

**RELATOS DE FELICIDAD EN EL AULA**

**Presentado por:**

**DIANA MARÍA DUQUE GARCÍA**

**Investigadora Docente:**

**Dra. GLORIA CLEMENCIA VALENCIA GONZALEZ**

**UNIVERSIDAD DE MANIZALES  
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN DESDE LA DIVERSIDAD  
PROYECTO DE INVESTIGACIÓN  
MANIZALES COLOMBIA**

**2015**

## Tabla de contenido

Presentación.....	1
1. Valor Social y académico de la Investigación .....	2
1.1 Justificación .....	2
1.2 Antecedentes.....	5
1.3 Problematización .....	8
1.4 Objetivos.....	11
1.4.1 Objetivo general.....	11
1.4.2 Objetivos específicos.....	11
2. REFERENTE TEÓRICO.....	11
2.1 La felicidad desde diferentes perspectivas.....	11
2.2. Gestión del aula como gesta de vida.....	20
3. CRITERIO METODOLÓGICO Y DESARROLLO METODOLÓGICO .....	23
3.1 Autobiografía docente, los inicios:.....	24
3.2 Ampliación de complejidad .....	24
3.3 Reducción de complejidad: .....	25
3.4 Estructura de afectaciones: .....	25
3.5 Relatos de felicidad .....	26
3.6 .....	27
Grafico 1 .....	27
4. FELICIDAD: Experiencia, Acción, Emociones y Compensaciones: .....	28
4.1 Sistematización y análisis de información .....	28
5. VIDA DEL AULA: Institución, Gestión y Educación .....	37
6 CIERRE Y APERTURAS: .....	41
7. BIBLIOGRAFÍA .....	43
7.1 Fuentes .....	43
7.2 Referencias .....	46
ANEXOS .....	49

## Presentación

El presente documento constituye el Informe Final de la investigación “*Relatos de Felicidad en el Aula*”, realizada en la Institución Educativa San Isidro de Belalcázar Caldas; teniendo como interés principal la noción de felicidad como forma específica de residir el espacio de aula por parte de los sujetos inmersos en un sistema de escolarización, dándonos la oportunidad de comprender, reflexionar los entornos de agrado de los niñ@s, sus expresiones e ideales, a partir de sistematizar sus experiencias particulares por medio de mapas mentales y relatos.

La investigación es el resultado de comprender las implicaciones que tiene para la gesta de vida en el aula los relatos de felicidad de los niños y niñas de segundo grado, en la cual emergieron una red de emociones, sentimientos y afectaciones a través de sus propias experiencias. Entender que es posible restituir el sujeto en los procesos educativos.

El informe está constituido por dos capítulos teóricos: 1. *La felicidad desde diferentes perspectivas*; aquí el lector podrá encontrar diferentes miradas sobre la felicidad en diálogo con: Ortega y Gasset (1963), Odo Maquard (2006) y Ruut Veenhoven (2005). 2. *Gestión del aula como gesta de vida en el aula*; en este capítulo se podrá evidenciar como la gestión trasmuta a gesta, a creación en el aula a partir de una red de afectaciones donde la felicidad es el medio y el fin para entender las experiencias de vida de los sujetos en el aula.

Más adelante (capítulo 3) encontraremos el criterio y desarrollo metodológico, donde pude redescubrirme como un ser con historia desde mi propia realidad, y en este apartado explico al lector como me adentré en la investigación en las realidades y experiencias de felicidad narradas por los niñ@s de mi aula de clase. Explico las seis fases de la investigación, fases: 1. Autobiografía docente, 2. Ampliación de la complejidad, 3. Reducción de la complejidad,

4.estructura de afectaciones, 5. Relatos de felicidad y 6. Construcción de sentido en la vida personal y colectiva del aula.

A lo largo del capítulo: “*Felicidad: Experiencia, Acción, Emociones*”, el lector podrá adentrarse en la sistematización y análisis de la información de la investigación a partir de los mapas y los relatos.

En este informe el recorrido por los relatos de los niños nos retorna al aula escolar en un capítulo titulado “*Vida del Aula: Institución, Gestión y Educación*”, enseñándonos un aula con sentido de humanidad

Al final la voz elaborada sobre el problema de conocimiento de esta investigación, dejando abierto a más preguntas sobre el mundo de gesta en el aula.

## **1. Valor Social y académico de la Investigación**

### **1.1 Justificación**

El Ministerio de Educación en Colombia se ha enfocado en ofrecer al estudiante y a los procesos educativos del país, altos grados de calidad académica e institucional. Desde éste punto de partida, puede considerarse que dicha intención ministerial se cimienta en una evaluación de tipo institucional, la cual, de acuerdo con lo que expresa el MEN (Ministerio de Educación Nacional), pretende la comprensión, la revisión y calificación de cuatro áreas de gestión estratégica: directiva, académica, administrativa y financiera, y comunitaria. En cada una de ella se incluye un conjunto de procesos y componentes que deben ser desarrollados, monitoreados y evaluados; su finalidad es identificar las dificultades y avances que facilitarán emprender la ruta de mejoramiento en un proceso que conjuga la autoevaluación institucional, la elaboración del plan de mejoramiento y el seguimiento periódico al desarrollo de las acciones de gestión puestas en marcha.

Dicha ruta, en consecuencia, debería hacer evidentes las necesidades y oportunidades de los procesos educativos de cada institución, en relación con la identidad institucional, planes de estudio, mallas curriculares, manual de convivencia y requerimientos en materia de inclusión, entre otras. De este modo, consideran los entes gubernamentales, se atiende la misión de mejorar el sistema educativo del país en pro de la calidad educativa. No obstante, al hacer una lectura más detenida de los asuntos que se privilegian para el mejoramiento del panorama educativo, parecería no existir una mirada formativa de los procesos que se deben asumirse para suplir las necesidades y demandas de los sujetos usuarios del sistema en sus contextos. Existe, en la práctica, una priorización por los saberes académicos que se deben administrar desde y para las instituciones de educación básica, media y media vocacional.

Pareciera que en últimas, el interés por la calidad, dejara al sujeto como elemento pasivo al interior de sistema, con una cierta orientación más hacia el trabajo en pos de un tipo específico de producto que necesita salir al mercado de trabajo a competir con otros prototipos de su misma fecha de fabricación.

Ahora bien, considerada el aula de clase como un espacio socio-simbólico, que se realiza en referentes geofísicos sin agotarse en los mismos. Deviene necesario para volver la mirada sobre lo vivo del aula, sobre la experiencia de los sujetos que interactúan en ella (docentes y estudiantes). En consecuencia, debería considerarse como referente valioso en el cual, poder situar las preguntas que quedan por fuera de la gestión de la calidad en la aula, aquellas que indagan por la satisfacción, por el bienestar, por el goce, por el disfrute de la experiencia vital de esos sujetos que día a día se encuentran allí y constituyen el cuerpo vivo de las instituciones educativas.

Indagar en estas experiencias y espacios vivos de aula resulta vital, toda vez que se convierten en el indicio de las huellas (emociones, subjetividades, experiencias) que han configurado las prácticas de vida de los sujetos implicados del aula y que

expande, incluso, la posibilidad de regresar el sujeto al aula y poner a su servicio la administración de los saberes como lo propone el MEN.

Sin embargo, esto sólo será posible si se da el tránsito desde lo anecdótico personal hacia una lectura de época que apueste por el disfrute y, al tiempo, re-signifique la pregunta por la felicidad, dando la mirada, con cierto grado de renovación, sobre el aula y el valor que ésta encierra para poder identificar y comprender los relatos de felicidad de los niñ@s como un factor que permite pensar otro sentido de la calidad educativa. Es decir, pensar la felicidad como la semilla desde la cual es posible potenciar el protagonismo de los niñ@s en su propio proceso formativo.

De acuerdo con lo anterior, la presente investigación partió del interés por indagar por la felicidad como camino para pensar la cualidad de la educación. Así pues, se parte de interrogar las relaciones entre aquellos que llamamos experiencias de felicidad y la gestión de aula. Algunos estudios indican que la experiencia es diferente entre los sujetos al estar supeditada a las emociones, de donde es posible asumir que para el caso del espacio educativo, la felicidad se debe tomar desde el estar, es decir, desde el habitar y dar significado al aula como espacio vital de interacción. En este sentido, Saavedra, Vega, Cabra y Contreras (2010) refieren la felicidad como aquella que ofrece al ser humano un ambiente de satisfacción, sentimientos y creencias y que desde una percepción filosófica, religiosa, social y económica, o simplemente de experiencia personal, el sujeto busca y anhela alcanzar como una especie de estado ideal. Por lo tanto, la felicidad en este sentido, está asociada a los espacios en los que el sujeto habita y que determina, hasta cierto punto, las emociones pasadas, presentes y futuras que experimenta a partir de su realidad concreta con el medio en el cual interactúa.

En consecuencia, el interés investigativo de éste trabajo parte de una noción de la felicidad como forma específica de habitar el espacio de aula por parte de los sujetos inmersos en un sistema de escolarización. Adentrarse en este interés,

permitirá pensar, comprender y reflexionar los ambientes de satisfacción de los niños, sus manifestaciones y creencias, a partir de sistematizar sus experiencias particulares que podrían pensarse como experiencias colectivas, en tanto se parte no del individuo, sino de su interactuar en un espacio determinado y de los satisfactores que en dicho espacio encuentra.

No obstante, uno de los inconvenientes que se presentan al momento de pensar la felicidad como un elemento de análisis, es que dicho concepto, por lo general, ha estado del lado de los intereses de orden filosófico concebido desde autores clásicos como Epicuro en el helenismo griego, pasando por Ortega y Gasset (1963) y Maquard (2006) en la contemporaneidad. No obstante, y pese al lastre filosófico, es clave recordar que la pregunta por la felicidad adolece de un carácter humano más que filosófico, por lo que la presente investigación se basó en explorar comprensivamente la vida del aula escolar al interrogar elementos que permitieran generar nexos de significado entre el concepto de felicidad y la manera cómo los sujetos la viven y la manifiestan.

## **1.2 Antecedentes**

De acuerdo con los antecedentes revisados, se pueden advertir que el espacio (lugar-es- geofísico-s- donde el sujeto habita e interactúa constantemente -aula, casa, parque, entre otros), el clima (calidad de las relaciones que tiene los sujetos entre sí y sentimientos asociados de aceptación o rechazo) y el ambiente resultan rasgos pertinentes para pensar la felicidad como una experiencia importante del accionar de los individuos dentro de las aulas de clases y de los procesos de escolarización, en la medida que posibilita la interacción de los sujetos en diferentes situaciones vividas como bienestar y la felicidad de él derivada.

Saavedra, Vega, Cabra y Contreras (2010) en la investigación: *“Percepción de felicidad y niveles de satisfacción vital en trabajadores del Instituto Nacional de*

*Salud Mental "Honorio Delgado- Hideyo Onuchi"*, concluyen, que la felicidad puede concebirse como experiencia de vida, pues ésta, como factor vital de los sujetos tiende, a condensarse a partir de diferentes experiencias que de acuerdo con su grado de bienestar, se terminan asociando con el concepto de felicidad. En este aspecto, es posible encontrar que uno de los factores de análisis para el estudio de la felicidad, consiste en mostrar la felicidad cierto tipo de orientación de experiencias concretas y puestas en común en un espacio específico.

En la misma línea, Betancourth (2012) realiza una investigación titulada "Libertad y autonomía en la escuela: horizonte de felicidad en la formación del sujeto", la cual se centra en el análisis de la necesidad de grupos jóvenes de ser libres y felices. Basada metáfora de Juan Salvador Gaviota, su pretensión fue formular una propuesta educativa para el desarrollo de dos capacidades específicas: ser libre y ser feliz, las cuales proporcionan al ser humano posibilidades de ampliar sus expectativas y oportunidades para vivir. Dentro de los resultados obtenidos, se señala que la felicidad debe ser pensada como una condición humana llamada a ser reconocida desde la individualidad del sujeto, sus deseos y los sentimientos que tienen sobre la felicidad.

Otro estudio realizado por Alarcón (2006), titulado "Desarrollo de una Escala Factorial para medir la Felicidad", partió de la aplicación de una escala tipo Likert, con la cual se pretendió medir los niveles de felicidad a 709 estudiantes universitarios. Los resultados mostraron que los componentes principales y la rotación varimax, hicieron evidente que felicidad se basa en un comportamiento multidimensional, integrado por cuatro factores: "Factor 1. Sentido Positivo de la Vida, sus ítems indican ausencia de estados depresivos, pesimismo y de vacío existencial. Factor 2. Satisfacción con la vida, los reactivos de este factor trasuntan estados subjetivos de satisfacción por la posesión de los bienes deseados. Factor 3. Realización Personal, expresa felicidad plena y no estados temporales de "estar feliz"; y también, autosuficiencia; finalmente, el Factor 4. Alegría de Vivir, refiere lo



maravilloso que es la vida, las experiencias positivas de la vida y sentirse generalmente bien.” (p.104)

Desde el ángulo de la gestión, Núñez (2013), se indagó en la gestión pedagógica en el aula y el clima escolar desde la percepción de estudiantes y profesores del séptimo año de Educación Básica, detallando el ambiente en que se desarrolla el proceso educativo. Si bien esta investigación no se centra en la felicidad, resulta relevante en la medida que se adentra en una exploración del ambiente y clima escolar, factores base para pensar la felicidad. Dentro de los hallazgos se encuentra que el espacio es significativo para los estudiantes, por cuanto el hecho de sentirse acogidos facilita el aprendizaje y el desarrollo de la sensación de bienestar, aspectos que permiten articular la felicidad como una variable dentro o derivada de los espacios de aula en cuanto a la percepción de clima y ambiente escolar.

También desde la gestión, Acosta (2011) interroga la gestión escolar y la producción de subjetividad en Colombia. Se plantea la necesidad de pensar las condiciones de posibilidad para que se logre una verdadera gestión escolar contribuyente a la formación de nuevas formas de subjetividad. Para lograrlo, destaca la investigación la necesidad de fortalecer la reflexión crítica sobre la gestión escolar en el país y la manera en que las Instituciones educativas de educación media sean pensadas como organizaciones equivalentes al sector empresarial.

Chaves (2006) indaga “La construcción de subjetividades en el contexto escolar” a partir de la necesidad de conocer las relaciones sociales que emergen en el contexto educativo y que contribuyen al desarrollo de las identidades y subjetividades en los actores escolares. Dentro de los hallazgos relevantes a los que se llegó, estuvo que el espacio escolar resulta determinante para la manera en qué los sujetos establecen sus relaciones en el aula de clase.

Las investigaciones reseñadas, dan muestra del interés de los autores por adentrarse en el estudio de tres aristas valiosas para comprender experiencias de felicidad, de un lado el estudio mismo de la felicidad en ámbitos educativos, del otro, la gestión escolar y sus implicaciones para la percepción de bienestar como sustrato de felicidad y el tercero, el valor de las relaciones en el aula para la configuración de subjetividades.

