



UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE MADRID

FACULTAD DE EDUCACIÓN
Centro de Formación del Profesorado



Asociación Española de
Fabricantes de Juguetes

“CRECER FELICES”

Autores:

Gonzalo Jover Olmeda
Fernando Gil Cantero
David Reyero García
Bianca Thoilliez Ruano

Departamento de Teoría e Historia de la Educación
Universidad Complutense de Madrid

“Si algo es un don divino, más debe serlo la
felicidad, puesto que es la mejor de las cosas humanas”
(Aristóteles: *Ética a Nicómaco*).

Madrid, junio de 2009



IMPIVA



“Proyecto cofinanciado por los Fondos
FEDER, dentro del Programa Operativo FEDER
de la Comunitat Valenciana 2007-2013”

ÍNDICE

1. Presentación de la investigación:	2
1.1 Felicidad y educación.....	2
1.2 Bienestar y felicidad en la infancia	3
2.- Diseño metodológico:	7
3.- Resultados. La experiencia infantil de la felicidad:	11
3.1 Autosatisfacción: “¿Soy feliz?”	11
3.2 Acontecimientos vitales y situaciones cotidianas: “Mis alegrías y mis penas”	13
3.3 Aspiraciones: “Me lo pido”	18
3.4 Talento: “Soy bueno en....”	30
3.5 Relaciones: “Lo que más feliz me hace es...”	40
4.- Conclusiones: “Crecer felices”	50

1. Presentación de la investigación:

1.1 Felicidad y educación

La felicidad es uno de los temas directrices del pensamiento del hombre de todos los tiempos. Uno de los autores clásicos que han marcado hondamente la trayectoria del pensamiento occidental en este tema es Aristóteles. Para el filósofo griego, toda acción humana se vislumbra por su fin, siendo el fin final supremo del hombre la felicidad. En *Ética a Nicómaco* la caracteriza con las siguientes notas: no es sólo un medio, es una instancia autotélica; ordena las acciones humanas según su contribución al logro del fin final; es sinónimo de perfección de lo que constituye al hombre; su consecución hace bueno moralmente al sujeto y, por último, se conquista a través del ejercicio ponderado y continuo de las virtudes. Para Aristóteles, la felicidad no es un estado, no es un momento, es una trayectoria de sentido de vida plena y buena. “Parece cierto y reconocido que la felicidad es lo mejor, y, sin embargo, sería deseable mostrar con mayor claridad qué es. Acaso se lograría esto si se comprendiera la función del hombre (...) Queda, por último, cierta vida activa propia del ente que tiene razón; (...) Siendo esto así, decimos que la función del hombre es una cierta vida, y ésta una actividad del alma y acciones razonables, (...) y cada una se realiza bien según la virtud adecuada; y, si esto es así, el bien humano es una actividad del alma conforme a la virtud (...), y además en una vida entera. Porque una golondrina no hace verano, ni un solo día, y así tampoco hace venturoso y feliz un solo día o un poco tiempo” (EN, 1097b-1098a).

El hombre es feliz cuando, según Aristóteles, desarrolla el hábito del ejercicio virtuoso, de pensar y actuar, esto es, de comportarse como hombre. Desde la teoría clásica, una vida feliz es una vida humanamente lograda porque es una vida buena (Spaemann, 1991; Marías, 1987; Rojas, 1987). Es una vida desarrollada, de forma libre y continua, en la plenitud de querer ser hombre (Savater, 1986, 59), de actuar con las “funciones” propias del ser humano. De este modo, buscar la felicidad es buscar la plenitud de querer ser, de mantenerse en el ejercicio de las funciones específicamente humanas.

Y éste es uno de los problemas de la felicidad, un exceso de búsqueda de sentido en la misma felicidad, en el mismo querer la felicidad. “Lo mismo le sucede a quien busca directamente la felicidad (bajo el seudónimo de sentido): pues una persona así no quiere leer, sino que quiere sentido, no quiere escribir, sino que quiere sentido, tampoco quiere trabajar, sino que quiere sentido, ni quiere holgazanear, sino que quiere sentido, ni quiere amar, sino que quiere sentido, no quiere ayudar, sino que quiere sentido (...) *Ningún ser humano accede inmediatamente al sentido; los seres humanos*

siempre acceden al sentido a través de mediaciones” (Marquard, 2000, 59-60, cursiva del original). Como seres simbólicos necesitamos que esa proyección vital, ese querer ser, mantenerse y desarrollarse, quede culturalmente mediada en acciones. La felicidad, por eso, más que una posesión es una condición de ser, un proyecto. Nadie se refiere a su felicidad en el vacío.

Tenemos, pues, que saber concretar qué nos hace sentirnos en esa plenitud de querer. Como dejó apuntado Bertrand Russell, “El hombre debería ser feliz siempre que sus pasiones se dirijan *para afuera*, no hacia dentro”. El hombre desgraciado es el que “no tiene un interés verdadero por el mundo exterior”, por el contrario, “el hombre feliz es el que vive objetivamente, el que tiene afectos libres y se interesa en cosas de importancia” (Russell, 1984, 222, cursiva añadida, y 223). Por eso, nuestra investigación que adopta como procedimiento la conversación sobre la felicidad con los niños trata de rastrear las acciones concretas, las personas, las situaciones, en definitiva, las interpretaciones de juicio en torno a ámbitos de vida.

Es llamativo que en la teoría educativa el “fin final de la educación sea la felicidad” (Altarejos, 1983, 32; Naval y Altarejos, 2000, 108 y 114) cuando, en rigor, la educación no proporciona *directamente* la felicidad sino las condiciones para que los sujetos la puedan alcanzar. Pero es muy interesante que se considere formalmente así porque, precisamente, el mejor modo de enseñar a los niños y niñas a ser felices es que su propia vida personal, familiar y escolar lo sea en algún grado y manera. Esto es, que las acciones que realizan los alumnos, pensando ahora en la escuela, sean acciones exigentes y alegres. Se aprende a ser feliz realizando con cierta alegría las obligaciones de la misma vida escolar. Por eso, dirá Noddings que “los mejores hogares y escuelas son lugares felices. Los adultos en estos sitios felices reconocen que una meta de la educación (y de sus propias vidas) es la felicidad. También reconocen que la felicidad sirve tanto como medio que como fin” (2003, 261). Y Trilla, tras afirmar que con este tema estamos ante “una suerte de teleología educativa eudaimonista”, nos recordará que “vivir desdichadamente la tarea de enseñar es la forma más eficaz de amargar la tarea de aprender” (2002, 188 y 203).

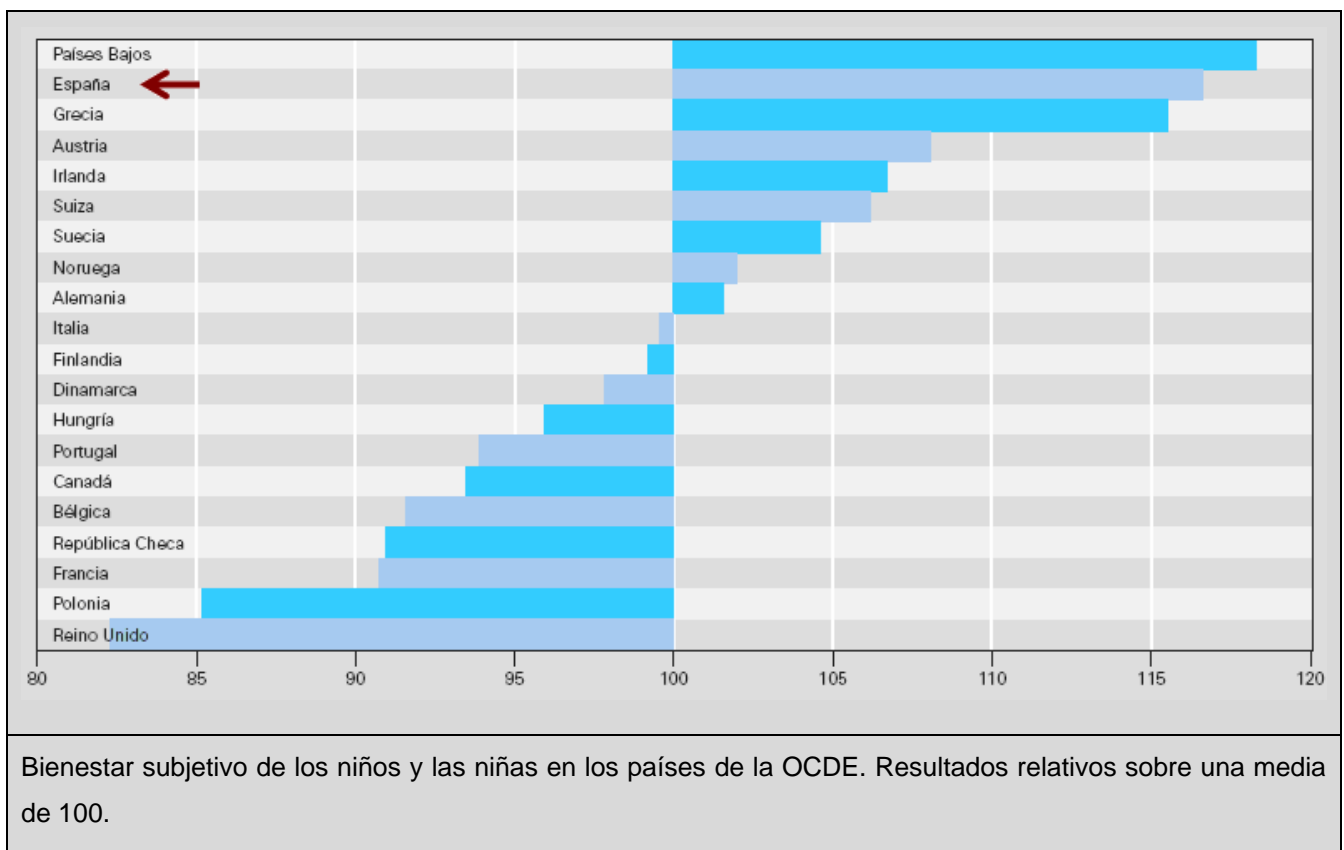
1.2 Bienestar y felicidad en la infancia

La felicidad es un tema tan abarcador que las ciencias sociales, especialmente desde el inicio de la trayectoria positivista del siglo XVII, la han sustituido en sus investigaciones por categorías afines más manejables: bienestar personal y social, calidad de vida, renta *per capita*, nivel de vida, etc. Bien es verdad que, aunque no son intercambiables entre sí, tienen en común la presencia de una dimensión subjetiva y de otra objetiva. El contraste, pues, entre, por un lado, lo deseado, pretendido,

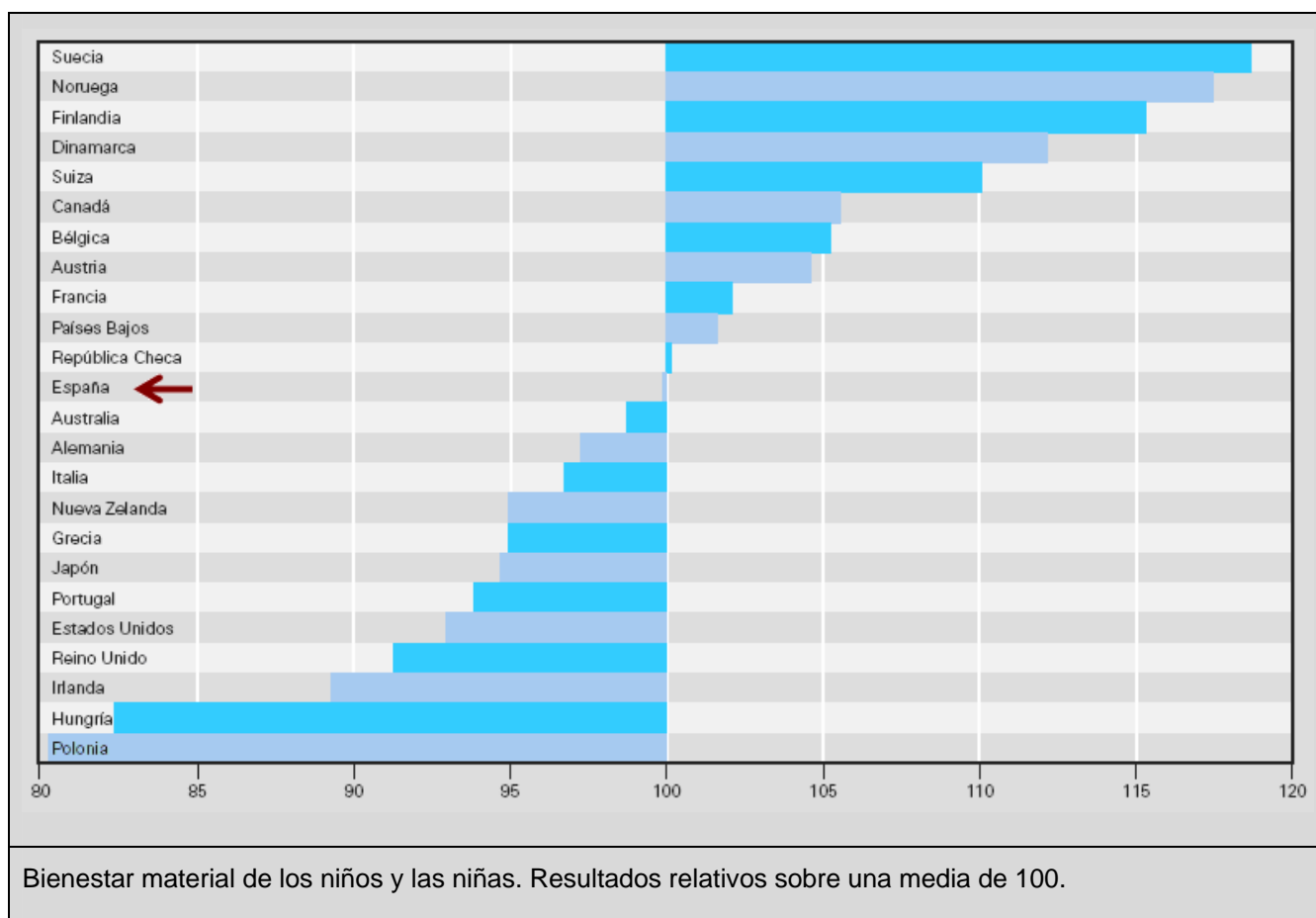
soñado, y, por otro, lo realmente conseguido, poseído, adquirido, tenido. Esta distinción también va a ser importante cuando nos referimos a la felicidad y a los niños.

Nuestra investigación no se ha centrado en los conceptos más manejables de bienestar infantil, lo que nos habría llevado a analizar los indicadores habituales en este tipo de investigaciones. Los análisis en torno a la calidad de vida o bienestar de la infancia están muy desarrollados y abarcan indicadores, más o menos objetivos, en torno a la alimentación, vivienda, sanidad, educación y ocio (Schimmel, 2009; Holder y Coleman, 2008; Frønes, 2007 y Burns, 1989). Aunque nuestro propósito radica en ocuparnos directamente de la felicidad, estos estudios nos ofrecen unas pistas de indagación muy interesantes al mostrarnos, precisamente, ciertas áreas de reflexión que investigaciones más cualitativas no nos ofrecen.

En un reciente informe de UNICEF-Innocenty sobre las condiciones de vida de los niños y niñas en las naciones económicamente avanzadas, España figura como uno de los lugares con un nivel de bienestar infantil más alto, por detrás de Países Bajos, Suecia, Dinamarca y Finlandia, y por delante del resto de los 21 países analizados, entre ellos Suiza, Canadá, Francia y Reino Unido. Concretamente, en la dimensión de “bienestar subjetivo”, la forma más habitual de considerar operativamente hoy a lo que clásicamente se ha llamado felicidad, España es el segundo país a la cabeza, por detrás sólo de los Países Bajos.



Estos datos contrastan con otros indicadores internacionales, por ejemplo, sobre educación, donde los niños españoles obtienen resultados relativamente bajos, o sobre bienestar material, donde presentan también resultados por debajo de la media de los países de la OCDE. El bienestar subjetivo, parece, de este modo, ser independiente de ciertas condiciones materiales.



En efecto, una vez satisfechas las condiciones objetivas de esos indicadores, tal vez, quepa hablar de una calidad de la vida infantil óptima, o de un bienestar infantil satisfactorio, pero no necesariamente de un estado subjetivo de felicidad personal. No cabe duda que aquéllas son condiciones indispensables para poder acercarse a cualquier estado que consideremos de felicidad, pero tampoco es del todo cierto que podamos determinar un nivel objetivo de satisfacción que, una vez cubierto, nos permita referirnos sin ninguna duda a que un sujeto ha logrado una situación o estado de felicidad. No hay, pues, una correspondencia causal, directa, nomológica entre los indicadores de bienestar de vida y la sensación de felicidad. Más aún, los análisis de la felicidad centrados en enfoques biológicos señalan que, frente al extraordinario desarrollo de las posibilidades de la longevidad, se requiere invertir en valores intangibles como el compromiso personal y, en especial, en las relaciones personales (Punset, 2005, 22, 47 y 194). Tampoco, insistimos en la idea,

son ámbitos de significado radicalmente desconectados o desvinculados. El propio Aristóteles ya nos decía que no podía ser feliz quien sufre tortura o ha caído en grandes infortunios (EN, 1153 b).

Para comprender adecuadamente esa distancia necesitamos recurrir a dos conceptos muy extendidos y desarrollados acertadamente por A. Sen: la libertad de bienestar y la libertad de ser agente. La primera se centra en destacar “la capacidad de una persona para disponer de varios vectores de realización y gozar de las correspondientes consecuciones de bienestar” (Sen, 1997,85). Se trata, pues, de la libertad de un sujeto para decidir su grado de bienestar y obrar en consecuencia. La libertad de ser agente es aún más amplia ya que consiste, según Sen, no sólo en determinar el *grado* o “provecho” de su propio bienestar sino el sentido más subjetivo de la calidad de vida al vincularlo “a su concepción del bien”, dado, matiza Sen, que “la capacidad para hacer más bien no tiene por que ser provechosa para la persona” (Sen, 1997, 86). La consideración conjunta de ambos criterios es lo que nos permite explicar la influencia de las propias valoraciones en el modo en que se aprecia el bienestar particular y la calidad de vida. Y esto vale por igual para la infancia que para los adultos.

Como nos han explicado Comte-Sponville, Delumeau y Farge (2005, 140) “(s)i sólo se desea lo que no se tiene (porque el deseo es carencia), nunca se tiene, por definición, lo que se desea (...) El asunto no es suprimir los deseos, sino transformarlos, pasar del deseo de lo que falta al deseo de lo que no falta, en otras palabras, al deseo de lo que está”. Nuestra investigación pretende, precisamente, destacar esas valoraciones en los niños y niñas con respecto a lo que consideran que les hacen felices. No se trata de determinar la presencia o carencia de algunos de los elementos de su bienestar, ni tampoco el grado alcanzado en los mismos. Se trata, más bien, de saber qué desean, qué valoran como situaciones felicitarias sabiendo, por el tipo de población a la que nos dirigimos, que tienen cubierto lo que hoy se considerarían elementos objetivos de calidad de vida. Usando la terminología de Sen, con nuestra investigación buscamos la concepción ética de la felicidad de la infancia, aquello que valoran como causa de felicidad entre la infancia.

2.- Diseño metodológico:

Hay dos maneras de acercarse al estudio de la felicidad: pensar en “qué es eso” a lo que llamamos “felicidad”, o preguntar a la gente “qué les hace felices”. De acuerdo con las tendencias actuales en la investigación acerca del bienestar infantil, y el enfoque que nosotros mismos hemos desarrollado a lo largo de más de diez años, en este estudio hemos optado por la segunda vía. Podemos pensar que cuando se pregunta a los niños qué les hace felices, las respuestas que obtendremos son sencillas: un juguete, un helado, o una visita a cualquier parque de atracciones. Sin embargo, aunque seguro que éstas son cosas que hacen sonreír a muchos niños y niñas, puede que no sean el tipo de cosas que les hacen ser felices cada día o que ayudan a que sean adultos felices el día de mañana.

Esta investigación se ha basado, por tanto, en escuchar las voces de los propios niños y niñas. Nos han prestado su voz 817 niños de primero a sexto de Educación Primaria de cinco colegios, públicos y concertados, repartidos por varias Comunidades Autónomas.¹

Las preguntas que nos hemos hecho son:

- *¿Qué hace feliz a un niño?*
- *¿Cómo podemos emplear este conocimiento en la educación?*

Para responder a estas preguntas, hemos empleado dos técnicas de investigación. La primera, ha consistido en una técnica cuantitativa, mediante un cuestionario, adaptado a la edad infantil, que aplicamos a los niños y niñas de 3º a 6º curso. La segunda, ha sido una técnica cualitativa, mediante entrevista narrativa, que aplicamos a los niños y niñas de 1º y 2º de primaria. El protocolo de la entrevista, está basado en el mismo cuestionario, y empieza pidiendo a los niños y las niñas que realicen un dibujo sobre su día más feliz y su día más triste.

