

Diego García-Álvarez*

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9350-785X>
 Universidad Metropolitana
 (Venezuela)

Rubia Cobo-Rendón**

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3350-071X>
 Universidad de Concepción
 (Chile)



**PSICOLOGÍA POSITIVA
 APLICADA A LA EDUCACIÓN
 COMO HERRAMIENTA PARA
 LA CONSTRUCCIÓN DE UNA
 CULTURA DE PAZ Y
 BIENESTAR EN EL CENTRO
 EDUCATIVO**

Positive psychology applied to education as a tool for the construction of a culture of peace and well-being in the educational center

* Licenciado en Psicología * revalida (Facultad de Psicología) Educación. PhD Candidato (Doctorado en Ciencias de la Educación)

CalificaciónUniversidad Metropolitana, Venezuela.

Correo electrónico: ddgarcia@unimet.edu.ve

** Doctorado en Psicología (Psicología) Laboratorio de Investigación e Innovación educativa IDECLAB, Dirección de Docencia, Universidad de Concepción,

Correo electrónico: rubiacobor@udec.cl

Recibido:

21-02-2022

Aceptado:

15-04-2022

PSICOLOGÍA POSITIVA APLICADA A LA EDUCACIÓN COMO HERRAMIENTA PARA LA CONSTRUCCIÓN DE UNA CULTURA DE PAZ Y BIENESTAR EN EL CENTRO EDUCATIVO

*Positive psychology applied to education
 as a tool for the construction of a culture
 of peace and well-being in the educational
 center*

Resumen

La realidad hace imperativo considerar a la escuela como un espacio que promueva una cultura de paz, bienestar y salud mental. El objetivo central es reflexionar sobre la utilidad de la Psicología Positiva aplicada a la Educación como herramienta para construir una cultura de paz y bienestar en el centro educativo. Este trabajo se ajusta a la tipología descriptiva bajo un diseño de investigación teórico-narrativo. Como resultados se esbozan recomendaciones prácticas en tres dimensiones: a) se propone la aplicación de la Psicología Positiva desde los principios de la Gestión Educativa: planificación, organización, dirección y control; b) recomendaciones didácticas pedagógicas para cultivar la paz y los elementos sociales en el aula; y c) finalmente, desde la formación docente, se destaca la importancia de formar promotores de paz y bienestar en los centros educativos para contribuir al desarrollo de una sociedad con mejor calidad de vida y salud mental.

Palabras clave: educación para la paz; bienestar; educación; gestión educativa; psicología positiva.

Abstract

The reality makes it imperative to consider the school as a space that promotes a culture of peace, well-being and mental health. The central objective is to reflect on the usefulness of Positive Psychology applied to Education as a tool to build a culture of peace and well-being in the educational center. This work conforms to the descriptive typology under a theoretical-narrative research design. As results, practical recommendations are outlined in three dimensions: a) the application of Positive Psychology is proposed from the principles of Educational Management: planning, organization, direction and control; b) pedagogical teaching recommendations to cultivate peace and social elements in the classroom; and c) finally, from initial teacher training, the importance of training promoters of peace and well-being in schools is highlighted to contribute to the development of a society with a better quality of life and mental health.

Keywords: education for peace; wellbeing; education; educational management; positive psychology.

Introducción

La UNICEF (2021) pone de manifiesto la vigencia de las acciones orientadas en lograr una educación de calidad e inclusiva para todos los niños, niñas y adolescentes. Sabiendo que la infancia y la adolescencia son períodos esenciales de formación que puedan estar influenciados por factores de riesgo y protección en el desarrollo de la cultura de paz, salud mental y bienestar psicológico de estudiantes y demás miembros de la comunidad educativa.

Sin embargo, la realidad actual que vive Venezuela está caracterizada por una crisis generalizada en distintos ámbitos, lo que afecta también el contexto educativo. Sumado a la crisis educativa generada por la pandemia por COVID-19 en Latinoamérica y el mundo (García- Aretio, 2021). En Venezuela la realidad educativa no escapa de esta situación y además está siendo caracterizada por otros problemas como desigualdad, inequidad, delincuencia y violencia e incluso robos y hurtos, así como dificultades de los docentes y estudiantes para asistir a la escuela debido a los múltiples problemas en el acceso al transporte público y/o a combustible, el centralismo absoluto hacia el estado docente, e incluso la ausencia de recursos básicos como electricidad o agua para contar con las condiciones mínimas para funcionar (Universidad Católica Andrés Bello [UCAB], 2021).

Encima la emergencia educativa generada por las estrategias de distanciamiento físico, cuarentena social y confinamiento para frenar la pandemia COVID-19 que han implementado los gobiernos del mundo como una manera de frenar la emergencia sanitaria, han traído nuevos retos, desafíos y demandas a la investigación psicoeducativa que se deben abordar para atender y mejorar la calidad educativa. A nivel latinoamericano como posible consecuencia de esta implementación de educación remota de emergencia se ha reportado deserción estudiantil, desánimo y la falta de tutorías/apoyos para mantener motivada la participación estudiantil, (García- Aretio, 2021). Previo a la crisis educativa generada por covid-19, Venezuela ha venido reportando altas tasas de deserción estudiantil (Albarrán-Peña, 2019) e incluso la UCAB (2021) ha venido documentando una crisis generalizada en el sistema educativo arrojando una cifra de 1.300.000 estudiantes que han desertado junto a más de 150.000 docentes que han abandonado las aulas desde el 2018 hacia 2021.

En este contexto que llama a la acción inmediata, se comienza a justificar desde un punto de vista normativo legal la necesidad de reflexionar la educación como un sistema

social de transformación que promueva la cultura de paz, bienestar y salud mental. Se podrían mencionar la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999) en sus artículos referidos al derecho a la educación, a saber: 102, 103, 104, 105 y 106. De igual manera, se menciona la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2009) en sus artículos: 3, 6, 10, 14, 15, 19, 20 y 36 que dan sustento normativo a los fines que en esta comunicación se persiguen.