### **1.3 Problematicación**

En el camino de recorrer mi propia biografía, emergió la fuerza que ha tenido en mi la experiencia de la felicidad y cómo ella ha orientado mis trayectos de vida. El hábito de valorar los recorridos de mi vida como oportunidades de vivir una vida feliz, me llevó a refinar la mirada, a ampliarla para reconocermé en humanidad y hacer evidente ante mí que siempre es posible preguntarme y preguntar al otro: ¿Usted está feliz?, ¿Usted que quiere? ¿Qué lo hace feliz?

Desde esta experiencia personal, partió la idea que la experiencia de la felicidad despliega la condición humana del disfrute. Así pues, y en el discurrir de la vida, abundamos en experiencias de felicidad, nos preguntamos qué es la felicidad. Sin embargo, una cosa es la experiencia misma y otra el atrevernos a interrogarnos sobre la felicidad. Atrevimiento que puso ante mis ojos el modo cómo las acciones cotidianas, propias del día a día, exigen de mi esfuerzo de comprensión, de respeto, de silencio e interrogación sobre la felicidad del otro sujeto, como experiencia diferente de la mía, nunca se me había ocurrido leerlo de ese modo. De allí que haya transmutado de una situación problema en mi vida a una huella vital marcada por momentos de dicha, de ahogo, de búsqueda, de poder, de debilidad, de fuerza, de euforia.

En mi condición de docente, este interrogarme sobre la felicidad en tanto experiencia propiamente humana, me regresó, con ojos renovados a la vida en mi propia aula. Donde niños no mayores de 10 años, que cursan segundo grado,

me recordaron cómo esa experiencia de la felicidad también podría ser propia, y tanto a ellos como a mí, nos permite reconocernos en humanidad. Es decir, como personas sensibles, tolerantes y por qué no, más transparentes.

Ciertamente, y como advertí al inicio, la felicidad ha sido asunto de filósofos, desde los antiguos Platón, Aristóteles (734 AC) y Epicuro hasta contemporáneos como Ortega y Gasset (1963), se han ocupado de felicidad. Este último nos recuerda que la “felicidad consiste en encontrar algo que nos satisfaga completamente (...)” (p.79).

En su lectura filosófica, OdoMaquard (2006), en defensa de lo imperfecto, indica la felicidad como experiencia contemporánea de compensación. Plantea que es decisivo develar las condiciones socio-históricas de la felicidad para transparentar su contenido mediante el contrapeso individual, el contrapeso ontológico y el contrapeso de la infelicidad como programa programático del progreso social.

En una perspectiva de ciencia social orientada a “medir” niveles de felicidad, Veenhoven (2005, p.18) comprende la felicidad como el “goce subjetivo de la vida”, en la perspectiva de vida como un todo y de satisfacción con esta. En su mirada, se refiere a cómo le agrada a sí mismo la vida que tiene a cada sujeto en particular, por lo tanto, la felicidad, en este sentido, asume y acepta los desequilibrios en la experiencia de la vida, no se queda en la inmovilidad de la resignación, sino que, en la medida que asume los desequilibrios, se mueve hacia ese goce subjetivo.

Aún con las diferencias que cada perspectiva plantea, tanto en sus orígenes como en sus finalidades, dos rasgos resultan comunes, por un lado, la felicidad asociada a una experiencia subjetiva relativizada por indicadores de satisfacción. Por el otro, la noción de desequilibrio, que lleva a la noción de felicidad como estado y la vincula al movimiento, a la contingencia, al tiempo, al espacio.

Así pues, la experiencia de felicidad o de ser feliz se asocia a sentimientos, a emociones, a significados particulares, a sentidos de la vida, a sentidos del bienestar.

De ahí, las experiencias de vida que transitamos a diario los sujetos del aula, (docentes y estudiantes) cobraron vida para esta indagación. Renovar la mirada sobre mi aula, me permitió también transitar, de otros modos, la experiencia histórica contemporánea del sistema educativo colombiano, cercado por modos de gestión centrados en el direccionamiento estratégico, migrado de las teorías de la administración y orientado bien al *managment* (direccionamiento), bien al *leadership* (liderazgo).

Modos donde con frecuencia, el sujeto es nombrado y, al mismo tiempo, ignorado, callado e invisibilizado. Interrogar la experiencia subjetiva del goce de la vida en los niñ@s de mi aula de clase, abre caminos para restituir a ese sujeto sujetado sin más a las formas de gestión centradas en estándares e indicadores, que poco indican de su experiencia de felicidad, sus desequilibrios y sus balances.

Lo anterior pensado, con miras a gestar ambientes donde el goce sea posible en la experiencia de lo micro que, como efecto mariposa, movilice e influya sobre lo macro.

Así, desde el grado segundo de la Institución Educativa San Isidro, vereda San Isidro del municipio de Belalcázar, departamento de Caldas; esta investigación se pregunta por *¿Qué implicaciones tiene para la gesta de vida en el aula los relatos de felicidad de los niñ@s de segundo grado de la institución educativa San Isidro?*

Adentrarme en estas comprensiones me permitirá pensar, el aula como creación, como una gesta en movimiento la cual, requiere de ser gestionada.

## **1.4 Objetivos**

### **1.4.1 Objetivo general**

Comprender las implicaciones que tiene para la gesta de vida en el aula, los relatos de felicidad de los niñ@s de segundo grado de la institución educativa San Isidro.

### **1.4.2 Objetivos específicos**

- Develar experiencias de felicidad de los estudiantes de segundo grado de la institución educativa San Isidro a través de sus relatos.
- Identificar cuáles son las afectaciones que se evidencian en relatos de los estudiantes de segundo grado de la institución educativa San Isidro.
- Establecer las implicaciones que los relatos de los estudiantes de segundo grado de la institución educativa San Isidro tienen para su vida en el aula.

## **2. REFERENTE TEÓRICO**

### **2.1 La felicidad desde diferentes perspectivas**

La felicidad ha ocupado diversos lugares de preponderancia en la historia de la humanidad. En la antigüedad, la felicidad estaba asociada al conjunto de la existencia como *telos* de la vida lograda. En su argumentación sobre la recuperación del tema de la felicidad en la filosofía contemporánea, Rodríguez Duplá, (2001) muestra como la noción de felicidad históricamente ha sufrido transformaciones desde ese *telos* de la vida lograda, a concebirse como bien supremo y, en la modernidad, a asociarse al plano subjetivo derivado de una vivencia. En su recorrido, el autor señala que en la primera modernidad, la felicidad se concibe como un placer subjetivo derivado de una vivencia, por lo tanto con contenido subjetivo y objetivo. En diálogo con Scheller, indica que la felicidad tiene tanto sentido de valor como emoción asociada. En perspectiva utilitarista, Rodríguez Duplá, en la obra citada, señala que la felicidad es

predominantemente un asunto subjetivo trascendente. Indica en el cierre, que los filósofos modernos, entre ellos Odo Marquard y Martha Nussbaum, asumen, el primero, la felicidad como un balance entre felicidad e infelicidad; la segunda, (Nussbaum) como una decisión por evitar controlar los riesgos y asumir la vulnerabilidad.

Para Ortega y Gasset (1963) “la felicidad consiste en encontrar algo que nos satisfaga completamente. Más en rigor, esta respuesta no hace sino plantearnos en qué consiste ese estado subjetivo de plena satisfacción..., qué condiciones objetivas habrá de tener para conseguir satisfacerlos” (p.79). En esta perspectiva, el autor nos plantea la felicidad como experiencia subjetiva soportada en condiciones objetivas y establece que el puente entre las experiencias desde las cuales es factible la actividad del sujeto están determinadas por el contexto.

En consecuencia, de acuerdo Ortega y Gasset (1963), es a partir de la objetividad que podrán leerse las condiciones de felicidad, por cuanto como el mismo lo plantea:

No podremos ver nada claro en el asunto de la felicidad [...] comenzamos por advertir que frente a las cosas es el sujeto una pura actividad. Llámese alma, conciencia, espíritu [...] eso que somos consiste en un haz de actividades, de las cuales unas se ejecutan y otras aspiran a ejercerse. [...] somos un poder ver, un poder gustar y oír, un poder recordar, un poder entristecernos y alegrarnos, llorar o reír, un poder amar y odiar, imaginar, saber, dudar, creer, desear y temer (p.80).

Siguiendo la línea del autor, se podría plantear que la felicidad, más que un estado, es una experiencia asociada a tiempos y espacios específicos, mediada por la actividad del sujeto, en la cual las articulaciones con los espacios, los tiempos, las circunstancias y los otros sujetos en el proceso de vinculación con condiciones objetivas de felicidad, emergen emociones y sentimientos en el sujeto mismo como afectaciones que darían cuenta de rasgos subjetivos de la felicidad experimentada.

De acuerdo con lo anterior, se podría decir que la felicidad si bien es un manifiesto de la actividad humana y ésta como acción, se encuentra supeditada a los

contextos inmediatos de afectación de los sujetos, se configura como experiencia variable.

En este sentido, y para lo que compete a la presente investigación, el vínculo entre subjetividad y objetividad o felicidad y contexto, resulta un vínculo afortunado, toda vez que permite establecer una relación desde la cual identificar los elementos de afectaciones, en tanto emociones vinculadas a las experiencias de felicidad como factores que emergen de contextos específicos, para el caso de la presente investigación, del contexto pedagógico.

El vínculo entre contexto y felicidad, resulta en un binomio que constituye el nicho propicio para indagar las afectaciones y emociones sobre la experiencia de felicidad y los modos en los cuales es construida, asumida y vivida por los sujetos en el aula de clases.

A decir de Ortega y Gasset (1963)

La felicidad es estar fuera de sí [...] se desprende que en ese estar fuera de sí consiste precisamente el vivir espontáneo, el ser, y que, al entrar dentro de sí, el hombre deja de vivir y de ser y se encuentra frente a frente, con el lívido espectro de sí mismo (p.82).

Para los intereses de este estudio, la perspectiva de Odo Maquard (2006) sobre la felicidad como equilibrio entre felicidad e infelicidad a través de la compensación, facilita expandir el interrogante de Ortega y Gasset sobre aquello que nos satisface completamente y la actividad del sujeto como la que posibilita respuestas.

Odo Marquard indica que no existe felicidad sin sombras, la pura felicidad no es de este mundo, señala, dando a entender que se vive en el espacio de lo imperfecto y que lo extraordinario no es humanamente posible porque el sujeto no es eterno; de aquí parte su tesis, según la cual, la felicidad humana es siempre “felicidad en la infelicidad”. Para explicar su teoría inicia una especulación historiográfica sobre la filosofía mediante una secuencia de seis partes así: **Arranque** - Cómo desde la historia de la filosofía se ha tomado la felicidad. En la

época pos clásica donde se creía tener el conocimiento absoluto de las cosas y esto brindaba tranquilidad, la infelicidad se torna como un tema de gran importancia para la filosofía. En la perspectiva del cristianismo la infelicidad es un tema que no puede ser evitado. El autor nos da la idea de que la felicidad en la infelicidad no es una condición absoluta, por el contrario la infelicidad es tan irrevitavizable que sería imposible revitalizarla, y poder balancear la infelicidad con la felicidad. **Teologización** – aquí la teodicea clásica y su sucesora la moderna filosofía intentan relativizar la infelicidad, Según Odo Marquard (2006) “un *malum* es teologizado cuando se lo entiende como condición de posibilidad de lo *optimum*, es decir que se concibe la infelicidad como un medio para obtener el fin: la óptima felicidad” (p.16). Pero la óptima felicidad justifica la infelicidad como medio para encontrar tan anhelada felicidad. **Neutralización**- para el autor es aceptable que la filosofía quiera sesgarse por desembarazarse del problema de la infelicidad cuando esta fracasa en el propósito de solucionarlo todo mediante la teologización. La felicidad y la infelicidad no pueden ser abordadas por separado, no es posible desembarazarse de una sin hacerlo de la otra. Estos dos problemas terminaron como un binomio trascendental, según el cual la felicidad no puede actuar sin la infelicidad. **Búsqueda del Equilibrio** - el autor nos explica que la neutralización busca un equilibrio en la infelicidad balanceada por la felicidad. Aquí, cobra gran importancia la idea de la compensación, “una conocida alegoría representa este pensamiento: la de las dos damas con los ojos vendados, una de las cuales simboliza la felicidad y la otra la justicia y ambas tienen que ver una con la otra” Odo Marquard (2006, p.24). **Actualización** - la felicidad y la infelicidad como una fuerza de compensación a través de descargas. Según Ritter, citado por Marquard, “en el mundo moderno domina un proceso que es preciso aceptar, saber, el proceso de su objetivación que trae aparejado un desencantamiento del mundo y esto por desgracia es una pérdida (...) la pérdida se compensa con la formación del sujeto para un nuevo encantamiento” (p.37). Para Odo Marquard “la felicidad no es algo que se tiene directamente, ni es realizable, es una tarea conjunta radicalizada por la compensación” (p.39). **Limitación**: el concepto de



compensación de la felicidad y la infelicidad, no abarca una probabilidad de que es felicidad, ni una respuesta a la infelicidad.

Para el autor

“(…) la doctrina sobre la compensación es, en la mayoría de los casos, sólo una teoría encapsulada sobre nuestros deseos, por ello es aconsejable ser cautelosos con el consuelo que podemos ganar con ella, pues no disponemos de ningún juicio terminante sobre las pérdidas y la ganancias” (p.40)

Indica Marquard que existe lo incompensable aquella infelicidad a la cual nunca la felicidad le podrá ofrecer un equilibrio, de modo que se convierte en un concepto con limitaciones. Las personas se convierten en su vida humana como seres que compensan, para el autor “la felicidad lograda por compensación, representa una gran parte de la felicidad posible para el hombre.” (p. 39).

En el libro *Felicidad en la infelicidad*, que venimos referenciando, Marquard (2006) argumenta

En defensa de lo imperfecto en el hombre: lo que hay en él en segunda calidad son las soluciones vicarias, lo que no es absoluto dado que “lo absoluto, lo perfecto sin restricción, no es humanamente posible. Es por ello que la pregunta por la felicidad es también la pregunta por la felicidad humanamente posible, no la felicidad perfecta sino en medio de los males, la imperfecta felicidad: la felicidad en la infelicidad (p. 26).

En éste sentido, la felicidad pasa de ser una concepción de satisfacción, acción, goce subjetivo, de compensación, y se convierte en una esencia de la vida de los sujetos a partir de sus experiencias de vida. La felicidad es inherente, jamás la podremos separar de las subjetividades de cada persona ni de sus mismas objetividades del mundo exterior donde se desenvuelve el sujeto.