Las preguntas del cuestionario, y el protocolo de la entrevista, están diseñadas para abarcar cinco ámbitos implicados en la percepción que los niños y las niñas tienen de su propia felicidad:

- a) Autosatisfacción. “*¿Soy feliz?*”
- b) Acontecimientos vitales y situaciones cotidianas. “*Mis alegrías y mis penas*”
- c) Aspiraciones. “*Me lo pido*”
- d) Talentos (*mastery*). “*Soy bueno en....*”

¹ Para preservar el anonimato de los niños, evitamos la identificación de los cinco colegios.

e) Relaciones. “*Lo que más feliz me hace es...*”

La distribución de los niños y niñas en función de las dos técnicas aplicadas es la siguiente:

	ENTREVISTA		CUESTIONARIO			
CURSO	1º	2º	3º	4º	5º	6º
EDAD	6-7	7-8	8-9	9-10	10-11	11-12
NIÑOS/AS	35	46	170	218	179	169

El cuestionario consta de 11 preguntas. Tras interrogarles sobre su edad y género, las preguntas realizadas eran las siguientes y en este orden²:

1. Aquí tienes la “Escalera de la Felicidad”. En el escalón más alto están los que son más felices en su vida y en el más bajo los que están más tristes. De todos los escalones ¿en cuál estás tú? Coloréalo.
2. ¿Qué cosas hacen que estés contento?
3. ¿Qué cosas te ponen triste?
4. ¿Cuál ha sido el día más feliz de tu vida? ¿Qué pasó ese día?
5. ¿Cuál ha sido el día más triste de tu vida? ¿Qué pasó ese día?
6. ¿Crees que cuando seas mayor serás feliz? ¿Por qué?
7. ¿Qué es lo que más deseas?
8. ¿Por qué cosas te suelen felicitar tus profesores?
9. ¿Por qué cosas te suelen felicitar tus padres?
10. Di tres cosas que hagas muy bien
11. Te presento a Raquel. En las siguientes fotografías puedes verla en cuatro situaciones distintas. Ahora, imagina que tú estuvieses en esas situaciones, ¿en cuál de ellas crees que serías más feliz? Elige sólo una, en la que tú pienses que serías más feliz: ¿Por qué en esa situación serías más feliz?

² El cuestionario, tal y como se pasó, con sus fotos y dibujos, puede consultarse en el anexo.

La relación entre estas preguntas y los cinco ámbitos implicados en la percepción que los niños y las niñas tienen de su propia felicidad es la siguiente:

Ámbitos de la felicidad	Preguntas del Cuestionario
Autosatisfacción: “¿Soy feliz?”	1
Acontecimientos vitales y situaciones cotidianas: “Mis alegrías y mis penas”	2, 3, 4 y 5
Aspiraciones: “Me lo pido”	6 y 7
Talento: “Soy bueno en...”	8, 9 y 10
Relaciones: “Lo que más feliz me hace es...”	11

La última pregunta utiliza una técnica especial por medio de imágenes. Con ella buscamos que los niños y niñas nos digan qué valoran como experiencia de felicidad dentro de las diferentes dimensiones de sus vidas. Nos centramos en las áreas familiares, escolares, de iguales y de juego. Podríamos haber puesto algunas más pero consideramos que las otras posibles son asimilables a las anteriores. En la medida que la felicidad, como hemos visto en el apartado anterior, es comprensible en términos de acción y de proyección, cada una de esas áreas la hemos tratado de representar mediante fotografías reales, en este caso, de una niña a la que llamamos Raquel. Las fotografías tratarían de captar la acción de la situación correspondiente, acciones muy cotidianas en la vida de cualquier niña o niño escolarizado de nuestro país. El componente proyectivo radica en que elijan una acción, entre las cuatro presentadas, y razonen el porqué. La elección se desencadena al imaginar en qué situación, a su juicio, Raquel es más feliz. La redacción del porqué incrementa la búsqueda de las razones que afiancen la elección realizada. Es decir, sabemos que un niño o niña puede ser feliz sin especiales dificultades en cualquiera de las áreas seleccionadas. Lo que nos interesa es que concentren su atención en las razones de una de las fotografías que ellos mismos han elegido. Al final, por tanto, lo que tenemos es una explicación general acerca de lo que piensan que es la felicidad dejando aparte en cierto modo la mediación cultural de la situación propuesta que ha funcionado como desencadenante o excusa.

El uso de la imaginación es importante en este tipo de cuestionarios y estudios con niños. La

imaginación, como nos ha recordado Ricoeur, es una categoría de la acción humana. A través del pensamiento imaginario proyectivo nos situamos en irrealidades que nos acercan tensionalmente a mejorar la realidad concreta en la que estamos. Pues bien, este mismo mecanismo es el que encontramos en la *búsqueda de la felicidad*. Nos imaginamos en situaciones, creamos expectativas, nos ilusionamos, nos vemos ya *allí* en el futuro ensoñado y tensamos la realidad presente hacia esa dirección. Sin las acciones contenidas en las irrealidades imaginadas sobre nosotros mismos no cabría crear una proyección de futuro en lo que vivimos. Llegamos así a una tríada con hondas raíces pedagógicas: infancia, futuro y felicidad.

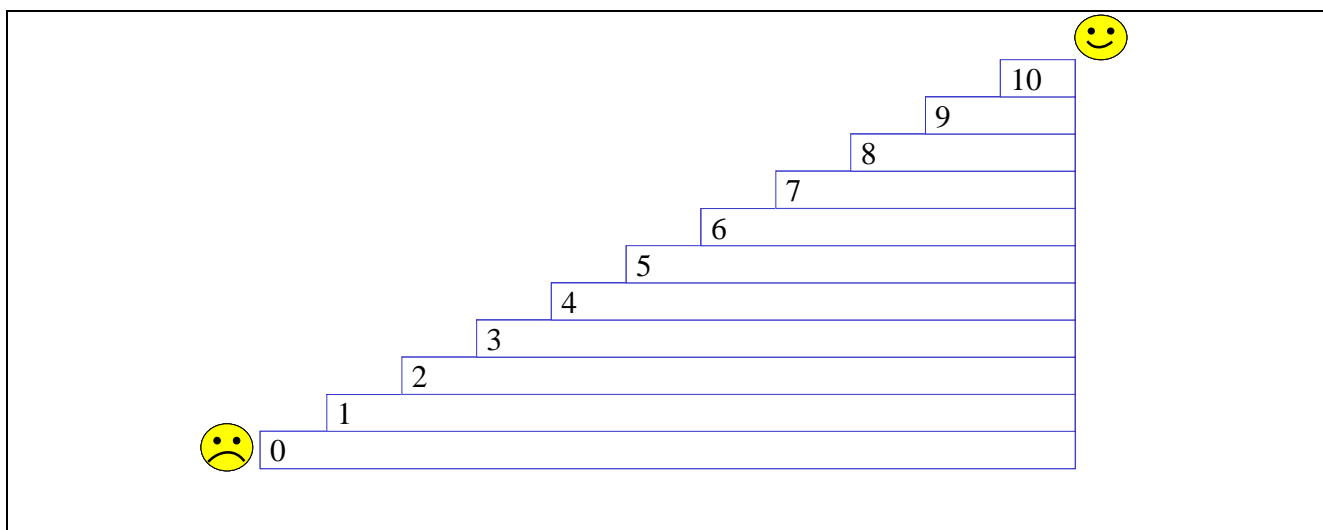
3.- Resultados. La experiencia infantil de la felicidad:

El análisis de resultados sigue el orden de los cinco ámbitos de experiencia de la felicidad a que nos hemos referido.³

3.1 Autosatisfacción: “¿Soy feliz?”

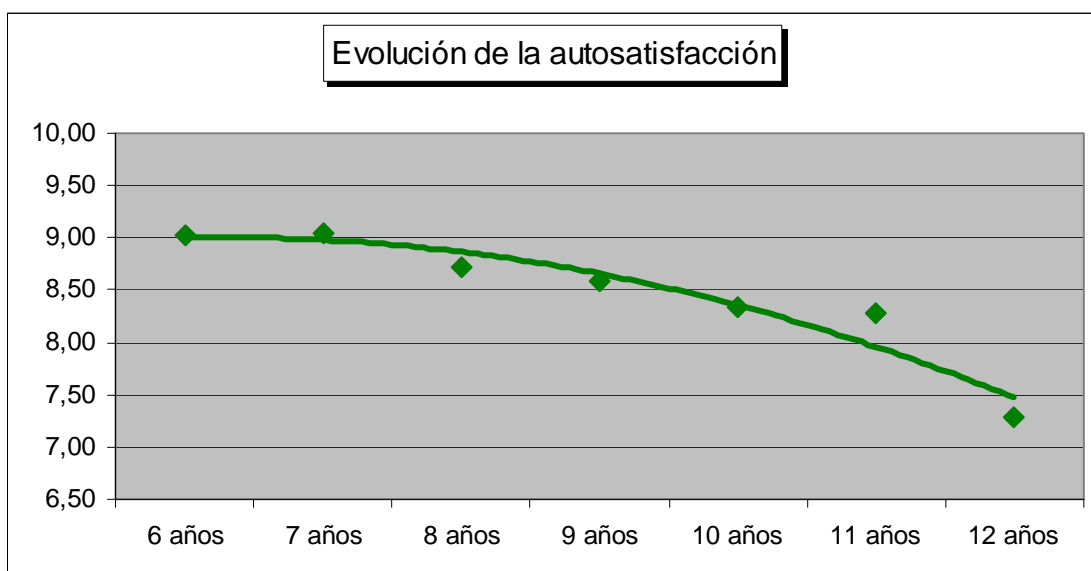
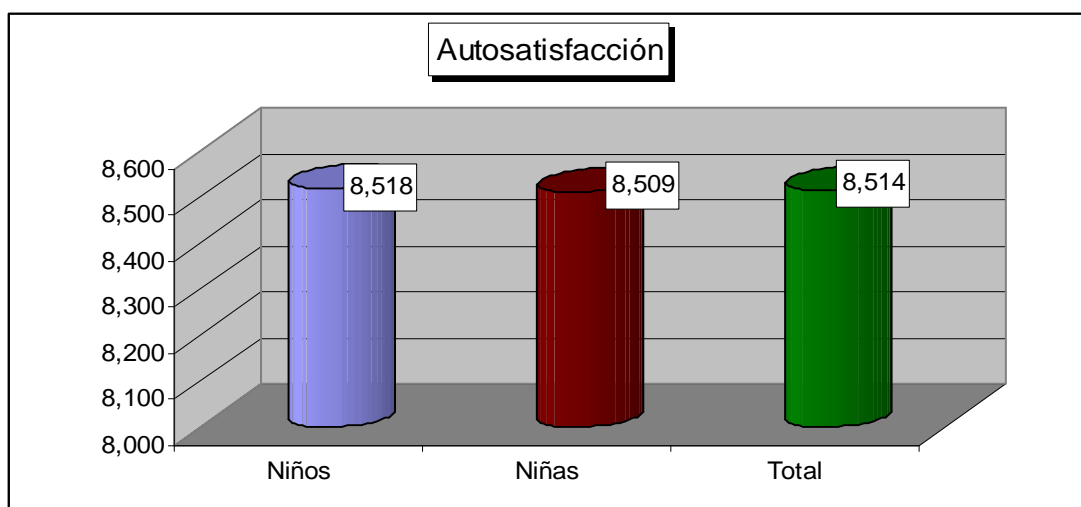
La autosatisfacción, entendida como la satisfacción personal con la vida en general, es una de las principales dimensiones del bienestar subjetivo (conocido con las siglas SWB, correspondientes a la expresión inglesa *subjective well being*). Para medirla en los niños y las niñas de nuestro estudio, usamos una variante gráfica de la conocida *Escala Cantril*, consistente en una escalera de diez escalones, donde el escalón más alto representa la mayor felicidad posible, y el más bajo la mayor infelicidad. En nuestro caso, formulamos así la pregunta:

Pregunta 1: *Aquí tienes la “Escalera de la Felicidad”. En el escalón más alto están los que son más felices en su vida y en el más bajo los que están más tristes. De todos los escalones ¿en cuál estás tú? Coloréalo:*



Los gráficos siguientes muestran los resultados en los niños y las niñas de 6 a 12 años y la evolución a lo largo del intervalo de edad:

³ Para garantizar la privacidad de los niños y las niñas participantes en la investigación, todos los nombres que figuran a continuación han sido modificados, respetándose el género y la edad.



Como puede observarse, la autosatisfacción se sitúa en 8,5 sobre 10, lo que puede considerarse un nivel alto. Las diferencias globales en función del género son prácticamente imperceptibles. A lo largo del intervalo de edad que ocupa la educación primaria, se produce una variación decreciente. Los niños más pequeños son los más satisfechos consigo mismos, con niveles de autosatisfacción en torno a 9 a los 6 y a los 7 años, pero el índice cae progresivamente, hasta situarse en los más mayores casi dos puntos más abajo (7,29)⁴.

⁴ Hay que considerar que en los grupos de edad de los extremos (6-7 y 12 años, la muestra de niños fue muy reducida, lo que puede estar afectando a los resultados).

3.2 Acontecimientos vitales y situaciones cotidianas: “Mis alegrías y mis penas”

Este ámbito de experiencia de la felicidad se refiere al análisis de los acontecimientos vitales y de las situaciones cotidianas. En esta ocasión, hicimos a los niños cuatro preguntas:

Pregunta 2: *¿Qué cosas hacen que estés contento?*

Pregunta 3: *¿Qué cosas te ponen triste?*

Pregunta 4: *¿Cuál ha sido el día más feliz de tu vida? ¿Qué pasó ese día?*

Pregunta 5: *¿Cuál ha sido el día más triste de tu vida? ¿Qué pasó ese día?*

Del análisis de las respuestas, se observa que los niños identifican la felicidad con una vida familiar plena. Las relaciones familiares son una de las causas más mencionadas para explicar la situación de felicidad e infelicidad. La familia proporciona, así lo perciben los niños y las niñas, la estabilidad, la seguridad y la paz de sus vidas. Como dice Rodrigo, 9 años *"que mi familia esté siempre muy unida y yo estaré muy contento"*.

A la familia se le exige amor y entrega incondicionales. Simón, 9 años, al pensar en las causas de su felicidad nos descubre que ésta no es experimentada inicialmente como una conquista suya, sino un don que depende de lo que otros, en un primer momento los padres, hagan. Para ser feliz, Simón necesita *"que mis padres me den amor y felicidad"*. Los niños se perciben en el centro del mundo, por lo que, según ellos, tienen derecho a ser reconocidos y queridos. Bibiana, 8 años, nos dice que para ser feliz necesita *"que me animen y me respeten"*.

Otra manifestación de esa demanda de reconocimiento incondicional y, por lo tanto, en cierto sentido pasivo, la encontramos cuando sitúan su día más feliz en su propio nacimiento. Para Juanjo, 10 años, *"El día más feliz de mi vida fue cuando nací porque estaba toda mi familia en el nacimiento"*. Es interesante observar que para los niños y niñas la referencia a una situación de felicidad no necesita, como para los adultos, de una acción vivida por uno mismo sino de un relato aprendido de felicidad familiar. Y el nacer es en sí mismo un acontecimiento de felicidad para su familia y, por tanto, para ellos aunque ni lo puedan recordar o ni siquiera estén. Lourdes, 9 años, nos cuenta que el día más feliz de su vida fue *"el que nació mi hermano. Que era muy guapo y muy chiquitín"*. También el ver pasar el tiempo a través de la familia, la experiencia de su dinámica más habitual, es signo de felicidad y ésta puede conseguirse simplemente viendo crecer a un hermano. Bibí, 8 años, expresa su idea de felicidad en la experiencia de *"que mi hermano se haga mayor"*.

Si la familia está unida, ellos y ellas son felices y pueden proyectar su felicidad en el futuro. Como dice Rodrigo, 9 años, *"que mi familia esté siempre muy unida y yo estaré muy contento"*. De

la familia extraen apoyo en las decisiones: *“las cosas que me hacen contento son estar con mi familia reunida y que mis padres me apoyen en lo que me gusta hacer a mí”* (Marta, 11 años), y también compañía en los juegos: *“jugar a veces a un juego de mesa con mis padres y montar legos con mi padre”* (Antón, ocho años); *“jugar con mi padre o con mi madre, se me enciende la sonrisa”* (Roberto Carlos, 10 años).

Cuando les animamos a destacar momentos concretos relacionados con la felicidad, la referencia preferida de los niños y niñas, como cabía esperar, son las fiestas o los acontecimientos especiales. Pero los matices aportados nos han proporcionado información valiosa. En primer término, hemos comprobado que para que un acontecimiento especial sea vivido con un carácter festivo los niños necesitan compartir esa experiencia con más gente. Podríamos decir que a los niños les gustan las multitudes. Les gusta que a su fiesta vaya mucha gente, les gusta la familia extensa. Por las edades analizadas, muchos niños han elegido como el mejor día de su vida el día de su comunión porque a esa fiesta acudió toda su familia. Leticia, 12 años nos dice así que *“el día de mi comunión, y todos los días. Pero el día de mi comunión más porque estaba toda mi familia”* o, Betina, 10 años, para quien el día más feliz fue *“el día de mi comunión que pude ver a todos mis primos y tíos”*. Paradójicamente para esta última niña el mismo día de la comunión es también su momento más triste porque *“mi padre no vino”*. Lo que nos confirma que tanto la felicidad de las fiestas o momentos especiales como la tristeza o decepción está ligada a la experiencia comunitaria.

El segundo aspecto a destacar, dentro del análisis de los momentos felices, es que a los niños y niñas les gusta especialmente lo sorprendente, lo inesperado, lo que no se ha planificado dentro de la fiesta, el detalle ocasional, anecdótico, que para ellos se convierte en el momento más oportuno para las situaciones divertidas. Inma, 8 años, nos ofrece un buen ejemplo cuando nos comenta que su día más feliz fue la *“nochevieja, porque mi primo se comió las uvas y luego le salieron por la nariz”*, o también Efrén, 9 años que lo sitúa en *“el día que fui a un Zoo y me dejaron peinar a un caballo”*. A veces esos detalles les hacen situar el día más feliz en la precisión de un instante: *“El día del bautizo de mi sobrino que se llama Héctor y fue a las 11:15”* (Manolo, 12 años).

Aunque el interés de los niños por las cosas, por los regalos, también aparece en la pregunta relacionada con lo que les hace felices, la realidad es que no parecen mostrar, salvo en contadas ocasiones, un desmesurado interés por los regalos materiales. Esta conclusión es congruente con el hecho de que en la última pregunta de nuestro cuestionario la viñeta menos elegida es la que muestra a la niña jugando sola con sus juguetes. No obstante, no podemos dejar de subrayar que muchos niños sí manifiestan un deseo de juguetes concretos, generalmente videojuegos.

Al igual que la familia es la fuente de la que nace la vida feliz, también las experiencias negativas ligadas a la familia son la mayor causa de infelicidad. Las discusiones en casa, la separación de los padres o la muerte de algún familiar o de alguna mascota, son los acontecimientos que los niños viven de manera más traumática. Esos días quedan marcados como los más tristes. Rebeca, 10 años, considera que su día más triste ocurrió cuando *"mi padre se fue de casa, se enfadaron y decidió marcharse"* o Roberto Carlos, 10 años, que hablando del día más triste nos cuenta que fue *"el día que se separaron mis padres, ese día no podía con mi alma estaba muerto"*. La separación, a diferencia de la muerte de un familiar, es vista como la disolución de la familia y no sólo como un acontecimiento triste e inevitable. Así nos lo expresa esta misma niña al contarnos que su día más alegre fue *"el día que estaba mi padre, que éramos una familia"*. Los niños parecen muchas veces conscientes de que el problema de la separación les puede afectar en cualquier momento. Para muchos, la posible separación de sus padres es causa de tristeza aun cuando éstos no se hayan separado y aun cuando la familia es la causa principal de la felicidad. Por ejemplo, a Rodrigo, 8 años, lo que le pone triste es *"que sus padres se separen y que su perro se pierda"*.

En cuanto al modo de referirse al acontecimiento de la muerte y la infelicidad que provoca, parece que los niños y niñas lo viven desde una perspectiva también familiar, comunitaria. Así, algunos niños han señalado como el día más infeliz de su vida el de la muerte de un familiar, al que nunca conocieron personalmente pero cuyo impacto les ha llegado a través de los recuerdos familiares hasta convertirlos en experiencias personales. Cecilia, 8 años, considera que el día más triste fue *"cuándo murió mi abuelo"* y cuando la preguntamos qué pasó ese día, confiesa *"no lo sé, no había nacido"*.

No hace falta llegar a esos extremos de muerte o de separación de los padres para que la familia pueda ser también experimentada como lugar donde nace la infelicidad. Las regañinas de los padres, o las discusiones entre ellos, las disputas con los hermanos, o el sentir el rechazo de un hermano mayor, hacen de la vida en familia un lugar donde también se experimenta la frustración y la infelicidad. Recordando a Chersteron⁵, los niños nos hacen ver la vida familiar como un lugar de aprendizaje y progresivo descentramiento. Efectivamente, igual que antes hemos dicho que las familias son el lugar en el que el niño experimenta la felicidad es también generalmente el primer lugar en el que experimenta algún tipo de frustración, injusticia o más genéricamente infelicidad sin que deba verse ese hecho como esencialmente negativo. A Debora, 8 años, le pone triste *"que mis hermanos me peguen, y que mi madre me riña"*; para Germán, 10 años, le entristece *"que mis padres*

⁵ "La defensa más común de la familia la presenta, en medio de las tensiones y cambios de la vida, como un sitio pacífico, cómodo y unido. Pero es posible otra defensa, que a mí me parece evidente. Consiste en afirmar que la familia no es ni pacífica, ni cómoda, ni unida" (Chersteron, 2006, 73).

me castiguen".

