier conducta que aprendamos como positiva o negativa. Desde la teoría del aprendizaje social (Bandura, 1982), los conocimientos y aprendizajes se adquieren de modo indirecto a través de la imitación de las conductas que se ven (Martínez-Salanova y Peralta, 1998). No podemos obviar que nuestro ejemplo como docentes no es neutro. Nuestra condición humana hace que nos situemos en una determinada opción de vida y de sociedad (con la consecuente elección axiológica). En este sentido tenemos un papel fundamental, ya que si uno de los modos de aprender del alumno es por imitación, debemos proporcionarles el mejor ejemplo posible en nuestros comportamientos y actitudes (Urpi, 2000).

"Junto con sus familias y amigos, somos el espejo en el que se miran los jóvenes. Pasamos muchas horas conviviendo y nuestras actitudes y comportamientos influirán en su desarrollo" (S. 36).

"No olvidemos que nosotros, los educadores, no dejamos de ser un ejemplo para ellos. Es fundamental que nos esforcemos en este aspecto" (S. 104).

Nuestra identidad profesional y personal deben estar vinculadas de forma simbiótica<sup>5</sup>, evitando que se produzcan incoherencias entre aquello que decimos y lo que hacemos. Como reflejan varios autores (Bonilla, 2008; Camps, 1998), los comportamientos, valores y actitudes se transmiten a través de los hechos y con la práctica, de manera que el educando aprende de lo que ve. No sirve de nada intentar ayudarlos a distinguir el bien del mal, hacerles entender la importancia del respeto hacia el otro y lo ajeno, o hablarles de igualdad y equidad en las relaciones sociales si nosotros cometemos alguna acción contraria a esto que le enseñamos. Nuestros actos tienen mayor peso que nuestras palabras, pues para los estudiantes no solo somos alguien que posee unos saberes, sino que somos testigos de la realidad y promotor de valores (Gusdorf, 1980). Un mal gesto, una actitud de intolerancia o un desacuerdo entre el dicho y el hecho puede echar por tierra la mejor de las intenciones educativas.

"Los alumnos captan todo. No podemos decirles que respeten si nosotros no los respetamos, ni que se esfuercen y sean creativos si nosotros siempre damos las mismas clases. No podemos decirles que traten de ser felices si nosotros no lo somos con nuestra profesión y nuestra vida". (S. 13).

Como dice Naranjo (2004), "los seres humanos tienen una disposición innata a «seguir» a un modelo, y en su vida es claro que se dejan guiar por aquellos a quienes admiran" (p. 68). Hemos de ser conscientes y predicar con el ejemplo, ya que el nivel de influencia es determinante.

---

<sup>5</sup> Una relación simbiótica es un vínculo estrecho y persistente que existe entre dos realidades, en las que ambas salen beneficiadas de dicha correspondencia. Este fenómeno se produce cuando hablamos de dos conceptos que, de manera clara, están conectados y entre los que existe una reciprocidad positiva. Nuestra identidad, aunque hablemos de su componente profesional y personal, es la representación de nuestro ser, de nuestro yo, por lo que ambas deben estar estrechamente relacionadas.

*b. Favorecer la autonomía y el desarrollo integral e identitario del alumno.*

Nuestra labor como educadores ha variado ante el contexto sociocultural actual, adquiriendo en la actualidad la posición de acompañantes. Mateos (2008), sostiene que "desde un punto de vista profesional y personal, un docente es valorado como interesante cuando éste muestra claridad en aquello que enseña y sabe cómo exponer el tema de una forma que sea comprendido por todos"(p. 292). Partiendo de esta perspectiva, los vínculos entre profesor y alumno se cimentan en una comunicación positiva basada en el respeto, la dignidad de la persona (por su condición de ser humano), la comprensión y la empatía. Se trata de una relación educativa bidireccional en la que ambos agentes (docente y discente), aprenden mutuamente el uno del otro. De esta manera, seremos por un lado guía y mediadores entre los conocimientos y el educando durante el proceso de adquisición de los mismos; por otro lado, les acompañaremos en su proceso de crecimiento personal, favoreciendo su autonomía desde la base de la dignidad, el respeto y la libertad. Se trata por tanto de un proceso educativo en el que ambas figuras tienen algo que enseñar y aprender el uno del otro. El favorecer la autonomía ha sido una propuesta constante como medio para el desarrollo integral del alumnado, ya que como sostiene Núñez (2006), "la mayor fuente de sabiduría está en uno mismo"(p. 78).