Aceptamos en ésta investigación tal carácter inherente de la felicidad a la subjetividad de la persona, planteada por Marquard (2006). Para nuestros fines, en el tránsito de comprender modos de hacer evidente la felicidad asumimos que satisfacción, acción, goce subjetivo y compensación devienen claves de lectura de la felicidad no la felicidad misma.

El ángulo de lectura sociológico sobre la felicidad ofrece herramientas metodológicas propicias para desagregarla y medirla. En el siglo XVIII, donde la economía y la teoría política eran los pilares de la sociología, es donde por primera vez se piensa en incluir la felicidad como categoría para pensar la sociedad. Para el siglo XX las discusiones en torno a los conceptos económicos amplían la mirada sobre cómo es la calidad de vida y el bienestar de las sociedades, retomando la noción de felicidad como campo académico y foco de explicación en relación con el estado de la misma. Ya en el siglo XXI, las ideas centrales se encaminan hacia el evolucionismo unilineal donde se comparten varias concepciones, la primera nos explica que los individuos tienen la capacidad de sentir las mismas emociones; la segunda entiende la felicidad como un fenómeno transcultural y la tercera donde todo el mundo puede entender la felicidad de la misma manera. La sociología de la felicidad debería ser pilar para entender cómo la sociedad construye la noción que tiene acerca de la felicidad y que elementos sociales la componen.

La sociología reconoce valores relacionados con la felicidad, estos son: **1. Tolerancia:** prima el derecho por la diferencia, la convivencia pacífica y la legitimidad por lo diferente y la igualdad; **2. La confianza:** expectativa por lo vivido, por lo que se va a vivir o por lo esperado de la vida de los sujetos; **3. Solidaridad:** conjunto de creencias y sentimientos de una sociedad; **4. Nacionalismo:** pertenencia a una nación;- religión: se convierte en una experiencia individual; **5. Libertad:** tomada como un derecho natural; **6. Igualdad:** derechos y oportunidades que poseen cada uno de los sujetos; **7. Justicia:** construcción social basada en lo ético e individualista; **8. Seguridad:** configurada como perspectiva económica de los individuos. Cada uno de estos valores ayuda a entender la noción de felicidad que tiene la sociedad en sus interacciones y en sus propias experiencias de vida (Martínez Álvarez 2008).

En sociología de la felicidad, esta no aparece como un concepto único, cada sujeto la constituye con elementos diferentes. Desde éstas diferencias, también es

conceptualizada como un bienestar subjetivo y satisfacción con la vida. Estos últimos se convierten en sinónimos para la construcción de la felicidad en los sujetos. En su condición de objetiva, la felicidad puede ser medida y, en tanto subjetiva puede ser comprendida a través del estado de ánimo.

En consecuencia, lo que se podría afirmar, es que felicidad opera como un constructo colectivo de intersubjetividad y por ende de afectación social y compartida en un espacio determinado. Sobre ésta idea reiterada de la felicidad como un constructo colectivo Veenhoven (2005) plantea que:

El goce subjetivo de la vida. (...) los términos “bienestar” y “felicidad” se usa también en referencia a los sistemas sociales. Cuando hablamos de “la felicidad en la sociedad” a menudo nos dirigimos a nivel colectivo, a que tan bien funciona la sociedad y se mantiene a sí misma (p.1).

En consecuencia, la felicidad como constructo de relaciones sociales que cada sujeto posee desde sus experiencias de vida, representa una serie de relaciones que evidencian, sus emociones y sentimientos, los cuales brindan un estado de bienestar o un estado de represión y temor, al incurrir en conductas que no serán aceptadas por las personas que rodean las experiencias vitales de su espacio inmediato, lo que en último grado incide de manera directa sobre su percepción e idea misma de felicidad y bienestar.

Veenhoven (2005) indica que:

Las oportunidades ambientales pueden detonarse por el término *vidabilidad* (...) pues se refiere explícitamente a una característica del ambiente y no tiene una connotación limitada de condiciones materiales (...) la vidabilidad se asocia con la calidad de la sociedad como un todo (p. 4)

Así, la vidabilidad como propensión de vivir y ser determinado por un ambiente específico, parece emparentarse con otro concepto manejado por el mismo autor cuando refiere que la vida-habilidad “se asocia a los gustos refinados, a una habilidad para disfrutar la vida y en un estilo original de vivir” (Veethoven 2005, p.4)

De acuerdo con el uso que el autor hace de estos dos conceptos, se podría argüir, que la felicidad posee dos componentes que la hacen factible de ser estudiada como un fenómeno de grupo. Cuando se plantea la vidabilidad como una especie de propensión a vivir, y la vidahabilidad como los mecanismos que desarrollan los individuos para hacer frente a esa propensión, es que emerge el concepto de felicidad, pues de dicha propensión se puede extraer una tendencia *per natura* a buscar el equilibrio, el cual resulta traducible a bienestar.

Veenhoven (2005), resalta la “utilidad de la vida admitiendo que esta etiqueta puede dar lugar a malas interpretaciones. Debe notarse que esta utilidad externa no requiere de conciencia interna, la vida de una persona puede ser útil desde algunos puntos de vista sin que los demás lo sepan” (p.5), ya que de lo que se trata es de la búsqueda de su propio bienestar, el cual resulta como factor común o de construcción colectiva cuando se constata que todos los individuos persiguen exactamente lo mismo, es decir, un estado de confort y bienestar que inicia siendo intra-subjetivo y termina por convertirse en un fenómeno de orden inter-subjetivo.

Aclara la importancia de entender como el sujeto habita estos espacios que tienen vida, y que dicha vida, debe estar pensada, llena de expectativas, intereses, necesidades y anécdotas que servirán no solo para su crecimiento personal y espiritual, sino también para el de los demás sujetos que comparten su espacio vital de habitabilidad. Desde aquí puede comprenderse la perspectiva como valiosa para comprender el aula de clase.

El *goce de la vida* “esto es, referenciado comúnmente por términos como bienestar subjetivo, satisfacción de vida y felicidad en un sentido limitado de la palabra” (Veenhoven, 2005, p. 6); tiene en cuenta para tal sentido, las perspectivas que el sujeto tiene del tiempo: en el pasado, en el presente y en el futuro, y cuan notable es la conciencia de cada uno con las experiencias que se desarrollan a lo largo de su vida; además, la forma en que este goce subjetivo de la vida ofrece diferentes significados asociados a la felicidad y como contribuirá a la satisfacción y al gusto por la existencia como un todo.

El autor termina definiendo felicidad “como un grado en el cual un individuo evalúa la calidad global de su vida presente como un todo positivamente. En otras palabras, cuánto le agrada la vida que él o ella lleva” (Veenhoven 2005, p.7); el sujeto está satisfecho en el momento de cumplir a cabalidad sus expectativas de vida, por consiguiente, su vida se torna “feliz” en su goce subjetivo, así no todas las emociones expresen emoción y alegría, sino otras cualidades o sentimientos; al margen también, de la comprensión de la vida como es en la realidad y no como debería de ser, pues el sujeto que se pierde en las concepciones utópicas de la vida, desconoce en muchos casos, las posibilidades que desde su propia experiencia tiene para moldear su propia vida según los principios sociales que le permiten ser feliz.

En términos psicológicos, aunque no es la perspectiva adoptada por este trabajo, se encuentran miradas como la de Segura y Ramos (2009) quienes asumen la felicidad como una realidad seria, donde “la vida humana en la que no tuviera sentido la felicidad no sería una vida humana” (p.9). La psicología positiva, que estudia el bienestar psicológico y de la felicidad, impulsada por el psicólogo y escritor Martin Seligman propuso llevar la felicidad al laboratorio y poder estudiar las emociones positivas y el bienestar de las personas generado por la felicidad.

Desde esta perspectiva, la felicidad ha sido controvertida y complicada para cada sujeto, ya que la propia felicidad le genera al ser humano actitudes positivas hacia el mismo y los demás, Rojas citado por Segura y Ramos “felicidad es el resumen de lo que hemos ido haciendo con nuestra existencia personal” (2009, p.14). La felicidad es una actitud constante, propia de cada sujeto, es un término subjetivo que es objetivo a partir de las experiencias de cada ser humano en relación con la felicidad.

Para esta investigación la felicidad está anclada al contexto e incluye dimensiones de orden objetivo y subjetivo que no la dejan en un asunto etéreo de una experiencia exclusivamente individual, sino que también puede ser puesta en términos de la vida colectiva.

## **2.2. Gestión del aula como gesta de vida**

La educación se ha conocido como el proceso humano hecho para la supervivencia de cada sujeto en el entorno donde se desenvuelve, aquí el hombre transmite conocimientos, instruye normas, ofrece aprendizajes para que el sujeto sea activo en su sociedad y se integre ofreciendo nuevos elementos a su grupo social, cultural o político. Todo esto es posible gracias a las experiencias que se realizan en los procesos educativos en el contexto escolar donde el sujeto experimenta vivencias reales en el aula de clase.

La educación formal ha generado diversidad de estrategias, métodos, y didácticas que le permitan al sujeto una educación cualificada, para poder lograrlo han involucrado el concepto de gestión, migrado del ámbito empresarial y adoptado a la comprensión de la escuela como organización. La gestión posibilita la consecución de un objetivo, incluye la administración y ofrece medidas, acciones y decisiones.

En su ponencia “La Gestión Escolar en Cuestión” Castro (2006, p.226), cita a Stephen Ball para quien el termino gestión “ocupa un lugar especial y reverencial”. La gestión constituye con toda seguridad la mejor forma de dirigir las instituciones educativas, asimilando este concepto a un modo de gobernar– organizar las instituciones”.

La gestión tiene un recorrido a lo largo de la historia, en la década de los 60 se inicia el desarrollo del concepto, para Filho, citado por Castro (2006), “las escuelas surgen, se multiplican y se desarrollan como empresas que deben producir bien y rendir utilidad”(p.228); en la década de los 80 se amplía la visión al contexto de política educativa neoliberal, donde este enfoque “de gestión” debe consolidar una organización eficiente y eficaz en la cual se encuentren la teoría y la práctica, y permitir instituciones donde el mecanismo pedagógico de eficiencia ofrezca resultados en los procesos educativos de los estudiantes, sin olvidar que los objetivos eran medibles y las capacidades de los estudiantes no podrían estar

más allá de un nota. Y en la década de los 90, es donde nace el pilar de una propuesta de organización y gobierno donde a las Instituciones educativas se les reconoce autonomía en el marco del concepto de autonomía escolar.

Para Pérez citado por Castro (2006) "... siempre nos encontramos con la necesidad de elegir entre opciones en un escenario normalmente complejo cargado de dilemas y conflictos y... la calidad de la práctica educativa depende básicamente de la calidad del juicio y de la deliberación reflexiva de los docentes en las aulas cuando toman decisiones, intervienen y evalúan" (p.229).

Casassus (2000) indica que "la gestión es una capacidad de generar una relación adecuada entre la estructura, la estrategia, los sistemas, el estilo, las capacidades, la gente y los objetivos superiores de la organización considerada, o, dicho de otra manera, la gestión es la capacidad de articular los recursos de que se dispone de manera de lograr lo que se desea" (p.4). Tal vez, la debilidad de las instituciones educativas que, o bien no saben lo que desean, o, bien, los deseos se definen sin contar con los sujetos estudiantes, a veces, ni siquiera con los docentes.

En su artículo, Pérez Ruiz (2014) señala que la gestión permite a los establecimientos educativos mejorar su conjunto de acciones para garantizar los propósitos que harán reales transformaciones en la vida de los sujetos activos en el proceso educativo. Retoma la idea de Pozner al comprender la "gestión como instrumento para recuperar el sentido y la significación de las practicas pedagógicas a través de la participación de los agentes implicados" (p.361).

Desde ésta perspectiva, la gestión escolar deviene en la construcción, evaluación y seguimiento del quehacer educativo, y por esto se plantea como posibilidad configurada e interiorizada, como una gesta de vida en el aula, que reconoce, en la medida que tiene en cuenta las experiencias significativas de cada sujeto, las cuales ayudan al desarrollo y al fortalecimiento de sus relaciones sociales, académicas y personales como miembro activo de sus propios procesos educativos.

Aquí es donde el aula escolar se despliega como protagonista del proceso educativo y se expande desde aquel espacio donde se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje, como un ámbito geofísico que alberga un grupo de estudiantes que debe cumplir con ciertas medidas en su construcción física hacia un ámbito que tomando como referente el espacio geofísico emerge como ámbito socio-simbólico de experiencias sociales e individuales de los sujetos, que le dan vida. En éste sentido, Carvajal y García (2005) indican que el aula debe ser flexible y tener un status en el ámbito educativo ya que es donde se aprende y se conoce la vida, descubriendo las propias fortalezas y debilidades de cada sujeto. También en el aula se entretajan relaciones afectivas, esto confirma que el aula es mucho más que un espacio geográfico inerte, es espacio de vida que propicia una experiencia vital a cada sujeto involucrado.

En consecuencia, la gestión del aula, la gestión escolar adquiere valor desde la posibilidad de ser interiorizada como una gesta de vida en el aula, donde cada sujeto tiene experiencias significativas, las cuales ayudan al desdoblamiento del sujeto mismo y al fortalecimiento de sus relaciones sociales, académicas y personales; como miembro activo de sus propios procesos educativos. De éste modo, la gestión transmuta a gesta, a conquista, a semilla, a creación en el aula lograda a través de entretajar relaciones en una red de afectaciones donde la felicidad es el medio y el fin para comprender las experiencias de los sujetos que la integran.

Según Arguís, Bolsas, Hernández y Salvador “la felicidad es la meta de todo ser humano, y sin embargo la escuela no la suele considerar como uno de sus objetivos primordiales” (2010, p.52). Siendo así, el aula emerge como espacio privilegiado para que cada uno de los sujetos comparta y elabore sus experiencias de satisfacción, de disfrute de las cosas más simples y sorprendentes de su vida.



### 3. CRITERIO METODOLÓGICO Y DESARROLLO METODOLÓGICO

Todo inició en el momento en que me atreví a recordar y explorar dentro de mis experiencias de vida, marcas vitales que emergieron en mi caminar familiar, educativo, social e individual gracias a la construcción de mi autobiografía. Esta escritura abierta, subjetiva, me permitió moverme en un tiempo y en un espacio humano, que ayudó a reconocermme como un sujeto activo, que a través de las acciones vida, ha ido configurando experiencias que dan sentido a las acciones presentes. En el proceso, pude retrotaer aquello que ya creía olvidado o lo que en ese momento era obvio, como aquello de ser feliz, consideraba que todos pensamos la felicidad de la misma manera y es aquí donde mi autobiografía fue capaz de sacarme de mi mundo de confort, sacudirme y mirar la realidad desde otro ángulo donde la propia experiencia de vida no es solo mía sino del mundo y para el mundo.