Conforme los niños van adentrándose en la preadolescencia la relación con los padres y su preponderancia va dando paso a la creciente importancia de las relaciones con los amigos o con los hermanos. En esta etapa, la necesidad del cariño y la compañía en el juego es la manifestación de una búsqueda de aceptación incondicional y reconocimiento que se manifiesta tanto en el hogar como en la relación con los amigos. Para Berta, 10 años, lo que causa más infelicidad es *"que mis amigas me dejen de lado y que mi mami se enfade conmigo"*. En este momento, la aceptación por parte del grupo de amigos empieza ya a ser muy relevante por lo que les preocupa mucho *"que la gente no me quiera como amiga"* (Lily de 12 años), o *"que me insulten"* (Simeón de 10 años). Incluso unos iniciales desengaños amorosos, como el que nos cuenta María Antonia, 11 años cuyo día más triste es *"el que me enteré de que la persona que me gustaba estaba saliendo con otra chica"*, pueden ser vividos a un nivel parecido al de una muerte o una separación.

Es importante destacar que en esta etapa de la infancia, felicidad y logro van estrechándose la mano. La felicidad ya no es lo que me dan, la experiencia pasiva de ser querido sino también consecuencia de lo que hago. Conservar o hacer nuevos amigos, lograr buenas notas o sacar malas notas, puede marcar la diferencia entre ser feliz o infeliz y también, por ejemplo, ganar o perder un partido. El éxito o el fracaso es el termómetro de la felicidad infantil. Rudy, 11 años, lo ejemplifica bien al decir que lo que le hace feliz es *"aprobar un examen y ganar un partido"*. Esta progresiva relación entre felicidad y expectativa de logro hace que las experiencias de felicidad se relacionen con buscar el refuerzo y el apoyo tanto cuando hacen cosas bien como cuando pasan por etapas difíciles. Así Santos, 11 años, nos confiesa que su día más feliz es *"cuando me dicen que he hecho algo bien"*. Para Sara, 9 años, la felicidad se expresa en *"que me ayuden, que me animen en un momento malo..."*.

Dos apuntes finales sobre los acontecimientos vitales relacionados con la felicidad. Primero, los niños y niñas, desde muy pequeños, adoptan el discurso moral de la sociedad y de la escuela, por lo que van experimentando en las situaciones globales de injusticia, pobreza, guerras, maltrato a la infancia, a los animales, las causas de su felicidad o infelicidad. Así, Andrés, 9 años, nos dice que lo que más triste le pone es *"ver a los pobres, ver a los animales abandonados"*; también Mar, 9 años, se entristece, dice, *"por los niños que están en las guerras"*.

Segundo, es necesario hacer referencia a un dato que resulta relevante para conocer los motivos de felicidad e infelicidad de nuestros niños. Aunque la encuesta no preguntaba por la nacionalidad de los niños y las niñas, sí que hemos podido detectar en muchos niños inmigrantes problemas o situaciones infelices relacionadas con la vivencia del desarraigo, con la separación de la familia

extensa del país de origen. Como nos cuenta Germán, 10 años el día más triste fue *“cuando lloré, porque al mismo tiempo que estuve alegre porque venía a España, también estuve triste por dejar a mis hermanos mayores”*.

3.3 Aspiraciones: “Me lo pido”

Este ámbito de experiencia infantil de la felicidad, recoge las aspiraciones a largo y a corto plazo de los niños y las niñas. Para su análisis, usamos dos preguntas:

Pregunta 6: *¿Crees que cuando seas mayor serás feliz? ¿Por qué?*

Pregunta 7: *¿Qué es lo que más deseas?*

Aspirar, querer o desear ser o tener lo que aún no somos o no tenemos, puede interpretarse como una fuente de infelicidad. Sin embargo, esto depende en buena medida de la distancia que haya entre lo que somos y tenemos hoy, y lo que nos gustaría ser y tener mañana: si es demasiado grande o si definimos nuestro yo mayoritariamente por lo que nos falta más que por lo que ya somos, si todo lo que hoy tenemos nos parece insuficiente, es muy posible que no seamos felices. Pero para crecer, y para crecer felices, es necesario tener expectativas y aspiraciones que tiren de lo que somos hoy hacia lo que podremos llegar a ser.

Cuando se trata de la infancia, la necesidad de tener aspiraciones gana en importancia. Tener deseos y sueños definidos es una fuente de felicidad, y el alcance de esos deseos y aspiraciones vienen definidos por lo que el entorno ofrece. Es en este punto donde la educación hace su aparición. Un entorno que pretenda ser educativo, lo será si, entre otras cosas, ofrece oportunidades y es capaz de generar expectativas de mejora en los sujetos. Los niños y niñas situarán sus aspiraciones de felicidad, allí donde su entorno las sitúe.

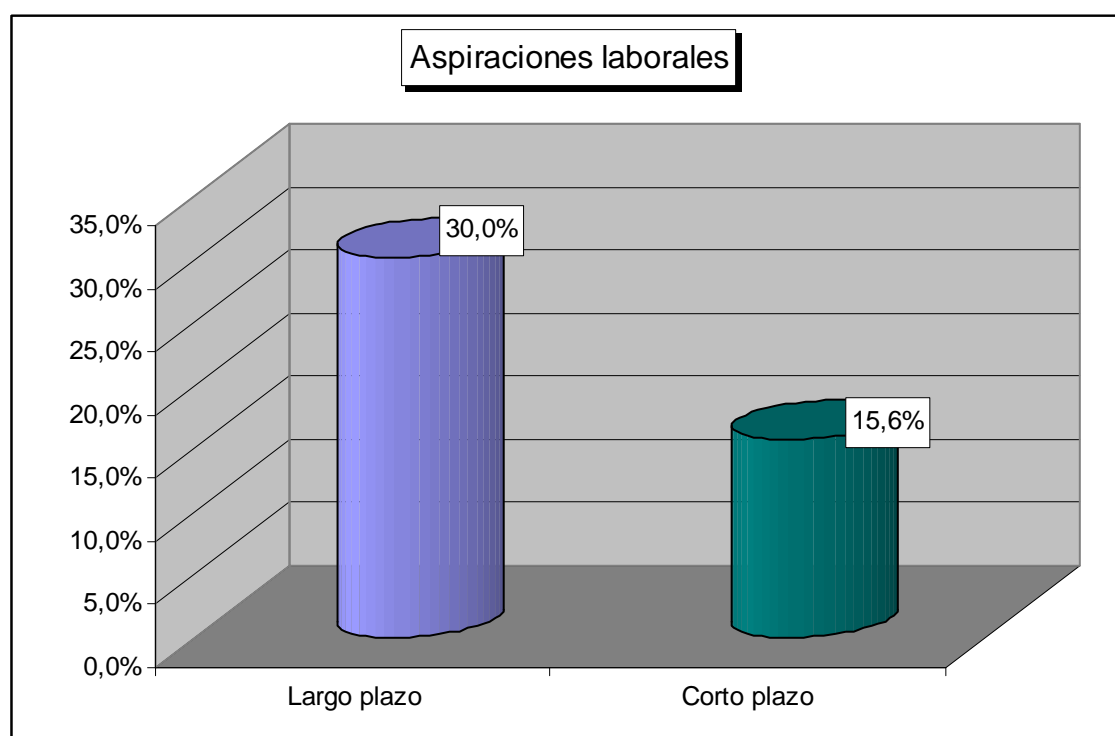
El análisis de los datos ha puesto en evidencia que, con respecto a las dos preguntas realizadas, los niños y niñas han elaborado sus respuestas sobre expectativas futuras en torno a nueve grandes categorías interpretativas.

1. Aspiraciones laborales.
2. Aspiraciones en torno a la continuidad y la seguridad.
3. Aspiraciones de emancipación.
4. Aspiraciones materiales.
5. Aspiraciones de logro escolar.
6. Aspiraciones en torno al mundo de los valores.
7. Pensamiento mágico.
8. Aspiraciones en torno a algún acontecimiento.
9. Visión escéptica del futuro.

Esta clasificación responde a la siguiente pregunta, “¿A qué cosas atribuyen sus aspiraciones de felicidad futura e inmediata?” Un análisis más detallado de cada una de las categorías elaboradas, ilustrará bastante bien el universo de aspiraciones infantiles.

1) Aspiraciones laborales

Aquí hemos incluido todas las respuestas referidas a las aspiraciones de felicidad que tienen que ver con el mundo del trabajo. En términos absolutos, 221 niños y niñas en la pregunta 6 (aspiraciones a largo plazo) y 115 en la pregunta 7 (deseos o aspiraciones a corto plazo) incluyeron en sus narraciones sobre sus anhelos futuros e inmediatos, alguna referencia a su futuro laboral:



Cuando les preguntamos, “¿Crees que de mayor vas a ser feliz?”, los niños y las niñas tienden a ver en su futuro laboral una garantía de su felicidad. Por ejemplo, Bernabé, 10 años, considera que va a ser feliz “*porque seré un buen cuidador de animales*”, y un sentido similar otros afirman que lo serán “*porque tendré un trabajo estupendo*” (Pep, 10 años), o “*porque trabajaré en lo que me gusta*” (Mario Alberto, 8 años). Esta tendencia llega a su máxima expresión en numerosos casos (más de 80) en los que las aspiraciones laborales son suficientes para definir la expectativa de felicidad en la edad adulta. Los niños percibirían por tanto, que ser un adulto feliz consiste, básicamente, en tener un trabajo, y tener un trabajo que te guste.

Cuando los niños son interrogados en términos de mayor inmediatez temporal, preguntándoles, “¿Qué es lo que más deseas?”, también hacen referencia a sus aspiraciones laborales y, además, lo

explican señalando profesiones concretas como modos de “ser”. Miguel, 8 años, quiere “*Ser bombero*”, Merche de 11 años espera “*Llegar a ser científica*”, y a Carlota de 10 años le gustaría “*Llegar a ser profesora*”.

2) Aspiraciones en torno a la continuidad y la seguridad

A veces los niños “sólo” esperan que sus vidas transcurran como hasta ahora. Remedios, 9 años, considera que su aspiración de felicidad es “*tener una vida normal como la que llevo ahora más o menos*”. Para Andrea de 8 años se trata de “*seguir siendo como soy*”, y Paulina, 11 años, nos dice “*que mi vida siga así de bien*”. Esperan que el mundo siga siendo lo que es, un lugar en el que vivir seguros y respaldados por la presencia de su familia, sus amigos y su entorno conocido. Para Francisco Javier, 11 años, es muy importante “*que mis amigos y familia estén conmigo el máximo de tiempo*”, y para Ceci, 8 años: “*que no me cambien de colegio*”.

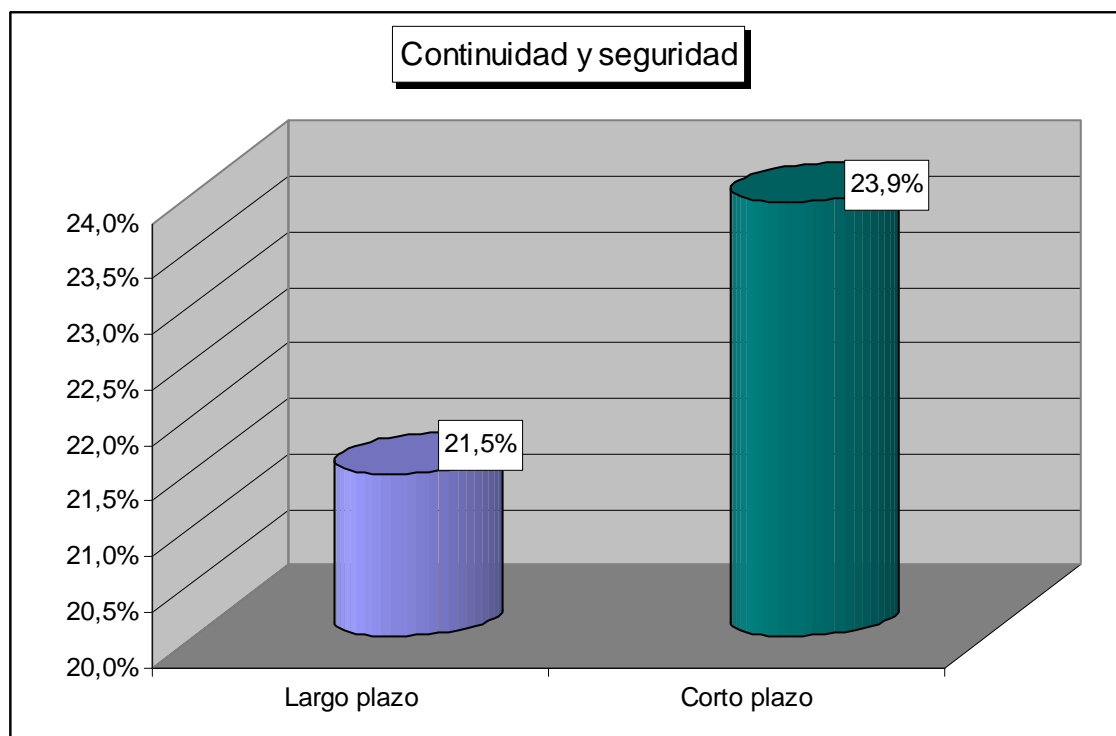
En sus aspiraciones a corto plazo, llama la atención que esta preocupación por la continuidad y la seguridad lleva a los niños a mantener discursos en torno a que el tiempo se detenga, para que todo siga igual. Por eso, Bibi, 8 años, lo que más espera en este momento es “*que mi familia no se muera*”; “*que no falleciera ninguno de mi familia aunque tenga que pasar algún día*”, nos dice Vero, 11 años. Este continuismo temporal, este querer infantil por detener el devenir de los acontecimientos imprevistos, lleva a algunos a mirar al pasado, pidiendo, entre sus deseos, regresar a algún estado de cosas anterior y parase ahí. De este modo, Mariola, 8 años, desea estar en su “*antiguo colegio, con mis amigas y amigos*”, Ricardo, 9 años, “*volver a tener los parientes que se me han muerto*” y Luís Miguel, 11 años, lo que más desea es que “*mi padre vuelva con mi madre, conmigo y mi hermano*”

Cuando les preguntamos por el futuro de su vida adulta, buena parte de la seguridad que manifiestan en torno a la expectativa y aspiración de tener una vida feliz, se funda en la constatación de que si en la actualidad son felices, lo serán igualmente en el futuro. Abel, 8 años, lo razona de este modo: “*sí porque yo ahora soy muy feliz y casi siempre lo soy*”. Lo mismo le pasa a Fátima, 9 años, que responde “*sí, porque si ahora soy feliz seguramente de mayor sí*”.

Sin embargo, otros no tienen tan claro que la felicidad que viven ahora siendo niños, vaya a continuar en el futuro, y esto por diversas razones. Para Roberto, 9 años, “*no, porque te mueres antes*”. Victoria, 11 años, tiene claro que no podrá ser igual de feliz que ahora “*porque tendré la espalda para abajo en vez de recta*”; José María, 9 años, se centra en considerar que “*no porque se morirán mis padres*”, y para Fernando, 10 años, “*porque segurísimo que no consigo trabajo*”. En estas expresiones, los niños son, de alguna manera, un espejo que refleja todos los aspectos del mundo adulto que les rodea (y esperan) en los que no perciben felicidad. Son conscientes de que la infancia es una etapa de sus vidas de la que tendrán que despedirse, hasta entrar de lleno en las

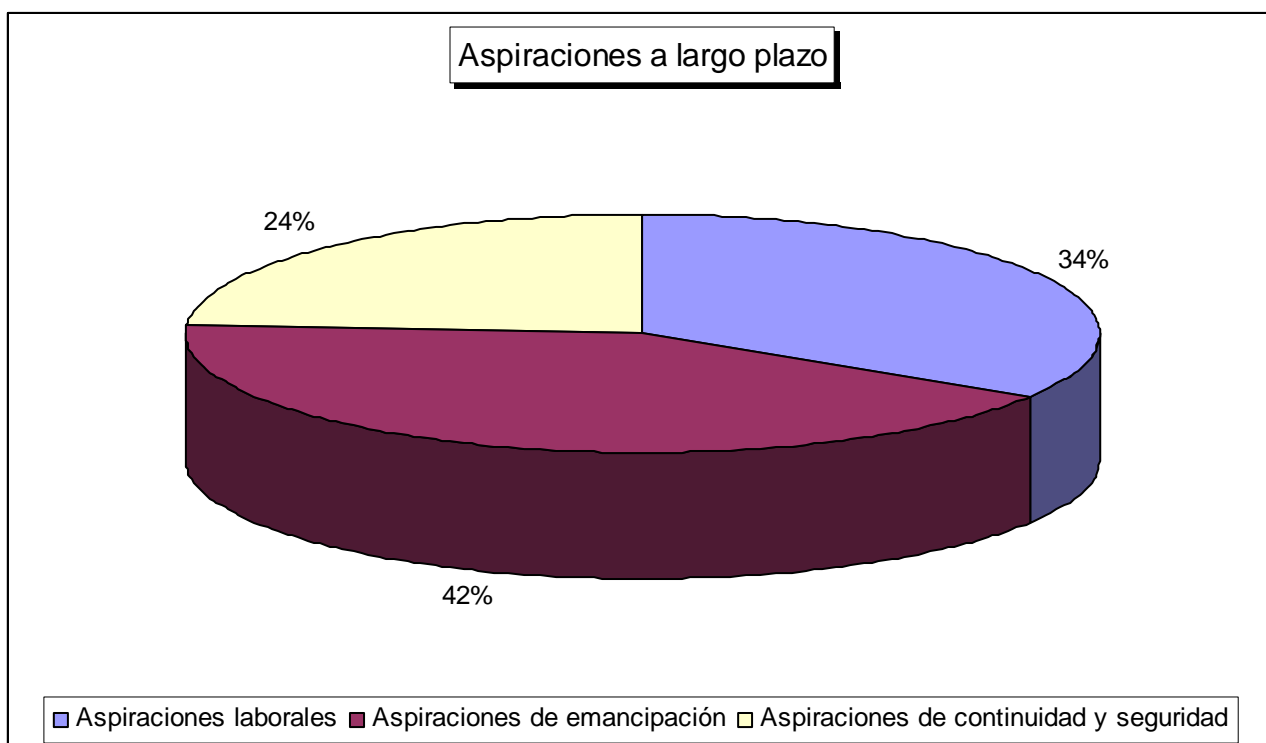
obligaciones y problemas de la madurez.

Por lo que hemos visto, y según plasma el siguiente gráfico, la mayoría de las respuestas de la categoría de “continuidad y seguridad” se sitúan en el presente, en el corto plazo. A los niños y niñas, les preocupa el futuro, pero sobre todo que sus vidas continúen como hasta ahora. La expectativa de felicidad acerca de la seguridad la proporciona el modo en que viven ahora, más que el modo en que imaginan sus vidas en el futuro.



3) Aspiraciones de emancipación

Frente a las voces infantiles que piden que el tiempo no pase, encontramos también otras que claman, justamente, por lo contrario. Hay niños y niñas que ven en el paso del tiempo la condición necesaria (y deseada) que les abra las puertas del “maravilloso mundo” de la emancipación adulta. Como puede apreciarse en el siguiente gráfico, en el que recogemos las tres primeras categorías estudiadas (y que son las tres que están más presentes en las respuestas a la pregunta sobre las aspiraciones a largo plazo), los niños ven en la llegada a la edad adulta la posibilidad de emancipación.



