



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Grado

Revisión sistemática del mindfulness en las “aulas felices” desde la psicología positiva

Autora

Bianca Paula Balasca Liteanu

Directora

Eva María Lira Rodríguez

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.

2023/2024

Índice

1.INTRODUCCIÓN7

1.1. Objetivos8

1.2. Justificación8

2. MARCO TEÓRICO9

2.1. Aulas felices9

2.2. Qué es la Psicología Positiva12

2.3. Qué es mindfulness13

3. METODOLOGÍA14

3.1. Criterios de elegibilidad15

3.1.1. Criterios de inclusión.15

3.1.2. Criterios de exclusión.15

3.2. Estrategias para la elección15

4. RESULTADOS16

5. DISCUSIÓN50

6.CONCLUSIONES54

6.1. Recapitulaciones de los objetivos y preguntas de investigación54

6.2. Fortalezas y limitaciones58

6.2.1. Fortalezas.58

6.2.2. Limitaciones.58

6.3. Futuras líneas de investigaciones.59

7. Referencias bibliográficas59

Índice de figuras

Figura 116

Diagrama de flujo según Prisma 2020:16

Figura 245

*Número de participantes en cada estudio referente al Programa Aulas Felices.*45

Figura 346

*Número de participantes en cada estudio referente a la Psicología Positiva.*46

Figura 447

*Número de participantes en cada estudio referente al Mindfulness.*47

Índice de tablas

Tabla 118

Análisis de los estudios incluidos en la revisión sistemática del Programa Aulas Felices.18

Tabla 219

Análisis de los estudios incluidos en la revisión sistemática de la Psicología Positiva.19

Tabla 326

Análisis de los estudios incluidos en la revisión sistemática del mindfulness.26

Tabla 433

Resultados de los estudios acerca de las Aulas Felices.33

Tabla 535

Resultados de los estudios acerca de la influencia de la Psicología positiva en las personas.35

Tabla 639

Resultados de los estudios acerca de la influencia del mindfulness en las personas.39

Tabla 748

Países donde se han desarrollado los diferentes estudios48

Tabla 848

Porcentajes de estudios según la etapa educativa que se encuentran48

Tabla 949

Algunos de los aspectos de los resultados más significantes49

Título del TFG

Revisión sistemática del mindfulness en las “aulas felices” desde la psicología positiva

Title (in english)

Systematic review of mindfulness in “happy classrooms” from positive psychology

-Elaborado por Bianca Paula Balasca Liteanu

-Dirigido por Eva María Lira Rodríguez

-Presentado para su defensa en la convocatoria de febrero del año 2024

-Número de palabras: 14.796

RESUMEN

El programa aulas felices, es un plan educativo para cultivar la felicidad en las aulas, según Arguis et al. (2012), busca fomentar la atención plena en los niños desde temprana edad, con el objetivo de enseñarles a vivir de manera consciente y promover la libertad y la responsabilidad personal. Este enfoque contribuye a formar individuos capaces de manejar su vida, basados en la convicción de que la felicidad es una meta alcanzable y que puede integrarse en el entorno educativo mediante la psicología positiva. En el presente estudio, se realiza una revisión sistemática enfocada en las aulas felices, en la psicología positiva y el mindfulness. Para ello se realizará una búsqueda del año 2015 al 2023 en las bases de datos Dialnet y PubMed. Los resultados muestran que las aulas felices mediante su utilización de psicología positiva y mindfulness mejoran aspectos tales como menos estrés, ansiedad o depresión; mejora en la atención, el ámbito académico, social; mejora del bienestar y del comportamiento y la necesidad de más estudios centrado en esta temática.

Palabras clave: Aulas Felices, Mindfulness, Psicología Positiva.

ABSTRACT

The happy classrooms “aulas felices” program is an educational plan to cultivate happiness in the classrooms, according to Arguis et al. (2012), seeks to promote mindfulness in children from an early age, with the aim of teaching them to live consciously and promoting freedom and personal responsibility. This approach contributes to forming individuals capable of managing their lives, based on the conviction that happiness is an achievable goal and that it can be integrated into the educational environment through positive psychology. In the present study, a systematic review is carried out focused on happy classrooms, positive psychology and mindfulness. To do this, a search will be carried out from 2015 to 2023 in the Dialnet and PubMed databases. The results show that happy classrooms “aulas felices” through their use of positive psychology and mindfulness improve aspects such as less stress, anxiety or depression; improvement in care, academic and social areas; improvement of well-being and behavior and the need for more studies focused on this topic.