Desde la perspectiva de organismos internacionales se tiene la declaración de Incheon en el marco de la Agenda 2030 Educación impulsada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2015) como una alternativa para posibilitar la agenda de 17 objetivos para el desarrollo sostenible enunciada por la Organización de Naciones Unidas (ONU, 2015), la declaración está enlazada con el objetivo cuatro, es decir ODS-4 Educación: garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos con sus respectivas 10 metas, sobre todo: promoción de la cultura de paz y bienestar, igualdad entre los sexos e inclusión y ciudadanía global; asimismo este artículo se alinea con el objetivo ODS -16 Paz, Justicia e Instituciones sólidas, específicamente en la referencia de la meta de reducir la violencia en el mundo.

A nivel de bases curriculares nacionales en el diseño curricular del sistema educativo bolivariano (Frías, 2007; Ministerio del Poder Popular para la Educación [MPPE], 2007) el propósito de este escrito se sustenta en los Pilares de la Educación: Aprender a Crear, Aprender a Convivir y Participar, Aprender a Valorar y Aprender a Reflexionar, así como en el eje curricular integrador Ambiente y Salud Integral: que está dirigido a fomentar el sistema de valores que permita favorecer el bienestar y el equilibrio entre mente, cuerpo y alma; planteamiento que cobra importancia en estos tiempos de vida acelerada signada por el estrés colectivo. De igual manera las orientaciones legales y sociológicas del currículo hacen mención a la paz y el bienestar como valor importante, también versados en los fines y principios del sistema educativo bolivariano.

Esta propuesta también se basa en posibilitar el plan estratégico del MPPE, considerando que en la praxis docente y directiva orientada a la promoción de la paz, bienestar y salud mental en centro educativo debe tener como base lineamientos orientadores pertinentes las banderas declaradas como desafíos del sistema educativo bolivariano para alcanzar la calidad educativa (MPPE, 2016), a saber en las siguientes tres banderas que son

pertinentes en este ejercicio teórico: 2) Desarrollar una pedagogía del amor, el ejemplo y la curiosidad, 4) Promover un clima escolar caracterizado por la convivencia y la paz, y 5) Garantizar un sistema de protección estudiantil.

Por lo tanto, la realidad hace imperante considerar la escuela como un espacio promotor de cultura de paz, bienestar y salud mental, aspecto tocado por las banderas de la educación en Venezuela, y en algunos instrumentos del ordenamiento jurídico legal del Sistema Educativo Venezolano. El objetivo central de este artículo es reflexionar sobre la utilidad de la Psicología Positiva aplicada a la Educación como herramienta para la construcción de una cultura de paz y bienestar en el centro educativo.

Puntualización teórica: Puntos de partida

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

En un nivel metapsicológico, la psicología positiva procura compensar el desequilibrio en la investigación y la práctica psicológica llamando la atención sobre los aspectos positivos del funcionamiento y la experiencia subjetiva de las personas, e integrándose dentro de la comprensión de los aspectos negativos del funcionamiento. Por otra parte, en un nivel pragmático, este enfoque trata acerca de la comprensión de los principios, los procesos y los componentes que conducen a éxitos deseables (Bisquerra-Alzina y Hernández-Paniello, 2017).

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

Atendiendo a estas consideraciones, en un artículo considerado el acta de nacimiento de la Psicología Positiva que definió los inicios de este movimiento, Seligman y Csikszentmihalyi (2000), establecen que la psicología positiva busca generar un cambio en el foco de trabajo de la psicología, ampliando su preocupación no solo en reparar las cosas

negativas de la vida, sino también a trabajar en la construcción de las cualidades positivas de las personas.

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

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

Ahora bien, comprender cómo los factores personales pueden contribuir a la paz individual es clave para crear programas a mayor escala que enseñen a las personas cómo llevar una vida más pacífica. Algunas investigaciones aportan acerca de la educación para la paz desde intervenciones dentro del contexto educativo aplicado desde la escuela primaria hasta la educación superior (Anderson y Bhattacharya, 2017).

Una revisión sistemática reciente (Nelson, 2021), tuvo como objetivo examinar investigaciones sobre las bases psicológicas de la cultura de paz y cómo promoverla en la educación. En este documento se hace evidencia de la importancia de las intervenciones educativas que abordan la paz en los tres dominios del conflicto intrapersonal, interpersonal e intergrupal. Abordar la paz en estos tres dominios es muy importante debido a que la paz se valora desde y en estos tres dominios. También este autor propone que las intervenciones educativas sobre la paz deben considerar elementos como la promoción de competencias (resolución de problemas y resolución de conflictos), disposiciones autorreguladoras (atención plena y regulación afectiva), construcciones y disposiciones perceptivas

(humanidad, creencias de autoeficacia, disposición para tomar perspectiva), motivos y valores (preocupación por el bienestar de los demás y rechazo de las normas de venganza) y expectativas de resultados (creencia en la eficacia de las acciones pacíficas y esperanza de paz). Esta revisión de la literatura señala varios factores a considerar al crear intervenciones de paz y programas de educación. Si bien los estudios aquí se centran específicamente en la educación para estudiantes, muchas de las conclusiones se pueden aplicar a la comunidad educativa en general.