Mi lectura de Ortega y Gasset me hizo entender que lo que ven mis ojos no es lo mismo que ve el otro “somos insustituibles, somos necesarios (...). La realidad, se ofrece en perspectivas individuales, lo que para uno está en último plano, se halla en otro en primer término. El paisaje ordena sus tamaños y sus distancias de acuerdo a nuestra retina, y nuestro corazón reparte los acentos” (1963 p.15). Poder exteriorizar mis sentimientos y emociones me hizo pensar en los sujetos del aula y decidirme a indagar sus propias afectaciones y emociones que darían cuenta de rasgos subjetivos sobre su experiencia de felicidad y como es vivida, aceptada y construida.

Después de redescubrirme como un ser con historia y desde la lectura de mi realidad, poder adentrarme, con la investigación, en las realidades y experiencias de felicidad de los niñ@s en mi aula de clases, pude conocer sus vivencias y transformar mi propia mirada sobre ellos, desde una comprensión de *sujetos que aprenden* a una comprensión *sujetos con vida* y que hacen vida en el aula, donde sus relatos de felicidad tienen un lugar relegado y desconocido por el profesor.

Entender que la felicidad no solo se construye individualmente, al contrario, como lo plantea Ruut Veenhoven (2005), es un constructo colectivo, me permitió continuar con el recorrido de la investigación en diálogo con los postulados del autor, quien a través del estudio de la felicidad, vinculada a la calidad de vida, identifica lo que él denomina cuatro calidades de vida:<sup>1</sup>

Estas comprensiones derivaron en un camino metodológico organizado en seis fases inter-relacionadas:

### **3.1 Autobiografía docente, los inicios:**

Después de haber realizado la autobiografía e identificar la situación problema, *¿Qué implicaciones tiene para la gesta de vida en el aula los relatos de felicidad de los niños de segundo grado de la institución educativa San Isidro?* conocí y aprendí sobre mapas mentales. Me di la oportunidad de crear un mapa mental individual personal, mediante el cual se desplegó mi concepción sobre la felicidad y, a partir de allí, me mostro la manera de poder objetivar las experiencias de felicidad en mi vida y adoptarlo como la herramienta para conocer la propensión de vivir, los ambientes donde interactúan y las propias experiencias de felicidad de los sujetos estudiantes.

### **3.2 Ampliación de complejidad**

Cada estudiante realizó un mapa mental sobre las experiencias de felicidad en su vida, con dibujos, palabras e imágenes. La riqueza de sus mapas, permitió tanto conocer sus ambientes e interacciones como las relaciones que hicieron evidentes sus emociones y sentimientos. Emergió en los mapas su estado de satisfacción, de disfrute de la vida, de bienestar, represión o temor.

---

<sup>1</sup>Para el autor Ruut Veenhoven; Vidabilidad: Condiciones de vida óptimas para que el individuo logre ser feliz, Vida – Habilidad: preparada una persona para enfrentar retos, problemas de la vida, habilidad para el disfrute de la vida; Utilidad de la vida: Valor moral o estético de la existencia. Trascendentales de la calidad de vida. Significado verdadero a la vida; Goce de la vida: disfrute subjetivo de la vida

A partir de los mapas se generó un compartir en el aula de clase sus relatos de felicidad lo cual amplificó mi propia comprensión del aula más allá del espacio físico geográfico para trascender como espacio de vida que propicia una experiencia vital a cada sujeto. Luego los estudiantes relataron sus mapas mentales en el contexto del aula de clases, dándose varias oportunidades; ser escuchado, compartir con los compañeros, y, ser conocido como sujeto con expectativas, intereses, necesidades y anécdotas. Recordándonos este ejercicio que el estudiante es, ante todo, un sujeto y no sólo un rol.

### **3.3 Reducción de complejidad:**

En esta fase se partió de lo individual a lo colectivo, donde se elaboró un mapa colectivo con los mapas individuales de de los sujetos estudiantes sobre sus comprensiones y experiencias de felicidad.

Para Tony Buzan (2004) un mapa mental es “Un método de análisis que permite organizar con facilidad los pensamientos y utilizar al máximo las capacidades mentales [...] es la forma más sencilla de gestionar el flujo de información entre tu cerebro y el exterior, porque es el instrumento más eficaz y creativo para tomar notas y planificar los pensamientos” (p.27-28).

El uso del mapa mental ofreció la oportunidad de hacer evidente la imaginación por medio de imágenes y palabras claves que se entretrejieron en líneas. Fue un ejercicio divertido que favoreció ordenar las ideas y expresar los sentimientos y emociones propios alrededor de la felicidad. Facilitó a los niñ@s objetivar sus experiencias de vida y exteriorizar sus afectaciones en relación con la felicidad, por medio de imágenes, colores y palabras.

### **3.4 Estructura de afectaciones:**

Esta fase, se realizó mediante conversatorios con los estudiantes con el fin de identificar su emoción central en las experiencias de felicidad relatadas. Realizados en una zona verde de la escuela y en mesa redonda con los

estudiantes, los conversatorios permitieron evidenciar la construcción subjetiva de sus realidades en relación con las experiencias de felicidad en su vida, reconocimos las posibilidades que desde la propia experiencia facilitan al sujeto estudiante, ser protagonista de su proceso, sintiéndose como un sujeto que cobra vida en el aula que hace que el aula tenga vida.

El mapa de mapas que permitió mostrar las experiencias de felicidad de los niños@s, y facilitó la emergencia de categorías deductivas e inductivas.

Categorías	Categorías Deductivas	Categorías Inductivas
Felicidad	Experiencia	Colectivo- contexto-ambientes
	Acción	Actividad
	Emociones - Afectaciones	Satisfacción Vida Sentimientos
	Compensación	Espacio Tiempo Sueños
Vida del aula	Institución Gestión Educación	Relaciones Sujeto Interacciones

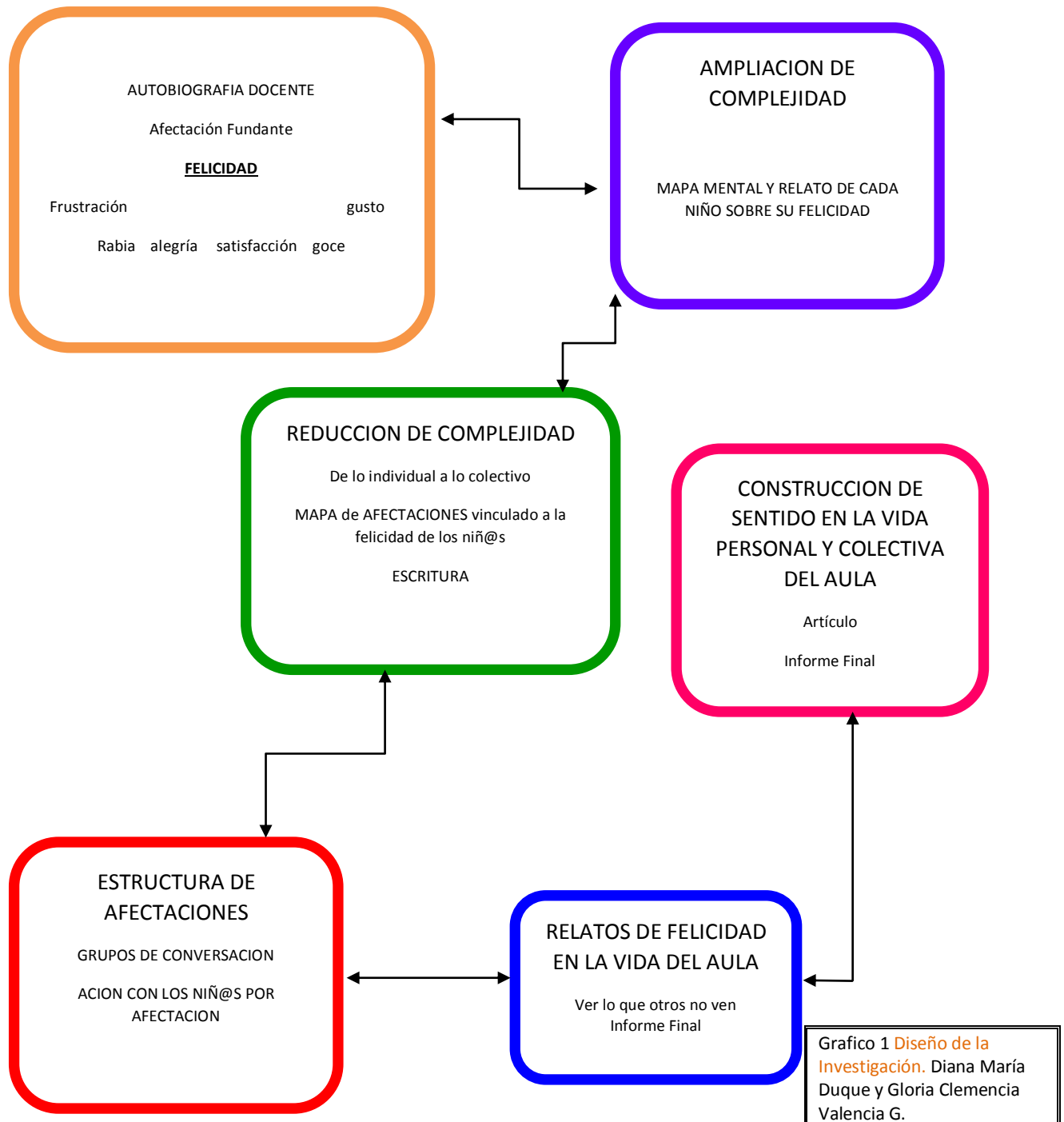
Tabla 1 Categorías. Fuente: elaboración propia

### 3.5 Relatos de felicidad

Los conversatorios sobre los relatos, permitieron dimensionar la felicidad en relación con la experiencia individual y colectiva de los sujetos estudiantes tanto en su experiencia personal como en colectiva a través de relatar-nos juntos en la conversación.

### 3.6 Construcción de sentido en la vida personal y colectiva del aula, esta construcción de sentido se elaboró en el artículo de investigación

**Grafico 1**



#### 4. FELICIDAD: Experiencia, Acción, Emociones y Compensaciones:

##### 4.1 Sistematización y análisis de información

En nuestra mente hay una inmensa red de sentimientos, emociones, experiencias, conocimientos y acciones que pueden ser expresadas de muchas maneras, en esta investigación el mapa mental fue una herramienta fundamental para que toda esa red de relaciones que giraban alrededor de la felicidad pudieran ser manifestadas de manera espontánea y sin condicionamientos.

Los mapas mentales fueron elaborados por los niñ@s cuando se les pidió expresar en un mapa su propia felicidad, que los hacía felices, evidenciaron un entramado de relaciones a partir de experiencias (entendidas como el conocimiento sobre felicidad) que los vinculaban con otros sujetos y desde allí ellos proyectaban sus acciones (predominantemente actividades personales), expresaban sus emociones y sentimientos, hacían explícitos sus sueños y planeaban modos en que potencialmente podrían compensar algo de lo que consideraban débil en sus experiencias sobre felicidad.

Comprender ese entramado de relaciones implicó conversar con los niñ@s sobre sus propios mapas, en el discurrir de sus relatos sobre las experiencias de felicidad expresadas, fue tornándose evidente la emergencia de la felicidad ligada a satisfacciones cambiantes vinculadas con condiciones objetivas y subjetivas. En palabras de Ortega y Gasset (1963) experiencias que permiten encontrar ese algo que los satisfacía.

En los relatos de felicidad de los niñ@s **las experiencias** evidenciaron tres orientaciones, la primera vinculada con relaciones y contextos familiares:

Niño 1 Yo dibuje mi familia porque me encanta saber que ellos se encuentran bien.

Niño 3 Amo estar con mi hermana aunque a veces peleamos.

Niño 4 Me encanta compartir con mi familia pero sobre todo con mi sobrinito con el juego mucho y me hace reír.

Niño 5 Unas de las cosas que me hace más feliz es estar con mi familia

---

La segunda asociada a jugar con los amigos,

Niñ@ 5 me divierto mucho jugando con mis amiguitos de la escuela, una de las cosas que más me encanta es bailar,

Niñ@ 6 A mí me gusta estar con mis compañeritos porque ellos me dan alegría , también ellos son muy amistosos y colaboradores conmigo,

Niñ@ 2 nos venimos por el camino jugando y seguimos en la escuela, en la escuela nos hacen muchas actividades y eso me hace feliz,

Niñ@ 1 Jugar con mis amiguitos es lo que me hace muy pero muy feliz ya que me divierto mucho con ellos, también los regalos porque traen sorpresas y nos alegran.

La tercera, emergió casi de modo correlativo con la segunda, asocia la felicidad a estudiar, aprender y a las relaciones con la docente.

Niñ@ 6: Me encanta estudiar porque aprendo muchas cosas como multiplicar y comparto con la profesora y los compañeros

Niñ@ 5 Yo hice a mi profesora porque con ella aprendo cosas nuevas, también me encanta que me den regalos.

Niñ@ 2 Me encanta venir a la escuela aprender, además aquí están mis amigos y los puedo ver todos los días,

- Aunque a veces me porte mal y no traiga las tareas soy feliz viniendo a estudiar.

Niñ@ 3 Soy muy feliz cuando la profesora nos enseña a que aprendamos cosas nuevas y a manejarnos bien.

Las dos últimas experiencias se asocian a los vínculos con la naturaleza que permite la vida en la zona rural

Niño 1 Puse la naturaleza porque me relaja y además me hace feliz estar con los animales y conocerlos, también me encanta pasear aunque no lo hago muchas veces cuando mis papas me llevan lo disfruto al máximo.

Niño 4 Lo mejor de venir a la escuela es sentir la naturaleza y poder respirar aire puro es muy distinta a la del pueblo ya que no hay naturaleza.

Un niño se orientó hacia el deporte y a establecer relaciones con personas desconocidas.

Niño 4 Me fascina el futbol

Es muy bueno conocer gente distinta y poder hacer amigos como los que tengo acá en la escuela.