"Educar para ser feliz, en mi opinión, no significa ser el profesor que más sabe, el más exigente, o el más "enrollado". Si algo recuerdo con especial cariño es aquellos profesores que consiguieron hacerme pensar, hacerme creer en mí misma y valorar todo lo que tenía a mi alrededor" (S.6).

Aquí subyace una premisa fundamental: el desarrollo del pensamiento crítico. Su importancia radica en que nos permite a los seres humanos analizar la información de manera más compleja desde nuestra perspectiva e interpretar la misma desde nuestras experiencias y lo aprendido. Así podremos comprender las motivaciones personales y ajenas que están implícitas en la misma, con el objetivo de poder actuar en consonancia, dando respuestas propias a la realidad que nos rodea. Como sostiene Colomo (2014), "educar es marcar una diferencia en las vidas de los educandos, para contribuir a formar ciudadanos que piensen por sí mismos y que puedan vivir de manera autónoma y responsable"(p. 129). Educamos para vivir en sociedad, de ahí que debemos capacitar al niño y al joven para enfrentarse a las circunstancias del momento mientras que conforma su identidad. Un proceso constante de construcción y reconstrucción que contribuye tanto al desarrollo de la personalidad como a la cohesión con la sociedad a la que pertenecemos. Somos el resultado de interactuar con la vida. Por esta razón, nuestro yo se configura a partir de la forma en que concebimos e interpretamos la realidad, siendo dichas acciones las que facilitan (e incluso condicionan) nuestro modo de estar y actuar, estableciendo así nuestros rasgos definitorios (Colomo y Domínguez, 2015).

En este sentido, las emociones juegan un papel crucial. Ante el dinamismo del contexto, es fundamental dotar a las personas de mecanismos y herramientas con los que puedan analizar, interpretar y resolver los diferentes problemas que vayan surgiendo en la realidad. Hay que prepararles para adaptarse a los cambios. Para ello, es fundamental que controlen y gestionen sus emociones y favorecer su capacidad de "aprender a convivir" y "aprender a ser" (Delors, 1996), siendo éste el mejor camino para la consecución del binomio felicidad/bienestar, tal como se refleja en las aportaciones analizadas.

"Es esencial que las personas aprendan a gestionar sus sentimientos, a manejarlos en beneficio propio para lograr ser ciudadanos emocionalmente competentes<sup>6</sup>" (S. 83).

---

<sup>6</sup> Al hablar de competentes, nos estamos refiriendo a la capacidad para activar correctamente una serie de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para realizar, en este caso concreto, actividades

"El camino para conseguir dicha educación es el de educar las emociones, trabajar con nuestros alumnos para que las conozcan y sean capaces de gestionarlas individualmente. Son el motor de nuestro funcionamiento y sin ellas no podemos vivir, forman parte de nuestra condición humana" (S. 24).

La doble finalidad de la educación emocional (nos capacita a nivel académico-profesional y permite nuestro crecimiento integral), la ha convertido en una prioridad formativa en la sociedad actual. Esto se debe a su importancia en la toma de decisiones y en la resolución de problemas. Para la comprensión de las emociones, Salovey y Mayer (1990) sostienen que es preciso descubrir su significado, su origen y de qué modo intervienen en la realidad teniendo en cuenta su carácter dinámico; respecto a su gestión, estos mismos autores inciden en la relevancia de saber regular nuestras emociones e integrarlas en el pensamiento.