A pesar de que existe una amplia cantidad de estudios sobre la promoción de la Paz, este término no ha sido vinculado en la investigación en la Psicología Positiva (Niemiec, 2021). Por ejemplo, la integración de la paz y las fortalezas del carácter se ha destacado como una de las áreas de integración más vinculantes para el desarrollo en el campo de la psicología positiva (Niemiec y Pearce, 2021). Por lo tanto, la Psicología Positiva es una herramienta viable para promover la cultura de paz y el bienestar en la educación quedando sustentado al revisar esta investigación, se pueden extraer las siguientes ideas clave: los factores a considerar al diseñar intervenciones para generar más paz incluyen competencias, disposiciones autorreguladoras, construcciones y disposiciones perceptivas, motivos y valores, y expectativas de resultados; así como comprender las tres dimensiones de la paz intrapersonal, la paz interpersonal y la paz intergrupal puede ayudar, además, tanto a las personas como a las organizaciones a gestionar los conflictos (Niemiec y Pearce, 2021).

Con base a lo planteado anteriormente, el presente trabajo se centra en reflexionar sobre la utilidad de la Psicología Positiva aplicada a la Educación como herramienta para construir una cultura de paz y bienestar en el centro educativo, considerando los modelos teóricos intrapersonales sobre la educación para la paz, los cuales se orientan al cambio de pensamiento y acción de las personas. Creemos que el fomento de nuevas creencias en estudiantes y la comunidad educativa sobre la cultura de paz, permitirán la construcción de nuevos entornos dentro de la comunidad escolar (Gómez-Arévalo, 2014).

Método

Este trabajo se ajusta a la tipología descriptiva bajo un diseño de investigación teórica con revisión narrativa, (Ato et al., 2013). Por tal motivo, se realizó una revisión y compilación sistemática, rigurosa y profunda del material documental-científico acerca de la psicología

positiva como una aproximación para promover la cultura de la paz, bienestar y salud mental en contexto escolar, esto con la finalidad de dar respuesta a la formulación del objetivo propuesto.

Resultados y discusiones

Puntos de acción desde la Gestión Educativa

El responsable de la dirección ejecuta los principios de la administración educativa junto a su equipo en el centro educativo, de modo que la acción directiva junto a sus coordinaciones podría tomar algunas líneas operativas para la promoción de la cultura de paz, bienestar y salud en el centro educativo. En cuanto a los principios de la administración y gerencia educativa se enuncian algunas líneas claves de acción de acuerdo con el propósito de esta comunicación:

a) Planificación:

- Planificación operativa enmarcada en los fines de la educación y el ordenamiento jurídico.
- Planificación estratégica.
- Planificación basada en postulados humanistas centrados en promover el bienestar en el contexto escolar. Y saber muy bien qué valores son los que caracterizan a esa institución en su misión, visión e identidad. Si es necesario replantear la pertinencia de esa misión, visión, identidad y valores de la institución educativa.
- Modelo de sistema educativo humanista, holista y ecléctico.
- Considerar el proyecto educativo integral comunitario (PEIC) como un instrumento idóneo para convertir la escuela en un espacio promotor del bienestar en la comunidad.
- Realizar un diagnóstico en el cual participen todos los miembros de la comunidad educativa (padres / representantes, obreros, consejo comunal, docentes, administrativos, estudiantes), para detectar fortalezas, debilidades y espacios de formación o de construcción en bienestar y promoción de la salud.
- Actividad semanal organizada por los docentes guías para la ejecución de estrategias consecuentes con el estudiantado.

b) Organización:

- Coordinadores y docentes con tareas específicas enfocadas en promover una cultura de paz
- Delegar funciones en liderazgo compartido entre los coordinadores para viabilizar una gestión educativa descentralizada
- Flexibilizar la estructura de mando mediante la autonomía de decisión en los cargos – en su justa medida- en coordinaciones y docentes.
- Fomentar la interdependencia entre docentes y coordinadores
- Trabajo en equipo en vez de las famosas comisiones. Es decir, trabajos en equipos cohesionados orientados a lograr la visión organizacional.
- Diseñar o actualizar manual de convivencia con base en la promoción del bienestar y los resultados del diagnóstico
- Implementación de jornadas de salud mental y bienestar psicológico junto a otras variables surgidas en el diagnóstico para personal obrero, administrativo y docente de la institución en coordinación con el equipo de Centro Comunitario de Protección y Desarrollo Estudiantil (CECOPRODE) y Coordinación de Protección del Desarrollo Estudiantil (COPRODE).

c) Dirección:

- Liderazgo transformacional y compartido
- Toma de decisiones consensuadas, siempre que se pueda.
- Comunicación asertiva
- Elementos de una gerencia moderna: emocional, talento, resolución de problemas.
- Manejo de motivaciones basadas en vínculos, resolución de problemas, flexibilidad, salario emocional.
- Feedbacks centrados en desempeño

d) Control:

- Reuniones semanales con las comisiones del PEIC para escuchar, atender y gestionar necesidades surgidas para evolución del proyecto.
- Medir desempeño en reuniones de colegas a modo de sesiones de puestas en común y retroalimentación

- Acompañamiento y orientación en la tarea y en el desempeño sobre la fiscalización. Brindar elementos de confianza, seguridad y mentoría al docente.
- Los coordinadores a través de los jefes de cátedra deben hacer orientación, seguimiento y acompañamiento a los docentes para asegurarse de la ejecución de prácticas, estrategias o técnicas docentes basadas en la promoción del bienestar configurado en el PEIC.
- Evaluación por medio de grupos focales o plenarias de socialización sobre las experiencias llevadas a cabo a nivel docente, administrativo, obrero y estudiantil.