Los diversos vínculos que establecen los niñ@s sobre la felicidad son comprensibles, en tanto, al decir de Jover, Gil, Reyero y Thoilliez (2009, p.3) "...Nadie se refiere a su felicidad en el vacío". En consecuencia, son tales relaciones las que proveen ámbitos de realización intersubjetiva en los cuales se hacen evidentes propensiones al disfrute y a la satisfacción. Como puede

evidenciarse en los relatos, las conexiones entre las experiencias de felicidad son móviles, un mismo niño resalta el valor de las relaciones familiares, de estar con los amigos y de disfrutar con la naturaleza (*Niñ@ 1, Niñ@ 4*), mientras que otro resalta las relaciones con la familia y con la profesora (*Niñ@ 3*) y uno más pone de relieve tanto las relaciones con la familia como con los amigos (*Niñ@4*)

Estudios cuya pretensión es medir el bienestar subjetivo (que asocian con felicidad) señalan a la familia como una de las principales fuentes de felicidad Moyano & Ramos (2007); los diversos espacios de relación donde los niñ@s relatan experiencias de felicidad pueden asociarse, por un lado, con su momento vital (rango de edades entre 8 y 10 años) de apertura al mundo y, al mismo tiempo, dependencia y relación íntima con su grupo familiar. Por otro lado, se asocian con la experiencia, aún iniciática, de la vida escolar como ámbito público de relaciones y su despliegue personal más allá del ámbito familiar. En tal sentido, el desafío que potencialmente enfrentaría la escuela es mantener vivo ese espíritu de novedad que hace que los niñ@s relaten como parte de su felicidad “aprender cosas nuevas”.

Al tenor de lo expuesto, se evidencia que, como lo indican Jover, Gil, Reyero y Thoilliez (2009, p.51), “el ámbito natural de la felicidad es el de las relaciones humanas”. La felicidad es para los niñ@s una vivencia de orden intersubjetivo, lejos está de ser una experiencia exclusivamente individual. Planteada la felicidad como un constructo colectivo, de intersubjetividad y afectación social compartida, la importancia de los contextos familiares, sociales y educativos de los niñ@s, como ámbitos donde interactúan y que les permiten experimentar diferentes emociones y sentimientos asociados a la felicidad (alegría, tristeza, enojo, compartir, libertad), reafirma el valor de las relaciones como ámbitos desde los cuales buscar o tener “oportunidades para una buena vida y la buena vida misma”, en palabras Ruut Veenhoven.



Ahora bien, al analizar las **acciones asociadas** a esas experiencias intersubjetivas de felicidad, encontramos que la felicidad de los niñ@s se manifiesta a través de las actividades realizadas en su cotidianidad. Justamente, es en la capacidad de romper las actividades más rutinarias donde afloran el disfrute, el goce y la valoración de felicidad como connaturales a la vida misma de los niñ@s. Si al decir de Ortega y Gasset (1963) “acción es la vida entera de nuestra conciencia cuando está ocupada en la transformación de la realidad” (p. 90), cobra sentido que los niñ@s asocien su felicidad con acciones que modifican aspectos de su cotidianidad y, en la mayoría de casos, les permiten movimiento corporal, en tanto facilita modificar su estado interno y, en correspondencia, deviene en compensación de felicidad que emerge desde ellos mismos en ese movimiento de su existencia.

Niñ@ 1 (...) el cine porque los fines de semana me divierto viendo películas en mi casa pero me encantaría conocer un cine de verdad.

Niñ@ 2: me relaja escuchar música.

Niñ@ 3 me encanta jugar y saltar,

Niñ@ 5 me encanta es bailar,

Niñ@ 3: “Escuchar música me pone muy alegre y a mi cuerpo le dan ganas de bailar y cantar. Me encanta jugar y saltar. Juego con mis juguetes para entretenerme cuando no tengo que hacer tareas”

Un aspecto llama la atención en las narraciones de los niñ@s es que relatan agrado por las enseñanzas de la profesora o estar con la profesora. Sin embargo, cuando se trata de acciones que les generan placer o que despliegan su sensación de satisfacción y bienestar ninguna acción de las relatadas está asociada con la escuela, con la profesora o con el aula, queda por indagar si ello tiene que ver con el control del cuerpo que se realiza en la institución escolar, con la escuela misma en su conjunto o con que la familia ocupa un lugar preponderante en la experiencia de los niñ@s.

Indica Scharagrodsky (s.f. p,2) que “...no existe nada natural en un movimiento, una postura, un gesto, un desplazamiento, una mirada o una sensación, Son las lógicas sociales, culturales y familiares, en el marco de singulares tramas institucionales, las que modelan el cuerpo, lo atraviesan y definen un repertorio

particular”. En consecuencia, volver la mirada sobre el movimiento en los niños como expresión de su felicidad implica desnaturalizar el movimiento asociado como simple expresión de la edad y darse la oportunidad de leerlo como texto que habla tanto o más que las palabras del sujeto.

Los relatos de los niñ@s no sólo confirman perspectivas que asocian la felicidad más con lo que hacemos que con lo que tenemos en diversos ambientes, escolar, familiar o barrial (Caruana, 2010) sino que abren interrogantes sobre la vida misma en la escuela ¿Qué pasaría si cambiamos la profesora? ¿También dirían que les encanta lo que les enseña? ¿Qué les permite la escuela para el despliegue de su felicidad? ¿Tendría que ocuparse la escuela de abrir el potencial despliegue de acciones y movimientos de los niñ@s en pro de su felicidad más allá de los predeterminados espacios de educación física y descanso?

Aprendientes de Ortega y Gasset (1963, p.80) hemos comprendido que “Consistimos (...) en un potencial de actos: vivir, es ir dando salida a ese potencial, es ir convirtiéndolo en actuación” ¿qué hace la escuela con ese potencial?, si aceptamos que la educación sistemática proporcionada por la escuela fuese un proceso de enseñanza y aprendizaje de la conducción de ese potencial de actos, ¿desde qué ángulos se orienta hacia el logro de ese algo que satisfaga a los niños o, de ese balance entre felicidad e infelicidad del que habla Odo Maquard? Indudablemente, tal conducción se genera en numerosos escenarios, la oportunidad de la escuela contemporánea es su vocación sistemática, más allá de ser la única que orienta la conducción de acción hacia experiencias de felicidad. Dicha vocación le permite tanto diseñar ambientes de enseñanza y aprendizaje como aprender y enseñar de los ambientes que emergen en la experiencia nunca totalmente controlable de los niñ@s.

La sistematicidad en la escuela contemporánea implica, en esta perspectiva, tanto flexibilidad para diseñar los ambientes y para cambiarlos como para leer los lenguajes del cuerpo y lo dicho de lo no dicho en las comunicaciones con los

niñ@s, entre los niñ@s, así como con y entre todos los miembros de la comunidad educativa. Si deviene valioso comprender los relatos de felicidad de los niños para gestar vida en el aula ¿cómo hacerlo posible sin pensar en la felicidad de los maestros, los directivos y de los padres? En últimas todos forman parte de las interacciones donde los niños configuran su felicidad, se trata de restituir al sujeto en el sentido de cuidado del otro, de cuidado entre todos.

Si como lo indica Ortega y Gasset (1963), es a partir de la objetividad que podrán leerse las condiciones de felicidad, por cuanto,

No podremos ver nada claro en el asunto de la felicidad [...] si no comenzamos por advertir que frente a las cosas es el sujeto una pura actividad. [...] eso que somos consiste en un haz de actividades, de las cuales unas se ejecutan y otras aspiran a ejercerse. [...] somos un poder ver, un poder gustar y oír, un poder recordar, un poder entristecernos y alegrarnos, llorar o reír, un poder amar y odiar, imaginar, saber, dudar, creer, desear y temer (p.80).

Entonces, la conducción del potencial de actos estaría orientada a pensar, dar sentido y facilitar condiciones para que ese *poder de los niñ@s* se realice en los diversos ámbitos de la vida escolar, un poder en el cual el valor de las acciones sea pensado en virtud de su sentido en relación con la experiencia colectiva. De modo tal que las emociones y las afectaciones sean no sólo posibles sino necesarias en la perspectiva de una vida feliz en la escuela.

Hasta aquí han podido hacerse evidentes las experiencias de felicidad íntimamente asociadas a ambientes familiares, a acciones estrechamente ligadas al movimiento y al cuerpo y a algunos de los desafíos que ello plantea a la escuela y a la educación sistemática. Adentrarnos en las **emociones, curso de los eventos y flujo de las experiencias de felicidad** de los niñ@s, reafirma el valor de la felicidad como ámbito de realización de la imperfección, como balance entre felicidad e infelicidad, diría Maquard. Los niños ponen en la escena sus afecciones vinculadas a su felicidad ampliando el contexto de las vivencias sin generar ninguna valoración.

Niñ@ 1: “Dibuje los nervios ya que cuando no puedo jugar o divertirme porque mi mamá no me deja tiemblo de la rabia que me da.

Niñ@2: Me relaja escuchar música.

Niñ@ 5: “Me encanta bailar(...) cuando se van hacer presentaciones yo participo y eso me hace muy feliz” (...) no me gusta estar triste por eso puse una boca sonriendo porque es muy importante sonreír.

Los niños expresan amor, paz, alegría, relajación y libertad y ante el cambio de contextos o situaciones relatan también frustración, miedo, nervios, rabia. Éstos últimos asociados a no tener un permiso, no llevar una tarea o ser rechazados en alguna situación particular. Para Segura Díez & Ramos Linares (2009), las emociones están determinadas por la interpretación particular que realiza cada persona de los hechos con los que se relaciona, en esa medida una emoción deriva de lo que valoramos importante y reúne conocimientos, creencias, valores y percepciones. Un placer o un displacer que podría vincularse como uno de los soportes del balance felicidad e infelicidad y podría ayudar a explicar por qué la felicidad nos hace más proclives a auto-posicionarnos más confiados en nosotros y con los otros, así como facilita la empatía, lo que favorece la creatividad.

Esta investigación concibe la felicidad alrededor de las experiencias cotidianas y las relaciones que emergen en la cotidianidad. Por lo tanto, más que pretender enseñar al niñ@ a ser feliz, si ello fuera posible, acercarnos a los relatos de felicidad y, dentro de ellos, a las emociones que generan afecciones en los niñ@s, permite adentrarnos a comprender el flujo de su vida y cómo la valoran con miras a la expresión de su felicidad, de su espíritu, de sus sueños y de sus expectativas, de modo tal que el placer y el displacer ingresen, circulen y, de ser necesario, se tramiten en un fluir de vidas en el aula. Además, la presencia de cuerpos controlados y dirigidos, predominantemente, al dominio de aprendizajes académicos intensifica los interrogantes ¿qué posibilidades y cuál es el alcance de posibilidad de que los niños expresen su interpretación de los acontecimientos de los cuales forman parte?, ¿De aquello que les afecta de algún modo?, ¿Qué ensambles son posibles entre los contenidos académicos y los flujos de vida de los niños?

Ahora bien, ese flujo de la vida feliz como experiencia de imperfección más que como estado, o, en palabras de Vennhoven (2005), como relación entre

oportunidades y consecuencias internas y externas de vida, abre paso a **compensaciones** que los niños relatan asociadas a afirmación de posibilidades proyectadas o a **sueños** expresados como anhelos que compensarían el displacer que expresan. El mismo Vennhoven (2005) indica que “Las valoraciones de la vida pueden referirse a diferentes periodos de tiempo: como ha sido la vida, como es ahora y como será probablemente en el futuro” (p.7). Los sueños y la felicidad como una experiencia del día a día de los niñ@s, les permite expresar e imaginar su futuro.

Niño 2 Recorte una moto porque me gustaría pasear nunca lo hago y me haría muy feliz conocer un lugar diferente.

Niño 2 Dibuje mi familia pero yo vivo con mi abuela y su esposo, mi papá trabaja lejos y mi mamá no sé donde está.

Niño 4 Yo no sé dibujar y por eso recorte láminas sobre las actividades que realizo y me hacen feliz.

Niño 5 Me encanta pasear no lo hago mucho porque mi papa no tiene platica pero cuando lo podemos hacer lo disfruto al máximo..

Niño 6 Yo dibuje mi familia porque ella me cuida, me quiere, me ama, y me dan casi todo para estudiar y para seguir adelante.

(...) “Me fascina el futbol y ojala algún día con entrenamiento pueda ser un futbolista profesional. Me gustaría pasear nunca lo hago y me haría muy feliz conocer un lugar diferente”

En la perspectiva de Maquard (2006) la compensación deviene en un *como sí*, que asume la infelicidad como parte de la existencia y opera como una hermenéutica de la vida conducente a orientar la acción hacia *hacer algo en vez de*. De tal modo que se acepta la realidad de la infelicidad y, por ello, la felicidad no es un estado sino una relación de compensación con la infelicidad. En éste sentido, la compensación se orienta a un ajuste para buscar la felicidad.

Los relatos de los niños evidencian esta tendencia de compensación en el detalle, en lo particular, reafirmando el planteamiento del propio Maquard (2001, 2006) al indicar que la compensación se aleja de un más allá como sentido último. En esa medida, como se evidencia en los relatos de los niñ@s (2-4-5) las compensaciones son contingentes, están asociadas a un cierto alivio más que equilibrios o balances estables y definitivos. Esta perspectiva de movilidad en la compensación es compartida por Veenhoven (2005) al indicar que la felicidad no es igual en el tiempo, la felicidad cambia a menudo de acuerdo con las

experiencias individuales y colectivas. Para el autor la felicidad no es solamente un asunto interno, al contrario, está influenciada por el contexto.

Moyano & Ramos interesados en evaluar el bienestar subjetivo, interpretan, desde los relatos de felicidad, las experiencias donde aparece el asunto del otro a través de las relaciones familiares como una red de protección para unos, para otros, un anhelo, en ambos casos se evidencia como un factor de compensación por tener o haber tenido.

Niñ@ 2: "... Una de las cosas que me hace más feliz es estar con mi familia. Dibuje mi familia que es mi abuelita y el esposo, porque mi papá trabaja lejos y mi mamá no sé dónde está. Amo estar con mi hermana aunque a veces peleamos."

La compensación está ligada a un espacio y a un tiempo determinados por actividades pasadas, presentes o futuras. Como afirma Ortega y Gasset (1963, p 20), en El espectador I "pasaremos por horas de amargura individual y colectiva; pero en el fondo de nuestra conciencia hallamos la seguridad de que, en suma, damos vista a una época mejor."

Niñ@ 5: "Me encanta bailar, no lo puedo hacer mucho tiempo por la enfermedad y eso me puso muy triste, pero (...) yo participo y eso me hace muy feliz"<sup>2</sup>

En sus relatos, los niñ@s expresan sueños, sin nombrarlos de eso modo, más bien los señalan como oportunidades de vida, que emergen de su pasado y se estructuran como oportunidades, en la historia de la sociedad donde despliegan su vida y su desarrollo individual. Ortega y Gasset (1963) plantea que todo puede ser posible por más difícil que lo veamos en la medida que "lo viejo podemos encontrarlo donde quiera: en los libros, en las costumbres, en las palabras y los rostros de los demás. Pero lo nuevo, lo nuevo que hacia la vida viene, solo podremos escrutarlo inclinando el oído pura y fielmente a los rumores de nuestro

---

<sup>2</sup> Este estudiante tenía una enfermedad en el momento del desarrollo de la investigación, ya finalizado el proceso, murió, a la edad de 10 años.

corazón” (p.20). Soñamos y nace la esperanza de algo mejor de una nueva experiencia de felicidad.

