***Felicidad Responsable, Educación y Desarrollo Humano. Enfoques para la Inclusión de la Educación para la Felicidad en las Políticas Públicas***

# Dr. Víctor R. MARTIN FIORINO

# Universidad El Bosque-Colombia

**Dr. Jesús E. CALDERA YNFANTE**

**Universidad Católica de Colombia**

**Introducción**

La educación es siempre, por su misma naturaleza, transformadora. Transforma vidas, transforma realidades, transforma culturas y civilizaciones y todo ello a partir del hecho básico inicial de que dicha transformación comienza por ser la de sus propios actores: educadores y educandos. Es válida, en relación con ello, la afirmación del filósofo Gadamer (2000) acerca de que “educar es educarse”, pues en la educación “de lo que se trata –dice el autor, parafraseando a Hegel-- es de que el hombre acceda él mismo a su morada”: acceder a la morada en el mundo es para la persona abrir el camino a ese espacio en el que se siente bien, donde es feliz. Desde esta perspectiva, el ejercicio de educarse es, para educadores y estudiantes en primer término pero con proyección a la sociedad entera, un ejercicio compartido de diálogo, involucramiento y enriquecimiento mutuo mediante el cual asumen el desafío de impulsar sus vidas hacia la plenitud personal, en armonía con la construcción de felicidad social.

En tiempos en los que predominan formas de educación orientadas al éxito, a ser competitivo y poseer habilidades avanzadas para interactuar con las máquinas, o bien –en algunas perspectivas psicológicas-- solamente para adaptarse y no sufrir, según Gadamer (2000) “si lo que uno quiere es educarse y formarse, es de fuerzas humanas de lo que se trata y sólo si lo conseguimos sobreviviremos indemnes a la tecnología y al ser de la máquina” (p. 48) o, agregaríamos, a la ilusión de refugiarnos en islas de bienestar individual que nos aíslan de la comunidad y del entorno. Esas fuerzas humanas de las que habla el filósofo son las que pueden impulsar una educación basada en la capacidad de aprender a ser felices a lo largo de toda la vida.

**Felicidad Responsable en el marco de la Educación para la Felicidad**

Como muestra de una tendencia que avanza decididamente en la educación contemporánea, en prestigiosas universidades de diversos lugares del mundo, tanto en países de área de Europa y América como en naciones del espacio asiático –en una suerte de convergencia entre culturas--, existen desde hace varios años iniciativas educativas que, bajo la denominación de “Educación para la felicidad” o “Aprendizaje de la felicidad”, desarrollan programas, asignaturas transversales y proyectos con la sociedad que buscan generar las condiciones para que, en primer término, estudiantes y docentes pero también las familias y los ciudadanos, puedan ampliar espacios de libertad y responsabilidad y ser capaces de armonizar el bien propio y del bien común para vivir mejor en sociedades más justas y en mayor sintonía con el ambiente. Ejemplo de ello son las importantes iniciativas en curso, entre otras, en universidades como las de Harvard, Yale o la Universidad de California en los Estados Unidos, la Universidad de Tokio en Japón, la Universidad de Alcalá en España, la Universidad de Bologna en Italia y en otras reconocidas instituciones de países de diferentes regiones del mundo, entre los cuales están, por ejemplo, Corea del Sur, Brasil o Colombia.

Desde diferentes corrientes de pensamiento contemporáneo se ha venido sosteniendo, especialmente en las últimas décadas, la importancia de educar para la felicidad en un marco de responsabilidad y, en relación con ello, la necesidad de enriquecer y contextualizar los contenidos del concepto de “Felicidad Responsable” a partir de perspectivas de la responsabilidad social compartida, por una parte, y, por otra, desde propuestas de construcción de la paz como requisito para el desarrollo de un proyecto de vida valioso. Roberta Paltrinieri, de la Universidad de Bologna, por ejemplo, enmarca críticamente este concepto en los entornos de crisis, especialmente en Europa pero con amplias coincidencias con las sociedades de América Latina, y lo sitúa críticamente en la dirección de superar la visión reductiva de la felicidad en la sociedad de consumo, relacionándolo además con la construcción de relaciones humanas saludables y afectivas, más allá de la mera búsqueda de estatus. En tal sentido la autora considera que la Felicidad Responsable es “un modo distinto de pensar el bienestar individual y colectivo (para) la superación de un modelo cultural basado en el axioma ‘consumo, luego existo’, asociado estrechamente a la obtención de placer” (Paltrinieri, 2019).

En el marco de los entornos de crisis, hoy en día de carácter global, para las sociedades latinoamericanas ello supone plantear la felicidad desde la responsabilidad social compartida por todos los actores sociales, en especial por los actores educativos, frente a los desafíos de la desigualdad, la inequidad y la exclusión, donde el alto nivel de consumo –y su aparente consecuencia: la mayor felicidad— es patrimonio de pocos. En especial para la Educación Superior, se trata de superar la visión de la educación como bien de mercado o como servicio, para enfatizar su carácter de bien común global, derecho humano universal y responsabilidad de los Estados (UNESCO, 2018). En esta perspectiva, la construcción de la felicidad se plantea como la ampliación crítica de un espacio relacional que desarrolla, entre todos los que participan del proceso educativo -no sólo formal y a lo largo de la vida-, vínculos de confianza y reciprocidad. Para el conjunto de los actores involucrados en el aprendizaje de la felicidad, el propósito es el de construir relaciones humanas de calidad (justas, equitativas, inclusivas), asociadas a la producción de formas de solidaridad y de cohesión social (Paltrinieri, 2019).

Por su parte Nora Rodríguez-Vega, Directora del “Happy Schools Institute. Neurociencias y educación para la paz”, plantea que la Felicidad responsable se construye desde la perspectiva de la Neuroeducación y con énfasis en las capacidades del cerebro social, entre las cuales destacan el cuidado, el altruismo y la compasión. En tal sentido, educar para la felicidad responsable es desarrollar los contenidos del concepto de vida significativa -vida digna añadimos nosotros- mediante la capacidad de superar el sentimiento de desconexión humana presente en sociedades aparentemente hiperconectadas, cuyo diseño es sin embargo sólo tecnológico y no humano (Rodríguez-Vega, 2019)

Entre las corrientes que han venido haciendo aportes a la fundamentación, el método y la puesta en práctica de Programas de Educación para la Felicidad se encuentran, entre otras, la Psicología Positiva, la Educación Positiva, la Educación para el Bienestar, el Humanismo Cristiano, la Educación Soka y las propuestas de instituciones como la UNESCO, así como también Fundaciones como la Jordi Sierra y Fabra de Barcelona, con su Programa “Happy Schools” y el Instituto de Investigaciones en Educación de la Universidad de Alcalá en España. Entre los autores cuyos escritos han sido referencias en el tema en los últimos años se encuentran, entre otros, M. Seligman (2005), D. Ikeda (2010), M. Csikszentmihalyi (2012), N. Noddings (2003), R. Palomera (2008). A. Iborra y A.B. Varela (2018), J.M. Burgos (2015), R. Paltrinieri (2019) y N. Rodríguez Vega (2018). Desde la concepción de la Educación para la Felicidad en el marco de la ecología humana, desde una perspectiva tanto espiritual como política sobre la armonización de la vida, la Encíclica *Laudato Sì* del Papa Francisco ha contribuido a marcar importantes orientaciones sobre el tema.

Las diversas perspectivas de abordaje de la Educación para la Felicidad proponen elementos transformadores de las prácticas educativas. Según el Instituto de Investigación en Educación de la Universidad de Alcalá, por ejemplo, se trata, en primer término, de ir más allá de la parcelación del conocimiento o de la repetición, e impulsar

una reconstrucción reflexiva de los saberes y un desarrollo de competencias útiles para vivir en sociedad (…) a partir del desarrollo de valores humanos basados en conceptos como creatividad y desarrollo personal; libertad y empoderamiento; ciudadanía y educación intercultural; paz, ciudadanía y diálogo; arte y cultura; apoyo a la comunidad y desarrollo sostenible (Universidad de Alcalá, 2018, pp. 2-3).

