

Percepción de felicidad en primera infancia, una construcción desde la escuela rural.

Ángela Patricia Jiménez Pineda

Universidad de Cundinamarca

Instituto de Posgrados

Maestría en Educación

Director de Tesis: Andrea Viviana Torres Peña

17 de Noviembre de 2025

Contenido

Resumen (Abstract).....	5
Introducción.....	7
Método	10
1. Comprensión de la felicidad	10
2. Asociación e identificación de la felicidad y sus manifestaciones en la primera infancia	13
Manifestación de Relacionamiento	14
Manifestación en la gestión de emociones.....	15
Manifestación en el Jugar	16
Características del juego y del jugar asociadas a la felicidad.....	17
3. Rol dinamizador de la educación física	19
Resultados	20
Discusión.....	24
Referencias	26

Lista de Tablas

Tabla 1 Matriz de resultados de datos test de los deseos de Ables.....	20
--	----

Lista de Figuras

Figura 1 Tendencia primer deseo	24
---------------------------------------	----

Resumen (Abstract)

La felicidad es asociada comúnmente a experiencias de satisfacción con la salud, el dinero, el trabajo y la estabilidad. En la primera infancia se percibe desde las emociones, las relaciones sociales, el juego y la familia. El propósito es comprender desde una experiencia narrativa y reflexiva las percepciones de felicidad desde carencias afectivas, familiares, sociales y económicas de un grupo de niños y niñas de una escuela rural de Casanare, contrastando con autores y teorías. La metodología se desarrolló desde un paradigma interpretativo – hermenéutico con enfoque cualitativo desarrollado en 3 partes, una primera parte de identificación de autores y conceptos como felicidad, juego y educación física, una segunda parte que identifica las manifestaciones de la felicidad, las características del juego-jugar, y el rol de la educación física, para finalmente comprender las percepciones de los niños con base en el test de los 3 deseos aplicado. Se evidenció un vínculo entre las carencias del contexto con relación a la percepción de felicidad sin relación directa con las necesidades y carencias de los niños. Su percepción de felicidad está ligada a las relaciones mediadas desde el juego en la educación física, los niños con mayores carencias las reflejan en sus deseos materiales y poco fantasiosos. En un 75% los niños reflejaron necesidades económicas a través de deseos materiales. Concluyendo, la felicidad depende de la visión de cada individuo, identificando en este grupo focal que a menor sensación de bienestar y de autosatisfacción, más tangibles y regulares son los sueños y deseos, elementos asociados a la felicidad en los niños y niñas.

Palabras clave: Felicidad, Juego, Primera infancia, Educación física y Emoción (Tesoro de la UNESCO)

Abstract

Happiness is commonly associated with experiences of satisfaction with health, money, work, and stability. In early childhood, it is perceived through emotions, social relationships,

play, and family. The purpose is to understand, from a narrative and reflective experience, the perceptions of happiness from emotional, family, social, and economic deprivation in a group of children from a rural school in Casanare, contrasting with authors and theories. The methodology was developed from an interpretive-hermeneutic paradigm with a qualitative approach developed in three parts: the first part identified authors and concepts such as happiness, play, and physical education; the second part identified manifestations of happiness, characteristics of play, and the role of physical education; and the third part sought to understand the children's perceptions based on the three-wish test. A link was found between deficiencies in the context and the perception of happiness, without a direct relationship to the needs and deficiencies of the children. Their perception of happiness is linked to relationships mediated by play in physical education, with children with greater deficiencies reflecting this in their material and unimaginative wishes. Seventy-five percent of the children expressed economic needs through material desires. In conclusion, happiness depends on each individual's perspective. This focus group identified that the lower the sense of well-being and self-satisfaction, the more tangible and regular the dreams and desires associated with happiness in children.

Keywords: Happiness, Play, Early childhood, physical education and emotion.

(UNESCO Thesaurus)

Artículo Percepción de felicidad en primera infancia, una construcción desde la escuela rural.

Introducción

El Movimiento como acción trascendió las barreras de cuerpo- acción. Al hablar de movimiento, es imprescindible remover las bases de la motricidad humana (MH), de acuerdo con Jiménez, Romero y Cagua (2021) el movimiento con conciencia es vida, es construcción, aprendizaje, relaciones sociales, es felicidad. Con esta precisión se da apertura a las mil formas de diálogo que pueden existir en torno al movimiento, al juego y a la dimensión socio-emocional como elementos restaurativos de la educación física y que serán abordadas en el presente artículo.

Por otro lado, el juego es un fenómeno histórico inherente al ser humano, es más antiguo que la misma cultura, que, desde otra perspectiva vinculante al Ser, es posible también describirlo como dimensión. Dicha dimensión se explora desde el "Homoludens" de Huizinga (2008) quien expresa que el hombre que juega describe su naturaleza en el movimiento, y goza del imaginario como ejercicio de dominio propio. En este mismo sentido, el juego es una dimensión que permite movimiento, pero no solo físico, un movimiento cognitivo, psicológico, social y cultural.

Como maestra del campo de la educación física, la recreación y el deporte en educación inicial y básica del sector oficial, evidencio constantemente formas distintas de vivir las emociones, los sentimientos y la vida. Si bien el objetivo no es quejarse de las dificultades, pero si reconocerlas y entenderlas desde su propio contexto, es determinante expresar la intención principal de este artículo, la cual es mostrar desde una experiencia narrativa y reflexiva propia, las múltiples visiones en torno a la felicidad y el juego, así como el rol de la educación física y las posibles construcciones desde la primera infancia.

En consecuencia, el problema del contexto que se identificó surge desde la experiencia propia en una escuela rural de difícil acceso en los límites de Hato Corozal – Casanare y Puerto Rondón - Arauca, una zona de conflicto armado activo, allí sus habitantes realizan sus rutinas y labores diarias enfocadas en la ganadería, una parte de los niños de la zona se quedan en fincas trabajando y otros van a las escuelas. Las dificultades con los medios de transporte para ir a la escuela se observan diariamente, un 50% de los estudiantes caminan de 15 a 45 minutos para llegar a las rutas fluviales y luego toman una segunda ruta terrestre, otro 20% tiene ruta terrestre que en temporada de lluvias se dificulta más generando accidentes como atascamientos de los buses que deben ser sacados por caballos u otras herramientas, un 15% adicional se transportan en vehículos particulares (Automóvil, Motocicleta y Bicicleta) o en animales propios (Caballo, Burro, Cerdo...) y el 15% restante caminan diferentes distancias desde 5 minutos hasta 2 horas para llegar a su escuela dependiendo la sede en la que se encuentre.