Los relatos de felicidad de los niños muestran no sólo la riqueza sino el valor de conocer sus experiencias, leer sus acciones, dejar fluir sus emociones y comprender sus emociones y sus sueños para dar paso a la vida del aula.

### **5. VIDA DEL AULA: Institución, Gestión y Educación**

El recorrido por los relatos de los niños nos retorna al aula escolar. Teniendo presente que ésta investigación nació de la experiencia personal dentro de la formación educativa en los niveles de básica primaria, secundaria y universitaria, y también, desde la propia praxis profesional de las investigadoras, que permitió ampliar las miradas y entender el lugar, a menudo, pasivo que se tiende a reconocer en los sujetos dentro del proceso escolar; dicha mirada deriva en un esfuerzo de renovada comprensión sobre las implicaciones que tales relatos tienen para pensar el aula y sus gestas de vida.

El aula escolar, con frecuencia naturalizada dentro de la escuela formal y asociada a una georeferencia material, suele restringirse a un ámbito físico en el cual se gestiona la enseñanza y el aprendizaje de conocimientos, en correspondencia con los lineamientos de las autoridades estatales y gubernamentales del orden nacional, regional y local. Con frecuencia, esta aula en lugar de expandirse por vía del despliegue simbólico del lenguaje y el pensamiento humanos, se escinde. Separa los conocimientos académicos de la vida, generando fronteras comprendidas como barreras, como límites, más que como delimitaciones. En éste sentido de delimitación, Mockus, Hernández, Granés, Charum y Castro, (1995, p.378) al describir las fronteras de la escuela, señalan que

“La misión de la escuela puede ser descrita como el esfuerzo de hacer pertinentes y aceptables, en el seno de la argumentación y de organización de la acción de los estudiantes (al menos en ciertas esferas), las fuentes indirectas de conocimiento que caracterizan la cultura académica”

Desde esta perspectiva, la separación de la vida y de los saberes de los sujetos, genera una la escisión del aula, constriñe incluso la propia administración de los conocimientos, en tanto, omite tales fuentes indirectas de la cultura académica y los presenta con cierta apariencia a-histórica y atemporal. El esfuerzo de la escuela, expresado en el aula, de orientar una educación sistemática, está llamado a mostrar, discutir y conectar el devenir histórico, temporal y político de los conocimientos, lo cual implica re-conocer en sus decursos, los rostros que les han dado vida y su valor para la vida. He aquí la primera implicación. Conocer los relatos de felicidad de los niños, da una idea, un modo de entrada a sus mundos, a sus vidas, a sus conexiones, permite leerlos, en el sentido de interpretarlos, más que diagnosticarlos a ellos, a sus contextos o a ambos, en el sentido de inventariar datos relacionados.

La segunda implicación es que conocer sus relatos de felicidad amplía la perspectiva de comprensión de mundo desde ese lugar específico. En la medida que dicha lectura facilita a todos, estudiantes y docentes (como parte del aula que interpretan), adentrarse en la cotidianidad para significarla y para situarse frente a las relaciones, acciones, emociones y compensaciones que hacen la felicidad como experiencia específica de sujetos con nombres e historias también específicas. Berrocal, Fernández & Pacheco, Extremera (2009) han “desarrollado la idea de que la gestión inteligente de nuestras emociones y la felicidad van unidos en muchos asuntos de la vida cotidiana y sus relaciones e interacciones parecen el mismo camino, a veces de ida y otras de vuelta.” (p. 104). ¿Cómo pensar una gestión inteligente de nuestras emociones que amplíe nuestros horizontes de felicidad si ello sale de la vida del aula?

En ésta línea, posturas como la de Calvo de Mora (2012) en su crítica a las políticas educativas basadas en el control de la subjetividad, indica que para poner en marcha tales políticas las instituciones educativas deben ser entendidas como “organizaciones de servicios cuyo material de trabajo es la información y el conocimiento (...) con el objeto de construir un producto curricular transferible a la



sociedad para su adquisición y consumo” (p. 80). Excluir la experiencias de felicidad de los niños, ayuda a realizar esta perspectiva “plana” y “flexible” de la denominada organización escolar. Lo contrario abre puertas, desde el aula, para pensar la escuela a partir de su condición histórico – política para reflexionar incluso, la comprensión de la escuela como institución de servicio y no como organización social.

Más allá de las estructuras y las funciones institucionales, la vida los sujetos y sus subjetividades, sus experiencias y sus sueños de felicidad ayudarían a comprender los problemas detrás de los síntomas que a veces se erigen como preponderantes en la vida del aula, llegando incluso al frecuentemente referido fenómeno del matoneo, cuya urgencia de resolución deja poco espacio para comprender a los quiénes implicados. Antes de llegar a límites de éste magnitud, la reflexibilidad sobre las propias acciones en las relaciones deviene en dispositivo formativo propicio, en tanto, recordémoslo, al decir de Odo Maquard la vida es un espectro de relaciones entre felicidad e infelicidad, tal vez adentrarse en ese espectro muestre rutas inéditas para la vida del aula.

Plantea Tranier (2014) que si bien la figura del maestro sería una figura no imprescindible en este presente, también es una figura difícilmente reemplazable y que justamente su valor podría estar en la actitud, indica el autor, nosotros consideramos que es más allá de la actitud, es en el auto-posicionamiento y la determinación, en el “despertar, posibilitar y transmitir acerca de un determinado modo de observar el *mundo* y de acceder al *saber* tendría que poder inscribirse (el maestro) en el otro —y dejar huellas— en el orden de lo «irreemplazable»..” (p.22). Lo anterior con el fin de hacer de la educación que transita por el aula una experiencia humana llena de energía, donde se gesticone vida para el estudiante y para el docente y para el docente mismo, en tanto, este auto-posicionarse trasciende el ámbito de sus funciones o sus deberes como maestro para ubicarlo en el terreno de su propia humanidad y su despliegue de mundo, de modo tal que transformado, se transforme.

Recuérdese que en los relatos de felicidad de los niños, se puede advertir que la escuela o el aula no son un factor de influencia para los conocimientos valorados por los niños en sus relatos, es más un espacio que ofrece la posibilidad de interactuar (amigos- profesor), además de ser un puente o canal para sus experiencias de vida cotidiana como ir de la casa a la escuela, disfrutar la naturaleza, compartir con sus compañeros y con su docente. De hecho, los aprendizajes que más recuerdan son aquellos donde ellos son los protagonistas.

Para los niños, según sus relatos de felicidad, lo más importante no es aprender a sumar, restar o leer, lo más importante es compartir, disfrutar y contar sus experiencias de vida, como las actividades que realizaron en su casa o las que vivieron en el camino antes de llegar a la escuela. Vivir un estado de libertad que asocian con felicidad, hace que en ese camino pueda experimentar con sus sentidos lo que le rodea, lo que él puede modificar para sus experiencias de felicidad, de modo que le brinda seguridad y aprendizajes no sometidos a notas, mediciones o críticas, más bien, esos conocimientos les ayudan a explorar el mundo, a crear sueños. He aquí la tercera implicación: trabajar con los niños para comprender como el trabajo con conocimientos sistemáticos pueden hacer parte de sus experiencias de felicidad.

Un trabajo a partir del cual todas esas experiencias de vida alrededor de la felicidad, reaviven ese espacio llamado aula, que a veces pareciera inerte, donde suele transitarse, predominantemente, entre objetos instrumentados, normas, sujetos silenciados y, a veces, ajenos, donde conocer al ser humano, con el que interactuamos diariamente, aparentemente es más un atrevimiento o una imposibilidad que una oportunidad. Indagar por la felicidad, como experiencia de imperfección, genera oportunidades valiosas de conocer, transformar, enseñar en el camino de la vida de un estudiante.

Ruut Veenhoven (2005, p.9) señala que “hasta ahora, los determinantes de la felicidad son entendidos vagamente. Aun así es claro que diversos valores del funcionamiento humano están involucrados; acción colectiva y conducta individual,

experiencias sensoriales simples y alta cognición, características estables de los individuos y de su ambiente también como caprichos del destino” El flujo de las experiencias en el aula se realiza a partir de experiencias con el otro, con lo otro, en tanto constructo social elaborado individualmente. Por lo tanto, gestar vida en el aula desafía la disposición del maestro para elaborar-se alrededor de la pregunta ¿Qué nos convoca? de modo tal que la experiencia acontecimental despliegue un aula en sentido de humanidad.

## **6 CIERRE Y APERTURAS:**

La metodología elegida para esta investigación tuvo como particularidad que permitió jugar con los ámbitos donde habitan expectativas, intereses, anécdotas, y necesidades, expresadas en la experiencia. Como se señaló antes, con la autobiografía nos reconocemos como sujetos que saben, sienten, cuestionan, proponen, aprenden, enseñan, critican y todas aquellas características que en ocasiones olvidamos cuando elaboramos un trabajo de investigación. Por ello, leer el mundo, leer el aula desde la propia red de emociones y afectaciones, permitió ubicar a la felicidad como problema humano.

La investigación permitió conversar desde diferentes ángulos y posturas sobre felicidad, Ortega y Gasset (1963), Odo Marquard (2006), Ruut Veenhoven (2005), comparten como rasgo general, que la felicidad no solo está ligada a la construcción individual, al contrario, es una actividad donde el sujeto está determinado por el contexto, donde las experiencias están ligadas a las realidades y la felicidad es un nicho de las subjetividades y objetividades del individuo.

El diálogo entre los referentes teóricos y las experiencias de los niños, mostró la felicidad imbrincada en la cotidianidad de cada uno, donde la experiencia más sencilla o más compleja marca huellas de felicidad. Los relatos de felicidad expresados en los mapas mentales de los estudiantes mostraron la potencia de refundar la vida del aula. En este sentido, cabe la consideración sobre la comprensión de la educación como una concepción que desborda todas las

posibilidades de enmarcar–encuadrar al ser humano en concepciones y precisiones conceptuales; lo anterior significa, que quien educa estimula, sorprende, interroga y prepara el terreno para que la enseñanza deje de ser un procedimiento rígido y se constituya en el camino de la diversidad, donde el conocimiento es propiedad de todos porque proviene de todos y se hace y rehace en ambientes diversos.

El docente, en su práctica diaria, puede destacar el reconocimiento de aciertos, dificultades, falencias y errores en los procesos de enseñanza, así como también puede explicar las estrategias, métodos y tendencias en la comprensión del desarrollo tanto de los educandos como del suyo propio como educador. Desde éste ángulo, es posible agenciar transformaciones e intereses nacionales e internacionales, incluso, puede agenciar condiciones para mostrar que los cambios agenciados no son dramáticos, ni dañinos, sino por el contrario, mediante la generación de cierta catarsis sobre cuestionamientos a su propia actividad auto-asumir que es lo que corresponde hacer. El asunto, como lo recuerda Trilla, es que “vivir desdichadamente la tarea de enseñar es la forma más eficaz de amargar la tarea de aprender” (2002, 188 y 203).

De éste modo, aunque la labor del docente se extiende hacia campos muy vastos, sobre todo, en la perspectiva de la ampliación de la conciencia responsable que le permite alejarse del mero oficio mecánico, es decir, que trasciende las acciones frecuentes y usuales del docente (como determinar contenidos y evaluar la capacidad del estudiante para responder cuestiones sobre estos), permitiendo que la educación, desde el micro-espacio del aula, abra perspectivas de una vida buena y de una buena vida, vale la pena para tener presente que, como indican Jover, Gil, Reyero y Thoilliez (2009), “aún cuando, en rigor, la educación no proporciona directamente la felicidad sino las condiciones para que los sujetos la puedan alcanzar”, el fin final de la educación es la felicidad.

## 7. BIBLIOGRAFÍA

### 7.1 Fuentes

Alarcón, Reynaldo. (2006). Desarrollo de una escala factorial para medir la felicidad. Revista Internacional de Psicología Nro.1, pp. 95- 102. Lima – Perú: Universidad Ricardo Palma. En: <http://www.psicorip.org/Resumos/PerP/RIP/RIP036a0/RIP04010.pdf>. (Recuperado en Julio 5 de 2014).

Acosta Valdeleón, Wilson. (2011). Gestión escolar y producción de subjetividad en Colombia, 1990- 2005. Revista Universidad de La Salle, Nro. 56, p. 175-229. Valle: Universidad de La Salle. En: <http://revistas.lasalle.edu.co/index.php/ls/article/view/508> (Recuperado en Enero 21 de 2015).

Arguís Rey, Ricardo; Bolsas Valero, Ana del Pilar; HernándezPaniello, Silvia y Salvador Monge, María del Mar. (2010). Programas de aulas felices: la Psicología Positiva entra por las aulas. Aragóneduca. Revista del Museo Pedagógico de Aragón, pp.52-57. En: [http://cepgranada.org/~inicio/archivos/ar3061\\_programa%20aulas%20felices.pdf](http://cepgranada.org/~inicio/archivos/ar3061_programa%20aulas%20felices.pdf) (Recuperado en Septiembre 11 de 2015).

Betancourth Rincón, Laina Solana. (2012). Libertad y autonomía en la escuela: horizonte de felicidad en la formación del sujeto. Manizales: Universidad Católica de Manizales. Maestría en Educación. En: <http://200.21.94.179:8080/jspui/handle/10839/388> (Recuperado en Julio 5 de 2014).

Buzan, Tony. (2004). Como crear Mapas Mentales. Madrid. Ediciones Urano.

Calvo de Mora, Javier. (2012). Políticas educativas basadas en el control de la subjetividad de la población escolar. Praxis Educativa, Nro. 15, pp. 80- 103. En: <http://www.biblioteca.unlpam.edu.ar/pubpdf/praxis/n15a11mora.pdf> (Recuperado en Julio 17 de 2015).

Carvajal, Arboleda Ligia y García Gómez María Cristina. (2005). El aula de clase, un espacio de relación – con sentido: Un estudio etnográfico. Universidad de Manizales. Sabaneta- Antioquia. En: <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/handle/6789/1163> (Recuperado en Junio 3 de 2015).

Casassus, Juan. (2000). Problemas de gestión educativa en América Latina (tensión entre los paradigmas de tipo A y el tipo B). Santiago de Chile: UNESCO. En: [www.lie.upn.mx/docs/Especializacion/Gestion/Lec2%20.pdf](http://www.lie.upn.mx/docs/Especializacion/Gestion/Lec2%20.pdf) (Recuperado en Octubre 13 de 2014).

Castro, Alejandra. (2006). La Gestión Escolar en cuestión. Cuadernos de educación, Nro. 4, pp. 225-233. Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba. En: <http://www.revistas.unc.edu.ar/index.php/Cuadernos/article/viewFile/703/664> (Recuperado en Julio 5 de 2015).