Ello contribuye a la búsqueda del sentido de plenitud de la vida de las personas que:

Surge al desplegar nuestro potencial humano y, por lo tanto, no se refiere al logro de una condición superficial carente de problemas o a la realización de todos los deseos (…), El objetivo es, en cambio, el fortalecimiento del potencial humano para que cada individuo disfrute de una vida auténticamente feliz y creativa (Ikeda, s.f., p. 1 )

Desde estas perspectivas, por otra parte, se replantea también el propósito de la educación, cuyas prácticas se orientan en este caso a la Universidad de Alcalá ( 2018) a “ayudar a los alumnos a desarrollar la felicidad, fomentando el desarrollo del conocimiento y la adquisición de valores sociales desde una perspectiva humanista” (p. 3), poniendo el énfasis en una mejora de la capacidad reflexiva, desarrollando el potencial humano de los alumnos, mediante la creación de valor en sus vidas, y al mismo tiempo impulsando una mejora cualitativa en la formación y en la actividad de los docentes.

Dicho replanteamiento del propósito de la educación involucra además dos condiciones fundamentales: en primer término, resalta la importancia de la educación como elemento crucial para el logro de la paz, entendida ésta como la plataforma para la felicidad: “la responsabilidad esencial de la educación es forjar en la mente de los jóvenes el amor por la humanidad y el espíritu de dedicarse al bien de la gente y de la sociedad” (García-Varela, 2019), lo que evoca la conocida propuesta de la UNESCO de construir la paz en la mente de las personas. En este sentido, educar es formar para la construcción de paz, para el cultivo de la armonía interior y para el manejo constructivo de la interdependencia con los demás y con el planeta. Ello cobra especial importancia en el contexto de sociedades como la de Colombia, marcada por las dificultades de construir cultura de paz y gestión negociada de los conflictos: en esa dirección, la educación se constituye en una valiosa herramienta para superar el pesimismo ético y la desesperanza.

Como parte de un compromiso de responsabilidad social, la Felicidad Responsable se ocupa de la construcción de la capacidad de desarrollar un proyecto de vida valioso capaz de armonizar persona, sociedad y ambiente como un espacio teórico, metodológico y práctico de convergencia y transformación social, centrado en la rehumanización y la construcción de la paz. En la perspectiva de valores compartidos, el Programa *Happy Schools* y la Fundación Jordi Sierra y Fabra de Barcelona, España, se enfocan en el “cerebro social” cuya acción apunta a mejorar el grado de conexión con los demás mediante la práctica de valores como la empatía, la compasión, el agradecimiento, el entusiasmo y el bienestar interno para desarrollar en los alumnos la capacidad de ser agentes de cambio al incluir el bienestar de los demás en la toma de decisiones. Mediante la creación de “Espacios de Felicidad responsable para Escuelas del Siglo XXI”, este programa busca educar para la paz adaptando la felicidad responsable “a lo significativo y urgente que caracteriza a las diferentes culturas y sus contextos a partir de estrategias adaptadas a cada momento evolutivo para construir entre todos un mundo mejor” (Fundación Jordi Sierra y Fabra, 2018, p. 1)

En la misma línea de asociar Educación para la felicidad con proyecto de vida, construcción de contextos de paz y rehumanización y asunción de responsabilidades compartidas, otras iniciativas recientes como el Programa *Core Curriculum. Persona y Cultura*, de la Universidad de la Sabana-Colombia (2015) que impulsa una asignatura transversal sobre Educación para la Felicidad, se propone, en palabras de su Directora Adriana Álvarez Vesga, abordar con los estudiantes las grandes preguntas de la existencia, desarrollar la capacidad crítica para formar con libertad las propias convicciones y acompañar la construcción personal de un proyecto de vida integrador y responsable” (Guzmán de Reyes, 2018, p. 1).

La revisión de los propósitos y finalidades educativas desde los valores humanos propuesta desde las citadas orientaciones de la Educación para la Felicidad coincide en sus aspectos centrales con iniciativas actuales de la UNESCO (2015) que buscan el replanteamiento de la educación en la perspectiva de un bien común global y abren el camino tanto para una nueva y necesaria revisión de los pilares formulados en el Informe Delors UNESCO (1996), propuestos en los años finales del siglo XX pero del todo vigentes hoy en día, como también para enfatizar la Responsabilidad Social de las instituciones educativas y la exigencia de construir mecanismos de corresponsabilidad orientados a la gobernanza de los bienes comunes en contextos de complejidad, diversidad e interculturalidad (Martín-Fiorino. Ávila y Villalobos, 2019).

**La** **Educación para la Felicidad desde un enfoque intercultural**

La vida de personas y grupos sociales se mueve actualmente en una dinámica de interacciones posibilitada en especial por el inmenso desarrollo de la tecnología. Por ello, según Salas (2006) la posibilidad de educar para la felicidad desde la perspectiva de la interculturalidad, que incluye instancias de reconocimiento, diálogo y ética intercultural, abre el camino a una visión humanística ampliada u holística que aporta espacios de convergencia entre las culturas para el desarrollo de relaciones de tolerancia, comprensión y cooperación. La Educación para la Felicidad, en varias de sus orientaciones, está recogiendo elementos y propiciando convergencias entre aspectos de la cultura occidental europeo-norteamericana, marcada principalmente por el cultivo de la razón y por imperativos de eficacia y productividad, y perspectivas de otros espacios culturales, como los del oriente asiático, marcadas de modo importante por la espiritualidad, la meditación y la relación con el todo. En el enfoque intercultural se rescatan igualmente perspectivas de culturas aborígenes americanas, presentes aun en la población de los países de la región, referidas, por ejemplo, a la relación de los humanos entre sí, con la naturaleza y con los seres vivos no humanos.

El enfoque intercultural, humanista, expandido u holítisco para el aprendizaje de la felicidad permite:

* 1. *Superar las visiones reductivas* de la felicidad, en las que ésta es vista sólo en perspectivas del economicismo, funcionalismo, espiritualismo.
	2. *Integrar los diversos aspectos constitutivos de la persona,* al verla como un todo al mismo tiempo personal, social y ecológico, articulando elementos de su dignidad vital, personal y moral.
	3. *Impulsar el bienestar subjetivo,* mediante la percepción y armonización de las dimensiones humanas de la corporalidad (salud), la afectividad (emociones), la sensibilidad (arte), la racionalidad (pensamiento) y la espiritualidad (trascendencia).
	4. *Activar la realización intersubjetiva,* mediante la deconstrucción del otro como amenaza y la reconstrucción del diferente como interlocutor, socio, amigo, hermano.
	5. *Desarrollar el diálogo intercultural* y abrir la posibilidad de ir, en la educación, más allá del multiculturalismo descriptivo y construir diálogo, comprensión, valores compartidos y cooperación entre culturas.

 El Enfoque intercultural, por otra parte, está en la base de los Estudios de Convivencia (Martin-Fiorino, 2012)*,* campo de saberes que, desde ciertos mínimos valorativos compartidos, busca impulsar la construcción de unos ejes fundamentales de la vida en común, fundamentos que son de carácter ontológico (referidos a la condición humana) y aprendidos (referidos a los contextos de realización de la misma). Aprender a convivir en la diferencia requiere de una educación que enfatice en los fundamentos de la dignidad humana y se constituye como un eje transversal para la reducción de la intolerancia y la construcción de vida buena (felicidad)[[1]](#footnote-1)\* (Aristóteles, 2000), con aplicaciones a los niveles local, regional y global de la convivencia.

El enfoque intercultural recoge críticamente y proyecta algunos aportes de la Psicología Positiva, la Economía de la Felicidad, la Política de Convivencia y la Ética Intercultural y representa un significativo cambio de lógica: por una parte, las lógicas internas de cada cultura, que pueden constituir un obstáculo a la comprensión de lo diferente y en consecuencia favorecer prejuicios e intolerancia. Por otra parte, las lógicas de abordaje de lo humano desde las carencias, las patologías o las disfunciones, que entraña el riesgo de derivaciones meramente adaptativas o aceptación pasiva. En ambos casos este cambio apunta a otra lógica, basada en el desarrollo de las potencialidades, las capacidades humanas y las oportunidades para su esplendor. Se trata de un camino que va desde lógicas de la fragmentación --lo humano afectado y su manejo—, hacia las lógicas de la armonización --lo humano integrado y su proyección--, recogiendo, articulando e imbricando aportes de la filosofía occidental, del pensamiento oriental y de las culturas americanas originarias.