La población de estudiantes recibe apoyos del sistema educativo frente a las dificultades de desplazamiento, apoyos en útiles escolares, alimentación y viviendas temporales, lo que acerca a la población estudiantil a las escuelas disminuyendo la brecha educativa, pero así mismo en la convivencia diaria se reconocen otras carencias, por ejemplo, en la gestión emocional. Es un contexto marcado por la desigualdad estructural, social y emocional, en el que se hace visible la vulnerabilidad incluso en sus ideales y percepciones.

La gestión de emociones en la escuela está ligada a la educación física, esta posibilita los espacios y los ambientes de aprendizaje necesarios para el autoconocimiento y la exploración, por lo mismo el Ministerio de Educación Nacional Colombiano MEN implementó la estrategia CRESE (Ciudadana, para la reconciliación, antirracista, socioemocional y para el cambio climático). La estrategia propone construir ciudadanos para el mundo fortalecidos en la gestión emocional a raíz de las problemáticas de suicidio que van en incremento, la baja tolerancia, el aumento de las riñas y el aumento de delitos asociados a ella. La educación física

que por su complejidad y giro estructural en palabras de Manuel Sergio (2014) abordó como “Ciencias de la Motricidad Humana” explica que, no solo se gestiona la condición física de los estudiantes, sino la creación de un humanismo integral, a través del método de la complejidad. Esta perspectiva propone ver la educación física y al ser humano desde lo corpóreo, actuante y cultural, desde su cuerpo, hasta sus emociones y su contexto cultural, verlo como un todo, una "biocultura" visible a través de las vivencias con los otros (Experiencias) y su intención.

Por consiguiente, al reconocer el ser socio-emocional, se destaca uno de los cimientos de la educación física, como lo evidencia la Universidad de Harvard y su revelación sobre las emociones y su impacto por medio del Estudio Regional Comparativo y Explicativo (ERCE 2019) realizado en Latinoamérica y el caribe, el cual resalta la importancia de las habilidades socioemocionales dentro del currículo escolar para promover un entorno educativo inclusivo para la eficiencia de los aprendizajes. Este estudio en compañía de otros, refuerzan el sentido de la felicidad y de las emociones en la vida del ser humano, y el rol del docente para favorecer espacios de aceptación personal, dónde se reconozca como Ser y como parte de su desarrollo integral (Ahedo y Ghisleri, 2023).

Desde la psicología se propone gestionar las emociones en el entorno escolar, los ambientes mediados para regular el autocontrol son necesarios desde las primeras etapas de desarrollo por su proceso cognoscitivo. Etapa que se identifica por la rigidez y el egocentrismo aspectos que Lev Vygotsky (1979) consideraba que eran el medio para regular sus pensamientos y acciones construidas por medio de la interacción social (Como se cita en Rielo, 2016), así mismo pensaba que la instrucción formal o informal de maestros son la base del desarrollo cognoscitivo, reconociendo a cada niño como único, con necesidades particulares, y ocupándose de satisfacerlas, aspectos asociados a la identidad (Castillo, Flórez, Guerrero y Mogollón, 2021).

Con base en lo anterior se desarrollarán las comprensiones de felicidad desde teóricos, las manifestaciones desde diferentes puntos: en el relacionamiento, en la gestión de emociones

y en el jugar, así mismo cómo las necesidades-dificultades y sus satisfactores se ajustan frente al contexto. De igual forma las características del juego asociadas a la felicidad de los niños y niñas para finalmente entender el rol de la educación física. Por consiguiente, surge la pregunta ¿Como perciben la felicidad los niños y niñas de una institución educativa rural frente a las dificultades contextuales?

Método

Las construcciones aquí realizadas se desarrollaron desde el paradigma interpretativo-hermenéutico con tipo de estudio exploratorio – descriptivo con enfoque cualitativo, se desarrolló a partir de 3 partes: una primera parte dónde la tarea fue identificar autores clásicos que dialogaran sobre la felicidad, el juego y la educación física, autores de artículos científicos que publicaran en revistas indexadas dentro de un rango de los últimos 7 años. Las fuentes principales de búsqueda fueron Pubindex, Latindex, Scopus, Web of Sciences y Scielo. Se hizo un rastreo a conveniencia de los artículos asociados a conceptos clave como felicidad, juego, primera infancia, motricidad humana y asociación de emociones desde la educación física, autores que fueron expuestos a lo largo del artículo, describiendo los conceptos clave mencionados.

En la segunda parte se realizó una asociación e identificación del concepto de felicidad y sus manifestaciones, así como la identificación de las características del juego y del jugar desde la teoría y la experiencia del maestro, la tercera etapa con el proceso de identificación del rol de la educación física y la felicidad narrado desde la experiencia personal y las visiones de los niños y niñas por medio de la aplicación del test de los 3 deseos de Ables.

1. Comprensión de la felicidad

Felicidad, desde una postura occidental, es una construcción compleja, no es una receta donde se incorporan organizadamente sus ingredientes, esa “receta” se va construyendo desde

el Ser y su comprensión, seguido de las construcciones internas y de aceptación, por ello para aclarar el punto de partida:

Tenemos una predisposición genética del 50% a ser felices, 2) las condiciones exteriores y otros factores generales como la educación, la posición social, riqueza, sexo, edad, etnia, entre otras, tienen influencia circunstancial con relación a la satisfacción de vida, y 3) se puede influir sobre la experiencia de la felicidad y de la desgracia por medio de la forma de ser, de pensar, de percibir los acontecimientos de la existencia, y de actuar en consecuencia. (Ricard, 2005, pp. 254)

Con base en lo anterior, si tenemos cierta predisposición a ser felices, ¿cómo puede moldearse desde la primera infancia? el estudio más largo sobre el comportamiento humano y la felicidad (ERSE. 1938-2025) demuestra que tener vínculos fuertes y sólidos con otras personas nos hace más felices, nos mantiene sanos, fomentan la salud física, la longevidad, nos protegen del estrés crónico y nos aportan equilibrio y auto regulación de emociones intensas que algunos denominan “negativas”, así mismo las personas que hacen algo por mejorar sus relaciones (una llamada, un detalle, una pregunta, escuchar y compartir tiempo) tienen mejores relaciones sociales. Los niños realizan actos como prestar un juguete amado, un acto solidario del que no cualquiera tiene mérito, participar de un juego, entrar a la casa de juguetes, compartir una galleta o intercambiar algo.