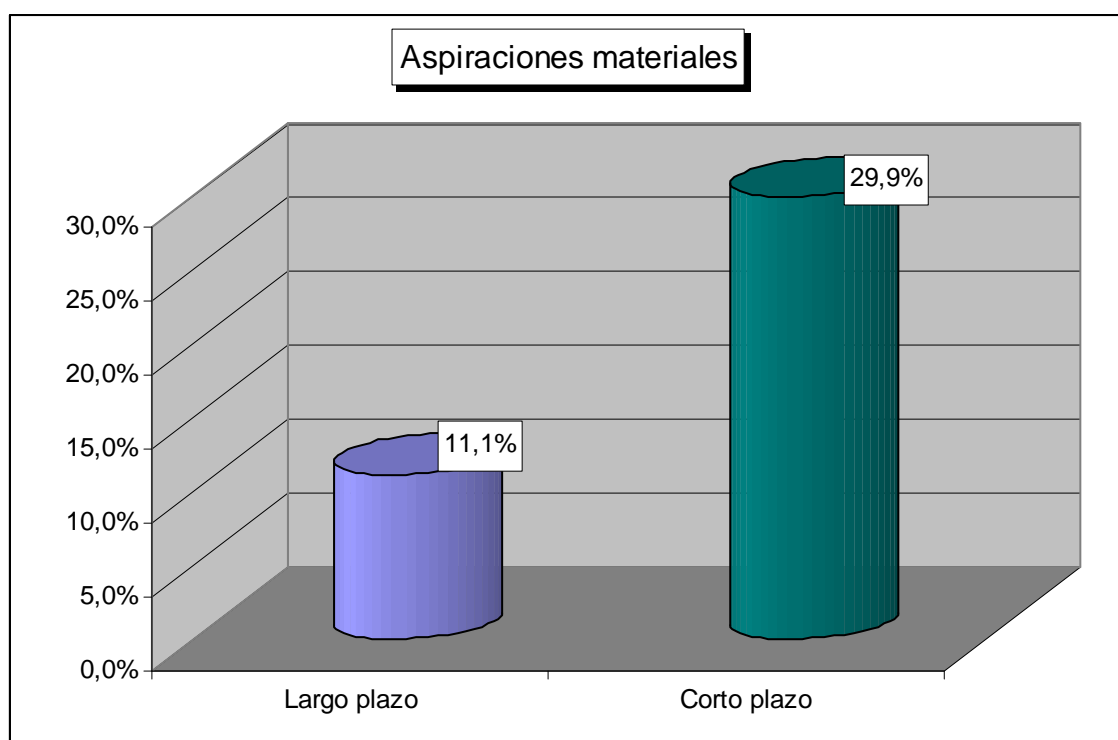
Una emancipación que se materializa y asocia a diferentes aspectos. Por ejemplo, la libertad. Lara, 11 años, lo expresa así *“porque voy a tener un buen trabajo y siempre voy a estar saliendo de fiesta, bueno hasta que haya que sentar la cabeza”*. María Susana, 11 años, sitúa su expectativa de felicidad en que *“podré hacer lo que quiera”*. Cristian, 10 años, prefiere claramente la emancipación porque *“podré conseguir mis sueños y poder disfrutar de cosas que no pude hacer de niño”*, y Agustín de 11 años, declara: *“seré lo que yo quiera”*.

Los niños y las niñas asocian una estancia feliz en la vida adulta con la emancipación que supone tener su propia pareja y su familia. Humberto, 9 años, sitúa su felicidad en que *“tendré hijos, esposa y animales”*, y Paulina, 8 años, comenta: *“Sí, porque tendré muchos hijos y un marido que me quiera”*. Más detallada es la respuesta de Penélope, 10 años: *“estaré con mis padres, mi marido e hijos y eso es lo único que me importa en la vida y que coman claro, je, je, je”*.

Si atendemos ahora a las respuestas a la pregunta sobre las aspiraciones a corto plazo, observamos que esta tendencia se mantiene. Cuando les hemos preguntado qué es lo que más desean, muchos contestan cosas como las siguientes: *“Que tenga de mayor una buena novia”* (Julio, 10 años); *“Tener dos hijas”* (Celia, 8 años). También las ansias futuras de libertad infantil se expresan bajo la forma de deseos inmediatos: *“Jugar al fútbol mucho y no hacer deberes”* (Federico, 10 años); *“Salir hasta la hora que me dé la gana con mis amigos/as y mi novio”* (Lara, 11 años); *“Ser mayor, tener coche, irme con los amigos y amigas de fiesta”* (Marcia, 11 años).

4) Aspiraciones materiales

Los niños y niñas que han contestado a las preguntas en términos de aspiraciones materiales, lo hacen de manera diferente cuando se trata de una cuestión a largo plazo o de consecución más inmediata. El gráfico que presentamos a continuación, ilustra bien esta diferencia:



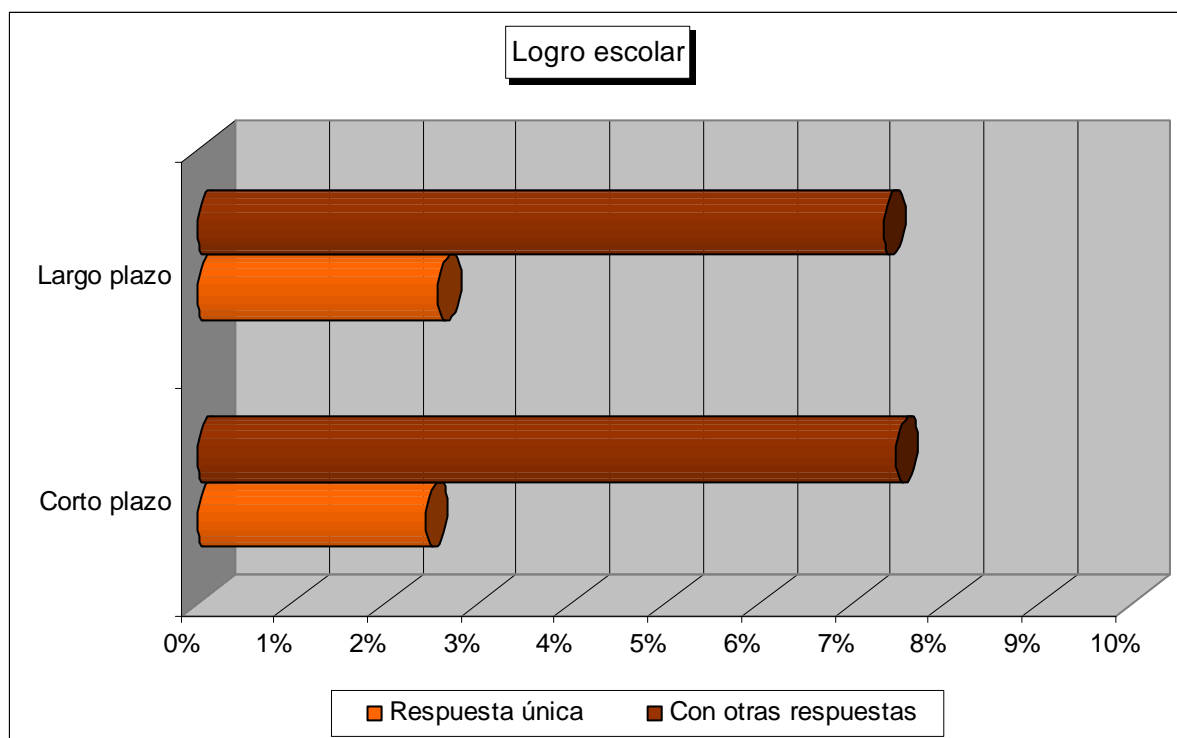
A corto plazo, los niños manifiestan sus deseos en los siguientes términos: *“tener una bmx y un balón de rugby”* (Javier, 9 años), *“un perro y un caballo”* (María José, 8 años), o *“que me compren la película de High School Musical”* (Pep, 10 años). Cuando se sitúan en un plazo de tiempo más largo, las respuestas ponen de relieve que algunos niños identifican la felicidad adulta con el aumento del poder adquisitivo. Mateo, 11 años, nos dice: *“tendré mucho dinero y seré feliz”* o *“seré millonario y tendré el coche que me gusta”* nos dice Eloy, también de 11 años.

En los comentarios tanto a largo como a corto plazo, las aspiraciones materiales y las aspiraciones en torno a la emancipación y la independencia aparecen simultaneadas en varias respuestas y de diversos modos. A menudo, emancipación y tener casa propia son las dos caras de una misma moneda. Así para Doroteo, 12 años, es lo mismo: *“sí, porque tendré mi casa”*. En otras ocasiones, además, el poder adquisitivo y la libertad de gestionar sus propios recursos económicos son expresión de emancipación: *“sí, porque tendré todo lo que deseo”* (Alejandra, 11 años); *“sí,*

porque me compraré lo que me dé la gana” (César, 8 años). Cuando preguntamos por deseos concretos, los niños y niñas unen elementos del ámbito material y del emancipatorio, manteniéndolos en planos diferentes: *“Una familia. Tener la Wii”* (Alejandro, 12 años); *“Ser madre. Tener un caballo. Tener novio”* (Manuela, 10 años); o simultáneos, en una especie de relación causa-efecto: *“Una casa para mi sola y para poder hacer lo que quiera”* (Paulina, 8 años).

5) Aspiraciones de logro escolar

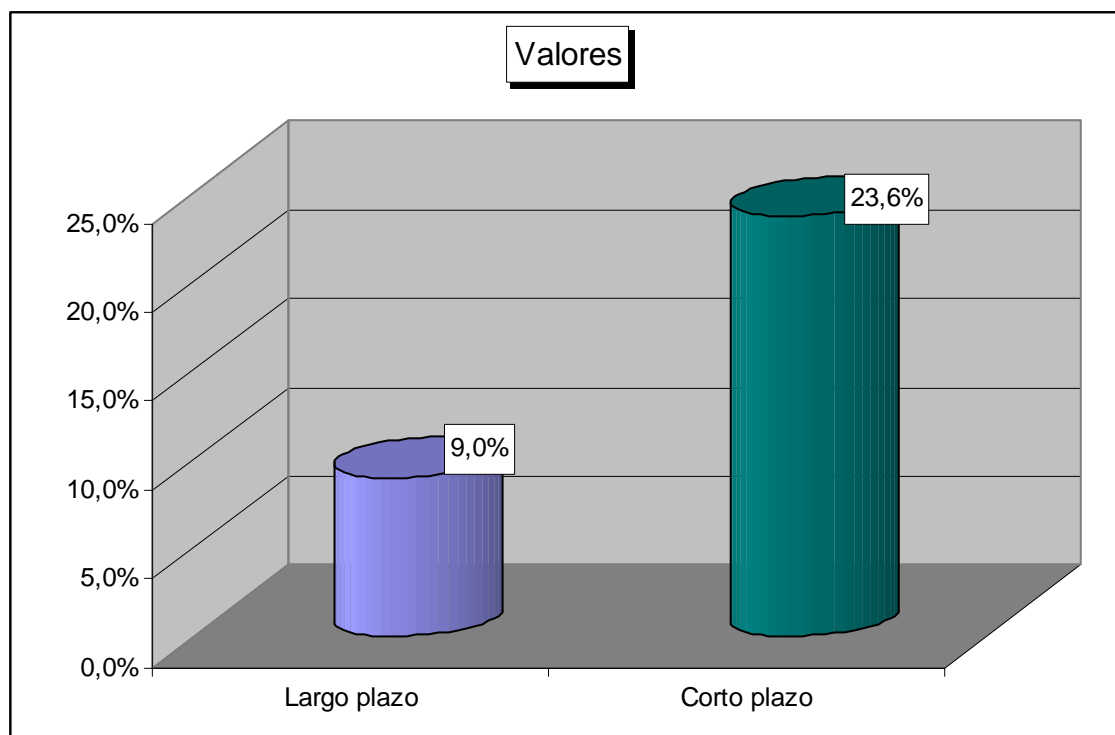
No hay muchos niños que sitúen su felicidad, inmediata o futura en el éxito o el fracaso escolar. En todo caso, en asociación con otros elementos, pero muy pocos definirán su felicidad a través del logro escolar como respuesta única a sus aspiraciones. El cuadro siguiente define bien la situación:



El logro escolar como elemento que interviene en las aspiraciones de felicidad infantiles, se da mayoritariamente acompañada de la proyección laboral y de la emancipación. Más que como una aspiración en sí misma, el logro escolar aparece en el discurso de los niños y las niñas asociado a sus posibles efectos en términos de independencia y de facilitador de la carrera profesional. Celestino, 8 años, nos lo explica diciendo que *“si me aplico podré ser muy listo y tendré un buen trabajo”*. Para Aranzazu, 9 años *“voy a ser feliz porque sacaré buenas notas y podré hacer lo que quiera”*.

6) Aspiraciones en torno al mundo de los valores

También hay niños que al preguntarles sobre el futuro, a largo o a corto plazo, manifiestan aspiraciones relacionadas con los valores. La distribución de las respuestas se recoge en el siguiente gráfico:



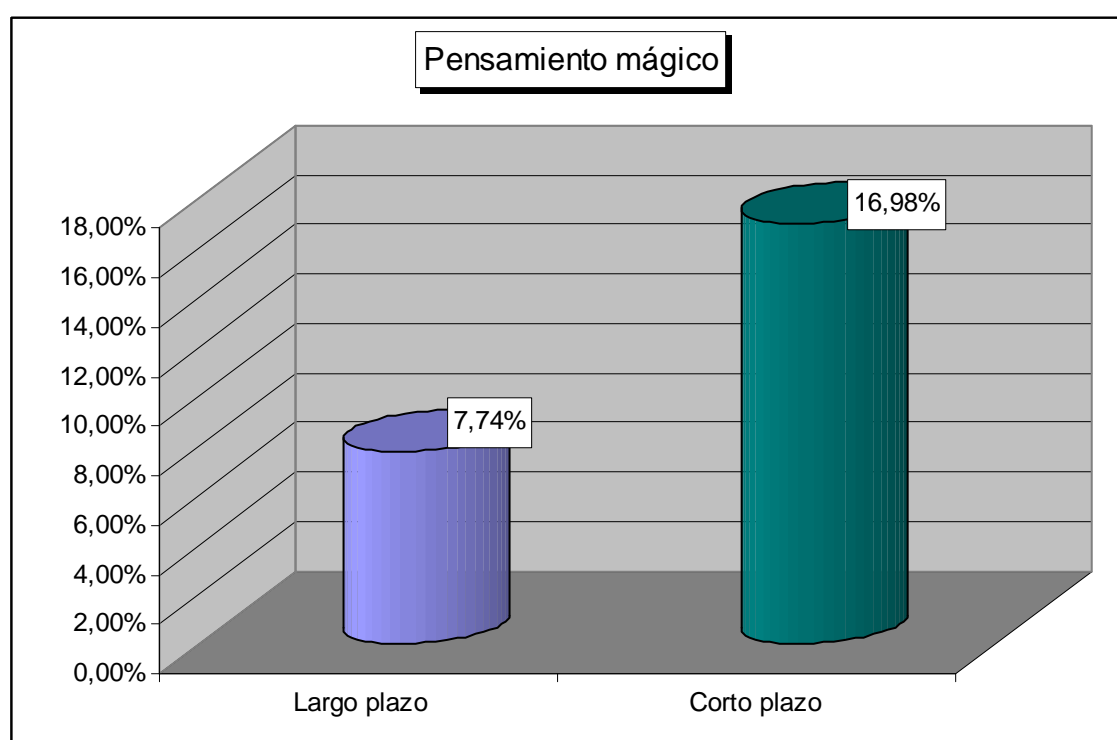
Los valores se expresan, pues, mayoritariamente como un deseo a corto plazo por cumplir. Arturo, 9 años, quiere “*ser buena persona*”, y Raquel, 9 años “*hacer feliz a las personas*”. Pero rara vez sólo desean esto. Lo más extendido entre los niños y niñas es que sumen a un deseo sobre el que tienen referencias externas de ser “bueno” en sí mismo, y que es estimable, otros que les afectan más directamente. Arancha, 9 años, desea “*paz y bien al mundo y que pueda ser la profesión que desee*”. A Bárbara lo que le importa es “*que la gente no contaminará tanto*” y a Goyo, 9 años, que ya “*somos ahora un país con libertad de expresión y democracia. Hace 40 años no había ni libertades*”.

También destaca en esta sexta categoría interpretativa referida a los valores, el hecho de que muchos niños aspiren a alcanzar determinados valores por medio de otras aspiraciones. El caso de la seguridad y el bienestar, a través de la familia y los amigos es un buen ejemplo: “*sí porque tengo mucha gente que me ayudaría*” (Rafaela, 10 años); “*sí, porque de mayor tendré a toda mi familia y*

mis amigos presentes para ayudarme en lo que necesite y me ayudarán a ser feliz” (Joseph, 11 años).

7) Pensamiento mágico

El pensamiento mágico en los niños y niñas aparece mayoritariamente cuando les preguntamos por qué es lo que más desean, por lo que hemos considerado sus aspiraciones a corto plazo, pero cuando se trata de pensar en el futuro más lejano, los elementos fantasiosos de sus respuestas, aunque, como veremos, no desaparecen del todo, disminuyen considerablemente.



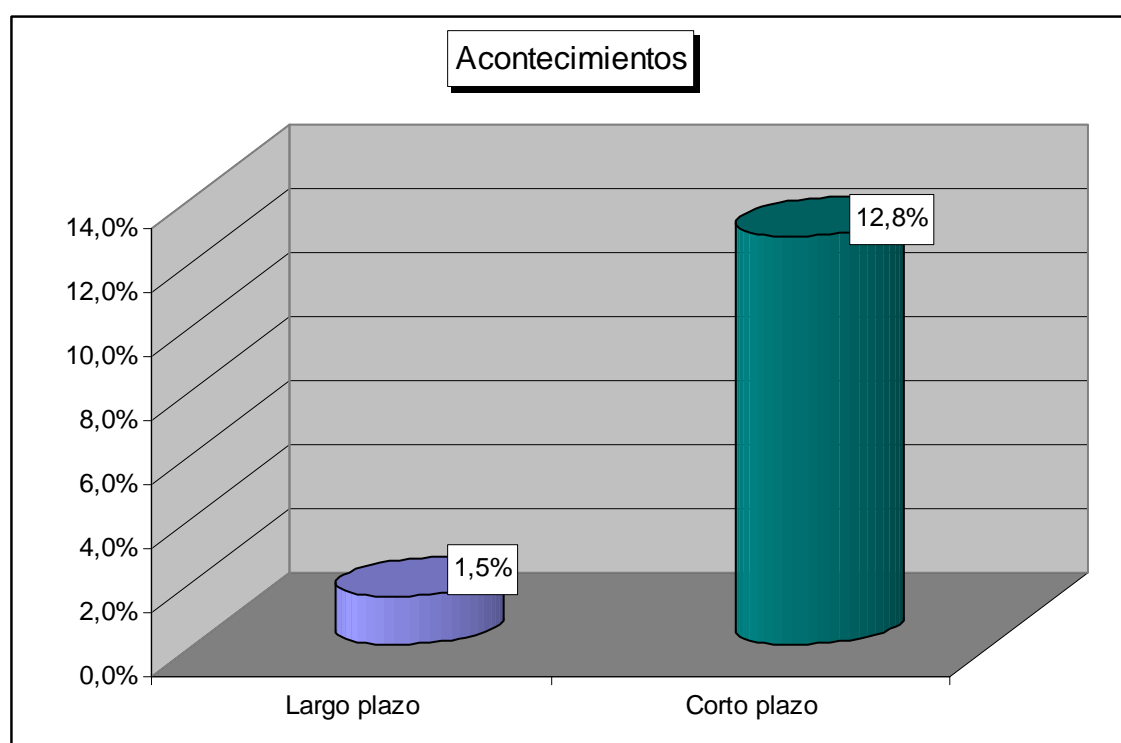
Las respuestas “empapadas” de pensamiento mágico infantil son de este tipo: “*ser maga*” (Ana, 8 años); “*que nada sea imposible*” (Ana Belén, 8 años), o “*ser inmortal para ver todo lo que pasa en el mundo y cuando se acabe el mundo morir*” (Belén, 10 años). Pero además de solas, algunas de las aspiraciones que ya hemos analizado se dan en combinación con el pensamiento mágico. Nos referimos a la proyección laboral. Parece que cuando los niños y las niñas piensan en su futuro profesional y laboral, tienden a hacerlo en numerosas ocasiones de una manera, digamos, poco realista. Veamos algunos ejemplos: “*seré futbolista profesional*” (Mario Alberto, 9 años); “*una cantante famosa*” (Blanca, 8 años), o “*jugador de baloncesto con Paul Gasol*” (Andrés, 9 años).

Esta manera poco realista y algo fantasiosa en que los niños se piensan trabajando cuando sean

adultos, está directamente relacionada con lo que indicábamos al principio de este apartado acerca de las expectativas que el entorno genera en los sujetos. Las carreras profesionales de futbolistas o cantantes están socialmente identificadas con el éxito y la popularidad, continuamente reforzadas en los medios de comunicación y son objeto de admiración por parte de los niños y niñas: querrán dedicarse a aquello que admiran, y lo que admiran viene marcado porque lo que es admirado a su alrededor.