**Educación para la Felicidad desde un Enfoque Bioético:**

La perspectiva en la que se funda el enfoque bioético permite considerar el aprendizaje de la felicidad desde la valoración de la vida como tejido relacional, en el cual se armonizan y manejan responsablemente la dimensión personal, familiar, organizacional, social y ecológica en las que se despliega la experiencia humana como unidad persona-sociedad-ambiente. Al mismo tiempo recoge las exigencias de integración que, para el aprendizaje de la felicidad, plantean las dimensiones humanas de corporalidad, afectividad, sensibilidad, racionalidad y espiritualidad En relación con la Educación para la Felicidad, el Enfoque Bioético concentra sus aportaciones en:

1. Situar el aprendizaje de la felicidad en el espacio de la gestión responsable de la vida como proceso integrador de experiencias y de sentido.
2. Desarrollar una línea de continuidad, avanzando en espiral, de laresponsabilidad de la persona en el equipo, del equipo en la organización, de la organización en la sociedad y de la sociedad en el ambiente.
3. Desarrollar iniciativas de corresponsabilización en el marco de un pensamiento sobre la valoración y el cuidado de la vida, con importantes consecuencias positivas para la construcción de una cultura de paz y convivencia.
4. Vincular compromiso e involucramientoen relación con el cuidado de la vida, comenzando por el auto cuidado y vinculándolo con la sustentabilidad, como vía para la construcción en el largo plazo de la vida digna (felicidad como realización o plenitud a lo largo de la vida).
5. Desarrollar la razón prudencial, como ejercicio de la capacidad humana de articular valoración, efectividad y responsabilidad, fundada en el concepto aristotélico de *frónesis* o sabiduría práctica, situado en la base de una Antropología de la Prudencia (Aubenque, 2001).

Dentro de este enfoque, grandes bioeticistas contemporáneos como Renselaar Van Potter, el creador de la bioética actual, o Cely Galindo (2003) han destacado la necesidad de superar la brecha entre el gran avance del conocimiento y el simultáneo déficit de sabiduría práctica, entendida como responsabilidad con el futuro de la vida. Desde un enfoque de responsabilidad política compartida, una aplicación de este enfoque para las sociedades de América Latina, marcadas por la desigualdad y la exclusión y por los problemas críticos de la convivencia en las “ciudades de supervivencia”, la propuesta de construcción de un marco de interacciones para un nuevo tipo de convivencia, capaz de articular en cada contexto los avances tecnopolíticos con las necesidades y derechos de las poblaciones vulnerables, le da contenido al concepto de *Biópolis* (Martín-Fiorino, 2014). Este concepto desarrolla una visión positiva de la biopolítica, entendida como el conjunto de políticas para la vida centradas no en el control sino en el cuidado y orientadas a generar mediaciones efectivas frente a las necesidades, los derechos y proyectos de vida digna para las personas.

En la línea del enfoque bioético, el aprendizaje de la felicidad se orienta al desarrollo de iniciativas de *Sustentabilidad Humana* y se vincula conel concepto de Seguridad Humana Integral. La relación entre felicidad y seguridad encuentra una guía efectiva para convertirse en políticas concretas por medio de iniciativas orientadas al desarrollo de los indicadores UNESCO que se enfocan en la operatividad de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) establecidos por la ONU en 2015.

# El Aprendizaje de la Felicidad desde el Enfoque del Bien Común

En el terreno de la Educación para la Felicidad, el Enfoque del Bien Común, de origen neoaristotélico y expresado especialmente en los escritos de Martha Nussbaum (2005), se apoya en una amplia tendencia contemporánea orientada a la revalorización de lo humano como unidad en la diversidad. Este enfoque tiene importantes efectos en el campo educativo que permiten plantear alternativas para superar visiones como las de la educación para el mercado, entendida como educación para la renta o para la competitividad. La búsqueda de una educación para ser felices se apoya en la articulación entre el núcleo de la condición humana autorreflexiva y las mediaciones prácticas en las que se materializa dicha condición, dentro de contextos específicos y en el marco de la vida en común *(polis).* En el progresivo avance de dicha articulación se construye la felicidad, como actitud, como gestión de la cotidianidad y como praxis con sentido a lo largo de toda la vida, es decir, una vida buena con sentido.

En el centro del enfoque propuesto por Nussbaum (2005) se encuentra el concepto de potencialidad de lo humano. La construcción de felicidad es el desarrollo de dicha potencialidad, convertida en actos reflexivos y responsables mediante decisiones libres. La concreción de la potencialidad manifiesta en las capacidades humanas que se hacen praxis en un contexto determinado según las oportunidades de realización del plan de vida valioso, elegido en el plano singular, diferente para cada quien pero compatible con los otros en el ámbito de la familia, la escuela, la comunidad.

Ello se traduce en una propuesta educativa de rehumanización, centrada en la triple definición de lo humano en que se sustenta el pensamiento aristotélico: viviente dotado de palabra; viviente político, es decir conviviente, social; viviente constructor de futuro (Martin-Fiorino, 2019). La palabra, como reflexión-comunicación, permite pensar y formular un propósito de vida para ser feliz; éste se cumple necesariamente en la articulación persona-sociedad, pues “sólo se puede ser feliz en la *polis*”; somos capaces de construir futuro y especialmente un futuro deseable, lo que implica imaginar, valorar, organizar, cuidar la vida futura, es decir, podemos ser felices siendo sostenibles.

El enfoque del Bien Común, que recoge algunas problemáticas de origen aristotélico pensadas críticamente desde los desafíos actuales, desemboca en la necesidad de fortalecer, a través de la educación, la importancia de la ciudadanía en la construcción de la felicidad posible para cada persona individual. Para ello es necesario construir un tejido relacional deliberativo, justo y equitativo, en el cual sea posible *realizar –*hacer real, poner en acto-- el propósito o proyecto de vida valioso de cada persona, haciendo que cada uno sea responsable de sí mismo, de la vida en común y de la casa común que es la ecología.

# Enfoques de la dinámica educativa como aprendizaje de humanización

Desde aportes contemporáneos como los de Nussbaum y Sen (2001) sobre la insuficiencia de las visiones reductivas de la educación (mercado, tecnología, ideología, fundamentalismos), es posible valorizar el espacio educativo como lugar de realización de la potencialidad humana de felicidad, como actualización de las capacidades humanas que apuntan a su esplendor, al logro de la seguridad humana. Las raíces clásicas de la educación del “hombre de la cultura”, objeto de la *Paideia* griega de Jaeger (1998) y diferente al “experto” del enfoque de la eficacia, siguen vigentes: cultivo de la reflexión, el pensamiento crítico, la creatividad, la prudencia, la amistad, la solidaridad, como condiciones que desde la cultura hacen posible la felicidad.

El aprendizaje de la felicidad, dentro de la dinámica educativa entendida como despliegue de potencialidad (*dynamis*), se presenta como espacio de humanización, o de re-humanización, a partir de una articulación que vincule: a) aprendizaje humanizador, centrado en la construcción de sentido; b) aprendizaje auto-productivo, centrado en la noción de *praxis* que, más allá de la producción de bienes, es principalmente auto-producción de lo humano en cada persona; c) aprendizaje responsable, centrado en la noción de futuro, ya presente en la definición aristotélica del hombre, y que apunta a la sustentabilidad, “ser feliz” como realización “a lo largo de toda la vida”.

Dicha articulación se apoya en el concepto aristotélico de mediación: la “sustancia” (*ousía*) de lo humano es en sí misma indeterminada, es decir que contiene potencialmente muchas posibilidades de realización, de ser feliz; dicha sustancia sólo se hace real a través de las mediaciones, que son las determinaciones en las que se *actualiza* yque dependen de los diferentes contextos y tipos de actuación específicos posibles para cada ser humano concreto.