"Es necesario educar a través de las emociones (con amor, afecto, respeto, empatía y sensibilidad) y de las habilidades sociales (escuchar activamente, mostrar interés en ellos, poner límites y ser un ejemplo)" (S. 11).

Partiendo de la importancia que el control y gestión de los sentimientos y las habilidades sociales, a continuación nos centramos en algunas de las competencias emocionales que más relevancia han tenido entre las aportaciones realizadas en nuestro estudio, como son la autoestima y la resiliencia.

### *b.1. Autoestima<sup>7</sup>*

Sir Ken Robinson (2012), sostiene que la idea que tengamos de nosotros mismos y del mundo hace que seamos quiénes somos y lo que podemos llegar a ser. Y nosotros no estamos solos en el mundo, sino que como seres sociales estamos expuestos a infinidad de interacciones sociales, que es de donde proviene la autoestima. De esta manera, nadie nace con alta o baja autoestima. La concepción de nosotros mismos depende del ambiente cultural de nuestro contexto y las relaciones con los diferentes grupos sociales. Todos los alumnos que luchan por construir su identidad y su proyecto de vida necesitan el afecto de sus maestros, ya que nuestro apoyo hará crecer su autoestima para alcanzar dichos propósitos. De este modo, la autoestima se convierte en una fuerza estimuladora que nos permite llegar a la madurez personal (Melcón y Melcón, 1991).

"Ayudar al alumno a desarrollar su autoconocimiento, su autoestima y su identidad creo que es la clave del éxito en la que se tiene que basar la educación para buscar su felicidad" (S.26).

"Podemos educar a una persona para que sea feliz ayudándola a que sea ella misma, orientándola en cómo ha de vivir la vida con sus defectos y sus virtudes. El autoconocimiento es esencial, ya que solo a través del mismo, la persona puede gestionarse en su día a día" (S. 53).

"Como profesores, estimular la autoestima resulta indispensable para que se mejore el aprovechamiento escolar y los conocimientos disciplinares tengan un significado más concreto. La autoestima es el ingrediente que puede determinar las trayectorias de vida de las personas" (Silva y Mejías, 2015, p. 254). Educar la propia estima significa un aprendizaje para la vida. Por ello, debemos trabajarla desde la propuesta de la profecía autocumplida o el

---

emocionales con un cierto nivel de calidad y eficacia. Vid. Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82.

<sup>7</sup> Se trata de un estado mental, sentimiento o concepto valorativo de nuestro ser en constante (re)construcción. Se basa en aquellos pensamientos, sentimientos, sensaciones y experiencias que sobre nosotros mismos hemos ido recogiendo, asimilando e interiorizando durante nuestra vida. Vid. Silva, I. y Mejía, O. (2015). Autoestima, adolescencia y pedagogía. *Revista Electrónica Educare*, 19 (1), 241-256.

también llamado efecto Pigmalión positivo. Debemos creer en las posibilidades de nuestros alumnos para potenciar sus cualidades y seguir trabajando en aquellos aspectos de su persona que necesita mejorar. Según Zabala (1999), se precisa de una actuación del profesorado que manifieste explícitamente que cree en el estudiante, demostrando que es optimista y positivo sobre sus posibilidades y que confía en que hará todo lo que pueda.

"Educar para ser feliz también significa ayudarles a buscar sus fortalezas y enseñarles a vivir con sus debilidades" (S. 91)

"No hay que conseguir "mejores alumnos" en genérico, hay que conseguir que cada uno de ellos sea la mejor versión de él mismo" (S. 39).

Nuestra meta no es lograr la homogeneidad del grupo-clase a nivel cognitivo o emocional. Por el contrario, buscamos su desarrollo integral a partir de sus potencialidades y diferencias, siendo estas las bases del enriquecimiento personal y colectivo. De esta manera, favoreceremos que los alumnos se autovaloren con una mayor seguridad, confianza y respeto hacia sí mismos. Además, aquello que quieran ser (metas y/o proyectos) puede convertirse también en fuente de valoración (Ortega, Minguez y Rodes, 2000), tal y como se recoge en el estudio.