8) Aspiraciones en torno a algún acontecimiento

En ocasiones, también, los niños y niñas expresan su expectativa de felicidad bajo la forma de que “algo” sucederá, tanto cuando se refieren a un deseo inmediato (corto plazo) como a una aspiración de vida adulta futura (largo plazo):



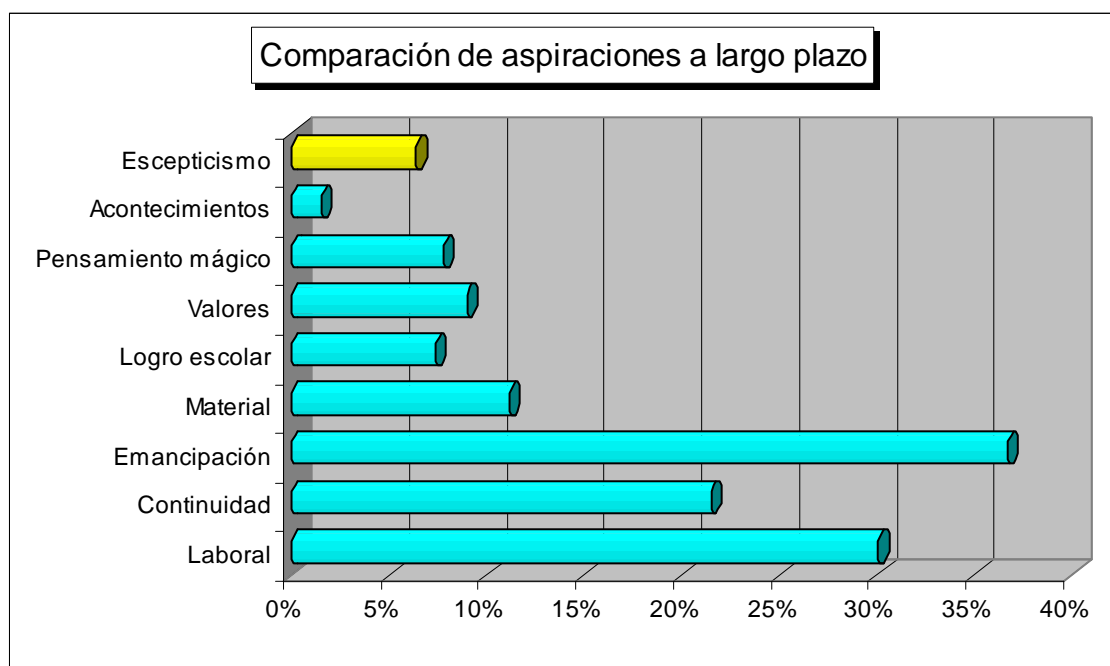
Los niños y las niñas expresan en repetidas ocasiones su deseo de que algo, simplemente, suceda. Muchas veces lo que quieren es que suceda “algo” que ponga fin a sus preocupaciones en el ámbito personal y familiar. Marcos, 8 años, nos dice que quiere “*ver a mi padre en persona*”; a Helena, 9 años, lo que le preocupa es “*que mi hermano consiga encontrar un trabajo cuando sea mayor*”, y a Lidia, 11 años, “*que mi padre no se vaya más al extranjero*”. También desean conocer a

sus ídolos: “conocer a Batista y Fernando Alonso en persona” (Rodrigo, 9 años); “conocer a los Jonas Brothers” (Teresa, 10 años). El que “algo suceda” se relaciona en ocasiones con viajes, visitar sitios diferentes: “ir a la piscina. Ir a la playa” (Asun, 9 años); “pues hacer un viaje a Disney Land Resort” (Myriam, 10 años). Y otras veces, ese “algo” se refiere a la llegada de alguna fecha importante, asociada a un ambiente festivo y de celebración. En este sentido, Belinda, 9 años, quiere “que llegue mi cumpleaños para que me regalen una bici nueva”; Inma, 8 años, espera que “nieve en Madrid”, y a Pam, 9 años, le preocupa “hacer bien la comunión”.

Cuando preguntamos a los niños si serán felices de mayores, muchos señalan como una aspiración y garantía de felicidad adulta, el viajar como un acontecimiento y un estilo de vida deseables: “sí, porque viajaré mucho” (María Rosa, 11 años); Fran, 8 años, considera que va a ser feliz porque “viajaré a otros sitios muy bonitos y seré biólogo de anfibios y reptiles”. También la expectativa de los acontecimientos propios de la vida adulta, puede ser motivo de felicidad: “sí, porque besaré a una chica” (Baruc, 8 años). Los niños desean que suceda lo que les parece deseable.

9) Visión escéptica del futuro

A veces puede parecer que los niños y las niñas son personas confiadas y esperanzadas, optimistas y entregadas al devenir de las cosas. Pero no siempre es así: muchos han expresado, entre una visión realista y escéptica de su propio futuro, sus dudas acerca de si su vida será feliz o no. Aunque no son mayoría, muchos no han dado por sentado que el futuro que les espera será, seguro, feliz.



Este escepticismo realista infantil se expresa de diversos modos. Fito, 10 años, indica, prudentemente, que *“espero que sí, porque pueden pasar cosas buenas y malas”*; para Jimena, 10 años *“no lo sé porque si no sabes qué va a pasar mañana aún menos dentro de 10 años a parte de que la vida está llena de sorpresas”*; e Isaac, 11 años, tiene claro que *“menos feliz que ahora, aunque tendré días felices”*.

Queda por saber si todas estas narraciones que expresan la incertidumbre ante el futuro, son propias de algunos sectores infantiles, o sólo reproducen discursos que oyen en los adultos. Al preguntarles si serán felices cuando sean mayores, muchos manifestaron su incertidumbre ante la situación de crisis económica actual, lo cual puede darnos algunas pistas al respecto, pues evidentemente, es un discurso que oyen en el mundo de los adultos. Para Isabel, 11 años *“depende de la crisis”*; Adolfo, 10 años, tiene claro que *“no porque habrá crisis”*. Ander, 18 años, por su parte, sabe cómo salir de la crisis: *“sí, porque me haría arquitecto y me salvaré de la crisis”*. Esta preocupación lleva a algunos niños a pedir, entre sus deseos, que la crisis se acabe: *“que todo el mundo tenga paz y que se acabe la crisis”* (Evelin, 11 años); *“que apruebe las notas y salgamos de la crisis”* (Gerardo, 10 años); Para David, 13 años, su deseo aparece al final: *“que no exista tanta crisis. Una moto”*.

Vemos cómo aquí también la definición y características del entorno en que crecen los niños y niñas, influye en la definición de sus aspiraciones de felicidad futura: un contexto económico incierto, discursos en torno a la provisionalidad y la incapacidad de controlar lo que nos sucede, genera discursos infantiles en esa misma línea.

3.4 Talento: “Soy bueno en...”

Este ámbito de análisis se refiere a la felicidad, pero no en el sentido descriptivo de sentirse bien, sino en el normativo de tender hacia cierto ideal de ser: cómo perciben los niños y las niñas lo que sus profesores y sus padres entienden como su “mejor ser” y qué aspectos de ese mejor ser identifican ellos en sí mismos. Su inclusión en el estudio pretende superar, como ya señalamos en la presentación, algunas limitaciones que se han detectado en las investigaciones sobre la felicidad centradas exclusivamente en la auto-percepción del bienestar subjetivo. La pedagoga americana Nel Noddings se refiere a estas limitaciones cuando señala que existe

“un aspecto normativo en la definición de la felicidad. El bienestar subjetivo no puede ser lo único a tener en cuenta, entre otras cosas porque la sociedad no aprueba muchas formas de búsqueda de placer que algunas personas pueden elegir (...) Los estudios sobre el bienestar subjetivo son, en consecuencia, importantes. Pero una respuesta positiva en bienestar subjetivo no es la última palabra en materia de felicidad, ni nos dice cómo ésta es alcanzada ni bajo que circunstancias es razonable pensar que se mantenga” (Noddings, 2003, 21-23).

Para apreciar esta vertiente normativa de la felicidad, el estudio incluyó tres preguntas relativas a los aspectos en los que las niñas y los niños se sienten ser valorados por sus profesores (*percepción de la valoración de los profesores*), por sus padres (*percepción de la valoración de sus padres*), así como su propia *autovaloración*. Las preguntas del cuestionario son las siguientes:

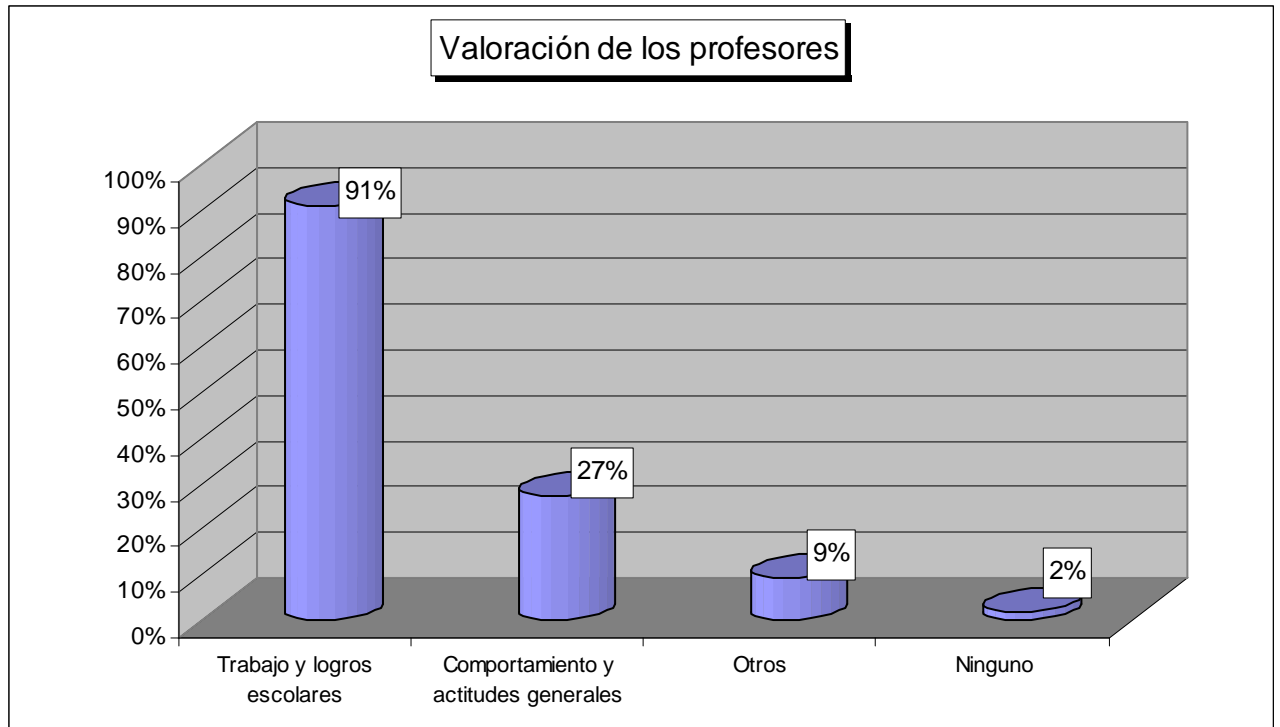
Pregunta 8: *¿Por qué cosas te suelen felicitar tus profesores?*

Pregunta 9: *¿Por qué cosas te suelen felicitar tus padres?*

Pregunta 10: *Di tres cosas que hagas muy bien*

a) Percepción de la valoración de los profesores:

Los niños y las niñas perciben ser valorados por sus profesores fundamentalmente en dos aspectos de su vida escolar: 1) el trabajo y logros escolares, y 2) el comportamiento y las actitudes generales.



Como era de esperar, la mayor parte de los niños y las niñas (el 91%), se siente valorada por sus profesores en las cuestiones que tienen que ver con su trabajo y logros escolares: estudiar, terminar los deberes, hacer bien las cosas, sacar buenas notas, etc. Muchas veces, la valoración se refiere a los resultados obtenidos, generalmente en forma de calificaciones. Santiago, 9 años, nos dice que sus profesores le felicitan *“porque saco sobresalientes”*. A Abelardo, 10 años, le basta con menos. Él es felicitado *“por sacar notables”*. Muchas respuestas vinculan esta valoración a la vivencia de cierta excepcionalidad. Los logros que merecen ser valorados, son aquellos que sobresalen por algún motivo. A Alba, 11 años, la felicitan *“por sacar 10 en todo”* y Ricardo, 9 años, ve que los profesores le felicitan *“cuando he acertado alguna cosa que no sabía casi nadie”*.

Otras veces, lo que se percibe valorado no es tanto el resultado como el trabajo y el esfuerzo puesto en la tarea: *“Porque me esfuerzo en hacer las cosas bien”*, nos comenta Cecilia, 8 años, y, en un sentido similar, a Ana María, 11 años, la felicitan *“por el buen trabajo y el esfuerzo”*. Los niños y las niñas, especialmente los más mayores, saben diferenciar ambos aspectos: el merecimiento puede estar en el resultado, en la tarea o en ambas cosas. Pau, 13 años, comprueba que se le valora *“por las notas y el esfuerzo que hago para aprobar el curso”*. Ellos y ellas han aprendido a ver esta diferencia en la forma en la que son tratados por los profesores. Aurora, 11 años, nos comenta: *“Antonio no suele felicitar, pero cuando felicita lo hace por las notas. Luisa felicita por los trabajos bien hechos”*.

Tanto en el aspecto de resultado como en el de tarea, muchos niños y niñas asocian la valoración de sus profesores al sentido de mejora, pero no ya, como veíamos antes, en la forma de excepcionalidad en relación con la media o con el grupo, sino en la acepción de avance, superación o crecimiento, en relación consigo mismo. Muchas respuestas inciden en esta percepción. A Santi, 12 años, le felicitan *“por hacer algo bien y por intentar mejorar”*, y a Elena María, 10 años, *“por superar mi nota normal”*.

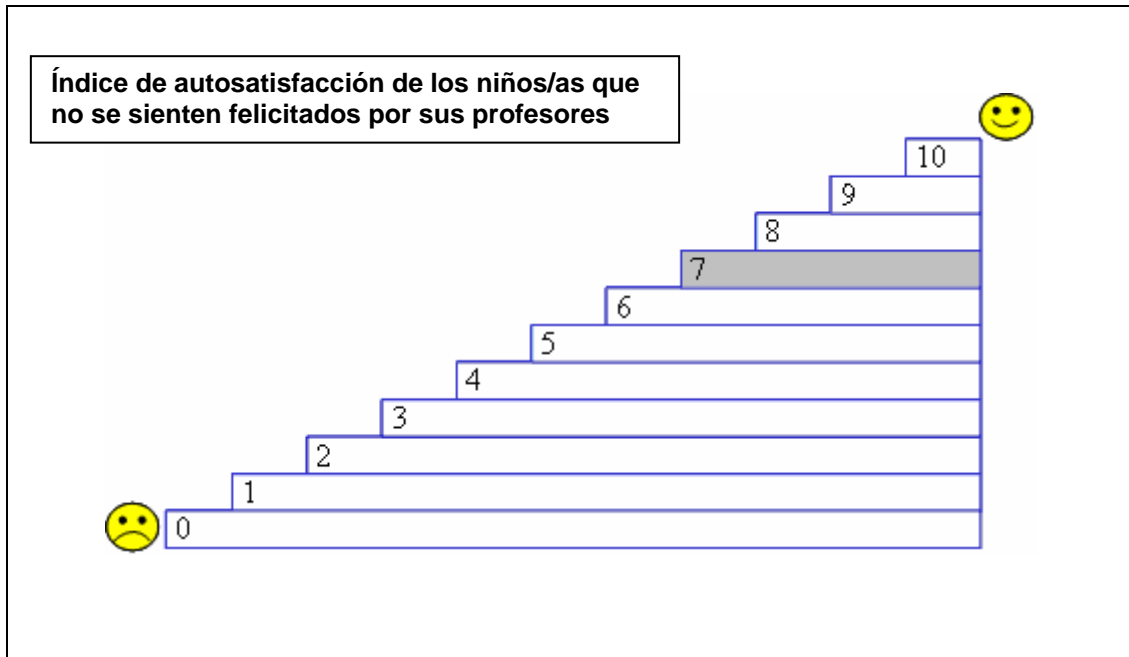
Junto al esfuerzo y los resultados de aprendizaje, y aunque en menor medida (27%) los niños y las niñas se sienten también valorados en aspectos que tienen que ver con la escuela como entorno de aprendizaje axiológico o moral, esto es, con los comportamientos y las actitudes: el trabajo bien hecho, el cumplimiento de las normas, la actitud hacia los profesores o los compañeros. Verónica, 10 años, nota que la felicitan *“por hacer cosas buenas, no por hacer cosas malas”*, a Alma, 10 años, *“por ayudar a los compañeros que lo necesitan”*, y Pamela, 9 años, que desearía vivir en la jungla como un mono y luchar, recibe la felicitación de sus profesores *“por jugar a otra cosa y no luchar.”*

Para los niños y las niñas, el aprendizaje, por un lado, y el comportamiento y las actitudes morales, por otro, no son dos esferas separadas, sino que se viven como aspectos unidos de la experiencia escolar. Un ejemplo de esto último es Amanda de 8 años, cuando nos dice que sus profesores la felicitan *“porque me he portado bien y he sacado buenas notas”*. Las propias prácticas escolares facilitan esta unión. Azucena, 9 años, obtiene la aprobación de sus profesores *“por las notas buenas en la agenda y por las notas buenas en los exámenes”*.

Un grupo de respuestas (9%) ha incidido en otras situaciones de felicitación, generalmente vinculadas a algún acontecimiento especial, cumpleaños, etc. Por otro lado, aunque es un porcentaje pequeño, no deja de llamar la atención que dos de cada cien niños o niñas no recuerden haber sido felicitados alguna vez por sus profesores. Varios comentan: *“Nunca me han felicitado”*. En algunas ocasiones, este déficit se asocia a la actitud de los profesores. Mercedes, 11 años, recrimina: *“Esta profesora me cae mal y no me felicita”*. Desde un punto de vista pedagógico merecen más atención los comentarios de varios niños y niñas que, como Ximena, 11 años, sienten que sus profesores no los felicitan *“por nada, porque siempre hago todo mal”*. La duda pedagógica que suscita este tipo de comentarios es sobre qué es causa y qué efecto: ¿estos niños y niñas perciben que no se les felicita porque todo les sale mal, o creen que todo les sale mal porque no tienen la experiencia de valoración de sus profesores?

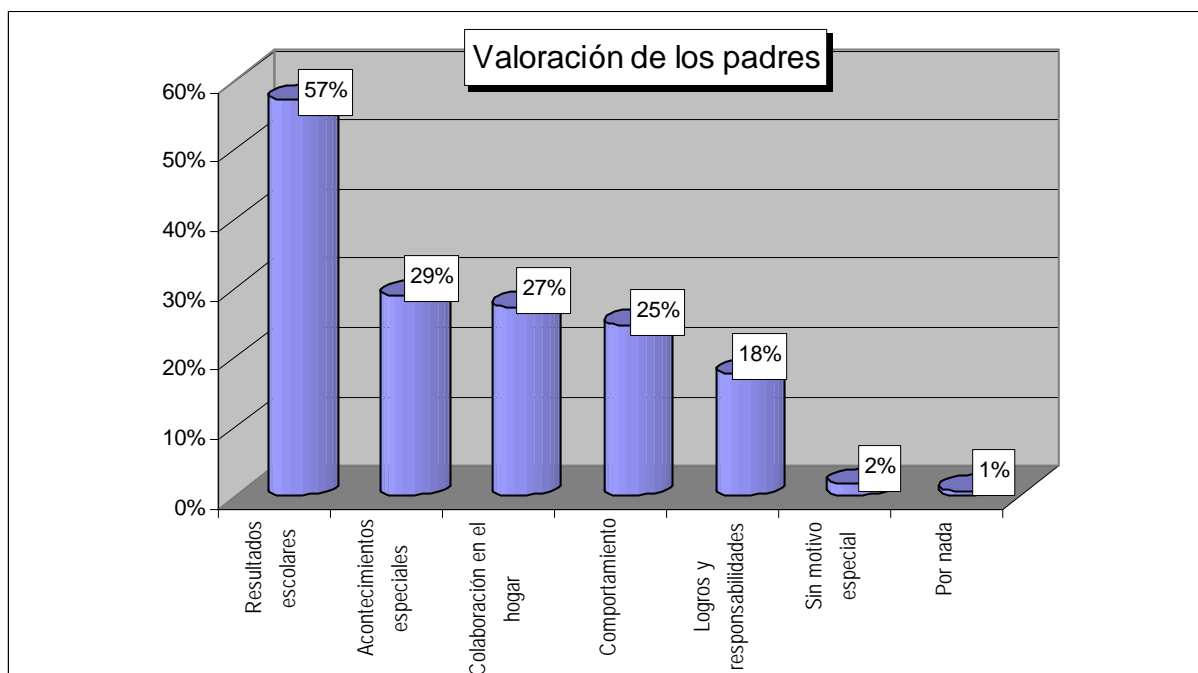
El índice de autosatisfacción (pregunta 1) de estos niños y niñas que carecen de la percepción de ser felicitados por sus profesores, se sitúa en el 7,1, es decir, por debajo de la media. Aunque la

muestra es muy pequeña para obtener conclusiones definitivas, esta medida puede dar un indicio del peso de la valoración de los docentes en la autosatisfacción de los niños.



b) Percepción de la valoración de los padres:

En lo que se refiere a la valoración que los niños y las niñas perciben en sus padres, las respuestas que nos han dado pueden ser clasificadas en cinco categorías: a) resultados escolares, b) acontecimientos especiales, c) colaboración en el hogar, d) comportamiento, e) logros y responsabilidades, f) sin motivo especial y g) por nada.



Como en el caso de los profesores, y quizás bajo la influencia del contexto escolar en el que se ha realizado la investigación, muchos niños y niñas (57%) responden que sus padres les felicitan cuando obtienen buenos resultados escolares. Es un tipo de experiencia que adquieren desde las primeras etapas de la escolarización. A modo de ejemplo, Pedro, a sus 8 años, nos comenta que sus padres le felicitan *“por pasar de curso, sacar buenas notas y aprender mucho”*. La segunda categoría más frecuente corresponde a la felicitación en situaciones biográficas especiales, como los cumpleaños, santo, etc. Un 29% de los niños responde que es felicitado en estas situaciones. Generalmente, aunque no siempre, esta respuesta está asociada a otras.