Por lo tanto, ante el comienzo del año escolar se podrían recomendar las siguientes acciones a modo de un plan de plan de acción: escuela promotora de paz y bienestar, por ejemplo:

- El director docente debe llamar a una reunión de carácter obligatorio con la finalidad de informar a todo el personal la meta del año escolar: Escuela promotora de bienestar estudiantil.
- El director docente debe realizar reunión para la construcción del proyecto Escuela promotora del bienestar estudiantil, auxiliado por la plataforma PEIC que incluye padres y representantes, personal docente, obrero y administrativo y estudiantado en general, es decir, participación protagónica de toda la comunidad educativa.
- El director docente debe prever las funciones de la organización y control, debe nombrar delegados o responsables de la ejecución de dicho proyecto. Se sugiere liderazgo democrático, manejo claro de funciones y tareas con adecuada interdependencia en la toma de decisiones.
- El director docente llama a nueva reunión para socializar los resultados de ese diagnóstico y las acciones a tomar para la ejecución del mismo enmarcado en el PEIC
- Realizar alianzas estratégicas con los CECOPRODE y COPRODE del municipio escolar a modo de recursos viables para la implementación de jornadas, espacios de trabajo colaborativo y espacios de reflexión para miembros de la comunidad educativa.
- Asimismo, realizar otras alianzas con organismos que puedan colaborar con la meta del proyecto

- Planificación, diseño y ejecución de actividades / estrategias orientadas a promover el eje curricular Salud Integral y Ambiente, haciendo énfasis en salud mental y bienestar estudiantil, llevado a cabo por los docentes guías y el apoyo de los COPRODE para cada grado y sección.
- Planificación, diseño y ejecución de mesas de trabajo y de reflexión con los profesionales de CECOPRODE y COPRODE para personal docente, administrativo y obrero de la institución.
- Seguimiento, control y direccionalidad de los avances de los equipos de trabajo de manera quincenal para chequear el logro de los mismos
- El director debe realizar una reunión con la finalidad de diseñar o re actualizar el manual de convivencia con base a la promoción del bienestar y los resultados del diagnóstico.
- El director debe encarar la función dirección con base al liderazgo transformacional, situacional, inteligencia social y emocional.
- Diseñar instrumentos para que el director pueda ir chequeando el avance de logros alcanzados con evidencia real con base a la medición de cambios. Realizar puestas en común para chequear el impacto en satisfacción y comodidad del personal de la comunidad educativa.
- Al cierre del año escolar, realizar un balance de aspectos logrados y no, para prospectar mejoras para el futuro año escolar

Siguiendo con las implicaciones prácticas de esta reflexión, Robbins (2004) plantea algunas estrategias a tomar en cuenta que el director docente en su organización educativa podría considerar para mejorar la cultura de paz y bienestar, pero se agregan algunas a nuestro juicio: a) Sea un ejemplo en su comunidad educativa; b) Comunique expectativas éticas; c) Imparta capacitaciones; d) Premie públicamente ; e) Manejo de la asertividad, f) Manejo de la inteligencia social y emocional; g) Propicie responsabilidad e interdependencia; h) tome en cuenta siempre el currículo educativo como el fin; i) Tolerancia al riesgo y al conflicto, j) Liderazgo situacional y transformador; k) en lo posible diseñe un sistema de beneficios.

Vale recordar que una organización sana está cimentada en la capacidad que tenga el gerente educativo para llevar de forma inteligente, humanista y situacional los principios de la administración educativa, asumiendo que las tareas de la gerencia educativa se van a

ejecutar de modo transversal, retrospectiva y prospectiva en su praxis directiva. De alguna manera, los modelos tradicionales fundamentados en la gerencia por jefes centrados en el poder y unificador de esos principios administrativos han creado aburrimiento, deserción e incluso renuncia de la tarea educativa por agotamiento. De ahí que la misma acción docente y de los directos y tomadores de decisiones en los centros educativos deben ser el medio para la transformación de la institución educativa en un ecosistema de bienestar, salud y paz.

Puntos de acción desde la acción docente pedagógica

Desde las aulas de clases, es posible la implementación de una variedad de herramientas, estrategias y recursos que fomenten la cultura de paz. En una revisión sistemática publicada recientemente sobre el tema, sus autores identificaron que la mayoría de las intervenciones sobre educación para la paz se realizan en el contexto de la educación formal, siendo en su mayoría aplicados en la escuela primaria por los mismos docentes (Edwards et al., 2020).

En el trabajo planteado anteriormente, se identificó que la mayoría de las investigaciones analizadas tenían como objetivo exponer a los estudiantes a la naturaleza de la paz y la violencia, y enseñar a los jóvenes las habilidades para resolver problemas pacíficamente, todo con el objetivo de poder promover la paz a nivel individual (Edwards et al., 2020).

Promover la cultura de paz desde las aulas de clases, tiene importantes implicaciones en el desarrollo socioemocional de los estudiantes, en tal sentido, desde la Psicología Positiva se describen algunas propuestas que permitan promover el bienestar y la cultura de paz. Desde la teoría del bienestar propuesta por Seligman et al. (2009), distinguen tres aspectos que pueden ser promovidos desde las aulas de clases con el propósito de fomentar el bienestar y una cultura de paz.

En esta teoría se establece que las personas alcanzan el bienestar a partir de la satisfacción de tres vidas, a saber, la vida placentera, la vida comprometida y la vida con significado. Con respecto a la vida placentera, implica la posibilidad de experimentar emociones positivas (amor, alegría, serenidad, gozo) que traigan como consecuencia el despliegue de recursos cognitivos y emocionales positivos (Fredrickson, 2013).

La vida comprometida, se refiere al uso de las fortalezas personales que permitan el desarrollo personal. En este caso, la promoción de las fortalezas del carácter desde las aulas de clase ha mostrado efectos positivos en la vida de los estudiantes, promoviendo el desarrollo de competencias cognitivas, interpersonales e intrapersonales, aumento en el rendimiento académico, motivación académica y bienestar (Lavy, 2020). La vida significativa, consiste en emplear las fortalezas y las virtudes características de algo que trascienda a nuestra persona y permita encontrar sentido a la vida. En este sentido puede ser muy variado, dependiendo de las diferencias individuales que caracteriza a las personas.