"Busquemos dentro de nosotros mismos, busquemos en el corazón, en nuestra alma y después regalemos todo el amor que poseemos sin esperar recompensa... Compartamos esto con quienes se crucen en nuestro camino y creo que contribuiremos a educar para hacerles más felices y a ser capaces de luchar por un sueño: el propio, no el que nos impone la sociedad... el que nos puede hacer Felices de verdad" (S.4)

Es un reto complejo y bonito a la vez, ya que el éxito del mismo depende de múltiples factores y circunstancias que no siempre pueden ser positivas y ante las cuales debemos de promover la resiliencia para superarlos. Sobre este aspecto trabajaremos a continuación.

## *b.2. Resiliencia*<sup>8</sup>

Esta facultad depende de la diferencia que haya entre las dificultades que tengamos que afrontar y de las capacidades o aprendizajes previos adquiridos para resolverlas. Se trata de lograr una adaptación positiva dentro del contexto de un infortunio relevante, teniendo siempre presente la perspectiva de reconstruirnos a partir de ese episodio negativo con las herramientas y capacidades que hayamos aprendido. "No basta con salir del pozo, hay que empezar a caminar; no debemos conformarnos con vencer el miedo, hay que ser valientes" (Riso, 2009, p. 10). En torno a esta idea recogemos estas palabras de los integrantes de nuestra muestra.

"La capacidad de ser feliz es directamente proporcional a la capacidad de afrontar las frustraciones" (s. 120).

"El fracaso, realmente lo es, cuando consigue paralizarte, cuando te convence de que abandones tus metas y sueños, cuando hace que te rindas y no confíes en ti mismo. Es parte del "juego de la vida" y hay que aceptarlo como compañero de viaje [...] Tenemos que hacer que comprendan que el fracaso no es malo, ya que lo importante después de éste, es levantarse y continuar el camino" (s. 62)

<sup>8</sup> Capacidad de sobreponerse a la realidad adversa que nos ha afectado de forma negativa en algún momento de nuestras vida. Esta capacidad permite sobrevivir a las crisis y a las dificultades extremas. Vid. Colomo Magaña, E.; De Oña Cots, J. M. y Juárez, J. (2013). "La resiliencia en el barrio de los Asperones desde el ámbito de la educación de calle". En Castilla, M. T. y Otros (Coords.). *Educación y cultura de paz en contextos socioeducativos*. Málaga: Editorial GEU.

Como afirma Eguía (1998), en ocasiones, nos olvidamos de que la vida es una lucha continua por la supervivencia, por lo que tenemos que dirigir la educación a formar personas que sean capaces de salir adelante y que no decaigan ante el más mínimo obstáculo. Partiendo de esta idea, la profesora Clara Romero (2006), sostiene que "esta teoría nos ayuda a trabajar en educación emocional con niños y adolescentes la tolerancia a la frustración y la respuesta al estrés"(p. 114).

"Es importante desarrollar la autodisciplina, ser capaz de "gobernarse a sí mismo", decidir qué es lo que es mejor para mí y tener suficiente autocontrol para conseguirlo" (S. 26).

Debemos dotarlos de herramientas para enfrentarse con seguridad y amor propio a las situaciones negativas que la vida les depare, con el fin de que sean capaces de superarlas. Para terminar, recordar las palabras del poeta Mario Benedetti (2013), sobre la idea de no rendirse, propia de la resiliencia:

"No te rindas, aún estas a tiempo de alcanzar y comenzar de nuevo, aceptar tus sombras, enterrar tus miedos, liberar el lastre, retomar el vuelo. No te rindas que la vida es eso, continuar el viaje, perseguir tus sueños, destrabar el tiempo, correr los escombros, y destapar el cielo. No te rindas, por favor no cedas, aunque el frío queme, aunque el miedo muerda, aunque el sol se ponga y se calle el viento, aún hay fuego en tu alma, aún hay vida en tus sueños porque cada día es un comienzo nuevo, porque esta es la hora y el mejor momento. Porque no estás solo, porque yo te quiero"(p. 29-30).