En los niños se generan estados de placer y bienestar, al hablar de bienestar dialogamos de un estado cambiante que entrelaza el pensar positivo y pensar constructivo desde la dimensión física, psíquica y social, asociado a un nivel de satisfacción (Muñoz, Cardona, Restrepo y Calvo, 2022), los estados de bienestar desde este enfoque se construyen desde elementos no asociados a lo económico, para los adultos el hecho de pensar en ser felices influye en la forma de afrontar la vida (Rielo, 2016) y en las experiencias positivas ya que como lo afirma Coffey (2019) los niños tendrán más oportunidades de aprender y de tener recursos cognitivos

vitales para la inteligencia, asegurando que los niños más felices tengan mayor potencial académico; en los niños puede partir de pequeñas acciones, el objetivo es siempre alcanzar un equilibrio, Buda decía “Feliz es aquel que ha superado tu yo y todos los deseos, que ha alcanzado la paz, que ha encontrado la verdad” (Como se cita en Jaramillo, 2019), pero cuando se habla de alcanzar no tiene que ver con perseguir, lo contrario, según Schopenhauer (1997), entre más se persiga, más infortunio genera.

Si entramos en contexto del concepto felicidad, lo inquietante es lo divergente que pueden ser sus concepciones y los ideales que se han planteado entorno a ella, a tal punto que se ve hiperrealista o utópica (Marey, 2017). “Ser felices” se escucha a menudo en las conversaciones cotidianas desde la época de Epicuro (Vara, 2012), esto se complejiza al hablar de ciertas etapas de desarrollo; para la juventud y la adultez la psicología lo observa por medio de test en dónde en ocasiones cuantitativamente responden a un nivel de “satisfacción” con la calidad de vida (Miranda de la Lama, García y Ponce, 2018), o se hacen preguntas de ¿Cómo se siente?, ¿cuánto gana en su empleo?, ¿cómo está su salud?, aterrizándolo a la primera infancia no importa cuánto dinero tienen los niños, o sus padres, importa si jugó, si estuvo con amigos, y cuán cruel puede ser quitarle el recreo a un niño en la escuela.

Los monjes declaran ser los más cercanos a ser felices, ¿cómo podríamos asegurarlo y no confundirlo con otra cosa? contrario a lo que pensaba Ricard, Schopenhauer (1997) contrapone la felicidad de carácter negativo y el dolor positivo, pensaba que la vida no se podía disfrutar porque no era por elección por lo tanto es de padecerla, hay que vivirla. Con base en lo anterior, se podría asociar el aumento significativo en casos de suicidio en menores de edad, acto que es asociado con la gestión de emociones, de hecho en el periodo de 2010 con proyección a 2019 el 17% de los suicidios fueron de niños, niñas, adolescentes y jóvenes entre los 5 y 19 años con un promedio de 399 casos anuales (ICBF, 2018), según medicina legal sus motivos en primer lugar: problemas y trastornos mentales, luego conflictos de pareja, maltrato, violencia sexual y por ultimo dificultades económicas. Respecto a Colombia, los departamentos

con mayor porcentaje de casos en menores de 19 años son Putumayo, seguido de Arauca, Quindío, Risaralda y Cauca. Ahora nacen muchas preguntas de ello, existen motivos aparentes del porqué las personas se quitan la vida, pero ¿por qué un niño a la edad de 5 años puede estar pensando en quitarse la vida? La mayor preocupación de un niño a esa edad debería ser la elección de lo que quiere jugar, y no elegir entre la vida o la muerte, cuando aún no tiene nociones de la existencia en sí, y si va en aumento en los últimos años ¿qué ha cambiado? las formas de vida, el actuar, el ser humano evoluciona, por lo tanto, sus formas de vida y su pensamiento se transforma.

Por otra parte, respecto al sistema educativo, actualmente está en proceso de implementación la estrategia CRESE, estrategia que relaciona las fuerzas de padres, estudiantes, docentes, directivos y el área de psicología, esta unión de la comunidad educativa propende por cultivar ciudadanos conscientes a nivel socioemocional, con ello los maestros se capacitan para apropiarse nuevas metodologías cualitativas – reflexivas, pero las directrices educativas y estándares nacionales de educación actuales no están parametrizados para transformarse en línea de una educación emocional, una de las evidencias son las formas evaluativas que desde 1966 se vienen aplicando por medio de pruebas, que miden el conocimiento sin analizar el individuo como persona (emoción). Se contraponen indudablemente las formas a la intención.

2. Asociación e identificación de la felicidad y sus manifestaciones en la primera infancia

Antes de entrar en las manifestaciones y lo visible de la felicidad, es necesario entender que la felicidad está asociada a las necesidades de los seres humanos, pero no completamente como lo propone Maslow desde las necesidades básicas en sentido piramidal a otras complejas y de mayor alcance (Quintero, S.f.), en la base se encuentran las necesidades fisiológicas (Innegables e inaplazables), seguido de las necesidades de seguridad, en el siguiente nivel las necesidades de amor, afecto y pertenencia, siguen las necesidades de estima, y finaliza en la

cima con las necesidades de auto realización, en los niños puede darse de manera distinta, esa necesidad es cubierta por los padres, un niño no le interesa tener empleo, pero si necesita sentir la estabilidad de su familia, esa seguridad de *Estar* que la pueden generar solo ellos. Estas necesidades están centrados desde el poseer, de hecho los niños no requieren de una “reputación que cuidar”, tienen en mayor proporción la necesidad de pertenencia y de relacionamiento constante. La propuesta del autor que se integró aquí con algunas modificaciones es que la felicidad puede lograrse a medida que se satisfacen las necesidades a lo largo de la pirámide, así como Max Neef expresa (1993) que hay satisfactores distintos para cada necesidad y que cada persona lo suple desde su condición de vida. A pesar de ser una apuesta interesante, aquí encontramos la base para el estado de bienestar asociado a la felicidad, mas no para la felicidad en sí misma, así como las condiciones exteriores no determinan la felicidad, por el contrario, se dialoga entorno a las condiciones interiores (Ricard, 2007).