En el caso de relaciones se entienden que deben ser sanas y positivas como elementos para posibilitar un adecuado clima escolar y promoción de la cultura de paz, es necesario considerar dentro del aula y escuela estrategias para el desarrollo de una cultura escolar segura y de apoyo, basada en relaciones positivas estudiante-maestro, estudiantes-compañeros y entre la escuela la familia y la comunidad. Desarrollar actividades que permitan la enseñanza por medio de grupos de aprendizaje y juegos cooperativos como medios para la aplicación explícita de habilidades sociales y valores prosociales en los estudiantes, con la finalidad de generar un clima escolar saludable (Noble y McGrath, 2015). Es relevante la práctica de la bondad y generosidad con los compañeros, el maestro puede hacer énfasis en tener conversaciones significativas y conscientes, por medio de la escucha activa y la práctica de respuestas constructivas activas que permitan a los jóvenes ser amigables y poder apoyar a los demás (Van Zyl y Stander, 2014).

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

Puntos de acción desde la formación docente

La investigación previa a mostrado la necesidad de intervenir en la formación docente haciendo énfasis en los recursos personales o también llamados competencias socioemocionales como alternativa de complementos de formación inicial docente para transformar la calidad educativa (López-López y Lagos-San Martín, 2021), y como una operativa para dar respuesta a los distintos riesgos psicosociales que impactan a los actores del sistema educativo, también se ha estudiado el rol de las competencias socioemocionales en el desarrollo de la identidad, desempeño y bienestar docente (Sologuren et al., 2022).

En ese sentido, las autoras Gutiérrez-Torres y Buitrago-Velandia (2019) explicaron que la formación docente en competencias socioemocionales son herramientas que pueden auxiliar a docentes a manejar la cotidianidad, gestionar el conflicto y un adecuado desenvolvimiento de las relaciones en el aula de clases, en efecto estas competencias socioemocionales abordadas desde el enfoque de la psicología positiva podrían optimizar el clima de aula, promoción del bienestar docente, relaciones docente-estudiante.

A propósito del bienestar docente, la psicología positiva aplicada a la educación ha tenido un auge importante, existen muchos trabajos centrados en investigar el bienestar de estudiantes, pero pocos orientados en el bienestar docente desde un enfoque centrado en la persona como actor esencial para el desarrollo de una educación positiva (White, 2021).

Cabe destacar que el bienestar docente es un constructo complejo que ha sido estudiado como la ausencia de condiciones negativas, por ejemplo, estrés docente, desmotivación e incluso burnout, también ha sido estudiado desde estrategias de afrontamiento, engagement y actividades recuperadoras del estrés laboral, (Pöysä et al., 2021). En el enfoque de la psicología positiva se estudia el bienestar desde una visión integral como el modelo PERMA de Seligman (2012) y visiones eudaimónicas como el modelo de bienestar multidimensional de Ryff (1989; 2014), lo importante es comprender que el bienestar es un constructo complejo con indicadores subjetivos, otros relacionados al crecimiento personal y autoactualización en constante interrelación con el contexto. Según investigaciones que se han realizado específicamente en el bienestar psicológico de docentes se tienen interesantes hallazgos que pueden orientar tanto en el diseño de estrategias de

intervención psicosocial como en aristas de la formación docente en el área de competencias socioemocionales.

Docentes con bienestar laboral y emocionalmente sanos tendrán mayores probabilidades de desempeñar interacciones sociales más positivas, constructivas y de respeto con otros docentes, estudiantes y comunidad educativa en general, así como manejo de las diferencias, de la diversidad y conflicto dentro del aula, en efecto podría convertirse en un modelo (aprendizaje social) para estudiantes y demás colegas, (Becker et al., 2015; Gutiérrez-Torres y Buitrago-Velandia, 2019). En una revisión de la literatura García-Álvarez et al. (2021) explicaron que investigaciones previas han mostrado variables que deben fortalecerse en docentes para evitar riesgos laborales como el burnout. Por un lado, variables interpersonales como expresión y regulación emocional, motivación, autoeficacia y engagement docente, y, por otro lado, variables contextuales referidas a apoyo y colaboración de pares docentes, clima institucional, gestión directiva e impacto de políticas públicas, (Dávila, 2018). De igual manera, en el campo de la psicología positiva se han llevado intervenciones específicas en promover bienestar psicológico multidimensional (Leal-Soto, Dávila & Valdivia 2014), algunas fortalezas del carácter específicas como la gratitud (Chan, 2010) que además puede disminuir síntomas depresivos en docentes y aumentar satisfacción (Chan, 2011; 2013). Asimismo, intervenciones basadas en mindfulness han fortalecido recursos personales que disminuyen el estrés laboral en docentes, (Taylor et al., 2015).

Algunos antecedentes en Latinoamérica dirigidos a la formación docente con énfasis en competencias socioemocionales refieren el programa por tutorías Construye T en México de la secretaría de Educación Pública (Ruelas y Villarreal, 2021) que hace énfasis en la educación para la paz y la no violencia, siendo el docente protagonista de la política educativa. En Latinoamérica también se han realizado intervenciones multicomponentes basadas en psicología positiva dirigidas a promover el bienestar psicológico en docentes. Una es el Curso Psicología Positiva Aplicada a la Educación (CUPPAE), este comprende ocho módulos que hacen un recorrido formativo por la psicología positiva, elementos del bienestar, fortalezas del carácter, educación positiva y estrategias, estilos mentales, resiliencia y optimismo, mindfulness en conjunto con autorregulación, manejo emocional, empatía y compasión. Los resultados en un diseño pre y post indicaron aumento significativo del

bienestar psicológico en cada una de sus dimensiones en los docentes participantes de la intervención, (García-Álvarez et al., 2020).

Las experiencias de formación docente deben aportar en dos puntos fuertes: 1) A nivel de actualización didáctica y mejoramiento docente, y 2) A nivel de intervención psicológica que tenga la meta de la promoción de la salud mental en docentes y en la comunidad educativa, así como la prevención de riesgos psicosociales. Nuestra recomendación es que toda intervención en psicología positiva para docentes busque la integración con la práctica docente, gestión escolar y liderazgo educativo, (García-Álvarez et al., 2021).