El tercer grupo (27%) es la felicitación por la colaboración en el hogar: ayudar a los padres o a los hermanos, recoger la habitación, echar una mano en las tareas domésticas, y en general participar en la vida familiar, como nos dice Samy, 9 años, con *“colaboración y paciencia”*. Como en el caso de los resultados escolares, también ésta es una experiencia de valoración que se adquiere en una edad temprana. A Inma, 8 años, la felicitan por *“poner la mesa, limpiar la cocina y ayudar hermano”*, y a Begoña, también de 8 años, lo hacen *“porque he puesto la mesa o he ido a comprar el pan”*. Algunas respuestas parecen indicar cierta superación de estereotipos de género. Para Victoria, 11 años, la colaboración consiste en ayudar a sacar *“todas las cosas del camión como un paleé de latas de cervezas y más cosas”*, mientras que Pau, 13 años, recibe aprobación cuando ayuda a *“tender la ropa y limpiar el polvo”*.

La cuarta categoría (25%) se refiere a la valoración del buen comportamiento en sentido general (esto es, no necesariamente relacionado con la colaboración en el hogar, ni con las tareas académicas), que revela la concepción de cierto deber ser: *“hacer caso”* (Charly, 8 años); *“ser un niño como Dios manda”* (Ezequiel, 10 años), esforzarse en hacer cosas que no agradan, como *“comer verduras”* (Javier, 9 años), *“decir cosas bonitas”* (Matías, 10 años), *“dar las gracias”* (Moisés, 10 años), etc.

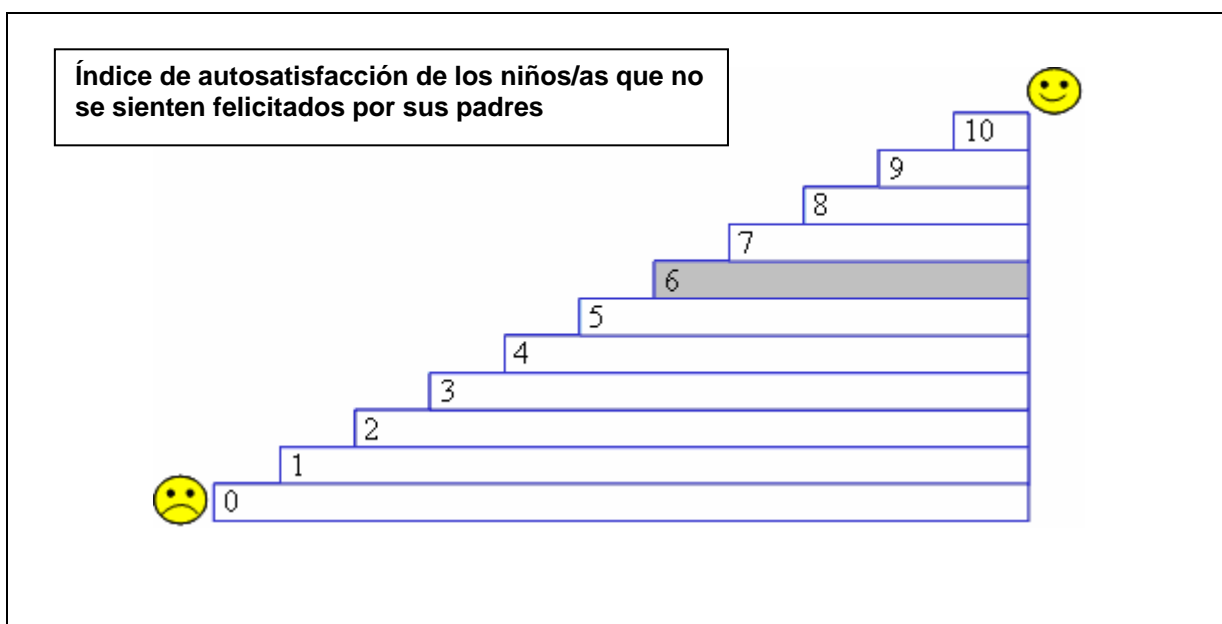
La quinta categoría recoge una serie de respuestas que inciden sobre todo en el sentido de responsabilidad, el esfuerzo por conseguir logros y la superación personal. Muchos niños ven que se les valora cuando manifiestan responsabilidad en la adopción de sus obligaciones y ponen empeño por hacer las cosas bien. Mariluz, 9 años, nos cuenta que sus padres le felicitan *“por todo lo que hago bien”*, y Bianca, 11 años, *“por la satisfacción de hacer el trabajo bien hecho”*. Las respuestas manifiestan que también aquí los niños las niñas se sienten especialmente valorados en los logros que suponen cierta excepcionalidad: *“por conseguir medallas”* (Alberto, 9 años); *“por ganar en algún campeonato de gimnasia rítmica”* (Myriam, 10 años); *“porque gano partidos de fútbol”* (Hector, 11 años); *“por ganar premios”* (Luís Ángel, 12 años); *“por montar bien a caballo”* (Rosaura, 11 años);

“por estar en quinto y estar a la vez en cuarto del Conservatorio profesional de música” (Fito, 10 años). A veces, los niños perciben diferentes criterios de valoración en sus progenitores, como le pasa a Dámaso, 11 años, a quien su padre y su madre le felicitan por cosas diferentes, *“mi papá porque cada día soy mejor jugando al tenis y mi mamá por las buenas notas”*.

Como sucede con los profesores, la valoración de la excepcionalidad no se refiere sólo a la comparación con otros niños, sino también al sentido de avance o crecimiento con respecto a sí mismo. Los niños perciben el valor que se da a su esfuerzo de superación personal: *“por mejorar las notas y sobre todo porque hago todo lo que puedo”* (Berta, 10 años), *“porque intento hacer lo que puedo”* (Samuel, 10 años), *“porque leo mucho mejor que antes y por sacar cinco”* (Ximena, 11 años), *“por mejorar en los deberes”* (Cristina, 10 años), *“por lograr algo que pensé hacer”* (María del Mar, 10 años). Este sentido de superación va unido a la adquisición de mayores cotas de autonomía, en la acepción de dominio personal. Iñaki, 8 años, siente que sus padres le valoran *“por conseguir lo que quiero yo solo”*, y Rocío, 9 años, *“por hacer algunas cosas sola como mis deberes, mi cama, etc.”* En todas estas respuestas, la valoración se proyecta más allá del momento actual para situarse en un continuo de vida; el ser como algo que se va construyendo permanentemente.

Un grupo reducido de niños (2%), percibe que sus padres no necesitan ningún motivo especial para felicitarles. No reciben su aprobación por ningún motivo en concreto, sino por lo que ellos son, o por lo que son sus padres: *“Porque me quieren y me aman”* (Bibiana, 11 años); *“porque son los mejores padres que han existido”* (Dani, 9 años,); *“porque soy una buena hija”* (Feli, 8 años); *“por ser como soy”* (Leonardo, 11 años, y Socorro, 12 años); *“para hacerme feliz a mí”* (Adan, 11 años).

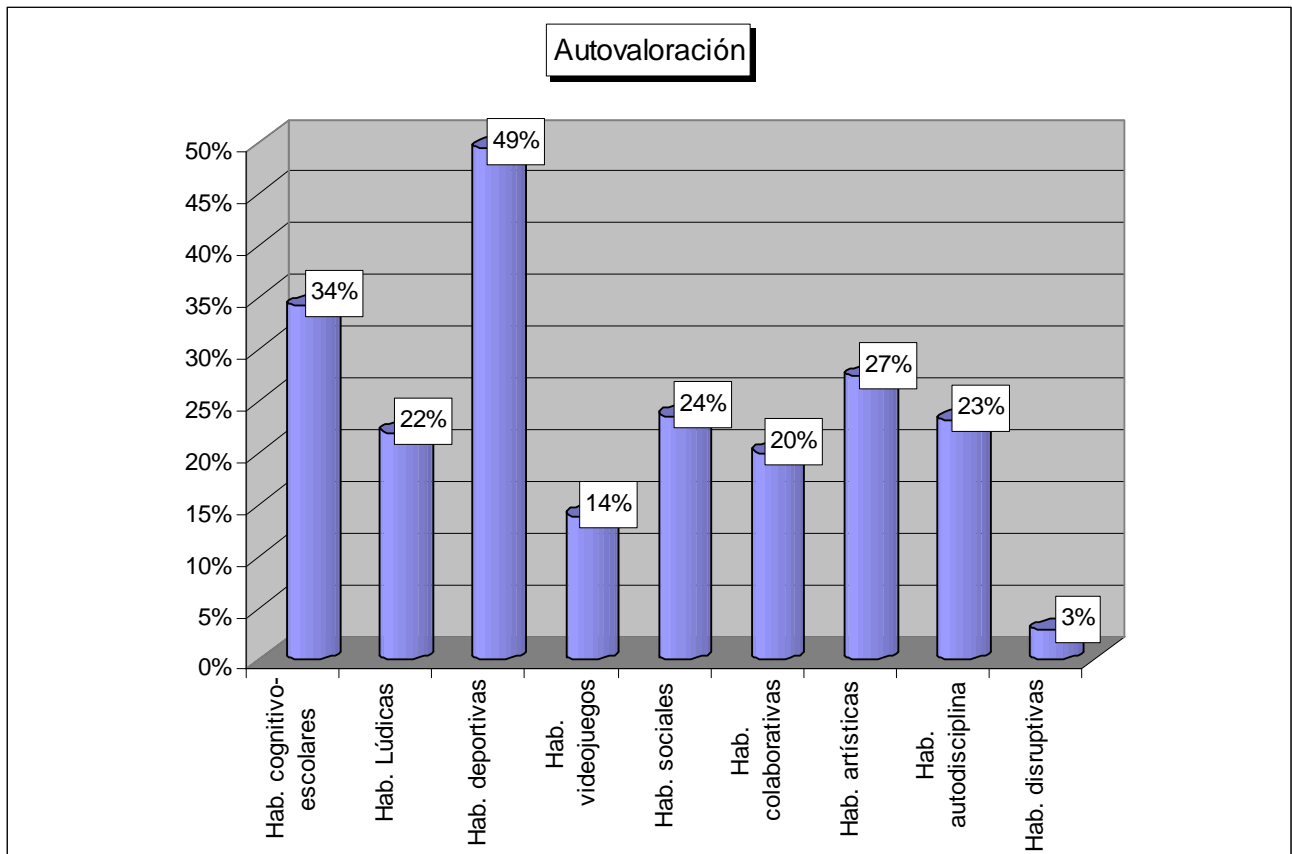
Por último, y aunque en una proporción todavía menor que en el caso de los profesores (0,7%), tampoco faltan niños que dicen carecer de la experiencia de ser felicitados por sus padres. Estos niños presentan una situación aún más baja en la escala de autosatisfacción:



c) Autovaloración:

A partir de las respuestas dadas por los niños y las niñas, hemos elaborado la siguiente clasificación de las habilidades que más valoran en sí mismos:

- * *Habilidades cognitivo-escolares*: estudio, lectura, escritura, materias escolares, etc.
- * *Habilidades lúdicas*: entretenimiento con juegos y diversiones tradicionales (comba, juegos de choque, cartas, “vaquilla”, etc.)
- * *Habilidades deportivas*: práctica de cualquier ejercicio físico sin considerar el nivel de ejecución.
- * *Habilidades con videojuegos*: manejo de videoconsolas, ordenadores,
- * *Habilidades sociales*: pasarlo bien con los amigos, ser amable, ser divertido, “ligar”, etc.
- * *Habilidades colaborativas*: colaborar en casa, ayudar a los padres, cuidar de los hermanos, etc.
- * *Habilidades artísticas*: danza, dibujo, fotografía, música, etc.
- * *Habilidades de autodisciplina*: cumplir las obligaciones, ser responsable, intentar superarse, etc.
- * *Habilidades disruptivas*: pegar, molestar, mentir, desatender las obligaciones, etc.



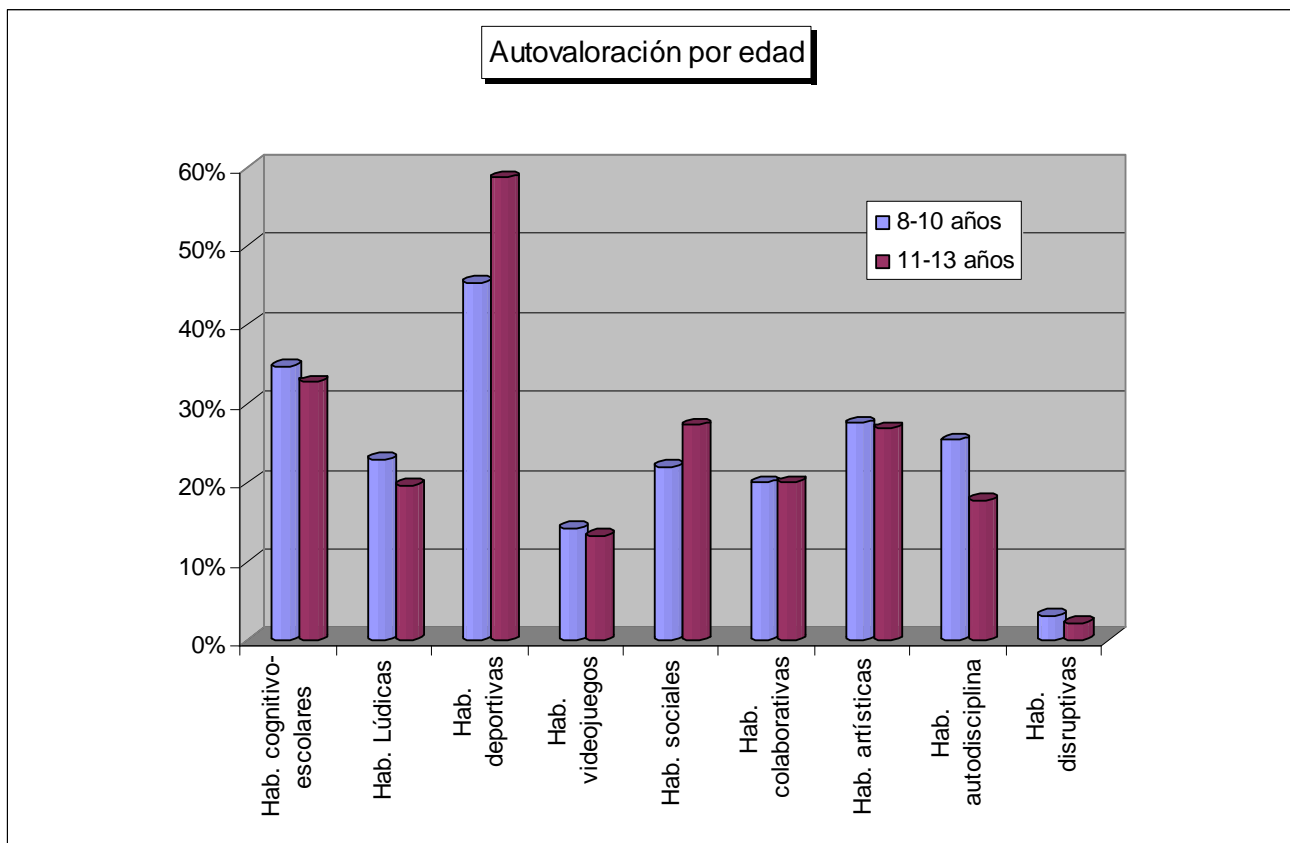
Como puede observarse en el gráfico anterior, en la valoración del “yo mejor” (“lo que mejor sé hacer”), destacan las habilidades que tienen que ver con el ejercicio físico y el deporte, que son mencionadas por el 49% de los niños y las niñas, y las cognitivo-escolares (34%). Les siguen a una poca distancia las artísticas (27%), las sociales (24%), las lúdicas (22%), las de colaboración en el hogar (20%) y las de autodisciplina (23%).

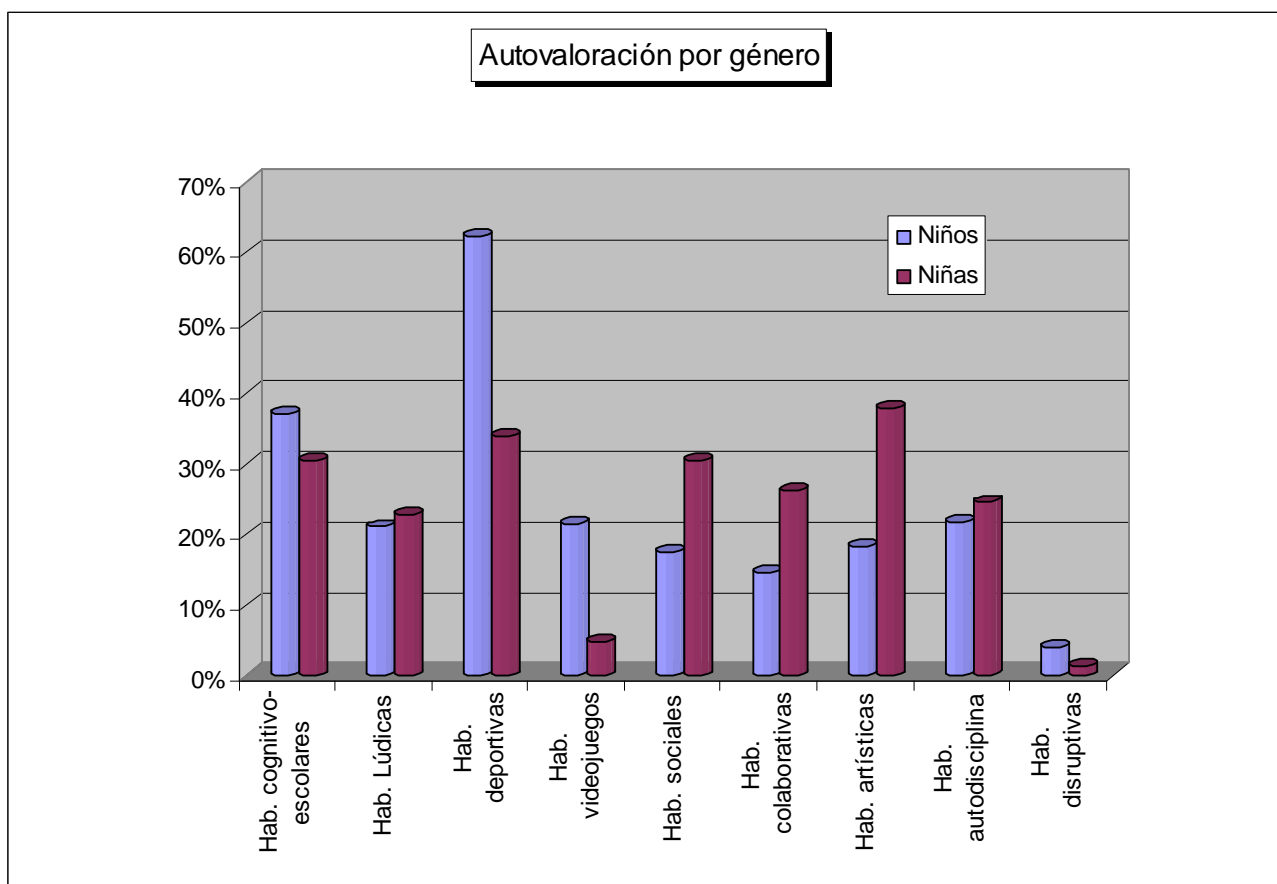
La última categoría mencionada, la de la autodisciplina, incluye el cumplimiento de las obligaciones, como los deberes escolares, la disposición a portarse bien, o la adopción de responsabilidades. Para Conrado, 8 años, las tres cosas que mejor sabe hacer son “*portarme bien, obedecer y hacer los deberes*”; para Silvia, 9 años, sus mejores habilidades consisten en “*hacer las cosas bien, hacer los deberes cuando me mandan y hacer las cosas despacio*”. Lo que inicialmente puede aparecer como cierta actitud de sumisión a una norma o mandato externo, se convierte más tarde en capacidad de autodominio. Como ha demostrado la psicología del desarrollo, la autonomía moral se conquista a través de la heteronomía. A los 10 años Davinia valora en sí misma su capacidad de “*ser responsable, ser participativa y decidir*”. Esta categoría es la más saturada por el carácter proyectivo de la felicidad como tensión hacia un deber ser del que hablábamos antes, y que los niños no perciben sólo en la valoración de sus profesores o sus padres, sino también en la forma

en la que ven su mejor sí mismo. Israel, 12 años, lo expresa muy bien cuando dice que, entre las tres cosas que mejor sabe hacer, está “*intentar superarme*”.

Los niños que valoran en sí mismos este tipo de habilidades, tienen un índice de autosatisfacción ligeramente superior a la media (8,66 frente a 8,41 de media en los niños y niñas de 8 a 13 años, que respondieron a esta pregunta en el cuestionario), lo que parece indicar que la asunción de responsabilidades, el cumplimiento de las obligaciones, la tendencia a la superación, no sólo no están reñidas, sino que colaboran en la sensación de autosatisfacción. Cabe perfectamente, al mismo tiempo, sentirse contento consigo mismo y tender hacia un deber ser.