Manifestación de Relacionamiento

El crecimiento de los niños se aborda desde diferentes etapas de desarrollo, y como lo expone Piaget e Inhelder (1997), el primer elemento que hace parte de su desarrollo fundamental es la interacción con otros similares, es una etapa de interdependencia social para la creación del Yo, que es necesaria para el desarrollo de su autonomía en las próximas etapas de vida. Así mismo Vergel (2004) piensa que el egocentrismo no se pierde sin la actuación del otro, es decir, el Yo no se comprende a nivel integral sin los otros y su presencia, de allí que el relacionamiento es la base del crecimiento social y cognitivo, es de las primeras expresiones que influyen el desarrollo de su vida para el desarrollo de su identidad (Castillo, Florez, Guerrero y Mogollón, 2021).

Uno de los elementos que caracteriza esta actividad social desde las primeras etapas de desarrollo son las conductas prosociales, la capacidad de ayuda y la empatía, estas conductas se aprenden desde el ambiente familiar y evolucionan a medida que el niño identifica lo que el otro piensa, siente y dice para así aprender las implicaciones de los actos en sí mismo, en otras

palabras, entienden la forma como se engrana la vida desde sus acciones (Meece, 2001). Los comportamientos prosociales, la bondad, el dar, son elementos comúnmente asociados a la felicidad, estos comportamientos y conductas son ampliamente construidas y exploradas en la infancia como expresiones de felicidad, ¿De verdad son un acercamiento a las primeras expresiones de la felicidad?

Manifestación en la gestión de emociones

En reiteradas investigaciones, los indicadores de la felicidad en los niños y niñas están asociados a los padres y a sus responsabilidades, al sentido económico, de nutrición, vacunación, salud general, en las últimas investigaciones se enuncia un factor adicional, la protección (Álvarez y Briceño, 2016), esa sensación de protección es brindada por los padres debido a la seguridad que sienten los niños en variados aspectos, por ejemplo, en la alimentación, en la salud, y en el afecto. El afecto es un factor determinante en el desarrollo de los niños, un niño que es amado, querido, escuchado y entendido desarrolla personalidades decididas y fuertes, niños seguros de sí mismos y sus habilidades, con carácter, niños que toman decisiones y que saben resolver conflictos de forma autónoma dentro de los diferentes tipos de crianza; al evitar preocupaciones de tipo alimentario, o económico en niños y niñas, se les está garantizando a los niños su libre desarrollo y su refuerzo emocional ya que tiene tiempo de explorar las emociones y no las preocupaciones precoces.

En la primera infancia se deben reforzar las emociones, el ser más alegre, sentir mayor satisfacción, vivenciar mayores sentimientos y emociones positivas ya que está asociado a la longevidad, la felicidad y la inteligencia emocional son directamente proporcionales de forma significativa (Ricard, 2007; Pulido y Herrera, 2018). En tal caso, el autoconocimiento y la regulación son fundamentales para la apropiación de la felicidad, y en este caso ¿cómo se regula un niño? aquí la manifestación de relacionamiento anteriormente mencionada juega su papel fundamental, surgen desde las etapas de desarrollo, ¿esto implicaría que la felicidad se puede construir? ¿entonces que comprensión de felicidad tienen los niños? una intrínseca quizá,

vivenciar el juego y las emociones que lo rodean para “estar feliz”, sentir bienestar, son un acercamiento a la teoría que plantea este artículo.

Tal es la necesidad, que el Ministerio de Educación Nacional de Colombia MEN creó la Ley 2503 de Julio de 2025 desde la cual pretende crear e implementar la cátedra de educación emocional en todas las instituciones educativas en los niveles de educación preescolar, básica y media. En esta se observa una necesidad prioritaria de educación emocional, si bien no es perfecto el desarrollo del mismo ni las formas de realizarlo, si es un primer avance para que los niños y niñas sean vistos más allá que individuos de/con conocimiento, que sean reconocidos como seres emocionales, es una oportunidad para que el juego y la educación física sean un eje principal de la educación, una transición en la historia de la educación física.

Manifestación en el Jugar

El juego en sí mismo permite crear un ambiente fantasioso invisible para los adultos, revela espacios de comunión y sinergia en los niños (Piaget y Inhelder, 1997). La felicidad puede darse acorde a la cantidad y a la calidad de los relacionamientos en los niños, un adulto es forjado para reconocer las personas que necesita de forma conveniente a su lado, los niños no, la conveniencia tiene que ver con el liderazgo dentro del juego, ¿qué pasa con el niño que es menos hábil físicamente? Por experiencia en el aula, es un niño que se siente limitado y minimizado en su ser. La tarea del maestro sería involucrar a este niño sin modificar los comportamientos internos del juego, entre más intervención haya, menos natural será el ambiente y más instrumentalizado será el juego, la intención es generar el ambiente para que el niño menos habilidoso tenga la oportunidad de vivir el juego y demostrarse él mismo de lo que es capaz.

En este mismo sentido, los niños necesitan demostrar y demostrarse ellos mismos de lo que son capaces, de esta característica nace un indicador de la manifestación del jugar: proponer, es una forma de ver la evolución del niño y su rol en el espacio social, proponer una nueva regla, un cambio de juego o un juego nuevo, y que el resto lo siga, esto permite el refuerzo de la autoestima (El Yo), por eso se pueden manifestar elementos de valor que ponen en

evidencia a los niños, a sus estados de ánimo y a su forma de ver la vida. Hay que saber leerlos, interpretarlos y motivarlos, esa es la tarea del maestro ya que de eso depende su vida adulta. No solamente liderar es lo positivo del juego, el reconocer los roles de cada jugador es lo que lo hace interesante: el bondadoso, el que ayuda cuando alguien se cae, el que hace respetar las reglas, el que anima a jugar, el rebelde, el que grita en exceso, el animador del grupo, y así se puede identificar al que se deja llevar... cada niño y niña cumple una función.

Desde la experiencia docente, en la práctica cotidiana los niños más hábiles físicamente presentan algunas características especiales, presentan falencias en asignaturas, evidencian mayores conflictos familiares (Machismo evidenciado desde la violencia física y psicológica a las madres/hijas/hijos), menos relaciones afectivas/familiares, más aislamiento y limitado contacto con la familia respecto al proceso educativo ¿su desarrollo es por supervivencia? aparentemente sí, son niños que desarrollan habilidades para protegerse por eso constantemente están a la defensiva. La escuela debe ser equilibrio, armonía, diversión, juego, afecto, convivencia, construir momentos y recuerdos que fortalezcan su identidad, estos elementos son aportes a la construcción de su felicidad, entonces ¿podríamos asegurar que los niños mencionados son infelices?... no del todo. La felicidad puede nacer como la hierba, de la forma menos esperada y con las condiciones más precarias, pero claro, también están asociadas las experiencias emocionales vividas en cada instante de vida, pero estas no determinan su construcción de felicidad netamente.