Aunque este artículo sea un ejercicio teórico reflexivo, las evidencias científicas conllevan a pensar sobre la posible aplicación de una política educativa basada en la psicología positiva aplicada a la educación para fortalecer competencias socioemocionales que posibiliten la cultura de paz y bienestar. Los docentes deben ser formados para ser promotores de paz y bienestar en centros educativos. En ese sentido, se considera que las personas que planifican la educación como sistema (actores políticos educativos) deben partir desde una praxis transformadora del contexto escolar buscando posibilitar los fines y propósitos del sistema educativo venezolano. Es importante que las personas que gestionan nuestro sistema educativo piensen en resolver problemas reales que nos aquejan y además reflexionar en cómo mejorar la cobertura, calidad y nivel de aprendizajes de la Educación.

Se cree importante considerar propuestas de una política educativa en formación docente para aquellos que ya están en ejercicio profesional. Para esto se pueden sugerir algunas recomendaciones:

- Diagnóstico de necesidades de formación reales en el ámbito socio emocional y encuadre con el mejoramiento de la praxis docente. Podría ser por un muestreo aleatorio de docentes / escuelas.
- También un diagnóstico paralelo acerca de la formación en psicología positiva, bienestar, educación socio emocional y cultura de paz en los diseños curriculares de las principales escuelas universitarias de Educación y Universidad Pedagógica Experimental Libertador (UPEL).
- Asumir un marco teórico claro y fundamentado para el diseño de la formación de habilidades socio emocionales para docentes. Por ejemplo, CASEL:

autoconciencia, autocontrol, conciencia social, habilidades de relacionamiento y toma de decisiones responsables. O el modelo de Bisquerra (2000) basado en el desarrollo de competencias emocionales: conciencia emocional, regulación emocional, autogestión, inteligencia interpersonal, habilidades de vida y bienestar. Esta recomendación es importante debido a que aporta un marco común de experiencias para luego comparar y contrastar con contextos similares en el mundo.

- Diseñar en tiempo factible de aplicación que no sea interpretado por los docentes participantes como una sobrecarga de trabajo. Un tiempo ideal de formación es de tres a cinco meses con instancias de reforzamiento y seguimiento a lo largo del año escolar.
- Diseñar, aplicar y evaluar un programa de formación, como parte del cuerpo de proposiciones que pueden incrementar la calidad y la pertinencia en la formación docente y mejora de la calidad educativa.
- Escoger centros educativos en el ideal en tres a cinco ciudades distintas del país: Maracaibo, Barquisimeto, Mérida Valencia y Caracas. A modo de experiencias piloto para llevar a cabo "escuelas modelos" o estudios piloto.
- Recolección de información estadística pertinente y veraz. Ampliamente se recomendaría hacer una medición pre y post de la formación. Sería interesante si se puede contar con grupos controles.
- De igual manera, como evidencia de los resultados sería interesante recolectar información cualitativa como en estrategias de focus group y entrevistas semi estructuradas. Sería importante contar con cuadernos de experiencias o portafolios que recolectan información que muchas veces escapa de los formularios cuantitativos.
- De la mano del diagnóstico sería ideal encuadrar la experiencia de formación con experiencias reales que generen aprendizajes significativos y contextualizados a las necesidades de desarrollo de competencias personales y profesionales de los docentes participantes.

- Se considera importante vincular las experiencias de aprendizaje con marcos curriculares vigentes, ejes transversales o actividades en el aula (programa de contenidos). La idea sería trabajar en la formación el siguiente propósito de aplicación: ¿Cómo puede usted replicar lo aprendido en sus clases o gerencia educativa en el caso de docentes con funciones de dirección y coordinación?
- Luego de la experiencia piloto, plantear otras metodologías tipo estudios de casos mediados por el ministerio de educación y organismos independientes de la sociedad civil, esto llevaría a estudios muestrales más grande y posiblemente en comunidades educativas con problemas específicos.
- Elaborar una lista de indicadores educativos que den cuenta de calidad que se puedan desprender de estas experiencias de formación docente, así como impacto en la comunidad educativa, por ejemplo, desarrollo de campañas de prevención o de educación en habilidades socio emocionales.
- Escribir, comunicar y socializar las experiencias como ejemplo de buenas prácticas de nuestro sistema educativo.
- Evaluar, mejorar lo que no se hizo tan bien y seguir haciendo lo que se está haciendo bien.

Los docentes deben encarar su praxis con profunda mística profesional y científica basada en competencias didácticas y en el enfoque de educación socio emocional como disciplinas que pueden apoyar la gestión escolar. Hoy más que nunca se habla de la escuela como un lugar que debe abordar una educación para la vida, enfoque de habilidades para la vida, o en otras palabras como lo llama la UNESCO el aprender a ser, hacer y convivir.

Consideraciones finales

La evidencia científica actual, así como la postulación de los objetivos del desarrollo sostenible, ponen en evidencia los efectos transformadores que puede tener la educación para la paz en toda la comunidad educativa, por lo que se hace relevante su promoción a través de prácticas educativas y currículos. La educación para la paz es crucial para desarrollar actitudes, habilidades y valores entre los estudiantes. Para lograr esto, los directivos deben implementar acciones concretas que faciliten el desarrollo e implementación de estrategias

que logren estos objetivos. Del mismo modo, los docentes deben recibir una formación adecuada y oportuna, puesto que ellos son los que en su mayoría imparten educación para la paz a los jóvenes estudiantes dentro de las aulas de clases.