Los gráficos siguientes muestran las diferencias de autovaloración por nivel de edad y género.





Por edad, en el grupo superior (11-13 años) hay un incremento en la autopercepción del “sí mismo mejor” en las habilidades deportivas y sociales, y una disminución en las cognitivo-escolares, lúdicas y de autodisciplina. Por género, se producen algunas diferencias más apreciables. Los niños valoran más en el “sí mismo mejor” las habilidades que tienen que ver con el manejo de videojuegos y las deportivas, y con una diferencia menor las cognitivo-escolares y las disruptivas, mientras que en las niñas destacan más las artísticas, la sociales y las de colaboración en el hogar, y con una distancia más pequeña las lúdicas y las de autodisciplina.

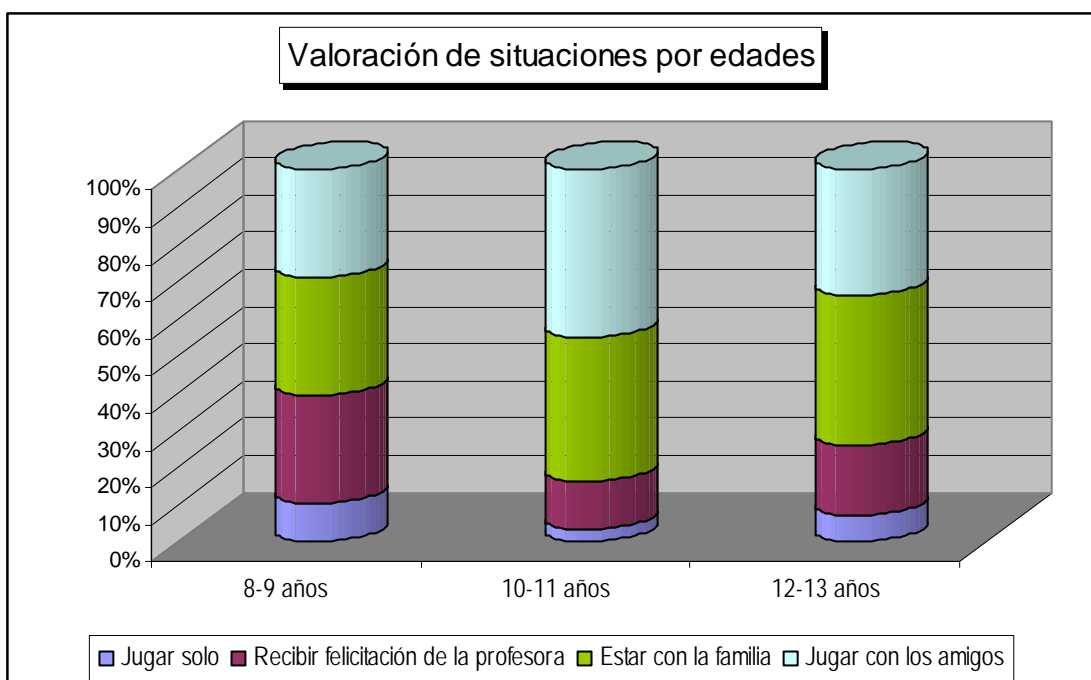
Por último, sólo una niña y un niño manifiestan una negación de su mejor sí mismo. Isa de 11 años, dice que no hay ninguna cosa que haga bien, “*soy una torpe en todo*”. Y Lucas de 11 años, se conforma con responder un escueto “*nada*”. A diferencia de lo que sucede con las valoraciones de los profesores y de los padres, en este caso una autovaloración baja no parece afectar al nivel de autosatisfacción, que Isa sitúa en 8 y Lucas en 10. En cualquier caso, el número de niños en esta situación es tan pequeño que no permite extraer conclusiones firmes ni posibles tendencias.

3.5 Relaciones: “Lo que más feliz me hace es...”

Como hemos explicado al hablar del diseño metodológico, una de las preguntas del cuestionario constaba de varias fotografías en las que se observa a una niña, Raquel, en cuatro situaciones diferentes. Cada situación está representada por una fotografía y con una letra identificativa (A, B, C, y D), además de la leyenda correspondiente. En la primera, Raquel, está sola jugando con sus juguetes (A); en otra, la vemos recibiendo la enhorabuena de su profesora (B); en la siguiente, está junto a sus padres y hermanos viendo la televisión (C) y, por último, vemos a Raquel jugando con unos amigos en el parque (D). Se pidió a los niños y niñas que observasen las fotografías y que, tras imaginarse en las situaciones descritas, dijese en cuál pensaban que se sentirían más felices y por qué.

Se han contabilizado, para esta pregunta, 736 cuestionarios, correspondientes a los niños y niñas de 8 a 13 años, con la siguiente distribución: 270, un 37 %, se refieren a la situación en la que Raquel está jugando con sus amigos en el parque; 264, un 36 %, han considerado que la situación en la que se encontrarían más felices sería viendo la televisión con su familia. La siguiente situación es en la que Raquel está recibiendo la enhorabuena de su profesora, donde obtenemos 152 respuestas, que representan un 21% y, por último, 50 niños, un 6 %, han considerado que se sentirían más felices jugando solos con sus juguetes.

En el siguiente gráfico podemos observar, en tantos por cientos, las situaciones preferidas por los niños y niñas distribuidos por edades. Lo más llamativo es que la felicitación de la profesora va siendo desplazada por la importancia de familia y los amigos



“Porque mis amigas son una parte de mí” Isa, 11 años,

Como hemos indicado, del total de cuestionarios analizados, 270, la mayoría, un 37 %, se refieren a la situación en la que Raquel está jugando con sus amigos en el parque. ¿Por qué razones los niños y las niñas identifican que la situación de felicidad máxima es la referida a la fotografía en la que están jugando en el parque con otros chicos y chicas?

Un primer grupo de respuestas se centra en considerar la idea de que los amigos son un valor en sí mismo, proporciona felicidad el estar con los amigos, el estar juntos. “*Porque juego con mis amigas y me lo paso genial*” (Aitor, 8 años). Julia, 11 años, nos da más detalles de su elección: “*porque para mí estar con mis amigas es lo mejor. Seguro que me lo pasaría genial con ellos, hablando de nuestras cosas, jugando, y haciendo otras muchas cosas, sería muy feliz*”. Dámaso, 11 años, piensa lo mismo al decirnos que “*me gusta mucho estar con mis amigas. Me parece muy bien, es lo mejor*”. Los sentimientos de felicidad son tan fuertes que, en ocasiones, es difícil expresarlo: “*porque estar con unos amigos (...) es una cosa que no se puede explicar muy bien con palabras*” (Martín, 10 años), y Yoli de 11 años, nos dice que “*los amigos son para siempre*”.

Algunos valoran la elección de los amigos porque no los tienen, tienen pocos o no pueden estar juntos. Esto es lo que piensa Nico, 11 años, “*casi no tengo amigas, y me gustaría tener muchas*”; “*porque casi nunca pudo jugar con mis amigas*” (Paulina, 11 años).

Otras contestaciones, más elaboradas, hacen referencia a los amigos por los valores asociados a la amistad. Rut, 9 años, prefiere a los amigos como situación de felicidad, “*porque me ayudan, comparto, juego, me lo paso muy bien*”. Baruc, 8 años, tiene claro que “*mi mejor amiga es quien me ayuda en situaciones difíciles cuando mi familia no está*”; para Julio, 10 años, “*cuando juego con mis amigas me siento muy feliz porque si me caigo ellos me vienen a consolar y me dicen cosas muy bonitas*”. Los amigos dan también seguridad y relaciones abiertas y confiadas: “*me siento feliz y segura*” (Luisa, 12 años); “*las puedo contar cosas y contar siempre con ellas*” (María Luisa, 11 años).

El espacio abierto, el juego y los amigos representan los momentos de libertad, de independencia de los adultos, de toma de decisiones, de emancipación: “*estoy libre con mis amigas*”, nos dice Abelardo, 10 años. Para Elena, 11 años, “*Jugar con mis amigas está muy guay y además te sientes más libre y mayor de lo que eres en casa*”. “*Porque soy libre y tengo con quien estar*” (Paty, 9 años).

La libertad que se vincula con los amigos tiene relación también con la posibilidad de vivir

“aventuras”, de imaginar acontecimientos, sucesos o “cosas que nos pasan”: *“porque mis amigos y yo podemos inventarnos una aventura, disfrutar mucho y pasar un rato inolvidable”* (Almudena, 10 años). Para Blanca, 8 años, las pandillas de amigos permiten *“resolver algún misterio”*, y para María José, 8 años, *“con mis amigos (...) siempre experimentamos cosas nuevas”*.

En algunos casos, los niños y las niñas destacan los tipos de juego que más les gusta llevar a cabo con sus amigos, bien en el parque o al aire libre. Así, Alberto, 9 años, nos dice: *“somos muchísimos amigos y es muy divertido porque podemos jugar a muchas cosas, por ejemplo, hacer dos grupos y jugar al fútbol”* (Alberto, 9 años), y otros comentan: *“porque jugaría al fútbol, al baloncesto, al escondite, a la bandera, y a muchas cosas más”* (José María, 10 años); *“por estar con ellos y me lo paso muy bien. Puedo llevarme algunos juguetes al parque, puedo llevar también a mi familia y disfrutar, reírme, jugar con ellos. El parque me gusta mucho porque hay árboles y hay mucha naturaleza, puedo bailar, cantar, jugar”* (Leticia, 12 años). Eva, 11 años, es la que más se explica: *“estoy con una persona muy simpática o con un amigo porque me divierto mucho con mis amigas, cuando no queremos jugar nos sentamos en algún sitio y nos ponemos a hablar, hago bailes con ellas, nos contamos secretos, jugamos a la pelota en medio de alguna fuente...”*. Un juego o actividad importante y valorada es poder *“contar secretos”* (Carmen, 9 años).

Como ocurrirá con el resto de situaciones que analizaremos posteriormente, algunos niños y niñas eligen a los amigos por descarte de las otras posibilidades. Esto no significa, según lo entendemos nosotros, que sea la opción menos mala sino que expresa, simplemente, un estilo de razonar ponderado. Arancha, 9 años, ha elegido la opción de los amigos *“porque me divierte más que estar en casa viendo la televisión todo el rato”*. Otra explicación aún más detallada y hasta fundamentada dice: *“porque en la ‘a’ juega sola, y yo prefiero jugar en compañía; en la ‘b’, la felicidad sólo duró unos segundos; en la ‘c’, la actividad no es interactiva, siempre pasa lo mismo y, además, me gusta vivir aventuras y estar con mis amigos”* (Esteban, 11 años). *“La de mis amigos me hace más feliz que un juguete de la televisión y que la escuela, porque confío en ellos”* (Jesús, 10 años). En algunos casos, la selección de los amigos entre el resto de situaciones se justifica porque es lo que más se puede perder y, por tanto, hay que disfrutarlo más ahora: *“porque, por ejemplo, mis juguetes siempre estarán ahí, mi familia siempre estará ahí, etc., pero mis amigos, llegará un momento de la vida en que se irán, aunque espero que eso ocurra dentro de mucho tiempo para que la vida me deje disfrutar sana y feliz de mis amigos”* (Jimena, 10 años). Patricia, 10 años, quiere destacar tanto la similitud de dos de las situaciones presentadas que la opción que ha escogido es *“lo mismo que la ‘a’ solo que con amigos y en el parque”*.

En algunos casos, la opción de los amigos se escoge comparándola con otras que no han aparecido en el cuestionario. Así, Iker, 8 años considera que *“es mejor jugar con los amigos que con las máquinas y aburrirse”*.

Los amigos también, de forma particular, son valorados porque alejan de la soledad y el aburrimiento. *“Como en casa me aburro con mis padres y con mi hermano no me gusta jugar, me gusta jugar con mis amigos/as por eso la elijo”* (Ximena, 11 años); *“porque yo sólo me aburriría y con mis compañeros no”* (Sancho, 9 años); *“porque no estoy sola como en casa”* (Cristóbal, 10 años,).

En otro grupo de respuestas –influidas, probablemente, por la imagen presentada de los amigos jugando en el parque- encontramos una vinculación entre el valor de la amistad y el valor de la naturaleza. Algunos niños y niñas muestran una relación en la que destacan ambos valores, sumándose entre sí y, por tanto, justificando mejor la opción elegida. Felipe, 11 años, lo explica de este modo: *“porque puedo jugar con mis amigos y respirar aire puro de la naturaleza y tener un cuerpo sano”*; *“porque me lo pasaría muy bien con tantos árboles y animales, hay una montaña gigante que se puede ver muchas cosas y es muy divertido. Hay ambiente”* (Armando, 9 años); *“porque me encanta la naturaleza y el espacio libre”* (Alfonso, 9 años).

Los amigos también enseñan cosas: *“me lo pasaría genial y aprendería a ser feliz y jugar a cosas que no sé”*, nos dice Damián de 10 años.

“Porque no hay nada mejor que una familia” (Isabel, 11 años)

La segunda opción, en número de elecciones, ha sido la situación en la que Raquel aparece con sus padres y hermanos viendo la televisión. Ha alcanzado el 36 %, casi empatada con la opción anterior. Las razones por las que los niños y niñas se identifican con esta situación de felicidad son muy diversas y pedagógicamente interesantes para nuestro estudio.

Para empezar, hay un grupo de contestaciones que interesa considerar porque no explican realmente las razones de la elección, sino que se limitan a expresar el valor intrínseco que, para ellos, tiene la “familia”. Se trataría de un uso valorativo del mismo término, con una significación moral muy definida y dada por supuesta y reconocida en el mero uso de la palabra. *“Para mí la familia es lo más importante”*, nos dice Cristiano, 10 años. *“Daría todo lo que fuera por estar con ellos”* (Demetrio, 11 años); *“porque estoy con mi familia y es lo que más quiero en todo el mundo”* (Francisco, 8 años). En algún caso, la expresión del valor de la familia se muestra a través del temor de no verla: *“porque algún día no estaré con mi familia”* (Rosa, 11 años).

Cuando ya nos ocupamos de argumentos diferentes a la elección del valor mismo de la familia, salta a la vista la percepción que tienen los niños y niñas de su familia como un espacio de amor, de dar y recibir afecto y cariño. Bibiana, 8 años, lo explica con claridad, ha elegido la familia porque *“puedo notar el amor que me están dando”*; *“mi familia que me quiere mucho”* (Esperanza, 8 años,; *“porque me gusta estar con mi familia y abrazarles y besarles”* (Nacho, 8 años).

Otro grupo de argumentos basa su elección en que la familia es lo que permite estar juntos, reunirse, estar unidos, en compañía. Rebeca, 10 años, considera así que la familia es muy importante, *“porque estamos unidos los unos con los otros”*, *“porque estoy con mis seres queridos”* nos dice Yago, 9 años. *“Estaría rodeada de mis seres queridos y eso a mí me parece lo más importante de las demás imágenes”* (Ainoa, 11 años).

La importancia que los niños dan a las situaciones familiares como situaciones de comunidad, podemos observarla también, en un sentido crítico, cuando se quejan de que hay pocas ocasiones o ninguna de poder estar así, como en la fotografía. Es decir, la familia se valora porque casi nunca se logra estar juntos: por falta de tiempo, por exceso de ocupaciones, o por una mala organización. Así, Roberto Carlos, 10 años, nos dice que su elección de felicidad es la situación de Raquel con su familia viendo la televisión *“porque puedo ver a mis dos padres juntos, si tuviera eso en el ejercicio uno pondría un 10 porque todo lo demás me va muy bien”*. Otra niña nos dice: *“porque estaría con mi familia disfrutando un rato cosa que casi nunca hago porque mi padre trabaja todos los días menos los miércoles y ese día yo tengo cole aunque también estamos un rato juntos”* (Carolina, 8 años). Otro valora la situación familiar porque *“mis padres siempre están trabajando”* (Enrique, 11 años); *“nunca estamos juntos me gustaría mucho”* (Aurelio, 8 años). Para Tomás, 10 años, y Mario, 9, la razón de haber elegido esta opción de la familia viendo la televisión se basa en que *“nunca hemos hecho eso”* o *“nunca he visto la televisión en familia”*

Estar juntos en la familia, significa, como hemos indicado, estar acompañado y, por tanto, también protegido, resguardado, a salvo de los peligros, ayudado. Javier, 9 años, ha elegido como situación de máxima felicidad la familia *“porque estoy acompañado y estoy protegido”*, y Curro, 8 años, *“porque me cuida”*. Luís Miguel, 11 años, nos lo explica con detalle: *“porque estoy arropado por mi gente es decir mi madre, mi hermano, mis abuelos etc., y porque me recuerda que aunque no esté mi padre estará mi madre o mi hermano. Estoy contento por tener esta familia que me protege y me cuida”*.

Estar con la familia significa también pasárselo bien, realizar actividades, “hacer cosas”. Fernando, 10 años, nos dice que estar en familia le hace feliz *“porque reímos mucho”*, y para Charo, 10 años, *“porque a mí lo que más me hace feliz es estar con la familia porque me lo paso bien si no*

es viendo la tele todos juntos es durmiendo sino comiendo, cenando, desayunando, en realidad me gusta estar con la familia, con mis padres, con mis hermanos, con el resto de familiares". Diego, 11 años, nos dice: *"veo la televisión con toda mi familia y me distraigo haciendo chistes porque jugamos a la play station 2 con mis primos y amigos de un parque de voleibol y porque nos lo pasamos en grande jugando al presing catch 2009 y al FIFA 09"*. *"Mi familia es con quien más me divierto, además, me consuela, me cuidan, me quieren, me preparan comida... además, los momentos en familia se suelen recordar y es bueno darles a ellos lo que ellos te dan"* (Rafael, 11 años).

En algunos casos, muy interesantes, como hemos visto con la situación de los amigos, los niños y niñas consideran adecuadas las cuatro situaciones de felicidad que les presentamos, lo que les obliga a tener que buscar algún criterio de graduación que permita establecer una especie de ranking donde, en este caso, la familia sea la mejor opción. Así, Aránzazu, 9 años, nos explica su razonamiento por descartes sucesivos: *"porque en la 'a' estoy sola, la 'b' tampoco porque me cansaría de recibir enhorabuenas y la 'd' no me gusta porque prefiero jugar con ellos en la montaña o en mi casa, y me gusta ver la tele en familia"*. Evelín, 11 años, nos explica que *"con la familia uno puede ser más feliz aunque con los demás también uno sea feliz"*. Ana Belén, 8 años, afirma *"me gusta más la familia que los juguetes que (estar) con el profesor y que los amigos"*. En la misma línea nos encontramos con Luís Ángel, 12 años, quien razona su elección del siguiente modo: *"las profesoras no son tan buenas y porque no juego con los pequeños"*. Serezade, 11 años, lo explica así: *"la familia es más importante que cualquier cosa en el mundo. Luego los amigos o amigas"*. Bernardo de 11 años se extiende un poco más al señalar: *"la familia es lo primero y hay que estar atentos a ellos si necesitan algo ayudarles... luego los amigos y después los estudios y los juguetes vendrán después"*.

En algunos casos, los niños y niñas argumentan su elección de la familia asignando una función diferente a cada uno de los miembros de la misma y en este reparto estaría la situación de felicidad porque de cada uno se reciben o esperan aspectos diferentes. *"En esta situación mi madre me mima, mi padre a veces hace un cóctel y mi hermana me hace reír"* (Paula, 8 años). Lily, 11 años, indica que *"con la familia me lo pasó muy bien. Mi madre siempre me apoya, mi padre me da mucha energía, mi hermano me ayuda en todo lo que puede y con mi hermana juego para entretenernos"*.

En algunas contestaciones, la elección de la estampa familiar se argumenta por el hecho de estar visionando los programas de televisión que les gustan. *"Porque con mi familia viendo la televisión me gusta muchísimo. Me gusta Disney Channel y Clan TV. Sobre todo me gusta Hannah Montana, Raben, Zac y Godi. Todos a bordo y Hotel dulce Hotel"* (Rosa, 9 años). Víctor, 9 años, nos comenta que le gusta estar con su familia *"siempre vemos pelis de risa juntos"*. En esta misma línea cabe

considerar un conjunto de contestaciones en el que la presencia de la familia, en especial de los adultos, puede favorecer o, en su caso, impedir, visionar algún programa de la televisión. Esto es lo que parece indicarnos Marc, 11 años, cuando su razón para elegir la situación de felicidad de la familia es *“porque veo sin tetas no hay paraíso”*, o la de Coque, 10 años, al afirmar *“porque puedo ver series de mayores”*; *“estar con mi familia a la que quiero mucho aunque nos enfademos pero siempre viendo la tele, un documental o algo educativo, si no es educativo me voy con mis hermanos y hermanas a mi habitación y jugamos”* (Constanza, 11 años).

Esta posibilidad de fijarse en la televisión más que en la familia, lleva a algunos, sobre todo de los mayores, a dejar claro que han seleccionado esa fotografía *“porque me gusta mucho estar con mi familia, no ver la televisión y me divierte más con mi familia”* (Leo, 10 años). Otros se decantan por ambas: *“yo quiero mucho a mi familia y me gusta estar con ellos y porque me lo pasé muy bien y porque me gusta mucho la televisión”* (Laura, 11 años).