Características del juego y del jugar asociadas a la felicidad

Se abordará desde la teoría Broaden and Build de ampliación y construcción de Fredrickson creada en 2002 por medio de la cual se muestra el crecimiento y la evolución del ser humano desde las que llaman “emociones positivas”, estas emociones son exploradas a través del juego que es el puente que permite la vivencia, según diversas investigaciones como lo expresa Barragán y Morales (2014), las emociones positivas “producen patrones de pensamiento

novedosos, flexibles, inclusivos y creativos; de igual modo, amplían el repertorio de pensamientos y acciones de la persona” (p. 107).

Se va aclarando el panorama sobre la dinámica del juego, no como actividad sino como fenómeno y manifestación social y cultural, que permite construir relaciones sociales y las habilidades pertinentes para vivirlo. Al traer a colación las emociones en esta manifestación, no debe confundirse la felicidad como una de ellas, ya que las emociones son fugaces, ¿qué las hace trascendentales? los aprendizajes, las construcciones y la posibilidad de obtener recursos sociales, intelectuales y físicos; en otras palabras se propone una manera de ver las emociones ampliamente y que permiten ver tendencias de pensamiento y acción optimistas, y un desarrollo más complejo, que involucra explorar, saborear, jugar e integrar (Barragán y Morales, 2014).

Es valioso aclarar que con este escrito no se pretende instrumentalizar o cosificar el juego, en congruencia con Reyes y Pavez (2022), de concebir el juego como fenómeno sociocultural que logra impulsar el desarrollo humano de diferentes formas, desde la experiencia voluntaria, autotélica y espontánea, como fenómeno que tributa a la libertad. Siendo el juego un fenómeno ampliamente cosificado en el sector educativo, ¿que lo hace diferente desde esta mirada? Justo eso, no encajarlo, la naturaleza del ser humano es la tendencia lúdica, los mismos niños ponen reglas, las respetan y las reinventan, asumen roles, se equivocan y aprenden de ellas, todo ello sin supervisión o corrección, de hecho, el principal error del maestro es intervenir en el juego, allí deja de ser juego. Solo se disfruta, lo viven, lloran, hacen “trampa” se acomodan y dependiendo el rol algunos asumen posiciones más dominantes que otros, de árbitros o líderes, o deciden quien empieza el juego. Desde este relacionamiento se fortalece la autoestima y se afianza el rol social, que expone Vygotski (Carrera y Mazarrela, 2001), “el habla social” que que tiene cada uno, esto es asociado ampliamente a la felicidad (Hoyos, 2021; Jaramillo, 2019; Pulido y Herrera, 2018; y Ricard, 2003)

3. Rol dinamizador de la educación física

La educación física en la escuela es uno de los pocos espacios intencionados hacia la construcción de la felicidad de los niños y niñas, es un espacio en el que se limita menos el juego, hay constante relacionamiento a diferencia del deporte que es un elemento de competencia y rendimiento, la educación física crea diálogos corporales por medio de elementos no verbales como gestos, posturas y expresiones que comunican ideas, pensamientos, emociones que son mediadas por el maestro. Es de los pocos espacios tomando en consideración que los niños viven en veredas con dificultades de desplazamiento como para participar de los programas que se ofrecen en el municipio aledaño, las horas asignadas para ello al maestro (2 horas semanales), las labores de llano que deben cumplir los niños en su tiempo libre y todas las carencias y rupturas sociales presentadas anteriormente.

La educación física no solo permite el desarrollo físico, esta permite darle un nuevo sentido al cuerpo, una propuesta interesante es ver el cuerpo-memoria, sentir con todo el cuerpo lo típico de su contexto rural, los olores, los sonidos, la forma de moverse: rudos, descalzos, jorobados, ágiles... los niños soportan cargas altas de peso y condiciones climáticas adversas, se podría decir que son resistentes físicamente. Desde las voces y narrativas de los estudiantes de esta escuela, su espíritu se denota afectado por fracturas emocionales, se denota fragilidad en su llanto y el dolor visible en sus ojos al llegar a la escuela. Respecto a cuerpo-emoción (Burbano y Tobar, 2018) la forma de representación es agresividad vivida en todo el cuerpo, golpes, mayor tolerancia al dolor físico y emocional, pero estar quebrado todo el tiempo genera un efecto bomba de tiempo, es decir, aguantar dolor y maltratos de forma acumulada puede generar un efecto adverso, generando más conflictos y comportamientos agresivos explosivos a mayor escala.

Respecto a esta realidad, la educación física ha tenido una tarea emocional interesante, proteger y reconstruir las emociones de los niños y niñas, la escucha activa y la tolerancia en gran medida. Como lo indica Eugenia Trigo (2014) las ciencias de la motricidad humana se

pueden desarrollar cuadrantes, uno intencional, otro comportamental, el cultural y el social, a través de ellos el ser humano se desarrolla, estos cuadrantes permiten abordar una educación física desde varios ángulos asociando la consciencia, elemento trabajado a lo largo de la vida (Sérgio, Trigo, Genú y Toro, 2014), asegurando una conexión con el desarrollo de la felicidad, teniendo en cuenta que incluso la misma cultura puede modificar su construcción.

Resultados

La felicidad es la plenitud lograda independientemente de la etapa de desarrollo, de sus cualidades y diferencias, para la primera infancia recae fervientemente en los adultos que rodean a los niños, somos los directamente responsables de modificar los distintos escenarios donde habitan los niños: la escuela, la casa, el barrio, la familia, la comunidad, espacios físicos y sociales son iguales de vitales. Con estas modificaciones los niños podrán crear sus propios significados de la vida, sin incidir completamente en la forma de verla, pero brindándoles un inicio para su construcción desde el entendimiento de sus emociones y sus sueños.