Como determinaciones contextualizadas, son actualizaciones concretas de la potencialidad de cada persona de realizar, mediante la educación, su plan de vida en los planos de lo económico, por medio del trabajo; de lo político, a través del ejercicio de la ciudadanía; de lo cultural, mediante el desarrollo de sus valores; de lo espiritual, en la búsqueda de sus ideales más elevados. La felicidad se ubica así como espacio de articulación entre el ámbito reflexivo, del que emerge el propósito de vida, y los ámbitos prácticos en los que puede concretarlo mediante decisiones libres, de los cuales no está excluido, aun teniendo un estatuto diverso, el concepto de placer (Huta & Waterman, 2014).

En el ámbito de la educación, la felicidad puede entenderse en esta perspectiva como proceso complejo, progresivo y armonizador, de aprendizaje a lo largo de toda la vida, que en cada etapa de la existencia incorpora nuevos actores, nuevos problemas, nuevos resultados, dentro de un diseño total articulador de finalidades y mediaciones presidido por el concepto de *eudaimonía* (felicidad como realización), cuyo énfasis está en la dimensión de futuro. Se trata, en la visión ético-política neoaristotélica, de *aprender a gobernar el futuro* --dimensión de proyecto, personal-social-humano-ambiental-- a través de una gestión inteligente de la cotidianidad, que representa la dimensión de coyuntura, y una correlativa valoración de experiencias, cuyo punto de referencia es el nivel de satisfacción con la propia vida como proyecto total, lo que remite a un nivel estructural.

El aprendizaje de la felicidad con base en la interpretación contemporánea de Aristóteles, concibe la educación, en primer término, desde la necesidad de impulsar desarrollos innovadores de la razón para superar la razón instrumental que prevalece en la educación para el mercado e integrando la eficacia con la racionalidad comunicativa, la racionalidad prudencial y la racionalidad ecológica; en segundo término, aborda la educación desde una renovada importancia de la imaginación, temática ampliamente trabajada en la *Retórica* de Aristóteles, y consecuentemente de la imaginación como origen de la ética que genera capacidad valorativa y decisional. En coincidencia con algunas propuestas de la Psicología Positiva, replanteándolas en su orientación, profundidad y alcances, ello permite aportar a:

1. La Gestión de la felicidad***,*** entendida como gestión de las mediaciones en sus aspectos económicos, sociales, políticos, en vistas a la adopción de las decisiones a través de las cuales se identifican, se les agrega valor y se hacen operativos los aspectos positivos de tales condicionamientos.
2. La Transformación de la felicidad, como ampliación de las finalidades mediante la incorporación progresiva de nuevas esferas de realización del proyecto, lo cual que suma favorablemente a la búsqueda de sentido de la vida y concreción a los enunciados de superación personal.
3. El Ejercicio de la Corresponsabilidad para la felicidad compartida***,*** mediante el impulso a relaciones de solidaridad, lo que contribuye de manera favorable al reconocimiento del otro y el desarrollo de relaciones de empatía para compartir su situación y comprometerse en la gestación compartida de fines individuales y sociales valiosos. Con ello se busca que los planes de vida buena de cada uno influyan positivamente sobre la comunidad en su conjunto, en vistas a la felicidad social.

# El aprendizaje de la felicidad como oportunidad

El concepto de oportunidad, que actualiza la noción griega de “momento apropiado” *(kairós),* es valioso en el aprendizaje de la felicidad. La dinámica educativa como despliegue de potencialidad requiere el desarrollo de capacidades para conocer, valorar y activar cada oportunidad de ser feliz en el momento preciso en que puede hacerse real, convertirse en acto. Ello tiene que ver tanto con la factibilidad de los diferentes aspectos del propósito de vida, así como con las oportunidades familiares, institucionales, sociales, para su realización efectiva.

Aprender a ser feliz es aprender a descubrir, generar y ampliar oportunidades de realización del proyecto de vida valioso de cada quien, en armonía con los demás y con el ambiente en el contexto de una ecología humana. Cada oportunidad es un espacio de convergencia entre:

1. Posibilidades que provienen del contexto geográfico, cultural, social, económico; aspectos que no se eligen, vienen dados desde el exterior.
2. Potencialidades, que provienen de la historia personal y social de cada ser humano; aspectos del proyecto que, según prioridades y preferencias, se eligen, al menos parcialmente, en el sentido en que es posible seleccionar los elementos positivos heredados y desechar los negativos
3. Las capacidades que, en su valoración y desarrollo, se eligen y forman parte del diseño autónomo del proyecto de vida y de la preparación efectiva para realizarlo.

En tal sentido, para la realización de la felicidad como oportunidad de humanización mediante el proceso educativo de aprendizaje, se requiere la presencia de decisiones libres y responsables de la persona en relación con los siguientes ejes principales:

1. Acceso a un mínimo de bienes**,** materiales e inmateriales, necesarios para asegurar la vida. En este caso la idea fuerza es la *dignidad de la vida*, en sus dimensiones progresivas de dignidad de la vida, dignidad personal y dignidad moral, producto de las decisiones autoconscientes y libres.
2. Acceso a la información, conocimiento y análisis de posibilidades para realizar cada uno de los pasos del proyecto de vida. Aquí la idea fuerza es la *calidad de la vida*, como concreción de la capacidad de elegir el vivir como se quiere, en función de valores, prioridades y preferencias.
3. Ambientes reflexivos, deliberativos y solidariosdespojados de temores o daños, para poder impulsar en la práctica el proyecto de vida. En este caso la idea fuerza es la *vida de calidad,* marcada por la capacidad de irradiar vida buena hacia otros en el ejercicio de una conducta que extiende el bien moral.

Esta configuración de la triple dimensión, de base neoaristotélica, guarda estrecha relación con el Derecho Fundamental a la Dignidad Humana, desarrollado por la Corte Constitucional de Colombia, entre otras, en la sentencia T 881 de 2002, que define la naturaleza de la dignidad humana en los siguientes términos:

Una síntesis de la configuración jurisprudencial del referente o del contenido de la expresión “dignidad humana” como entidad normativa, puede presentarse de dos maneras: a partir de su objeto concreto de protección y a partir de su funcionalidad normativa. Al tener como punto de vista el objeto de protección del enunciado normativo “dignidad humana”, la Sala ha identificado a lo largo de la jurisprudencia de la Corte, tres lineamientos claros y diferenciables: (i) La dignidad humana entendida como autonomía o como posibilidad de diseñar un plan vital y de determinarse según sus características (vivir como quiera). (ii) La dignidad humana entendida como ciertas condiciones materiales concretas de existencia (vivir bien). Y (iii) la dignidad humana entendida como intangibilidad de los bienes no patrimoniales, integridad física e integridad moral (vivir sin humillaciones). De otro lado al tener como punto de vista la funcionalidad del enunciado normativo “dignidad humana”, la Sala ha identificado tres lineamientos: (i) la dignidad humana entendida como principio fundante del ordenamiento jurídico y por tanto del Estado, y en este sentido la dignidad como valor. (ii) La dignidad humana entendida como principio constitucional. Y (iii) la dignidad humana entendida como derecho fundamental autónomo (p. 1).