La familia es ya valorada a estas edades como el espacio de la tranquilidad, del descanso, del ocio sin actividad. Juanjo, 10 años, nos explica que en la familia *“estamos todos juntos y alegres sin tener que estar haciendo cosas sino que estamos relajados”*, y para Rubén, 10 años, ésta es la situación que más le gusta *“porque estoy en paz y en armonía”*. Ana María, 11 años, nos lo explica así: *“por la noche estoy cansada y me apetece sentarme con la gente a la que quiero. También porque viendo la televisión y comentando lo que vemos con los demás me divierto”*. La visión de la familia como espacio de protección, que veíamos antes, y como espacio de tranquilidad se muestra, en ocasiones, en contraste con otros momentos de la vida de los niños y niñas. Así, por ejemplo, Cristina, 10 años, nos confiesa que *“con mi familia estoy muy feliz. Puedo contarles lo que me sucede en el colegio”*.

“Yo siempre he soñado con que la profesora me felicita” (Iker, 8 años).

Nos corresponde ahora mostrar las contestaciones de los niños y niñas que han elegido, como expresión de máxima felicidad, la fotografía en la que Raquel aparece recibiendo la enhorabuena de su profesora. Como ya indicamos se han contabilizado 152 elecciones, que representan un 21%.

Un grupo de respuestas destaca la felicitación de la profesora como algo satisfactorio en sí mismo: *“porque me gusta mucho que me felicitan por algo tanto la profesora como otra persona”* (Carmen María, 9 años); *“me encantaría que mi profesora me diese la enhorabuena”* (Diana, 8 años); *“te gusta saber que eres buena”* (Juana, 10 años).

Algunos muestran la importancia que tiene para ellos esta opción, precisamente, porque, como indica Bernabé, 10 años, *“nunca me han felicitado”*, o también porque *“nunca me ha pasado pero sí me gustaría”* (Josefa, 10 años); *“porque no muchas veces me han felicitado mis profesores”* (Teo, 10 años), e incluso, Yolanda, 9 años, nos confiesa: *“no estudio mucho y voy mal en el colegio y me gustaría y me haría muchísima ilusión que me felicitasen por eso”*. Para Cecilia, 8 años, *“es algo muy importante para mí. Muy pocas veces tienes la ocasión de que la profesora te diga que lo has hecho muy bien”*.

Otro grupo de respuestas valoran la felicitación de los profesores porque los padres van a estar contentos con sus hijos. Azucena, 9 años, nos dice: *“porque cuando me da la enhorabuena y se lo digo a mis padres, gritan de alegría”*. Anabel, 8 años, nos explica que *“si la profesora me da la enhorabuena mis padres también me darían la enhorabuena”*; para Gema, 10 años, *“sería un gran orgullo para mi familia”*. En algunos casos, perciben que esa situación va a ser circular: de la enhorabuena de la profesora a la alegría en casa, en la familia, y, otra vez, de vuelta, en la profesora: *“Porque si mi profe me felicita mis padres se pondrían muy contentos y además me echarían una mano con los deberes y mis hermanos siempre me ayudan a hacer canciones con la flauta o estudiar y así mi profesora se pondría contenta”* (Amaral, 9 años).

En esta misma línea, nos encontramos con las posibilidades futuras de premios que, por parte de los padres, abre el ser felicitado por los profesores dado que sería una muestra inequívoca de que se lleva bien el curso. Y no se trata sólo de recibir regalos sino, más importante, que te dejen hacer “cosas”. Luz, 9 años, ve en la situación de felicitación que *“se alegrará todo el mundo y saldré al parque, a patinar y jugaré con la bicicleta, iré con mi hermana a los columpios, me comprarán juguetes...”*. Judit, 10 años, considera: *“Porque con eso puedo hacer todo lo demás”*.

Otro grupo valora la situación de felicitación de la profesora centrándose en su significado escolar, en lo que representa de trayectoria escolar positiva, de esfuerzo, de aprendizaje, de la realización de un buen trabajo. Mariví, 8 años, muestra así su alivio: *“porque podría pasar al siguiente curso”*. Para Sandra, 9 años, *“eso significaría que soy buena en clase y que estudio”*; *“porque he aprobado”* (Juan, 11 años); *“porque he aprendido cosas que no sabía”* (Carlos, 9 años). La felicitación de una profesora, además de reconocimiento, se percibe signo de respeto: *“porque cada vez más avanzando en el colegio y vas aprendiendo más cosas y porque recibiendo su enhorabuena sé que me apoya en mis estudios y me respeta”* (Lidia, 11 años). Y, en el caso de Ismael, 12 años, la felicitación a Raquel en la fotografía le sirve para contarnos que *“los profesores son los únicos que me quieren”*.

La importancia que los adultos trasmitimos a los niños y niñas de lo que puede llegar a representar una trayectoria escolar positiva, se refleja en que hay un grupo de niños y niñas que dan una explicación, al elegir la situación de felicitación de la profesora, basado en un futuro de bienestar total, personal y social, una vida lograda. Áxel, 10 años, nos dice: *“el día de mañana Raquel tendrá un trabajo estable y sacará adelante su familia”*; y Carla, 11 años, afirma: *“porque sacaría a mi familia adelante, porque tendría un buen trabajo, porque podría ser alguien en la vida”*. Incluso Goyo, 9 años, tiene muy claro que no basta una felicitación puntual de la profesora: *“si quieres conseguir un trabajo de calidad, empresario, director del banco... etcétera. Tienes que estudiar mucho. El que sólo sabe lengua....necesitas saber todas las asignaturas”*.

Algunos niños y niñas ven en la felicitación de la profesora el empuje necesario para estudiar, la motivación que perciben necesitar para sacar adelante el curso y sus materias. Nicolás, 12 años, nos explica que *“así estudiaría más y porque no me ayudaría a estudiar el profesor o profesora”*, y ara Gonzalo, 9 años, *“porque se puede aprender más, porque se puede pasar a quinto, ser el mejor de la clase, no suspender los exámenes que nos ponen, para saber mucho más que todos”*.

“Cuando juego con los juguetes me siento feliz” (Paulina, 8 años)

Hemos dejado para el final, la opción menos escogida. Se trata, como ya señalamos, de la situación en la que Raquel, nuestro personaje, figura jugando sola, supuestamente en el salón de casa o en su habitación rodeada de juguetes. Sólo 50 sujetos, entre niños y niñas, un 6 %, han considerado que se sentirían más felices en esta situación. Veamos sus explicaciones.

Al igual que ocurría con el resto de fotografías, hay un primer grupo de respuestas que se centra en destacar la situación de jugar como un momento de felicidad en sí mismo: *“soy más feliz con mis juguetes”* (Hugo, 9 años); *“porque me hace ilusión jugar con mis juguetes y divertirme”* (Susana, 9 años); *“porque me gustaría jugar con mis juguetes en mi habitación”* (Dimas, 8 años). En algunos casos, se concretan los tipos de juegos o juguetes que provocan ese bienestar. Enma, 9 años, nos explica que *“como todos los niños y niñas me divierto un montón con mis automóviles de juguete y mis juguetes de la play Mobil”*; a Iñigo, 8 años, le *“gusta jugar a los muñecos”*, otros destacan la playstation 2, etc.

La elección del momento y espacio de juego en soledad se basa, también, en ocasiones, en que expresa un momento de libertad. Daniela, 10 años, lo expresa así: *“Porque estoy haciendo lo que quiero sin que nadie me moleste”*. Daniel, de 10 años, nos dice: *“Porque puedo jugar a lo que yo*

quiera”; y Samuel, 10 años, afirma: *“porque estaría muy feliz jugando solo o acompañado como yo quisiera”*.

Para algunos niños y niñas la situación de la fotografía en la que Raquel está jugando les recuerda escenas del pasado o, para otros, les proyecta hacia momentos deseados del futuro. Inma, 8 años, destaca la situación presente de jugar con sus juguetes porque, como tal vez habrá oído a sus padres, *“cuando sea mayor se los voy a dar a los niños pobres”*. Berto, también de 8 años, lo relaciona con que *“los reyes y Papá Noel me han traído muchas cosas”*. También se reproduce, al ver la escena, el relato de acontecimientos vitales cercanos que han afectado a la presencia o disposición cercana o no de sus propios juguetes. Aarón, 9 años, se queja de que la niña de la fotografía *“tiene más juguetes que yo en mi casa nueva porque han reformado entonces no tengo tantos juguetes y ella tiene un coche y una alfombra que parece una ciudad”*.

La situación de juego en soledad, tal y como aparece en la fotografía mostrada a los niños, con respecto a las otras situaciones, les lleva a que esta opción se elige porque la situación realmente deseada no llega a producirse o así evitan situaciones que no les gustan. Cris, 10 años, lo explica con claridad: *“porque me entretengo y así nadie si me deja sola puedo estar bien”*; y otros añaden: *“porque me gusta jugar con mis cosas sola pero me gusta más jugar con mis juguetes con más gente”* (Marco, 10 años); *“porque mis juguetes me harían compañía”* (Berto, 8 años); *“porque me entretengo cuando estoy aburrido”* (Alexis, 9 años); *“porque no molesto a nadie”* (Igor, 10 años).

4.- Conclusiones: “Crece felices”

- Los niños y niñas de 6 a 12 años mantienen un alto nivel de autosatisfacción, sin grandes diferencias en función del género. A lo largo del intervalo de edad, el grado de autosatisfacción va decreciendo. Los niños y las niñas más pequeños se manifiestan muy satisfechos con su vida, mientras que los más mayores adoptan posturas más matizadas.
- La felicidad puede ser entendida como un don o como una conquista. La experiencia de la felicidad es inicialmente vivida por los niños como don gratuito y se convierte en los adolescentes en objetivo que se merece y por el que se pueden y deben hacer cosas.
- El ámbito natural de la felicidad es el de las relaciones humanas. Los niños y las niñas viven su felicidad con los otros y desde los otros. La felicidad no es para ellos y ellas una pura vivencia subjetiva sino un espacio intersubjetivo. En la primera infancia esa intersubjetividad es casi únicamente familiar. En la preadolescencia la intersubjetividad busca partir del reconocimiento de los iguales.
- Las relaciones humanas que más identifican los niños y las niñas con la felicidad son, por un lado, las que se imaginan con los amigos jugando al aire libre y, por otro, viendo la televisión juntos en familia. Ambas elecciones están prácticamente igualadas, observándose un cierto incremento de la opción de estar jugando con los amigos entre los niños y niñas más mayores del estudio, 12 y 13 años. Tanto los amigos como la familia proporcionan compañía, seguridad, protección. A los niños y a las niñas les hace felices estar acompañados, cuanto más gente mejor, cuanto más amigos y más familiares, mejor.
- Los niños y las niñas echan más de menos a la familia que a los amigos. De hecho, se quejan de que no hay muchas ocasiones de poder estar “todos juntos”, en familia, mientras que no hemos detectado el mismo argumento con respecto a los amigos. La familia proporciona tranquilidad, se vive ya como el espacio de descanso, de ocio sin actividad, de retiro momentáneo de la dura batalla diaria en el colegio, con los deberes, etc. Mientras que las pandillas de amigos se viven como espacio de aventura, de atrevimiento, de inicio de la experiencia de la libertad y la emancipación.
- Las aspiraciones de felicidad en el mundo infantil, llegan hasta donde lo hacen las del mundo de los adultos. Por ejemplo, ser un adulto feliz consistirá para los niños y las niñas en tener un empleo que les guste, lo que hace que muchos definan su expectativa y preocupación de ser más inmediata en torno a su ocupación laboral futura. Un contexto económico incierto,

discursos en torno a la provisionalidad y la incapacidad de controlar lo que nos sucede, genera desilusión y escepticismo frente al futuro, también, según hemos observado, entre los niños y las niñas.

- La aspiración a mejores formas de ser está afectada por las valoraciones que los niños y las niñas perciben de ellos mismos en sus seres cercanos: los profesores y los padres. En los profesores perciben ser valorados sobre todo en los aspectos que tienen que ver con la vida escolar, tanto en el rendimiento como en el comportamiento. En los padres y madres perciben esta misma valoración, unida a la de la colaboración en las tareas domésticas y la adopción de responsabilidades. Tanto en los profesores como en los padres, los niños y las niñas se sienten valorados no sólo por lo que son y hacen, sino también por su capacidad y esfuerzo por mejorar y alcanzar nuevas metas. Los niños que carecen de la experiencia de valoración de sus profesores o padres mantienen niveles de autosatisfacción más bajos que la media.
- En la valoración que los niños y las niñas hacen de sí mismos, predomina una concepción complaciente de la felicidad. Lo que más valoran en sí mismos son las habilidades que ya poseen. Estas apreciaciones están afectadas por los valores del contexto. Sobre todo los niños varones, lo que más valoran en sí mismos son las habilidades físicas y deportivas, seguidas de las que tienen que ver con el aprendizaje escolar. Las niñas valoran más en sí mismas las habilidades artísticas, seguidas de las deportivas, las sociales y las de aprendizaje escolar. Aunque en menor medida que las anteriores, los niños y las niñas valoran también su capacidad de autodisciplina y autosuperación, si bien esta valoración decrece en los mayores. Los niños y las niñas que valoran en sí mismos estas cualidades, presentan un grado de autosatisfacción ligeramente superior a la media.
- Hay personas que para ser felices prefieren que nada cambie en sus vidas, o que éstas cambien poco; otras, sin embargo, buscan lo contrario. Estas dos maneras de enfrentarse a los cambios, aparecen ya en los discursos infantiles. Para muchos niños y niñas, una vida feliz consiste en que las cosas sigan como hasta el momento y esperan que el mundo siga siendo lo que es: un lugar en el que sentirse seguros y respaldados por sus seres queridos. Pero para otros, el paso del tiempo, y los cambios que lleva aparejado, son la condición necesaria (y deseada) que les abrirá las puertas de la emancipación al mundo adulto. Un mundo adulto en el que se esperan ganar mayores cotas de libertad y, también, de responsabilidad.
- El logro escolar no es un elemento en el que los niños y niñas sitúen su felicidad, inmediata o futura, no siendo una aspiración finalista, sino un medio para alcanzar otros fines. Cuando se refieren a estos logros lo hacen siempre por su relación con la proyección laboral y a la

emancipación. Paralelamente, las felicitaciones que reciben de los profesores, se perciben desde una perspectiva más instrumental que abre otras posibilidades de situaciones satisfactorias y deseadas: conseguir más cosas con respecto a sus padres, motivación futura escolar (“el empuje necesario”), y un buen futuro laboral.

- Para “crecer felices” los niños y las niñas necesitan encontrar a su alrededor elementos que les animen a avanzar, desde lo que son y tienen hoy, hacia lo que pueden llegar a ser. El alcance de sus deseos y aspiraciones está definido por lo que su entorno les ofrece, y si ese entorno pretende ser educativo, tiene que ofrecer oportunidades y generar expectativas de mejora.
- La familia es la principal fuente de felicidad para los niños pero también el lugar del desencanto, donde se dan los primeros aprendizajes de la frustración. Las relaciones familiares no son elegidas pero son auténticas, y uno es querido como es, por lo que para los niños suponen un espacio privilegiado para forjar la vida moral y el proyecto vital.
- La felicidad no consiste sólo en estar a gusto consigo mismo. Junto con este lado complaciente de la felicidad, desde la concepción clásica, ésta incluye también la aspiración a la mejora de sí mismo. Ya en la experiencia infantil, ambas dimensiones no son excluyentes. Los niños y las niñas pueden sentirse contentos consigo mismos y tender al mismo tiempo a superarse. En esta dimensión de autosuperación radica la potencialidad educativa de la felicidad.

Referencias bibliográficas

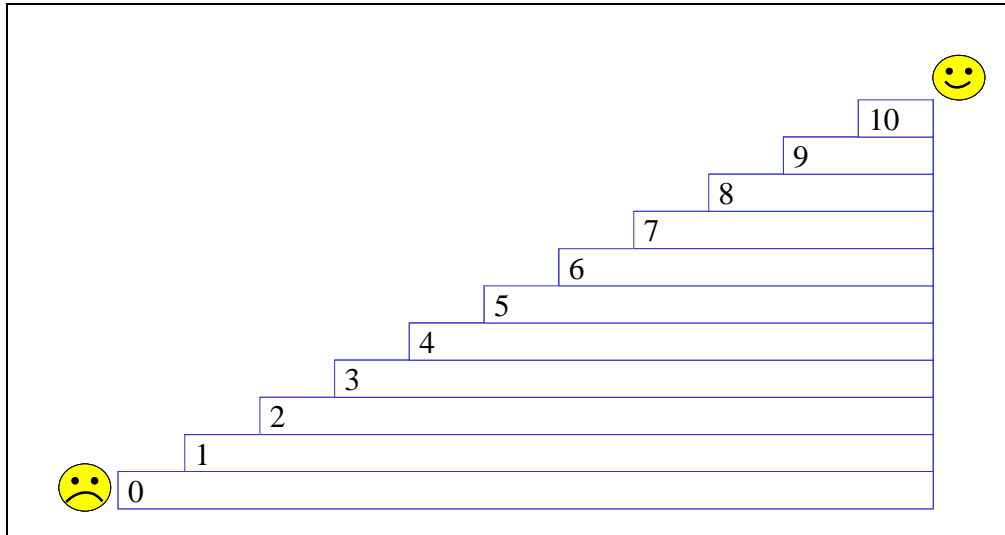
- Altarejos, F. (1983) *Educación y felicidad*. Pamplona, Eunsa.
- Aristóteles *Ética a Nicómaco*. Madrid, Centro de Estudios Constitucionales. Trad. de M. Araujo y J. Marías, 1989.
- Chesterton, G. K. (2006) *La mujer y la familia*. Barcelona, Styria.
- Comte-Sponville, A.;Delumeau, J.y Farge, A. (2005) *La historia más bella de la felicidad*. Barcelona, Anagrama.
- Frønes, I. (2007) “Theorizing indicators. On indicators, Signs and Trends”. *Social Indicators Research*, 85, pp. 5-23.
- Holder. M. B. y Coleman, B. (2008) “The contribution of temperament, popularity, and physical appearance to children’s happiness”. *Journal of Happiness Studies*, 9, pp. 279-302.
- Homel, R., y Burns, A. (1989) “Environmental quality and the wellbeing of children”. *Social Indicators Research*, 21, pp. 133-158.
- Marías, J. (1987) *La felicidad humana*. Madrid, Alianza.
- Marquard, O. (2000) *Apología de lo contingente. Estudios filosóficos*. Valencia, Instituto Alfons el Magnànim,
- Naval, C. y Altarejos, F. (2000) *Filosofía de la Educación*. Pamplona, Eunsa.
- Noddings, N. (2003) *Happiness and education*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Punset, E. (2005) *El viaje a la felicidad, Las nuevas claves científicas*. Barcelona, Destino.
- Rojas, E. (1987) *Una teoría de la felicidad*. Madrid, Dossat. 4º ed.
- Savater, F. (1986) *El contenido de la felicidad*. Madrid, Ediciones El País.
- Sen,A. (1997) *Bienestar, justicia y mercado*. Barcelona, Paidós.
- Spaemann, R. (1991) *Felicidad y benevolencia*. Madrid, Rialp.
- Schimmel, J. (2009) “Development as Happiness: The Subjective Perception of Happiness and UNDP’s Analysis of Poverty, Wealth and Development” *Journal of Happiness Studies*, 10, pp. 93-111.
- Trilla, J. (2002) *La aborrecida escuela. Junto a una pedagogía de la felicidad y otras cosas*. Barcelona, Laertes.

ANEXO
Cuestionario

¿Cuántos años tienes? _____

Pon una cruz: ¿Eres niño ___ o niña ___?

1. Aquí tienes la “Escalera de la Felicidad”. En el escalón más alto están los que son más felices en su vida y en el más bajo los que están más tristes. De todos los escalones ¿en cuál estás tú? Coloréalo:



2. ¿Qué cosas hacen que estés contento?

3. ¿Qué cosas te ponen triste?

4. ¿Cuál ha sido el día más feliz de tu vida? ¿Qué pasó ese día?

5. ¿Cuál ha sido el día más triste de tu vida? ¿Qué pasó ese día?

6. ¿Crees que cuando seas mayor serás feliz? ¿Por qué?

7. ¿Qué es lo que más deseas?

8. ¿Por qué cosas te suelen felicitar tus profesores?

9. ¿Por qué cosas te suelen felicitar tus padres?

10. Di tres cosas que hagas muy bien:

11. Te presento a Raquel. En las siguientes fotografías puedes verla en cuatro situaciones distintas:



A- Jugando con sus juguetes.



B- Recibiendo la enhorabuena de su profesora.



C- Viendo la televisión con su familia.



D- Jugando con sus amigos en el parque.

- Ahora, imagina que tú estuvieses en esas situaciones, ¿en cuál de ellas crees que serías más feliz? Elige sólo una, en la que tú pienses que serías más feliz:

- ¿Por qué en esa situación serías más feliz?