## Conclusiones

Sáenz-López y Díaz (2012), sostienen que la revolución de la educación del siglo XXI tiene que pasar por incorporar la educación emocional a la escuela, la pasión por aprender por encima de qué aprender. Tras ver como la mayoría de las propuestas de nuestro estudio han estado ligadas a la aplicación de la educación emocional, consideramos clave su aplicación tanto a nivel escolar como a nivel formativo.

A nivel escolar, la profesora Clara Romero (2006), nos proponía el desarrollo de programas de educación emocional centrados en la voluntariedad para su realización, la desinstitucionalización (aunque siempre ofertados en el centro) y contextualizados sobre un sistema de pensamientos, creencias y deseos. Alejándonos de la disyuntiva sobre si es mejor que sea un contenido transversal o específico de una materia, si creemos que es fundamental que todos los alumnos reciban formación sobre el control y gestión de las emociones y las habilidades sociales dentro de un clima y cultura escolar positivo. Además, recordemos que como señala el profesor Luis Núñez (2006), "la educación emocional se incluye explícitamente como una de las finalidades educativas del sistema educativo español"(p. 66). Por todas las razones sociales, educativas y de salud que justifican su aplicación, consideramos que esta materia debe ser parte fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje, estando presente en los contenidos que integran el currículo escolar "como una posible salida a alguno de los problemas urgentes del sistema educativo" (Fernández y Ruiz, 2008, p. 427). Como apuntan varios autores (Brackett *et al.*, 2008; Gilman, Huebner y Furlong, 2009), apostar por programas preventivos de educación emocional o el desarrollo de escuelas emocionalmente inteligentes y positivas podrían ser la clave para la consecución de este objetivo.

A nivel formativo, está claro que no podemos educar en aquellos contenidos que no dominamos. Tenemos la obligación de subsanar y cubrir las lagunas formativas respecto a la temática emocional, tanto a nivel teórico (necesidad de conocer las principales teorías sobre emociones y educación [Romero, 2006]), como práctico (diseño y puesta en marcha de contenidos del ámbito emocional y las habilidades sociales desde diferentes perspectivas y

metodologías). Como afirma Núñez Cubero (2006), "solo puede enseñarse aquello en lo que crees"(p. 67), y (añadiríamos), que dominas. Para poder enseñar algo hay que conocerlo en profundidad, asimilando bien los conocimientos para interiorizarlos y construirlos de manera personal (Corts, 2002). Por ello, defendemos la importancia de una formación personal e integral de los profesionales de la educación (fomentando el compromiso, la reflexión, el pensamiento crítico, la tolerancia, la motivación y la felicidad), para poder "acompañar a sus alumnos para que sean ellos mismos y deseen crecer y encontrar sentido a sus vidas" (Fernández, 2009: 257).

Por último, agradecer a los alumnos de la Universidad Internacional de Valencia que participaron voluntariamente en este estudio y desearles que sean felices en su labor como maestros.