Con este escrito se buscó visibilizar una dimensión importante de la calidad educativa y que las políticas educativas deben dar respuesta: la formación docente en didácticas específicas o disciplinas específicas como la psicología positiva, cultura de paz y bienestar en el centro educativo. Además, este aspecto toma más relevancia con los estragos psicosociales que está dejando la pandemia COVID-19 en nuestro sistema educativo venezolano y algunas acciones que se muestran como necesarias emplear en el retorno seguro, así como de la irrupción del conflicto armado en Ucrania que genera situaciones para discutir en clases desde la óptica socio - emocional, bienestar, cultura de paz y derechos humanos, en adición a otros conflictos que ocurren hoy día en Yemen, Etiopia, Camerún, Myanmar, Siria, Afganistán y comunidades del continente africano (Malí, Níger, Burkina Faso, Somalia, Congo y Mozambique).

Referencias

Albarrán-Peña, J. (2019). La deserción estudiantil en la Universidad de Los Andes (Venezuela). *Educación y humanismo*, 21(36), 60-92. <https://doi.org/10.17081/eduhum.21.36.2806>

Anderson, K., & Bhattacharya, J. (2017). *Measuring Global Citizenship Education: A Collection of Practices and Tools*. Brookings Institution (USA). Center for Universal Education; UNESCO; Global Education First Initiative. Youth Advocacy Group

Asamblea Nacional de la República Bolivariana de Venezuela (2009). Ley Orgánica de Educación. Caracas.

Ato, M., López-García, J. J., & Benavente, A. (2013). Un sistema de clasificación de los diseños de investigación en psicología. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 29(3), 1038-1059. <https://doi.org/10.6018/analesps.29.3.178511>

Becker, E., Keller, M., Goetz, T., Frenzel, A., & Taxer, J. (2015). Antecedents of teachers' emotions in the classroom: an intraindividual approach. *Frontiers in Psychology*, 6, 1-12. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.00635>

Bisquerra, R. (2000). *Educación emocional y bienestar*. Praxis-Wolters Kluwer.

Bisquerra-Alzina, R. B., & Hernández-Paniello, S. H. (2017). Psicología positiva, educación emocional y el programa aulas felices. *Papeles del psicólogo*, 38(1), 58-65. <https://www.papelesdelpsicologo.es/pdf/2822.pdf>

Chan, D. W. (2010). Gratitude, gratitude intervention and subjective well-being among Chinese school teachers in Hong Kong. *Educational Psychology*, 30(2), 139–153. <https://doi.org/10.1080/01443410903493934>

Chan, D. W. (2011). Burnout and life satisfaction: Does gratitude intervention make a difference among Chinese school teachers in Hong Kong? *Educational Psychology*, 31(7), 809-823. <https://doi.org/10.1080/01443410.2011.608525>

Chan, D. W. (2013). Counting blessings versus misfortunes: Positive interventions and subjective well-being of Chinese school teachers in Hong Kong. *Educational Psychology*, 33(4), 504-519. <https://doi.org/10.1080/01443410.2013.785046>

Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999). Gaceta Oficial Extraordinario N° 5.453 marzo 24 del 2000

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

Dávila, J. (2018). Bienestar profesional del docente en la escuela: revisión teórica y estrategias de intervención desde la psicología educacional. En: Leal, F. (Ed.) *Procesos y actores: claves para el asesoramiento psicoeducativo. Temas de Psicología Educacional. Contribuciones para la formación de especialidad*. (Vol. 1, pp. 297-326). Noveduc.

Edwards, D. B., Sustarsic, M., Chiba, M., McCormick, M., Goo, M., Perriton, S., (2020). Achieving and Monitoring Education for Sustainable Development and Global Citizenship: A Systematic Review of Literature. *Sustainability*, 12, 1383. <https://doi.org/10.3390/su12041383>

Fredrickson, B. (2013). Chapter One - Positive Emotions Broaden and Build. In D. A. Patricia, Plant (Ed.), *Advances in Experimental Social Psychology* (Vol. 47, pp. 1-53). Academic Press. <http://dx.doi.org/10.1016/B978-0-12-407236-7.00001-2>

Frías, A. C. (2007). Currículo Nacional Bolivariano: diseño curricular. *Educere*, 11(39), 753-775.

García - Álvarez, D., Soler, M. J., & Achard-Braga, L. (2021). Psychological Well-Being in Teachers During and Post-Covid-19: Positive Psychology Interventions. *Frontiers in psychology*, 12, 5971. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.769363>

García - Álvarez, D., Soler, M., Achard-Braga, L., & Cobo-Rendón, R. (2020). Program of Positive Psychology Applied to Education on the Psychological Wellbeing of Educational Actors. *Revista Electrónica Educare*, 24(1), 1-24. <https://doi.org/10.15359/ree.24-1.19>

García-Aretio, L. (2021). COVID-19 y educación a distancia digital: preconfinamiento, confinamiento y posconfinamiento. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 24(1), 9-32. <https://doi.org/10.5944/ried.24.1.28080>

Gómez-Arévalo, A. P. (2014). Del presente al futuro: de la educación para la paz a la pedagogía para la paz. *Ra Ximhai*, 10(2), 257-289. <https://www.redalyc.org/pdf/461/46131266011.pdf>

Gutiérrez-Torres, A. M., & Buitrago-Velandia, S. J. (2019). Las Habilidades Socioemocionales de los Docentes, herramientas de paz en la escuela. *Praxis & Saber*, 10(24), 167-192. <https://doi.org/10.19053/22160159.v10.n25.2019.9819>

Jayawickreme, E., Forgaard, M. J. C., & Seligman, M. E. P. (2012). The Engine of Well-Being. *Review of General Psychology*, 16(4), 327-342. <https://doi.org/10.1037/a0027990>

Lavy, S. (2020). A review of character strengths interventions in twenty-first-century schools: Their importance and how they can be fostered. *Applied Research in Quality of Life*, 15(2), 573-596. <https://link.springer.com/article/10.1007/s11482-018-9700-6>

Leal-Soto, F., Dávila, J. & Valdivia, Y. (2014). Bienestar psicológico y prácticas docentes con efectos motivacionales orientadas al aprendizaje. *Universitas Psychologica*, 13(3). <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.UPSY13-3.bppd>.