Caruana Vañó, Agustín, (2010). Psicología Positiva y educación. Esbozo de una educación desde y para la felicidad. En: Aplicaciones Educativas de la Psicología Positiva. Campos Vasallo. Alicante. Generalitat Valenciana Editores. En: [http://diversidad.murciaeduca.es/orientamur/gestion/documentos/aplicaciones\\_educativas.pdf](http://diversidad.murciaeduca.es/orientamur/gestion/documentos/aplicaciones_educativas.pdf) (Recuperado en Diciembre de 2015).

Chaves Salas, Ana Lupita. (2006). La construcción de subjetividades en el contexto escolar. Revista Educación, Nro. 30, p. 187-200 San Pedro Montes de Oca: Universidad de Costa Rica. En: <http://www.redalyc.org/pdf/440/44030112.pdf> (Recuperado en Enero 23 de 2015).

Fernández Berrocal, Pablo y Extremera Pacheco, Natalio. (2009). La Inteligencia emocional y el estudio de la felicidad. Revista interuniversitaria de formación del profesorado, Nro. 66, pp. 85- 108. España. En: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3098211> (Recuperado en Marzo de 2015).

Jover Olmeda, Gonzalo; Gil Cantero, Fernando; Reyero García, David y Thoilliez Ruano, Bianca. (2009). Crecer Felices. Madrid: Universidad Complutense. Asociación Española de Fabricantes de Juguetes Editores. En: [http://www.observatoriodeljuego.es/db\\_archivos/9\\_1.pdf](http://www.observatoriodeljuego.es/db_archivos/9_1.pdf) (Recuperado en Septiembre 2 de 2015).

Marquard, Odo. (2006). Felicidad en la infelicidad: reflexiones filosóficas. Buenos Aires. Katz Editores.

Martinez Alvarez, Eddier Alexander. (2008). Una mirada sociológica en el estudio de la felicidad: en respuesta a RuutVeenhoven. En: [http://darwinvive.utadeo.edu.co/programas/pregrados/economia/grupo\\_economia/documento\\_anexo\\_4.pdf](http://darwinvive.utadeo.edu.co/programas/pregrados/economia/grupo_economia/documento_anexo_4.pdf) (Recuperado en Julio 12 de 2015)

Moyano Díaz, Emilio y Ramos Alvarado, Nadia. (2007). Bienestar subjetivo: Midiendo satisfacción vital, felicidad y salud en población chilena de la región de Maule. Universum. Revista de Humanidades y Ciencias Sociales, Nro. 22, pp. 184-200. En: [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-23762007000200012&lng=en&nrm=iso&ignore=.html](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-23762007000200012&lng=en&nrm=iso&ignore=.html) (Recuperado en Agosto 18 de 2015).

Mockus, Antanas; Hernández, Augusto; Granés, José; Charum, Jorge y Castro, María Clemencia. (1995). Las fronteras de la escuela. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

Nuñez Gallegos, Susana Sofía. (2013). Gestión pedagógica en el aula: Clima social escolar, desde la percepción de estudiantes y profesores. Loja –Ecuador: Universidad Técnica Particular de Loja.

Ortega y Gasset José. (1963). El espectador I. En: Obras Completas. Tomo II. Revista de Occidente. Madrid.

Pérez Ruiz, Abel. (2014). Enfoques de la gestión escolar: una aproximación desde el contexto latinoamericano." Educación y Educadores. Nro. 2, pp. 357-369. En:<http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v17n2/v17n2a09.pdf> (Recuperado en Agosto 18 de 2015).

Rodríguez Duplá, Leonardo. (2001). La recuperación del tema de la felicidad en la filosofía contemporánea. Diálogo Filosófico, Nro. 50 pp.194-226. En:<http://cat.inist.fr/?aModele=afficheN&cpsidt=1166074> (Recuperado en Enero 12 de 2015).

Saavedra Vargas, Norma, Vega Galdós, Favio; Cabra Bravo, Miriam y Contreras Tinico, Erika. (2008). Percepción de felicidad y niveles de satisfacción vital en trabajadores del Instituto Nacional de Salud Mental "Honorio Delgado – HideyoNoguchi". – mayo 2008. Anales de Salud Mental, Nro. 2, pp. 9-18. En:<http://www.docenciaensaludmentalinsm.com/ojs2.3.7/index.php/docencia/article/view/26> (Recuperado en Mayo 4 de 2014).

Segura Díez, María del Carmen y Ramos Linares, Victoriano (2009). Psicología de la felicidad. Revista Av. Psicol .Nro. 17, pp. 9-22. En: <http://www.unife.edu.pe/pub/revpsicologia/mdelcsegura.pdf> (Recuperado en Junio 14 de 2015).

Scharagrodosky, Pablo (s.f.) El cuerpo en la escuela. Ministerio de Ciencia Educación y Tecnología. Universidad Nacional de La Plata. Flacso. Argentina.

Tranier, José A. (2014). Acerca de imprescindibles e irremplazables en la gestión escolar: miradas y abordajes posibles en contextos institucionales actuales. Rosario, Argentina, 2004 – 2014. Educación. Nro. 45, pp. 7- 23. Argentina: Universidad del Rosario. En:<http://ezproxybib.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/10518> (Recuperado en Agosto 19 de 2015).

Trilla, J. (2002). La aborrecida escuela. Junto a una pedagogía de la felicidad y otras cosas. Barcelona, Laertes.

Veenhoven, Ruut. (2005). Lo que sabemos de la felicidad. En: calidad de vida y bienestar subjetivo en México. México. Plaza y Valdés.

## 7.2 Referencias

Bueno, Gustavo. (2005). El mito de la felicidad: Autoayuda para el desengaño de quienes buscan ser felices. Barcelona: Ediciones B. En: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=291063> (Recuperado en Octubre 6 de 2014).

Cano, Germán. (2010). El imperativo de la felicidad. El País. En: <http://filotanger.sinnecesidad.com/concurso%202011/El%20imperativo%20de%20la%20felicidad.pdf> (Recuperado en Septiembre 14 de 2015).

Candela, Antonia. (2001). Corrientes teóricas sobre el discurso del aula. Revista Mexicana de Investigación Educativa, Nro. 12, pp. 317-333. En: <http://www.comie.org.mx/documentos/rmie/v06/n012/pdf/rmie06n12scC00n01es.pdf> (Recuperado en Julio 1 de 2015).

Cuesta, Micaela. (2012). La Felicidad más acá y más allá del horizonte utópico. Utopía y Praxis Latinoamericana, Nro. 56, pp. 47-58. Venezuela: Universidad de Zulia. En: <http://200.74.222.178/index.php/utopia/article/view/2873> (Recuperado en Junio 17 de 2014).

Freire, Paulo. (2004). El grito manso. Siglo XXI. En: [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=ztRsytmcLfwC&oi=fnd&pg=PT9&dq=Freire,+Paulo.+\(2004\).+El+grito+manso.+Siglo+XXI&ots=XB3GjRWWep&sig=ejlqVzINkDmySYAbK83-  
uq00Ao#v=onepage&q=Freire%2C%20Paulo.%20\(2004\).%20El%20grito%20manso.%20Siglo%20XXI&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=ztRsytmcLfwC&oi=fnd&pg=PT9&dq=Freire,+Paulo.+(2004).+El+grito+manso.+Siglo+XXI&ots=XB3GjRWWep&sig=ejlqVzINkDmySYAbK83-<br/>uq00Ao#v=onepage&q=Freire%2C%20Paulo.%20(2004).%20El%20grito%20manso.%20Siglo%20XXI&f=false) (Recuperado en Marzo de 2013).

Freire, Paulo. (1993). Pedagogía de la Esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido. Siglo XXI. En: [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=Ge5i5SgiGoQC&oi=fnd&pg=PR1&dq=Freire,+Paulo.+\(1993\).+Pedagog%C3%ADa+de+la+Esperanza:+un+reencuentro+con+la+pedagog%C3%ADa+del+oprimido.++Siglo+XXI&ots=0R\\_yjxwJZ&sig=O1XavbWzoppe6GHWB7ejB288zSo#v=onepage&q=Freire%2C%20Paulo.%20\(1993\).%20Pedagog%C3%ADa%20de%20la%20Esperanza%3A%20un%20reencuentro%20con%20la%20pedagog%C3%ADa%20del%20oprimido.%20%20Siglo%20XXI&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=Ge5i5SgiGoQC&oi=fnd&pg=PR1&dq=Freire,+Paulo.+(1993).+Pedagog%C3%ADa+de+la+Esperanza:+un+reencuentro+con+la+pedagog%C3%ADa+del+oprimido.++Siglo+XXI&ots=0R_yjxwJZ&sig=O1XavbWzoppe6GHWB7ejB288zSo#v=onepage&q=Freire%2C%20Paulo.%20(1993).%20Pedagog%C3%ADa%20de%20la%20Esperanza%3A%20un%20reencuentro%20con%20la%20pedagog%C3%ADa%20del%20oprimido.%20%20Siglo%20XXI&f=false) (Recuperado en Abril 10 de 2014).



Fromm, Erich. (2006). Miedo a la libertad. Madrid: Editorial Paidós. En: <http://www.enxarxa.com/biblioteca/FROMM%20EI%20MIEDO%20A%20La%20Libertad.pdf>. (Recuperado en junio 6 del 2014).

Gómez García, María Nieves. (2006). El aula escolar, escenario, narración y metáfora: Nuevas fuentes para la historia de la Educación. Historia de Educación. Vol. 25, pp. 341- 358. Sevilla: Universidad de Sevilla. En: [http://rca.usal.es/~revistas\\_trabajo/index.php/0212-0267/article/view/11185/11607](http://rca.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/0212-0267/article/view/11185/11607) (Recuperado en julio 7 de 2015).

Gonzales, Ignacio. (2011). El concepto de: Identidad cultura de un pueblo. Los lugares tiene memoria, sábado, 30 de julio 2011. En: <https://www.loslugarestienenmemoria.blogspot.com> (Recuperado en Mayo 18 de 2013).

Mascareño, Aldo. (2005). Sociología de la Felicidad: lo comunicable. Cinta de Moebio, Nro. 23, pp. 176-192. Chile: Universidad de Chile. En: <http://www.anales-ii.ing.uchile.cl/index.php/CDM/article/viewArticle/26079> (Recuperado en Mayo 4 de 2014).

Margot, Jean- Paul. (2007). La Felicidad. Praxis filosófica, Nro. 25, pp. 55- 80. En: [http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S012046882007000200004&script=sci\\_arttext&tlng=pt](http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S012046882007000200004&script=sci_arttext&tlng=pt) (Recuperado en Julio 23 de 2014)

Mendoza, Mario. (2010). La locura de nuestro tiempo. Bogotá: Editorial Planeta Colombiana S.A.

Ospina, William. (2012). Carta al maestro desconocido. La lámpara maravillosa. Cuatro ensayos sobre educación y un elogio de la lectura. Pp. 35-5. En: [http://www.sedguaviare.gov.co/attachments/113\\_CARTA%20A%20UN%20DOCENTE%20DESCONOCIDO.pdf](http://www.sedguaviare.gov.co/attachments/113_CARTA%20A%20UN%20DOCENTE%20DESCONOCIDO.pdf) (Recuperado en Marzo 11 de 2013).

Rodríguez, Gregorio, Gil, Javier & García, Eduardo. (1996). "Metodología de la investigación". Ediciones Aljibe. Granada España. En: <https://www.media.utp.edu.co/.../metodologia-de-la-investigacion-cualitativa/investig>. (Recuperado en Junio 14 de 2013).

Román Alcalá, Ramón & Montero Ariza, María del Mar. (2013). Repensar el Hedonismo: de la felicidad en Epicuro a la sociedad Hiperconsumista de Lipovetsky. Éndoxa: Series Filosóficas. Nro. 31, pp. 191-210 Madrid: UNED. En: <http://e-spacio.uned.es/fez/eserv.php?pid=bibliuned:Endoxa-2013-31-1035&dsID=Documento.pdf> (Recuperado en Julio 23 de 2014).

Torres Carrillo, Alfonso, & Torres Azocar, Juan Carlos. (2000). Subjetividad y sujetos sociales en la obra de Hugo Zemelman. Revista Folios, Nro. 12, pp. 12-23.

Velásquez Pérez, Argiro. (2013). Horizontes para una formación en y para la felicidad desde un modelo de gestión curricular para la Institución Educativa Diego Echevarría Misas-Medellin. En: [http://bibliotecadigital.usbcali.edu.co/jspui/bitstream/10819/1604/1/Modelo\\_Horizontes\\_Felicidad\\_Velasquez\\_2013.pdf](http://bibliotecadigital.usbcali.edu.co/jspui/bitstream/10819/1604/1/Modelo_Horizontes_Felicidad_Velasquez_2013.pdf) (Recuperado en Junio 16 de 2014).


Zemelman Merino, Hugo. (2010). Sujeto y subjetividad: La problemática de las alternativas como construcción posible. Revista de la Universidad Bolivariana Nro. 27, pp. 355-366. En: [http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-65682010000300016&script=sci\\_arttext&tlng=pt](http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-65682010000300016&script=sci_arttext&tlng=pt) (Recuperado en Julio 25 de 2013).


Zemelman, Hugo. (1998). Sujeto: Existencia y Potencia. Barcelona: Anthropos Editorial. En: [https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=oi9-ipQGwo4C&oi=fnd&pg=PA7&dq=Zemelman,+Hugo.+\(1998\).+Sujeto:+Existencia+y+Potencia.+Barcelona:+Anthropos+Editorial.&ots=ge68L6mXFE&sig=k5IsulaExcG9hRD6oz7VorUmBBY#v=onepage&q=Zemelman%2C%20Hugo.%20\(1998\).%20Sujeto%3A%20Existencia%20y%20Potencia.%20Barcelona%3A%20Anthropos%20Editorial.&f=false](https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=oi9-ipQGwo4C&oi=fnd&pg=PA7&dq=Zemelman,+Hugo.+(1998).+Sujeto:+Existencia+y+Potencia.+Barcelona:+Anthropos+Editorial.&ots=ge68L6mXFE&sig=k5IsulaExcG9hRD6oz7VorUmBBY#v=onepage&q=Zemelman%2C%20Hugo.%20(1998).%20Sujeto%3A%20Existencia%20y%20Potencia.%20Barcelona%3A%20Anthropos%20Editorial.&f=false) (Recuperado en Marzo 19 de 2014).