Para identificar nociones de felicidad de los niños y niñas de grado preescolar y primero de la escuela, se les aplicó una prueba, una única pregunta tomada del test de los tres deseos de Ables (1972), un test psicológico que observa las emociones de los niños y su percepción de su vida. Se les realizó la siguiente pregunta: Si tuvieras un mago de la lámpara y pudieras pedirle tres deseos, solo tres, ¿cuáles serían? Evidenciando las siguientes respuestas, que se les asignó una categoría dependiendo a inclinación de la respuesta:

Tabla 1

Matriz de resultados de datos test de los deseos de Ables

Resultados test aplicado a niños y niñas de primera infancia de una escuela rural

<i>Participante/ código</i>	<i>Deseo n°</i>	<i>Respuesta textual</i>	<i>Categoría general</i>	<i>Subcategoría</i>	<i>Motivación/necesidad subyacente</i>	<i>Nivel de realismo (real o fantasioso)</i>
SC1	1	"Quiero un carro Lamborghini"	Material / Económico	Autonomía / seguridad material.	Carencias económicas	Real
SC1	2	"Quisiera ser jugador de fútbol famoso"	Personal / Autodesarrollo	Proyección personal	De reconocimiento	Real
SC1	3	"Deseo estudiar"	Personal / Autodesarrollo	Proyección personal	Necesidad de logro personal	Real
SC2	1	"Quiero una bicicleta"	Material / Económico	Autonomía / seguridad material.	Carencias económicas	Real
SC2	2	"Quiero un árbol de mamoncillo"	Material / Económico	Idealista / Alimentación	Idealismo / gustos	Real
SC2	3	"Quiero tener a mi familia"	Afectivo / Relacional	Unión familiar/amor	Necesidad de pertenencia y afecto	Real
SC3	1	"Quiero tener plata"	Material / Económico	Autonomía/Estabilidad financiera	Carencias económicas	Real
SC3	2	"Deseo un diamante"	Material / Económico	Autonomía/Estabilidad financiera	Carencias económicas	Real
SC3	3	"Deseo un bote"	Material / Económico	Autonomía / seguridad material.	Carencias económicas	Real
SC4	1	"Quiero un teléfono celular iPhone"	Material / Económico	Autonomía / seguridad material.	Carencias económicas	Real
SC4	2	"Quiero un carro de verdad de esos que andan"	Material / Económico	Autonomía / seguridad material.	Carencias económicas	Real
SC4	3	"Quisiera un computador"	Material / Económico	Autonomía / seguridad material.	Carencias económicas	Real
SC5	1	" Ser millonario"	Material / Económico	Autonomía/Estabilidad financiera	Carencias económicas	Real
SC5	2	"Un play station"	Material / Económico	Autonomía / seguridad material.	Carencias económicas	Real

SC5	3	"Autos lujosos"	Material / Económico	Autonomía / seguridad material.	Carencias económicas y de reconocimiento	Real
SC6	1	"Un celular"	Material / Económico	Autonomía / seguridad material.	Carencias económicas	Real
SC6	2	"Quisiera estar con mi papá porque murió"	Afectivo / Relacional	Unión familiar/amor	Necesidad de pertenencia y afecto	Fantasioso
SC6	3	"Seguir estudiando"	Personal / Autodesarrollo	Proyección personal	Necesidad de logro personal	Real
SC7	1	"Yo quisiera tener el superpoder de terminar las tareas rápido"	Personal / Autodesarrollo	Proyección personal	Necesidad de logro personal	Fantasioso
SC7	2	"Que mi mamá me envíe refrigerio siempre"	Material / Económico	Idealista / Alimentación	Carencias económicas	Real
SC7	3	"Siempre levantarme temprano para bañarme y venir al colegio"	Personal / Autodesarrollo	Proyección personal	Carencias económicas	Real
SC8	1	"Quisiera una casa"	Material / Económico	Seguridad y estabilidad	Carencias económicas	Real
SC8	2	"Quiero dos perritos pequeñitos"	Material / Económico	Afectivo y de protección	Necesidades afectivas	Real
SC8	3	"Y dos marranitos pequeños"	Material / Económico	Afectivo y de protección	Necesidades afectivas	Real
S9	1	"Quiero una cocinita de juguete"	Material / Económico	Juego de roles/imaginación	Satisfacción personal	Real
S9	2	"Unos ganchos de perritos"	Material / Económico	Necesidad y utilidad	Utilidad	Real
S9	3	"Quiero un parque en la casa"	Material / Económico	Juego de roles/imaginación	Satisfacción personal	Real
S10	1	"Quisiera ser una princesa"	Fantasioso / Mágico	Aventuras y exploración	Satisfacción personal	Fantasioso
S10	2	"Quisiera tener plantas"	Material / Económico	Afectivo y de protección	Satisfacción personal	Real
S10	3	"Quiero un árbol de mamoncillos"	Material / Económico	Idealista / Alimentación	Idealismo / gustos	Real

S11	1	"Yo quiero un castillo"	Fantasiioso / Mágico	Aventuras y exploración	Satisfacción personal	Fantasiioso
S11	2	"Quisiera un parquecito en la casa"	Material / Económico	Juego de roles/imaginación	Satisfacción personal	Real
S11	3	"Quisiera un carro de juguete"	Material / Económico	Juego de roles/imaginación	Satisfacción personal	Real
S12	1	"Quiero un gatito pequeñito"	Material / Económico	Afectivo y de protección	Necesidades afectivas	Real
S12	2	"Un pequeño maquillaje"	Material / Económico	Juego de roles/imaginación	Satisfacción personal	Real
S12	3	"Quiero una moña"	Material / Económico	Necesidad y utilidad	Satisfacción personal	Real

Fuente: Elaboración propia, resultados de la aplicación del test de los tres deseos de Ables

(1972) aplicado a un grupo de niños y niñas de grado preescolar y primero de una escuela rural en Hato corozal, Casanare. Al decir niño se refiere al grupo poblacional mas no al género. SC#, Sujeto con mayores carencias. S# Sujeto sin carencias.

En la matriz se observa que los participantes con el código SC# que viven con mayores carencias en comparación con los S# evidenciaron deseos que reflejaron carencias económicas en mayor proporción, seguido de reconocimiento de logro personal, y por último necesidad de pertenencia y afecto, esto es inquietante, ¿cómo un niño que tienen mayores carencias afectivas prefiere desear un elemento material? son niños que presentan mayor problemática familiar, que viven con mayores carencias económicas, desprotegidos, con dificultades de desplazamiento y maltratos, se centraron en llenar vacíos con elementos materiales.