**La educación para la felicidad: proceso energizador de lo humano y activador de derechos**

La Educación para la Felicidad, mediante un efecto sistémico mutuamente transformador de todos los actores involucrados, apunta a convertir en acto las potencialidades de ser feliz mediante un proceso de transferencia de la energía representada por valores, convicciones, finalidades por los que cada persona está dispuesta a trabajar con determinación. La educación, se trata de un proceso, por una parte, de carácter intelectual: el bien buscado; por otra parte, de carácter volitivo: el bien deseado; también de carácter espiritual: el bien que mueve a la trascendencia. Todo ello conforma una fuerza que es capaz de impulsar la determinación firme de la persona de realizar, mediante el ejercicio libre y responsable de la libertad y superando los condicionamientos del contexto y convirtiéndolos en oportunidades, un proyecto de vida buena (feliz). La activación de derechos, por otra parte, se da en el marco de la democracia como derecho fundamental (Caldera Ynfante, 2018a)

Este proceso, en el marco de lo que propone la UNESCO para la educación en su conjunto, se cumple a lo largo de toda la vida y tiene múltiples direcciones posibles según cada proyecto personal, cada grupo social, cada cultura. Los diversos caminos posibles dependen, en el caso de las personas, de su capacidad de elegir, que según Nussbaum y Sen (2001) es la primera capacidad humana; en el caso de las sociedades, dependen de su capacidad de abordar los conflictos, resolver contradicciones y generar compatibilidades a través del ejercicio del diálogo y la negociación (Caldera, Ávila y Martín-Fiorino, 2018). En relación con lo primero, activar la capacidad de elegir implica que la inclusión de la Educación para la Felicidad en las políticas educativas vaya de la mano con políticas para impulsar el avance efectivo en las condiciones socioeconómicas que hagan posible elegir y construir en la realidad la posibilidad elegida en tanto proyecto de vida valioso de cada persona. En relación con la solución de conflictos, ello implica el desarrollo de iniciativas de mediación escolar y educativa en general como herramienta de aprendizaje para la paz (Martín-Fiorino, et al., 2019)

La Educación para la Felicidad es, en tal sentido, una herramienta para la activación de derechos entendida en el sentido de una “energía social” que agrega valor a la vida en común:el derecho a la felicidad, el derecho a la paz, el derecho a la vida digna, el derecho fundamental a la democracia (Caldera Ynfante, 2018b), etc., como derechos inherentes a la condición humana, y de los demás derechos humanos que son impretermitibles a la dignidad de la persona y que se realizan de manera interrelacionada e interdependiente, de manera recíproca o mancomunada, en el modelo democrático del Estado Social de Derecho. Ello abarca el desarrollo de condiciones materiales e inmateriales que disminuyan las situaciones de asimetría para el real disfrute del derecho a la felicidad y los demás derechos humanos relacionados con ella de manera inescindible. Ello requiere una educación para la activación de derechos, la revisión crítica de oportunidades y la reivindicación de posiciones para poder elegir y realizar un plan de vida para a la persona y que contribuya al bien común.

La convergencia entre las políticas educativas y las políticas sociales y económicas se entiende en el marco de un modelo de desarrollo que articule crecimiento, equidad y condiciones para la felicidad de la población, los cuales en su conjunto dan forma a un desarrollo integral inteligente, con nuevos liderazgos y nuevas formas de participación ciudadana, estrategias de largo plazo y políticas para construir paz justa y duradera, construir ciudadanía y cultura democrática.

# Marco institucional para la inclusión de la Educación para la Felicidad en las Políticas Públicas

En el caso de Colombia, las políticas públicas que se incluyen en el Plan de Desarrollo de la Nación[[2]](#footnote-2)\* están basadas en la atención a las necesidades, anhelos, proyectos, sueños y aspiraciones de las personas concretas que son el sustrato real de la vida pública de toda comunidad. La concepción integral del desarrollo permite considerar que en la base de este proceso se encuentra el desarrollo de la capacidad de las personas de concebir, formular y llevar a cabo un propósito o proyecto de vida valioso, articulado como proyecto que abarque, otorgue coherencia e impulse todas las dimensiones de la actuación humana en el plano personal, familiar, organizacional, social, ecológico, en un contexto de promoción, respeto, realización y protección de los derechos humanos. Coincidentemente con ello, desde el año 2008 UNESCO y UNICEF han desarrollado el “Programa de Educación para Todos con enfoque basado en Derechos Humanos”, como marco para hacer realidad de los niños a una educación para el ejercicio de tales derechos. Dicho Programa ha servido como sustento argumentativo para la formulación de Planes de Innovación Curricular centrados en proyectos de Educación para la Felicidad. Ello reposa sobre la concepción de la felicidad como proceso de autorrealización humana integrador de dichas dimensiones, que tiene como *ratio* esencial permitirle al ser humano alcanzar una larga vida saludable, libre de temores, daños y miseria, con dignidad humana, en el goce de condiciones materiales e inmateriales adecuadas para forjar un proyecto que genere esplendor humano y que merezca ser vivida.

Como experiencia teórica y práctica de alto interés, en la Universidad de Salerno, Italia, un Programa Académico centrado en el concepto de “Larga Vida” dirigido por los Doctores Bianchi y Vecchionne (2018) ha llegado a significativas conclusiones sobre el goce efectivo de la felicidad, estudiando la relación entre alimentación, medio ambiente, vida social y condiciones de trabajo con la longevidad de un importante sector de la población.

Por otra parte, desde el punto de vista de la teoría, cabe señalar que la Educación para la Felicidad, centrada en la autorrealización de la persona y el logro de su plenitud humana desde bases valorativas, mediante la realización efectiva de sus capacidades y talentos y en el marco del Estado social de derecho y de justicia, va más allá de lo planteado por la denominada “Educación para el Bienestar”, con la que sin embargo tiene puntos de aproximación. Ello se debe a que esta última se concibe como:

Generadora de armonía social y psicológica para auspiciar el desarrollo de capacidades que permitan superar problemas causados por la falta de cooperación, confianza, transparencia. El progreso debiera entenderse como un proceso de vida orientado hacia la armonía social y psicológica del ser humano (Rojas, 2009, p. 297).

El concepto de Educación para la Felicidad de puede ser desarrollado como un objetivo de la política pública sobre la base de los grandes avances en su estudio, conceptualización y aplicabilidad realizados en las últimas décadas. A ello han contribuido tanto las corrientes educativas y psicológicas mencionadas más arriba, como también concepciones tales como el Desarrollo a Escala Humana de Max-Neef y el concepto de Desarrollo Humano del Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), que coinciden en considerar que las necesidades humanas –realizar un proyecto de felicidad personal y social, como la primera y fundamental-- son iguales en todas las culturas, aunque lo que cambia son las maneras de satisfacerlas.

El abordaje de la felicidad está animando a muchas organizaciones y países a enfocarse en el logro de la felicidad como retorno social de sus apuestas y acciones, como un ejercicio de plusvalía social. Le corresponde al Estado, en sus diferentes niveles y a través de las políticas públicas, entender y facilitar la búsqueda, más allá de las necesidades básicas –traducidas en derechos humanos fundamentales, los cuales se deben garantizar--, de mejores niveles de satisfacción de las necesidades existenciales como el ocio, la creación, la identidad, la libertad. Estas necesidades tienen que ver con el concepto de existencia plena e incluyen, entre las iniciativas planteadas, programas educativos enfocados en:

1. Proyecto de vida o *Core Competence*, es decir la propuesta de agregación de valor para la vida en pos del florecimiento humano.
2. Entender y fomentar una *Vida con sentido*, a través de mediaciones culturales humanizadoras.
3. Fomentar una *Economía creativa*, con amplia participación de comunidades y organizaciones, puesta al servicio de la persona.
4. Impulsar la *Libertad financiera* a través de iniciativas de educación económica en aras de articular la democratización económica.
5. Desarrollar iniciativas de *Inteligencia* *emocional* y cultivo de las inteligencias múltiples en el marco del desarrollo del talento humano.

En esos parámetros, la felicidad se relaciona con la satisfacción y proyección de los niveles de la vida personal en todos los ámbitos: es el *estar-bien*, un valor medible desde el nivel de satisfacción de necesidades humanas básicas como subsistencia, protección, afecto, entendimiento, participación, entendidas como los mínimos a garantizar para la supervivencia; y necesidades existenciales fundamentales, como el ocio, creación, identidad, libertad etc., como los máximos que hay que cualificar y cuantificar para elevar la curva de valor de los habitantes del espacio social. Es lo que se puede llamar plusvalía social, entendida como el retorno social de las actividades diferenciadas del cuya posición se encuentra por encima de la línea de supervivencia. En los enfoques interculturales mencionados más arriba existen coincidencias acerca de que el “estar bien” lleva a “ser feliz”, como un proceso de mejora que se expresa no solamente en el tener --aunque lo abarca y da sentido--, sino que comprende nuevos sentidos del ser y del hacer humanos, realizados desde el convivir con otros de manera inteligente y respetuosa. Ello implica una valoración global de la vida y lleva a obrar y vivir bien en el marco del respeto a la diferencia, del reconocimiento del otro, haciendo que la felicidad se construya desde la confianza y el vínculo social. En ese contexto, se trata de que los Entes Públicos actúen como agentes facilitadores de acceso a la felicidad como valor social, promoviendo entornos proclives a la confianza y potenciando virtudes sociales mediante el desarrollo de capacidades de creación de riqueza colectiva, en condiciones de equidad y con justicia distributiva.