### Referencias bibliográficas

- Alonso, P (2012). La androgogía como disciplina propulsora de conocimiento en la educación. *Revista Electrónica Educare*, 16 (1), 15-26.
- Bandura, A. (1982). *Teoría del aprendizaje social*. Madrid: Espasa Calpe.
- Benedetti, M. (2013). "Entre los poetas míos...Mario Benedetti". *Poesía Social (Colección antológica)*, 7, 1-64.
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82.
- Bonilla, J. (2008). *Educación en valores a través del cine. Un método para estudiantes de secundaria. Tesis doctoral*. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- Brackett, M.A., Patti, J., Stern, R., Rivers, S.E., Kat ulak, N.A., Crisholm, C. y Salovey, P. (2008). A sustainable, skill-based approach to building emotionally literate schools. En M. Hughes, J. Terrell y R. Thompson (Eds.), *The handbook of developing emotional and social intelligence: Best practices, case studies, and tools* (pp. 329-358). Pfeiffer: Wiley.
- Calderón, I. (2013). Entre la realidad y los sueños. Reflexiones sobre la inclusión educativa desde la vida de mi hermano. *Revista de Educación Inclusiva*, 6 (1), 142-159.
- Camps, V. (1998). La enseñanza de los valores: qué, cómo y quién. *Infancia y aprendizaje*, 82, 103-107.
- Colomo, E. (2014). *Análisis pedagógico de los valores presentes en las letras de las canciones (2005-2011)*. Málaga: Spicum.
- Colomo, E. y Domínguez, R. (2015). Definiendo indetidades: el "canciograma" como herramienta metodológica de autoconocimiento. *REICE (Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación)*, 13 (2), 131-146.
- Colomo, E.; de Oña, J. M. y Juárez, J. (2013). La resiliencia en el barrio de los Asperones desde el ámbito de la educación de calle. En Castilla, M. T. y Otros (Coords.). *Educación y cultura de paz en contextos socioeducativos*. Málaga: Editorial GEU.
- Corts, I. (2002). Educar: un arte, una ciencia...una vocación. *Escuela Abierta*, 5, 91-98.
- Costa, M. y López, E. (2006). *Manual para la ayuda psicológica. Dar poder para vivir. Más allá del counseling*. Madrid: Pirámide.
- Cury, A. (2010). *Padres brillantes, maestros fascinantes*. Barcelona: Planeta.

- Delgado, M.A. y Villar, F. (1994). El análisis de contenido en la investigación de la enseñanza de la educación física. *Revista Motricidad*, 1, 25-44.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana-UNESCO.
- Eguía, J. (1998). *Cómo ayudar a solucionar los problemas de sus hijos*. Madrid: EOS (Colección Educación y Familia).
- Esteve, J.M. (2006). La aventura de ser maestro. *Cuadernos de Pedagogía*, 226, 46-50.
- Esteve, J. M. (2010). *Educación: un compromiso con la memoria*. Barcelona: Octaedro.
- Fernández, M. R. (2005). Más allá de la educación emocional. La formación para el crecimiento y desarrollo personal del profesorado. PRH como modelo de referencia. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 54 (19,3), 191-246.
- Fernández, M.R. (2009). Construyendo nuestra felicidad para ayudar a construirla. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 66 (23,3), 231-269.
- Fernández, M. R., Palomero, J. E. y Teruel, M. P. (2009). El desarrollo socioafectivo en la formación inicial de los maestros. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 28 (12,1), 33-50.
- Fernandez, M., y Terren, E. (2008). De inmigrantes a minorías: temas y problemas de la multiculturalidad. *Revista de Educación*, 345, 15-21.
- Fernandez, P., y Ruiz, D. (2008). La inteligencia emocional en España. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6(2), 421- 436.
- Gervilla, E. (1998). Educar hoy: profesión contra vocación. *Bordón*, 50, 83-91.
- Gichure, C. W. (1995). *La ética de la profesión docente. Estudio introductorio a la deontología de la educación*. Pamplona: Eunsa.
- Gilman, R. Huebner, S. y Furlong, M. (2009). *Handbook of Positive Psychology in the Schools*. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Gusdorf, G. (1980). *¿Para qué los profesores?* París: P.U.F.
- Kirchner, T., Torres, M., y Forns, M. (1998). *Evaluación psicológica: modelos y técnicas*. Barcelona: Paidós.
- Lacasse, M. (1995). *De la cabeza al corazón. El camino más largo del mundo*. Santander: Sal Terrae.
- Larrosa, F. (2010). Vocación docente versus profesión docente en las organizaciones educativas. *REIFOP (Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado)*, 13 (4), 43-51.
- Martínez-Salanova, E. y Peralta, I. (1998). Educación familiar y socialización con los medios de comunicación. *Comunicar* 10; 41-51.
- Mateos, T. (2008). La percepción del contexto escolar. Una imagen construida a partir de las experiencias de los alumnos. *Cuestiones Pedagógicas*, 19, 285-300.
- Mateos, T. y Núñez Cubero, L. (2011). Narrativa y educación: indagar la experiencia escolar a través de los relatos. *Teoría de la Educación*, 23, 111-128.
- Marcelo, C. (2006). Los profesores como trabajadores del conocimiento. Certidumbres y desafíos para una formación a lo largo de la vida. En F. Larrosa y M. D. Jiménez (eds.). *Análisis de la profesión docente*. Alicante: CAM. 15-43.