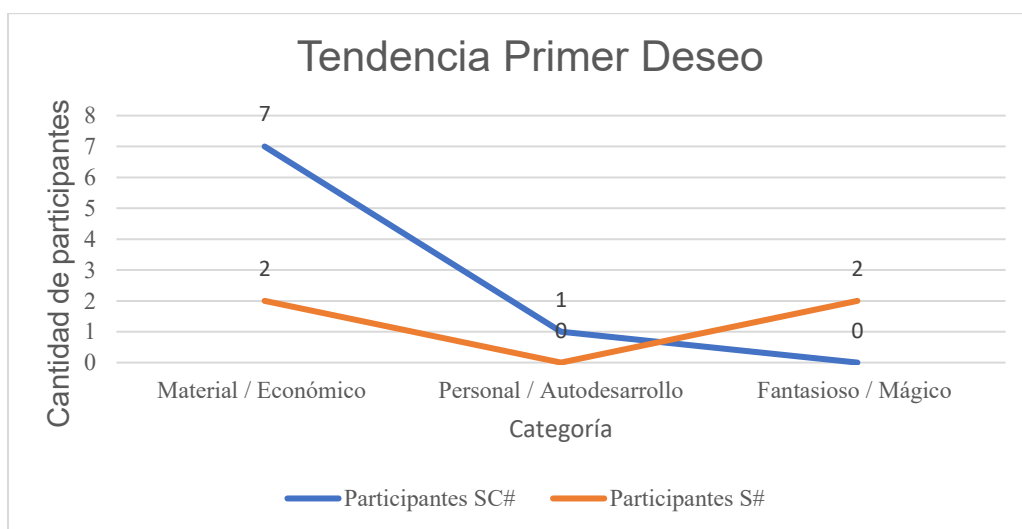
Respecto a los participantes S# que presentan menores carencias, familias unidas, completas, los padres los llevan al colegio, niños con mejores condiciones de vida, ellos desearon elementos más infantiles y fantásticos, al decir infantiles se refiere a juguetes, mascotas y elementos fantásticos como castillos o ser princesas. Las categorías que predominan están

asociadas a la satisfacción personal, a idealismos y a utilidad de los elementos, se evidenció mayor fantasía en los deseos.

Al analizar el resultado del primer deseo, teniendo en cuenta que el primer deseo es el principal para los niños o el que más anhelan, se puede observar la tendencia en el siguiente gráfico:

Figura 1

Tendencia primer deseo



Fuente: Creación propia con base en los resultados del test de Ables aplicado a la población

Discusión

Al tener un entorno más protegido, con más amor, el niño puede construir su propia felicidad, las experiencias positivas que el niño ha tenido le permiten soñar más allá como se evidencia en la matriz de resultados, es como si se le permitiera subir un escalón para ver más allá y romper fronteras. Al analizar el caso particular de esta escuela se identifica que no puede existir un concepto único de felicidad, la felicidad depende de la visión de cada individuo, y que es un elemento distinto del poseer. Al parecer, a menor sensación de bienestar y de autosatisfacción, más tangibles y regulares son los sueños y deseos, estos deseos están

asociados a la percepción que tienen los niños sobre la vida en su etapa. Se concluye que a mayor tranquilidad, mayor imaginación, estas características le permiten a los niños y niñas encontrar pequeñas proyecciones para sus vidas, que se identifican en la calidad de sus “sueños”, en lo fantástico y lo creativo.

Indiscutiblemente hay factores transversales como la cultura, las relaciones sociales y las emociones que se viven distintamente del territorio, es decir que la felicidad se vive y se construye de diferentes formas, donde el desarrollo personal interfiere, así como el entorno social desde la primera infancia. La intención de este artículo también es aportar a construir un sentido de la vida desde pequeños, construyendo una educación emocional donde la educación física se involucre como campo disruptivo, ya que la vida en sí misma no tiene un sentido, la vida es una oportunidad para crearlo (Trigo, 2014).

Con base en los resultados, la educación física podría ser el medio de implementación de una cultura emocional desde las primeras edades a pesar de que tengan entornos precarios, esto quiere decir que no solo las vivencias y carencias o tenencias del hogar predisponen a la felicidad en la vida adulta, solo tienen un porcentaje de influencia en su percepción. Se debe abordar la educación física desde los ambientes positivos para motivar la autoestima de los niños. Así mismo, se identifica que los sueños son el primer indicador del nivel de felicidad, el segundo es el juego, y el tercero las relaciones sociales estos 3 elementos deben estar equilibradas entre sí. Por ejemplo, los participantes SC# en el aula de clase son más inquietos y más sociables con sus otros compañeros con cierto nivel de liderazgo, pero evidencian mayores conflictos, en comparación con los participantes S# que tienen la tendencia a estar más solos y a no compartir algunos juguetes, aunque este resultado puede tener variaciones dentro de la cantidad de hijos, esta puede ser una variable por investigar en futuras investigaciones. Como recomendación, se debe continuar explorando las percepciones de felicidad desde edades tempranas, esto es una hoja de ruta para los estudiantes en sus años futuros. Un niño sin sueños es un adulto que no es feliz.

Así mismo, para entender la felicidad en la primera infancia se tendría que volver a ser niños, porque no hay libro que logre describirlo mejor que la vida misma, aun así las palabras se quedarían cortas para expresarlo, para entender lo que es la felicidad y lo que se siente, este artículo apuesta a que la felicidad está en el soñar, ese sentido utópico que no tiene que ver con el tener, solo con imaginar, ese mundo fantasioso que termina siendo el mundo real, porque la felicidad es quitarse las ataduras, es trascender de manera inexplicable pero vivida a plenitud, como la mariposa, que pasa por un proceso lento y doloroso, quita sus ataduras y límites para salir más fuerte, libre...

Finalmente, en palabras de Max Neef (1993), es tiempo de creer en la felicidad, basta de gente que sabe que hacer o cómo actuar con soluciones al alcance de la mano, hace falta aburrirse, pensar, reflexionar, llorar y no socorrer a la mínima tristeza, a las personas les hace falta *Ser...* “Ser lo suficientemente valientes para *Ser*” (Max Neef, 1993. P.145), porque la felicidad se crea desde los ojos que la miran.