**La Felicidad en las Constituciones modernas como base para su inclusión en las políticas públicas.**

El tema de la felicidad, de su importancia y de su protección no es ajeno al constitucionalismo moderno y contemporáneo, lo que se evidencia en el hecho de que ya en algunas de sus expresiones paradigmáticas como la Declaración de Derechos de Virginia de 1776, prefacio de la actual Constitución de Estados Unidos, se señala:

Que todos los hombres son, por naturaleza, igualmente libres e independientes, y que tienen ciertos derechos inherentes de los que no pueden privar o desposeer a su posteridad por ninguna especie de contrato, cuando se incorporan a la sociedad; a saber, el goce de la vida y de la libertad con los medios de adquirir y poseer la propiedad **y** perseguir y obtener la felicidad y la seguridad (p. 1).

También la Declaración de Derechos del Hombre y del Ciudadano del 26 de agosto de 1789 se refiere, en su Preámbulo, a la felicidad como objeto del Gobierno de la Nación:

(…) que esta declaración, estando continuamente presente en la mente de los miembros de la corporación social, les recuerde permanentemente sus derechos y sus deberes; para que los actos de los poderes legislativo y ejecutivo, pudiendo ser confrontados en todo momento con los fines de toda institución política, puedan ser más respetados; y para que las reclamaciones de los Ciudadanos, al ser dirigidas por principios sencillos e incontestables, puedan tender siempre a mantener la Constitución y la felicidad de todos (Asamblea Nacional Francesa. (1789, p. 1).

Otros referentes en esta línea, en este caso desde una perspectiva histórica, son, por una parte, la Constitución de la Monarquía Española promulgada en Cádiz el 19 de marzo de 1812, que en su artículo 13 afirmaba que “el objeto del Gobierno es la felicidad de la Nación, puesto que el fin de toda sociedad política no es otro que el bienestar de los individuos que la componen” (p. 10). Por otra parte, en la actualidad varios países le dan a la felicidad el rango de derecho constitucional: ejemplo de ello es Japón que, en línea con la doctrina de la Seguridad Humana de la Organización de las Naciones Unidas, en el artículo 13 de su Constitución Política del 3 mayo 1947 indica que:

Todos los ciudadanos serán respetados como personas individuales. Su derecho a la vida, a la libertad y al logro de la felicidad, será, en tanto que no interfiera con el bienestar público, el objetivo supremo de la legislación y de los demás actos de gobierno (p. 2)

La Constitución Federal de Venezuela de 1811, al definir los derechos del hombre en sociedad, en su artículo 151 señaló:

El objeto de la sociedad, es la felicidad común y los Gobiernos han sido instituidos para asegurar al hombre en ella, protegiendo la mejora y perfección de sus facultades físicas y morales, aumentando la esfera de sus goces y procurándoles el más justo y honesto ejercicio de sus derechos.

La Constitución del Estado de Cartagena de Indias,[[3]](#footnote-3) Colombia, de 1812, en su artículo 1º señaló:

Los hombres se juntan en sociedad con el fin de facilitar, asegurar y perfeccionar el goce de sus derechos y facultades naturales, y de los bienes de la existencia, y de satisfacer sus deseos y conatos de felicidad, venciendo unidos los obstáculos y dificultades que les opone la naturaleza física y moral, á los cuales aislados no podrían resistir.

En el artículo 11, la Constitución en mención indica:

El Gobierno es instituido para el bien común, proteccion, seguridad y felicidad de los pueblos, no para honor, utilidad ó particular interes de algun hombre, familia ó clase de hombres; (…)

La Constitución provincial de la República de Tunja,[[4]](#footnote-4) Colombia, de 1811, en su artículo 26 estatuyó:

Todo Gobierno se ha establecido para el bien común, para la protección, seguridad y felicidad del Pueblo, y no para el provecho, honor ó ínteres particular de ningún hombre, familia ó clase de hombres: (…)

De igual modo tal es el caso de otros países, como la República de Corea del Sur, que en el Artículo 10 de su Constitución señala que “todos los ciudadanos tienen garantizado su valor humano y dignidad y tienen derecho a perseguir la felicidad**.** Es deber del Estado confirmar y garantizar los derechos humanos fundamentales e inviolables de las personas” (p. 2).

En otros países como Bolivia, la Constitución de 2009, en su artículo 306 reconoce el derecho al “buen vivir”, de modo similar a lo que acontece con la Constitución de Ecuador que consagra un articulado destinado al régimen del buen vivir o el sumak kawsay. En Brasil, por otra parte, desde 2011 y gracias una propuesta de reforma constitucional introducida por el Movimiento *Mais Feliz*, la felicidad tiene igual rango constitucional asociada a la efectividad del goce de los derechos sociales.

La preocupación por la medición y el incremento de la felicidad social mediante políticas educativas ha estado también presente desde hace décadas en países como Francia, con un Comité para medir el rendimiento económico y progreso social, dirigido por los premios Nobel Joseph Stiglitz y Amartya Sen; Reino Unido, con la elaboración de un Índice de la Felicidad diferente en metodología y contenidos al tradicional Producto Bruto Interno (PIB); o, en un caso muy peculiar por la importancia dedicada al tema, el reino de Bután, país localizado entre China e India, con su metodología para el tratamiento de la felicidad como derecho fundamental de su población mediante la medición del grado de satisfacción de sus habitantes en lo espiritual y material, la creación del Índice de Felicidad Interna Bruta (FIB) basado en el desarrollo socioeconómico sostenible y equitativo, la preservación y promoción de la cultura, la conservación del medio ambiente y el buen gobierno. En la misma dirección, en Italia se ha creado el indice de Bienestar Equitativo Sostenible (Benessere Equo e Sostenibile (BES).

Para las sociedades de América latina, por su parte, el tema de la construcción de felicidad social ha encontrado una sólida fundamentación, en el marco del Humanismo Cristiano, en relación con la posibilidad de desarrollar un proyecto de vida valioso para las personas en el marco de pensamiento del Humanismo Cristiano. Trabajado dentro del marco del concepto de “Democracia Integral” (Caldera Ynfante, 2018c), la democracia, en esta perspectiva, es un derecho fundamental y constituye el camino para construir felicidad centrada en la dignidad humana, fortaleciendo los lazos sociales y la convivencia pacífica, permitiendo el goce efectivo de los derechos humanos fundamentales como presupuesto normativo para el logro del proyecto de vida valioso de toda persona en aras de su florecimiento humano en el Estado democrático Constitucional. En el caso de Colombia, el derecho a la felicidad de los niños, niñas y adolescentes por imperio del carácter vinculante y prevalente contenido en lo que Caldera Ynfante (2012) denomina como derecho constitucional multinivel (Bloque de Constitucionalidad) que es reconocido y desarrollado en la legislación interna y por la dogmática de innumerables fallos de la Corte Constitucional y de órganos judiciales supranacionales e instancias de protección de DDHH a nivel internacional.

# Reflexiones finales: la Educación para la Felicidad como impulso a la Ciudadanía Democrática y la Construcción de la Paz

La Educación para la Felicidad, debido a su concepción integradora de la realización personal en el marco del bien común, encuentra su lugar con toda pertinencia en un Plan Curricular de Innovación Educativa que forme parte de un Proyecto de Educación para la Ciudadanía Democrática y la Construcción de la Paz,concebido este último como vehículo pedagógico y didáctico para lograr un efecto transformador de personas y comunidades desde la escuela y para toda la sociedad. El reto al que se enfrenta una educación de vocación transformadora es el de utilizar todas las potencialidades de los seres humanos –reflexivas, deliberativas, técnocientíficas— para construir y reforzar la ciudadanía democrática, entendida como aprendizaje de convivencia en la diferencia, única vía que puede crear las condiciones en las que cada una de las personas pueda pensar, elegir y realizar un proyecto de vida buena y feliz, contribuyendo al mismo tiempo al bien común y a la gobernanza de los bienes comunes, de cuya gestión responsable depende la posibilidad y la continuidad de la vida. En el núcleo de la ciudadanía democrática y por exigencia interna del desafío de la convivencia, se encuentra la construcción de la paz, entendida como paz justa, equitativa y duradera. Proceso de rehumanización de la vida, de carácter gradual, complejo y progresivo, marcado por la capacidad de llevar adelante una gestión de los conflictos que conduzca al aprendizaje y a un efecto sistémico transformador de todos los actores. A partir de la negociación, ello se concreta en la práctica en la construcción de acuerdos que puedan regular el presente de la vida en común y de alianzas, que permitan diseñar y construir un futuro compartido.