Ley Orgánica de Educación-LOE (2009). Ley Orgánica de Educación. Gaceta Oficial N° 5.929 Extraordinario del 15 de agosto. República Bolivariana de Venezuela: La Asamblea Nacional

López-López, V., & Lagos San Martín, N. (2021). Repensar la formación inicial docente desde una dimensión socioemocional. *Revista Educación*, 45(1), 609-619. <https://doi.org/10.15517/REVEDU.V45I1.41464>

Ministerio del Poder Popular para la Educación (2016). *Venezuela/ MPPE: orientaciones metodológicas para el impulso de los grupos estables de debate pedagógico*. Caracas, Venezuela.

Ministerio del Poder Popular para la Educación, (2007). Currículo Nacional Bolivariano: diseño curricular. *Educere*, 11(39), 753-775.
http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102007000400020

Nelson, L. L. (2021). Identifying determinants of individual peacefulness: A psychological foundation for peace education. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*, 27(2), 109–119. <https://doi.org/10.1037/pac0000517>

Niemiec, R. M., & Pearce, R. (2021). The Practice of Character Strengths: Unifying Definitions, Principles, and Exploration of What's Soaring, Emerging, and Ripe with Potential in Science and in Practice. *Frontiers in Psychology*, 27(11), 590220.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.590220>

Niemiec, R.M., (2021). Pathways to peace: Character strengths for personal, relational, intragroup, and intergroup peace. *The Journal of Positive Psychology*, 17(2), 1–14.
<https://doi.org/10.1080/17439760.2021.2016909>

Noble, T., & McGrath, H. (2015). PROSPER: A new framework for positive education. *Psychology of Well-being*, 5(1), 1-17. <https://doi.org/10.1186/s13612-015-0030-2>

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura- UNESCO (2015). Educación 2030: Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4: Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000245656_spa

Organización de Naciones Unidad- ONU (2015). *Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development*. United Nations: New York, NY, USA.

Pöysä, S., Pakarinen, E., & Lerkkanen, M-K. (2021). Patterns of Teachers' Occupational Well-Being During the COVID-19 Pandemic: Relations to Experiences of Exhaustion, Recovery, and Interactional Styles of Teaching. *Front. Educ.*, 6, 699785.
<https://doi.org/10.3389/feduc.2021.699785>

Robbins, P, (2004). *Comportamiento organizacional*. Prentice-Hall.

Ruelas Vizcarra, M. A., & Villarreal Peralta, E. M. (2021). Las Competencias Ciudadanas en la dimensión Relaciona T del Programa Construye T: Programa Construye T. *Revista Vértice Universitario*, 92(92). <https://doi.org/10.36792/rvu.v92i92.37>

Ryff, C. D. (1989). Happiness Is Everything, or Is It? Explorations on the Meaning of Psychological Well-Being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069-1081.

Ryff, C. D. (2014). Psychological well-being revisited: Advances in the science and practice of eudaimonia. *Psychotherapy and psychosomatics*, 83(1), 10-28. <https://doi.org/10.1159/000353263>

Seligman, M. (2011). *La vida que florece*. Ediciones B.

Seligman, M. E. (2002). *Authentic happiness: Using the new positive psychology to realize your potential for lasting fulfillment*. Simon and Schuster.

Seligman, M. E., Ernst, R. M., Gillham, J., Reivich, K., & Linkins, M. (2009). Positive education: Positive psychology and classroom interventions. *Oxford review of education*, 35(3), 293-311.

Seligman, M., & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive psychology: An introduction. *American psychologist*, 55, 5-14. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.5>

Sheldon, K. M., & King, L. (2001). Why positive psychology is necessary. *American Psychologist*, 56(3), 216–217. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.216>

Sologuren, E., Echard, B., Luna, D., Grez, F., Beltrán, M. P., & Valenzuela, M. (2022). Competencias socioemocionales en la identidad profesional de los profesores en formación. *Cuaderno De Pedagogía Universitaria*, 19(37), 115-132. <https://doi.org/10.29197/cpu.v19i37.453>

Taylor, C., Harrison, J., Haimovitz, K., Oberle, E., Thomson, K., Schonert-Reichl, K., & Roeser, R. W. (2016). Examining ways that a mindfulness-based intervention reduces stress in public school teachers: A mixed-methods study": Erratum. *Mindfulness*, 7(6), 1449. <https://doi.org/10.1007/s12671-016-0620-y>

UNICEF. (2021). Plan estratégico de UNICEF 2022-2025. Nuevas ambiciones para 2030. <https://www.unicef.org/sites/default/files/2022-02/UNICEF-strategic-plan-2022-2025-publication-SP.pdf>

Universidad Católica Andrés Bello- UCAB (2021). Diagnóstico Educativo de Venezuela (DEV).

https://eneed-venezuela.org/wp-content/uploads/VNZ_Education_Diagnostic_spanish.pdf

van Zyl, L. E., & Stander, M. W. (2014). Flourishing interventions: A practical guide to student development. In M. Coetzee (Ed.), *Psycho-Social Career Meta-Capacities: Dynamics of Contemporary Career Development* (pp. 265-276). Springer.

https://doi.org/10.1007/978-3-319-00645-1_14

White, M. A. (2021). Positive Professional Practice: A Strength-Based Reflective Practice Teaching Model. In: Kern M.L., Wehmeyer M.L. (eds) *The Palgrave Handbook of Positive Education*. Palgrave Macmillan, Cham. https://doi.org/10.1007/978-3-030-64537-3_7