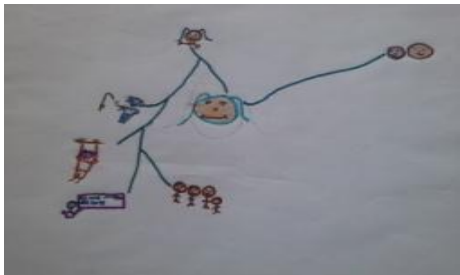
## ANEXOS


### ANEXO 1


#### Mapas mentales y relatos de felicidad:


Mapa 1	Relato 1
	<p>Yo dibuje mi familia porque me encanta saber que ellos se encuentran bien.</p> <p>Puse la naturaleza porque me relaja y además me hace feliz estar con los animales y conocerlos, también me encanta pasear aunque no lo hago muchas veces cuando mis papas me llevan lo disfruto al máximo.</p> <p>Puse el cine porque los fines de semana me divierto viendo películas en mi casa pero me encantaría conocer un cine de verdad.</p> <p>Jugar con mis amiguitos es lo que me hace muy pero muy feliz ya que me divierto mucho con ellos, también los regalos porque traen sorpresas y nos alegran.</p> <p>Dibuje los nervios ya que cuando no puedo jugar o divertirme porque mi mamá no me deja tiemblo de la rabia que me da</p>

Mapa 2	Relato2
	<p>Yo no quise casi dibujar y recorte láminas para que se viera más bonito mi trabajo.</p> <p>Dibuje mi familia pero yo vivo con mi abuela y su esposo, mi papá trabaja lejos y mi mamá no sé donde está. Me encanta venir a la escuela aprender, además aquí están mis amigos y los puedo ver todos los días, nos venimos por el camino jugando y seguimos en la escuela, en la escuela nos hacen muchas actividades y eso me hace feliz, aunque a veces me porte mal y no traiga las tareas soy feliz viniendo a estudiar.</p> <p>Recorte una moto porque me gustaría pasear nunca lo hago y me haría muy feliz conocer un lugar diferente.</p> <p>Me gusta mucho estar con mis amigos y me relaja escuchar música.</p>

Mapa 3	Relato 3
	<p>Yo hice este mapa para mostrar que me hace feliz estar con mi familia y me encanta jugar y saltar, además soy muy feliz cuando la profesora nos enseña a que aprendamos cosas nuevas y a manejarnos bien. Amo estar con mi hermana aunque a veces peleamos.</p>

Mapa 4	Relato 4
	<p>Yo no sé dibujar y por eso recorte láminas sobre las actividades que realizo y me hacen feliz.</p> <p>Me encanta compartir con mi familia pero sobre todo con mi sobrinito con el juego mucho y me hace reír.</p> <p>Me fascina el futbol y ojala algún día con entrenamiento pueda ser un futbolista profesional.</p> <p>Es muy bueno conocer gente distinta y poder hacer amigos como los que tengo acá en la escuela.</p> <p>Lo mejor de venir a la escuela es sentir la naturaleza y poder respirar aire puro es muy distinta a la del pueblo ya que no hay naturaleza.</p> <p>Escuchar música me pone muy alegre y mi cuerpo le dan ganas de bailar y cantar.</p>

Mapa 5	Relato 5
	<p>Unas de las cosas que me hace más feliz es estar con mi familia, dibuje el corazón porque es muy importante el amor, me encanta pasear no lo hago mucho porque mi papa no tiene platica pero cuando lo podemos hacer lo disfruto al máximo, no me gusta estar triste por eso puse una boca sonriendo porque es muy importante sonreír, me divierto mucho jugando con mis amiguitos de la escuela, una de las cosas que más me encanta es bailar, no lo pude hacer mucho tiempo por la enfermedad que tengo y eso me puso muy triste, pero en la escuela cuando se van hacer presentaciones yo participo y eso me hace muy feliz, en las quimioterapias escucho música y eso me relaja mucho y me quita el miedo.</p> <p>Yo hice a mi profesora porque con ella aprendo cosas nuevas, también me encanta que me den regalos.</p>

Mapa 6	Relato 6
	<p>Yo dibuje mi familia porque ella me cuida, me quiere, me ama, y me dan casi todo para estudiar y para seguir adelante.</p> <p>A mí me gusta estar con mis compañeritos porque ellos me dan alegría , también ellos son muy amistosos y colaboradores conmigo, me encanta estudiar porque aprendo muchas cosas como multiplicar y comparto con la profesora y los compañeros. Me encanta viajar en carro y algún día seré taxista para conocer muchos lugares.</p> <p>Me encanta jugar con mis juguetes porque me entretengo cuando no tengo que hacer tareas.</p>

- **Relaciones Familiares:** Todos los estudiantes en su mapa, tuvieron presente siempre a sus padres y familiares y la importancia de estos miembros en su vida, demostrando que la familia es un eje importante en la formación del sujeto y que gracias a esta las personas son felices en su entorno familiar. Detonando emociones y sentimientos como el respeto, amor, seguridad, compañía, hermandad, bienestar, cuidados y felicidad.
- **Escuela:** Para este grupo de niños la escuela más que un espacio donde adquieren conocimiento, perciben la escuela como aquel ambiente donde interactúan constantemente con sus compañeros y profesores, aquí es donde se fortalecen los lazos de amistad, aprendizaje, en el cual más que un lugar de normas, y conocimientos es de diversión, del compartir, de amor y cariño
- **Relaciones Sociales:** Se basan en las que tienen con sus amigos o compañeros de clase, donde la actividad principal que genera felicidad es el juego donde emergen emociones como el enojo, alegría, rabia y ofrece también diversión y compañía. En estas relaciones sociales los niños no tienen ninguna afinidad con los adultos es más las alejan porque según ellos los adultos no ofrecen sino reglas y regaños.
- **Entorno Natural:** Se le puso este nombre ya que estamos dialogando con niños del campo, donde la naturaleza juega un papel muy importante en las experiencias de felicidad que relatan los estudiantes, para ellos su entorno ofrece tranquilidad, los relaja en el camino que van de la escuela a la casa o viceversa, los olores, colores, formas que el mismo medio les brinda hace que estos

sujetos se sientan paz, tranquilos, confiados, libres, felices y alegres.

- **Gustos:** En sus mapas los niños expresan satisfacción en el momento de realizar las actividades que más les gusta hacer como:
  - a. **Música:** Al escucharla o cantarla los sensibiliza tanto que puede haber llanto o mucha felicidad y euforia. Relajándolos en el momento de realizar alguna de las actividades cotidianas en el aula de clase o en su casa
  - b. **Baile:** en el momento de expresar su gusto por el baile emergieron una red de emociones representadas por la diversión, la emoción, el ejercicio y la felicidad, porque se sienten que su cuerpo es libre y con el pueden expresar mas sentimientos de los que están acostumbrados a expresar
  - c. **Futbol:** es una de las actividades que más les gusta hacer a los niños, ven este deporte no solo como diversión sino también como una profesión que en el momento de practicarla les brinda euforia, pasión, enojo y mucha satisfacción y felicidad
  
- **Sueños:** Al expresarse de los sueños que tienen, los definen e sus mapas mentales como aquellas metas que no han sido alcanzadas sean materiales o espirituales , al hablar de los sueños aparecen dibujos y palabras que demuestran en su relato la esperanza, luz, frustración, humildad, sencillez y todos concluyen que si los cumplen serán personas más felices. Pero no son su ente principal viven el momento, y estos sueños varían diariamente.

## Anexo 2

Mapa de mapas sobre las experiencias de felicidad relatadas por los niñ@s

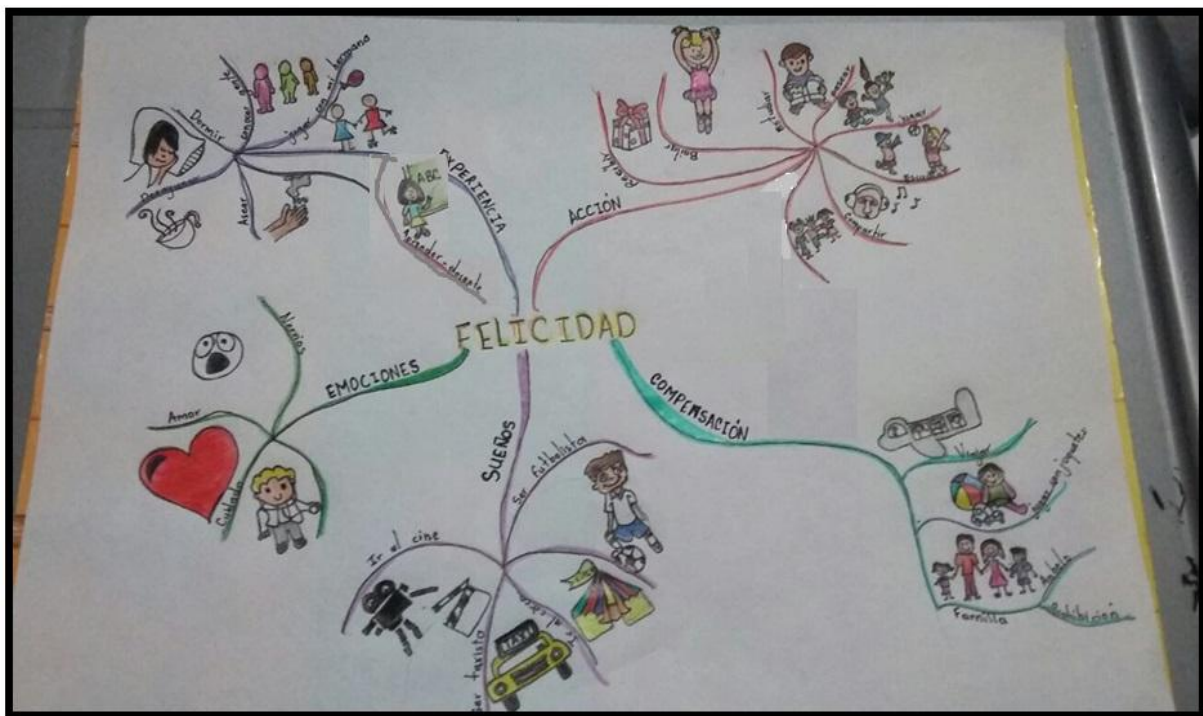


Grafico 2: Mapa de mapas sobre las experiencias de felicidad expresadas por los niñ@s



## Anexo 3



Gráfico 3: Mapa sobre los relatos de felicidad de los niñ@s

## Anexo 3 Categorización

Categorías	Categorías Deductivas	Categorías Inductivas	Relatos
Felicidad	Experiencia	Colectivo-contexto-ambientes	<p><u>Niño 1</u> Yo dibuje mi familia porque me encanta saber que ellos se encuentran bien.  Puse la naturaleza porque me relaja y además me hace feliz estar con los animales y conocerlos, también me encanta pasear aunque no lo hago muchas veces cuando mis papas me llevan lo disfruto al máximo.  Jugar con mis amiguitos es lo que me hace muy pero muy feliz ya que me divierto mucho con ellos, también los regalo porque traen sorpresas y nos alegran.</p> <p><u>Niño 2</u> Me encanta venir a la escuela aprender, además aquí están mis amigos y los puedo ver todos los días, nos venimos por el camino jugando y seguimos en la escuela, en la escuela nos hacen muchas actividades y eso me hace feliz,</p> <p><u>Niño 3</u> Amo estar con mi hermana aunque a veces peleamos.  Soy muy feliz cuando la profesora nos enseña a que aprendamos cosas nuevas y a manejarnos bien.</p> <p><u>Niño 4</u> Me encanta compartir con mi familia pero sobre todo con mi sobrinito con el juego mucho y me hace reír.  Me fascina el futbol  Es muy bueno conocer gente distinta y poder hacer amigos como los que tengo acá en la escuela.  Lo mejor de venir a la escuela es sentir la naturaleza y poder respirar aire puro es muy distinta a la del pueblo ya que no hay naturaleza.</p> <p><u>Niño 5</u> Unas de las cosas que me hace más feliz es estar con mi familia  ----me divierto mucho jugando con mis amiguitos de la escuela, una de las cosas que más me encanta es bailar,  ---- Yo hice a mi profesora porque con ella aprendo cosas nuevas, también me encanta que me den regalos.</p> <p><u>Niño 6</u> A mí me gusta estar con mis compañeritos porque ellos me dan alegría , también ellos son muy amistosos y colaboradores conmigo,</p> <p><u>Niño 6:</u> Me encanta estudiar porque aprendo muchas cosas como multiplicar y comparto con la profesora y los compañeros</p>
	Acción	Actividad	<p><u>Niño 1</u> Puse el cine porque los fines de semana me divierto viendo películas en mi casa pero me encantaría conocer un cine de verdad.</p> <p><u>Niño 2:</u> aunque a veces me porte mal y no traiga las tareas soy feliz viniendo a estudiar. y me relaja escuchar música.</p> <p><u>Niño 3</u> me encanta jugar y saltar,  <u>Niño 5</u> me encanta es bailar,</p>

	Compensación	<p>Espacio Tiempo Sueños Satisfacción Bienestar Vida</p>	<p><u>Niño 2</u> Recorte una moto porque me gustaría pasear nunca lo hago y me haría muy feliz conocer un lugar diferente.</p> <p><u>Niño 4</u> Escuchar música me pone muy alegre y mi cuerpo le dan ganas de bailar y cantar.</p> <p><u>Niño 2</u> Dibuje mi familia pero yo vivo con mi abuela y mi papá trabaja lejos y mi mamá no sé donde está. Me gusta mucho estar con mis amigos y me relaja escuchar música.</p> <p><u>Niño 5</u> dibuje el corazón porque es muy importante el amor, me encanta pasear no lo hago mucho porque mi papa no tiene platica pero cuando lo podemos hacer lo disfruto al máximo, no me gusta estar triste por eso puse una boca sonriendo porque es muy importante sonreír.</p> <p><u>Niño 6</u> Yo dibuje mi familia porque ella me cuida, me quiere, me ama, y me dan casi todo para estudiar y para seguir adelante.</p> <p><u>Niño 4</u> Yo no sé dibujar y por eso recorte láminas sobre las actividades que realizo y me hacen feliz.</p>
	Emociones - Afectaciones	<p>Vivencias Sentimientos</p>	<p><u>Niño 1</u> Dibuje los nervios ya que cuando no puedo jugar o divertirme porque mi mamá no me deja tiemblo de la rabia que me da</p> <p><u>Niño 4</u> .----el futbol y ojala algún día con entrenamiento pueda ser un futbolista profesional.</p> <p><u>Niño 5</u> ... me encanta es bailar, no lo pude hacer mucho tiempo por la enfermedad que tengo y eso me puso muy triste, pero en la escuela cuando se van hacer presentaciones yo participo y eso me hace muy feliz</p> <p>.... en las quimioterapias escucho música y eso me relaja mucho y me quita el miedo.</p> <p><u>Niño 5</u> dibuje el corazón porque es muy importante el amor</p>
Vida del aula	+Institución Gestión Educación	<p>Relaciones Sujeto Interacciones</p>	<p>Implicaciones: conocimiento de los estudiantes.... Comprensión de mundo.... Trabajo con los niños para comprender felicidad trabajo sistemático con el conocimiento.</p>