La Educación para la Felicidad, aunque en su conjunto es un espacio social comunicativo para el aprendizaje de ciudadanía democrática y construcción de paz, requiere ser parte de políticas públicas en materia educativa y ser incluida en un Plan Curricular que permita diseñar y organizar las metas de felicidad personal y social.

En un Plan Curricular diseñado para ello se necesita incluir, en su diseño y ejecución, aspectos teóricos y prácticos centrales de la denominada Economía de la felicidad y de la Política de la Convivencia, mediante la adopción crítica de objetivos puntuales acerca del lugar central de la persona en las decisiones eco nómicas y políticas, para lo que hay que considerar las experiencias valiosas de programas e iniciativas desarrolladas con éxito en otros países, tomando en cuenta la necesaria contextualización a la realidad del territorio de aplicación.

Entre los referentes teóricos útiles para el diseño una propuesta de inclusión de la Educación para la Felicidad en el marco de políticas públicas en materia educativa, o bien para la revisión curricular sobre el aprendizaje y la práctica de la felicidad, cabe considerar, además de las contribuciones de la Psicología Positiva, también, entre otros, los aportes de la Escuela del Constructivismo Estructuralista de Pierre Bourdieu, especialmente en lo referente a la teoría dela Economía de la Felicidad. Igualmente las consideraciones de Anthony Giddens (2005) en su Teoría de la Estructuración, en relación con la felicidad, como así también el trabajo científico de Ruut Veenhoven, para quien “la felicidad se define como el grado en el cual un individuo evalúa la calidad global de su vida presente como un todo positivamente. En otras palabras, cuanto le agrada la vida que él o ella lleva” (p. 7).

En los actuales contextos nacionales e internacionales de alta conflictividad, la Educación para la Felicidad cobra un especial interés como parte de un Proyecto de Educación para la Ciudadanía Democrática y la Construcción de la Paz, que debe ser definido atendiendo la realidad social, política, económica, cultural y ecológica de su ámbito social de aplicación. La formulación de dicho Proyecto comprende la presencia de ejes de aprendizaje fundamentales que respondan a las necesidades y problemas de comunidades específicas,determinados de manera deliberativa mediante la participación de todos los actores sociales, incluyendo especialmente a los protagonistas del proceso educativo: docentes, estudiantes, padres, comunidades. Los contenidos de tales ejes abordarán temáticas que remiten a los niveles subjetivos de la felicidad (sentirse bien), intersubjetivos (respeto y valoración del diferente y aprendizaje del bien común) y objetivos (acceso a condiciones mínimas de bienestar material).

El discurso incluyente para el aprendizaje de la felicidad requiere, por otra parte, ser planteado de manera flexible, evitando imponer una visión de los máximos de felicidad aunque dando lugar importante a los valores y las convicciones desde una mentalidad abierta y con énfasis en lo intercultural y transdiciplinar. De este modo las propuestas educativas pueden ser asumidas por los miembros de la comunidad y servir de soporte al goce efectivo del derecho fundamental a la educación de niños, niñas y adolescentes. Por otra parte, como pauta para el desarrollo de la educación pública con vocación de ejecución a largo plazo, se enfatiza en una educación de calidad que, sobre la base de acuerdos sociales, está llamada a brindar competencias efectivas para la vida buena y valiosa de todos, como elemento sustancial del respeto a la dignidad humana.

La Educación para la Felicidad constituye un aprendizaje para la realización humana, cuyo progresivo cumplimiento a lo largo de la vida se realiza tanto en la educación formal, en todos sus niveles, como también a través de redes y otras herramientas comunicativas para un aprendizaje que abarca a personas de todas las edades, desde niños más pequeños hasta los adultos mayores, identificando y valorizando un conjunto de capacidades iniciales y desarrollando nuevas capacidades de carácter integrador que conducen a un avance en los procesos, personales y sociales, de autoconocimiento (la historia, la historia propia), autovaloración (la ética, las prioridades éticas) y autoafirmación (la política, el involucramiento en lo común).

Sirven de guía para este proceso, entre otros, los parámetros definidos por UNESCO en el ya citado Informe Delors: ser feliz pasa por aprender a aprender, aprender a ser, aprender a hacer, aprender a convivir. De igual modo, en segundo término, son muy pertinentes los principios de la Educación Inclusiva y Equitativa de Calidad, definidos también por UNESCO en la Declaración de Incheon en 2016 (UNESCO, 2016)**.** A partir de tales elementos de orientación**,** los propósitos contemplados en una iniciativa de Educación para la Felicidad dentro de las Políticas Públicas de Innovación Educativa se concretan en un Programa de Aprendizaje Rehumanizador para la Ciudadanía Democrática y la Construcción de Paz Justa y Duradera, en el marco de las cuales podamos aprender a ser felices y sumar esfuerzos para que *ninguna persona se quede atrás,* como lo proponen los ODS - ONU, 2015.

**Referencias**

Aristóteles (2000) *Ética a Nicómaco*. Madrid: Gredos

Asamblea Nacional Francesa. (26 agosto 1789). *Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano*. Recuperado de <https://www.conseil-constitutionnel.fr/sites/default/files/as/root/bank_mm/espagnol/es_ddhc.pdf>

Aubenque, P. (2001) *La Prudencia en Aristóteles*. Barcelona: Ariel.

Bianchi, A. & Vecchionne, C. (2018) *Programma Lunga Vita*. Salerno: Universidad de Salerno.

Burgos, J.M. (2015) *La experiencia integral. Un método para el personalismo.* Madrid: Ediciones. Palabra.

Caldera Ynfante, J. (2012*). [El Bloque de Constitucionalidad como herramienta de protección de los derechos fundamentales. Una aproximación al estudio de sus aportes desde el derecho procesal constitucional](http://scholar.google.com/scholar?cluster=13263702342355943322&hl=en&oi=scholarr).* Derecho Procesal Constitucional. (Eduardo Andrés Velandia Canosa -Director Científico), Tomo III. Volumen I. Bogotá: VC Editores Ltda. y ACDPC.

Caldera Ynfante, J. (2018a). *Democracia Integral. Un derecho fundamental para el logro de la dignidad humana, el proyecto de vida valioso y la felicidad social*. Bogotá: Ed. Nueva Jurídica.

 Caldera Ynfante, J. (2018b). *“La democracia como derecho fundamental: ideas sobre un modelo de democracia integral”,* en: *Opción*, 34, 85: 584-624.

Caldera Ynfante, J. (2018c). *[Construyamos la Nueva Venezuela: Plan de Rescate Financiero de la Soberanía Nacional](http://scholar.google.com/scholar?cluster=2506291307846230880&hl=en&oi=scholarr).* Bogotá DC Editorial CABECA.

Cely Galindo, G. (2003) *La bioética contemporánea*. Bogotá: Ediciones Universidad Javeriana.