- Melcón, M.A. y Melcón, A. (1991). Educación en la autoestima. *Revista Complutense de Educación*, 2 (3), 491-500.
- Naranjo, C. (2004). *Cambiar la educación para cambiar el mundo*. Álava: La Llave.
- Núñez, L. (2006). Pedagogía emocional: una experiencia de formación en competencias emocionales en el contexto universitario. *Cuestiones Pedagógicas*, 18, 65-80.
- Ortega, P., Minguez, R. y Rodes, M.L. (2000). Autoestima: un nuevo concepto y su medida. *Teoría de la Educación*, 12, 45-66.
- Pérez Gómez, A.I. (1998). *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid: Morata.
- Pérez Serrano, G. (1984). *El análisis de contenido de la prensa. La imagen de la UNED*. Madrid: UNED.
- Piñuel, J.L. y Gaitán, J.A. (1995). *Metodología general: conocimiento científico e investigación en la comunicación social*. Madrid: Síntesis.
- Pujadas, J.M. (1992). *El método biográfico: el uso de las historias de vida en Ciencias Sociales*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.
- Riso, W. (2009). *El camino de los sabios: Filosofía para la vida cotidiana*. Barcelona: Planeta.
- Rivas, J.I., Leite, A.E., Cortés, P., Márquez, M.J. y Padua, D. (2010). La configuración de identidades en la experiencia escolar. Escenarios, sujetos y regulaciones. *Revista de Educación*, 353, 187-211.
- Robinson, K. (2012). *El elemento. Descubrir tu pasión lo cambia todo*. Madrid: Debolsillo.
- Romero, C. (2006). ¿Educar las emociones?: paradigmas científicos y propuestas pedagógicas. *Cuestiones Pedagógicas*, 18, 105-119.
- Ruiz Román, C. (2004). *Identidades transculturales: los procesos de construcción de identidad de los hijos de inmigrantes marroquíes en España. Tesis doctoral*. Málaga: Spicum.
- Sáenz-López, P. y Díaz, P. (2012). La educación de la felicidad. *Revista Wanceulen EF Digital*, 9, 25-36. Disponible en web: <http://www.wanceulen.com/ef-digital>. (Consulta el 15/08/2015).
- Salovey, P. y Mayer, J.D. (1990). Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality*, 9, 185-211.
- Sandin, M. P. (2003). *Investigación cualitativa en educación: fundamentos y tradiciones*. Madrid: Mc Graw Hill.
- Selltiz, y otros. (1980). *Métodos de investigación en las relaciones sociales*. Madrid: Rialp.
- Silva, I. y Mejía, O. (2015). Autoestima, adolescencia y pedagogía. *Revista Electrónica Educare*, 19 (1), 241-256.
- Tedesco, J. C. (2000). *Educar en la sociedad del conocimiento*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.
- Tójar, J. C. (2006). *Investigación cualitativa: comprender y actuar*. Madrid: La Muralla.
- Torres, J.A. (1996). *La formación del profesor tutor como orientador*. Jaén: Universidad de Jaén.
- Unamuno, M. (1917). Comentario. *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, p.60.

Urpí, C. (2000): *La virtualidad educativa del cine. A partir de la teoría fílmica de Jean Mitry (1904-1988)*. Navarra: Universidad de Navarra.

Wengraf, T. (2012). *Qualitative Research Interviewing*. London: SAGE.

Zabala, A. (1999). *Enfoque globalizador y pensamiento complejo*. Barcelona: Grao.