Referencias

- Ables, B. (1972). Los tres deseos de los niños en edad de latencia. *Psicología del Desarrollo*, 6 (1), 186. <https://doi.org/10.1037/h0032210>
- Ahedo, J., y Millán-Ghisleri, E. (2023). La tarea del educador como ayuda a la integración personal orientada a la felicidad. *Revista Complutense de Educación*, 34(3), 691–699. <https://doi.org/10.5209/rced.83672>
- Álvarez, C., y Briceño, A. (2016). Calidad de vida, bienestar y felicidad en niños y adolescentes: una aproximación conceptual / Children and adolescents quality of life, welfare and happiness: A review of the definitions. *Revista Chilena de Psiquiatría y Neurología de la Infancia y Adolescencia*, 27 (1), 61-71.
- Barragán, A., Morales, C. (2014). Psicología de las emociones positivas: Generalidades y beneficios. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 19(1), 103–118. Consejo Nacional para la Enseñanza en Investigación en Psicología A.C. Disponible en <https://www.redalyc.org/pdf/292/29232614006.pdf>

- Burbano, L., y Tobar, I. (2018). El cuerpo como territorio de las expresiones motrices y escenarios de resiliencia. *Expomotricidad*. Recuperado a partir de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/expomotricidad/article/view/336119>
- Carrera, B. y Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *Educere*, 5 (13), 41-44.
- Castillo, O., Flórez, L., Guerrero, M., y Mogollón, A. (2021). Construyendo lazos de identidad y felicidad en la infancia: Programa lúdico creativo. **Revista DIEXPE**, 2(1), 17–26.
- Coffey, J. (2019). Cascades of Infant Happiness: Infant Positive Affect Predicts Childhood IQ and Adult Educational Attainment. *Emotion*. Advance online publication. <http://dx.doi.org/10.1037/emo0000640>
- Gobierno de Colombia. (2011). *Estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia: De Cero a Siempre*. Alta Consejería Presidencial para la Primera Infancia. <https://www.deceroasiempre.gov.co>
- Hoyo, S. (2021). Factores de resiliencia y autoestima asociados a la felicidad en estudiantes de educación secundaria. *Revista ConCiencia EPG*, 6(2), 1-12. <https://doi.org/10.32654/CONCIENCIAE PG.6-2.1>
- Huizinga, J. (2008). *Homo ludens. El juego y la cultura*. Fondo de Cultura Económica. <https://cursoshistoriavdemexico.wordpress.com/wp-content/uploads/2019/07/huizinga-johan-homo-ludens.pdf>
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar ICBF (2018). *Suicidio de niñas, niños, adolescentes y jóvenes en Colombia** [Infografía]. Dirección de Planeación y Control de la Gestión, Grupo de Estadística y Gestión de la Información, ICBF. <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/salud/nacimientos-y-defunciones/defunciones-no-fetales>
- Jaramillo Antillón, J. (2019). El ser humano y su búsqueda de la felicidad. *Acta Médica Costarricense*, 61(1), 4–5. DOI: <https://doi.org/10.51481/amc.v61i1.1018>
- Jiménez, A; Romero, C y Cagua, F. (2021). La felicidad como propósito de la motricidad humana desde la primera infancia. *Revista Con-Ciencias del Deporte*, 3(1), 69-82. Recuperado de <http://revistas.unellez.edu.ve/revista>
- Massachusetts General Hospital and Harvard Medical School. *Harvard Study of Adult Development (1938-2025)*. <https://www.adultdevelopmentstudy.org/>
- Marey, M. (2017). El rol de la felicidad ajena en la filosofía práctica de Kant. *Diánoia*. LXII (78), 119–145.
- Max-Neef, M. (1993). *Desarrollo a escala humana*. Editorial Nordan-Comunidad / Icaria Editorial.

- Meece, J. L. (2001). Desarrollo del niño y del adolescente. Secretaría de educación pública. Disponible en <https://secc9sntedesarrolloprofesional.wordpress.com/wp-content/uploads/2017/11/05-meece-judith-desarrollo-del-nic3b1o-y-del-adolescente.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). Política de atención integral a la primera infancia: De cero a siempre. (Documentos de orientación No. 20–24). Gobierno de Colombia. <https://www.mineducacion.gov.co/primerainfancia/>
- Miranda, M., García, S. L., y Ponce, T. (2018). La felicidad en niños: una propuesta de mejora. Revisión de instrumentos que miden la felicidad. *Revista de la Facultad de Ciencias de la Conducta*, (40), 116–127. <https://alternativas.me/wp-content/uploads/2018/08/7-La-felicidad-en-ninos-una-propuesta-de-mejora.pdf>
- Muñoz, C., Cardona, D., Restrepo, D., y Calvo, A. (2022). Salud mental positiva: entre el bienestar y el desarrollo de capacidades. *CES Psicología*, 15 (2), 151-168. Publicación electrónica del 17 de junio de 2022. <https://doi.org/10.21615/cesp.5275>
- Piaget, J., y Inhelder, B. (1997). *Psicología del niño*. (14ª ed.). Ediciones Morata.
- Pulido, F., y Herrera, F. (2018). Predictores de la felicidad y la inteligencia emocional en la educación secundaria. *Revista Colombiana de Psicología*, 27, 71-84. <https://doi.org/10.15446/rcp.v27n1.62705>
- Quintero, J. R. (s.f.). Teoría de las necesidades de Maslow. <http://doctorado.josequintero.net>
- Reyes, A., y Pavez, G. (2022). *Lúdica, juego y motricidad: Experiencias lúdicas y aprendizaje* (1ª ed.). Universidad Adventista de Chile. <https://www.researchgate.net/publication/365806351>
- Rielo, Á. (2016). *El pequeño libro de la felicidad*. Alienta Editorial.
- Schopenhauer, A. (1997). *El arte de ser feliz*. Freeditorial.
- Sérgio, M., Trigo, E., Genú, M., y Toro, S. (2014). *Motricidad humana, una mirada retrospectiva*. (2ª ed.). Instituto Internacional del Saber. Léeme. <https://docs.google.com/viewer?url=https%3A%2F%2F Dialnet.unirioja.es%2Fdescarga%2Flibro%2F573012.pdf&embedded=true&chrome=false&dov=1>
- Vara, J. (2012). *Obras completas*. Novena edición (J. Vara, Ed. y Trad.). Ediciones Cátedra.
- Vergel, R. (2014). El signo en Vygotski y su vínculo con el desarrollo de los procesos psicológicos superiores. *Revista Folios*, (39), 65–76. Universidad Pedagógica Nacional. Disponible en <https://www.redalyc.org/pdf/3459/345932042005.pdf>
- Vygotski, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica Barcelona.