Constitución del Estado de Cartagena de Indias (1811). Recuperado de: <file:///Users/macbookair13/Downloads/constitucion-politica-del-estado-de-cartagena-de-indias-14-junio-1812.pdf>

Constitución de la República de Tunja (1811). Recuperado de: <file:///Users/macbookair13/Downloads/constitucion-de-la-republica-de-tunja-1811.pdf>

Constitución Federal de Venezuela (1811). Recuperado de: <http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/constitucion-federal-de-los-estados-de-venezuela-21-de-diciembre-1811/html/86de8dbc-4b14-4131-a616-9a65e65e856a_2.html>

Constitución de los Estados Unidos de América **(**1787**)**. Recuperado de: <http://www.hacer.org/pdf/Constitucion.pdf>

Constitución Política de la República de Ecuador (2008). Recuperado de: <https://www.oas.org/juridico/pdfs/mesicic4_ecu_const.pdf>

Constitución del Estado Plurinacional de Bolivia. (2009). Recuperado de: <https://www.oas.org/dil/esp/Constitucion_Bolivia.pdf>

Constitución Política de la Monarquía Española. (19 marzo, 1812). Promulgada en Cádiz: Imprenta Real. Recuperado de <http://www.congreso.es/docu/constituciones/1812/P-0004-00002.pdf>

Constitución Política de la República Corea del Sur (1987). Promulgada el 17 de julio de 1948 última enmienda fue aprobada por referéndum el 27 de octubre de 1987. Recuperado de <http://spanish.korea.net/Government/Constitution-and-Government/Constitution>.

Constitución Política del Japón (3 mayo 1947). Tokio: Dieta Nacional. Recuperado de <https://www.cu.emb-japan.go.jp/es/docs/constitucion_japon.pdf>.

Corte Constitucional de Colombia. (17 oct 2002) Sentencia T 881 de 2002. Dignidad Humana. Referencia: expedientes T-542060 y T-602073.Magistrado Ponente: Eduardo Montealegre Lynett. Bogotá D.C.,

Csikszentmihalyi, M. (2012) *Fluir: una psicología de la felicidad.* Buenos Aires: Kairós.

Declaración de Derechos de Virginia (12 junio 1776). Declaración de derechos hecha por los representantes del buen pueblo de Virginia, reunidos en convención plena y libre, como derechos que pertenecen a ellos y a su posteridad como base y fundamento de su Gobierno. Recuperado de <http://www.amnistiacatalunya.org/edu/docs/e-hist-Virginia.html>

Fundación Jordi Sierra y Fabra (2018) *Programa Happy Schools*, Barcelona: Ediciones de la Fundación.

Gadamer, H-G. (2000) *La Educación es educarse*. Barcelona: Paidós.

García Varela, A. B- (29 junio 2019) Entrevista *Revista de la Universidad de Alcalá*. España

Guzmán de Reyes, A.P. (16 nov 2018). Enseñamos ….a querer, a sufrir y a ser feliz. *Revista Semana. Sección Educación Alternativa.*  Recuperado de <https://www.semana.com/educacion/articulo/educacion-para-la-felicidad-asignatura-que-busca-que-sus-estudiantes-sean-mejores-personas-en-colombia/590958>.

Huta, V. & Waterman, A.S. (2014) “Eudaimonia and its distinction from hedonia”, En*: Journal of Happiness Studies,* 15, 1425-1456.

Iborra, A. & Varela, A.B. (2018) *Felicidad y educación*. Actas del IX Encuentro de Innovación Docente. Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá.

Ikeda, M. (2010) *Soka Education: for the happiness of the individual*. Santa Mónica, CA: Middleway Press.

Ikeda, M. (s.f.). *Objetivo de la educación.* Recuperado de <https://www.daisakuikeda.org/es/objetivo.html>

Jaeger, W. (1998) *Paideia. Los ideales de la cultura griega*. México: FCE.

Martin Fiorino, V. (2014) “Bio-polis: políticas de la vida y ciudades de supervivencia en América latina”, en: *Cultura Latinoamericana, 20*(2), 271-287.

Martin Fiorino, V. (2019) “Ser humano y autonomía de la acción: el diseño antropológico del pensamiento aristotélico”, en: Díaz, J.A. et al, *Persona y libertad*. Bogotá: Universidad Católica de Colombia (en prensa)

Martin-Fiorino, V., Ávila Hernández, F., Villalobos Antúnez, J.V. (2019) “Los límites del futuro: ética y gobernanza de los bienes comunes”, en: *Fronteiras, Journal* (en prensa)

Martin-Fiorino, V., Fernández, L., Ferreiro, C., Fernández –Vásquez, S. y Villar, O. (2019) “Conflicto, convivencia y cultura de paz. La resolución de conflictos en ámbito educativo como preparación para la paz. *Revista de Cultura de Paz, Red de Cátedras de Paz, UNESCO, 3,* 1-15.

Max-Neef, M. (2005) *Desarrollo a Escala Humana. Una opción para el futuro*. Rotterdam: Erasmus University.

Noddings, N. (2003) *Happiness and education*. New York: Cambridge University Press.

Nussbaum, M & Sen, A. (2001) *La calidad de vida*. México: FCE

Nussbaum, M. (2005) *La terapia del deseo. Teoría y práctica de la ética helenística*. Madrid: Paidós; *Sin fines de lucro: por qué las democracias necesitan de las humanidades.* Buenos Aires: Katz.

Palomera, R. (2008) “Educando para la felicidad”, en: E.G. Fernández Abascal, *Emociones Positivas*, Madrid: Pirámide, 247-273.

Paltrinieri, R. (2019) *Felicidad Responsable. El consumo más allá de la sociedad de consumo*. Buenos Aires: Waldhuter Ed.

Papa Francisco (24 mayo 2015). Carta Encíclica. *Laudato Sí. Sobre el cuidado de la casa común.*  Roma.  Libreria Editrice Vaticana. Recuperado de <http://www.vatican.va/content/francesco/es/encyclicals/documents/papa-francesco_20150524_enciclica-laudato-si.html>.

Rodríguez-Vega, N. (2018) *Educar para la paz: la neurociencia de la felicidad responsable*. Buenos Aires: Kairós.

Rojas, M. (Coord.) (2009) *La medición del progreso y del bienestar*. *Propuesta para América Latina.*  México: Foro Consultivo Científico y Tecnológico.

Salas Astrain, R. (2006) *Ética intercultural.* Quito: Ed. Abya-Yala.

Seligman, M. (2005) *La auténtica felicidad*. Barcelona: Ediciones B.

UNESCO (1996) *La Educación encierra un tesoro*. Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Madrid: Ed. Santillana-Unesco.

UNESCO (2015) *Replantear la educación: hacia un bien común global*. Paris: Ediciones Unesco

UNESCO (2016) *Educación 2030. Declaración de Incheon y marco de acción para garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad.* Paris: Ediciones Unesco.

Universidad de Alcalá (2018) *Fundamentación de la Cátedra de Educación para la felicidad*. *Guía Docente* Alcalá de Henares: Documento del Departamento de Ciencias de la Educación. Recuperado de [http://www1.uah.es/estudios/asignaturas/descarga\_fichero](http://www1.uah.es/estudios/asignaturas/descarga_fichero.asp?CodAsig=100147&CodPlan=G61&Anno=2018-19)

.asp?CodAsig=100147&CodPlan=G61&Anno=2018-19

Universidad de la Sabana (2015) *Core Currículum. Persona y Cultura*. Bogotá: Ediciones de la Universidad.

Veenhoven, R. (2005) *El estudio de la satisfacción con la vida*. Rotterdam: Universidad Erasmus.

1. \* En Aristóteles el concepto de “vida buena”, realizada en la convivencia (polis), es sinónimo de felicidad. [↑](#footnote-ref-1)
2. \* El Departamento Nacional de Planeación en Colombia, siguiendo la tendencia de países de la OCDE como Dinamarca, Suiza, Reino Unido y Francia, trabaja en la incorporación e implementación de un Índice de Felicidad y ha publicado el Informe *¿Qué es la felicidad? Primer Diagnóstico para Colombia.* El Informe puede ser consultado en el sitio oficial [www.dpn.gco](http://www.dpn.gco). [↑](#footnote-ref-2)
3. En el texto de la mentada Constitución provincial, se hace referencia nueve veces a la felicidad como presupuesto normativo de la misma. La Constitución colombiana de 1991, no hace mención expresa a la procura de la felicidad como un fin estatal o social. [↑](#footnote-ref-3)
4. La Constitución de Tunja, hace mención expresa a la procura de la felicidad humana y la felicidad del pueblo en trece ocasiones. [↑](#footnote-ref-4)