Key words: happy classrooms “Aulas Felices”, Mindfulness, Positive Psychology.

1. INTRODUCCIÓN

La elección de la temática de esta revisión sistemática deriva del interés por conocer la influencia y utilidad del Programa “Aulas Felices” en las escuelas. Al ser un término relativamente nuevo, ya que su última publicación fue en noviembre de 2012, son necesarios más estudios debido a que la literatura de las mismas es limitada, y la existente se centra en algún aspecto y no en la implementación del programa en su totalidad. Por lo tanto, se ha focalizado la búsqueda también en la influencia de las bases científicas del programa, que son: la psicología positiva y el mindfulness. Es por ello que el objetivo es conocer la influencia que tienen ambos constructos (la psicología positiva y el mindfulness) en las personas del ámbito educativo y los estudios disponibles en el periodo de 2015 a 2023.

El Programa “Aulas Felices” surgió del Equipo SATI del Centro de Profesores y de Recursos “Juan de Lanuza” de Zaragoza, para compartir las aportaciones de la psicología positiva entre los docentes. Según Arguís et al. (2012), se quiere fomentar la atención plena en los niños desde temprana edad para enseñarles a vivir de manera consciente, promover la libertad y responsabilidad personal. Esto contribuye a educar personas capaces de controlar su vida y, en consecuencia, alcanzar mayor felicidad. Ya que consideran que la felicidad es una meta deseada, y están convencidos de que se puede integrar en el entorno educativo mediante un programa basado en la psicología positiva. Por lo tanto, en base a ello han desarrollado un plan educativo para cultivar la felicidad en las aulas a diario.

Por otro lado, la psicología positiva según Seligman y Csikszentmihalyi (2000), se enfoca en el desarrollo de las fortalezas individuales, para mejorar la calidad de vida, la felicidad y prevenir trastornos mentales y patologías. Este cambio que implica la psicología positiva centrarse en estudiar cómo se adoptan las fortalezas y las virtudes, desplazando el énfasis de la prevención hacia la construcción de cualidades positivas.

Según Vallejo (2006), el mindfulness implica una atención plena en el mundo presente sin juzgar, con el objetivo de centrarse activamente en la experiencia actual. Además, afirma que la práctica, junto con la relajación y la formación, permite adquirir habilidades generalizables con efectos positivos en el funcionamiento personal. Weare (2014) centra los beneficios del mindfulness para los profesores, incluyendo reducciones de estrés, mejora de la salud mental, bienestar emocional y físico, además

de rendimiento laboral y cognitivo que repercuten en su alumnado. También hay evidencias que respaldan el impacto positivo en el rendimiento académico y aspectos personales de estudiantes de diferentes niveles educativos.

1.1. Objetivos

Este Trabajo de Fin de Grado (TFG) abarca el objetivo de realizar una revisión sistemática para conocer en profundidad como influyen en el ámbito educativo y la fiabilidad, del programa Aulas Felices y sus bases, Psicología Positiva y mindfulness. Ya que las investigaciones acerca de las Aulas Felices son escasas e insuficientes. Para ello, se han analizado los resultados de los estudios seleccionados entre el año 2015 y 2023, para tener una panorámica del estado del arte actual.

A su vez, esta revisión sistemática abarca los siguientes objetivos específicos:

- Realizar una búsqueda actualizada de la implementación del Programa Aulas Felices y de sus bases (Psicología Positiva y mindfulness).
- Mostrar sus influencias más relevantes.
- Conocer la viabilidad y fiabilidad de estas aulas.

Estos objetivos se van a trabajar mediante cuatro preguntas:

- ¿Qué estudios hay de las Aulas Felices actualmente?
- ¿Cómo influye la Psicología Positiva en las personas?
- ¿Cómo influye el mindfulness en las personas?
- ¿Hay suficientes estudios al respecto?

Previamente a responder estas preguntas y de empezar con la revisión sistemática, se introducirá un marco teórico como hilo conductor a las cuestiones.

1.2. Justificación

La selección del tema que abordaré en este trabajo, se encuentra motivada en gran medida por una serie de sucesos personales.

En primer lugar, durante el intento de elaborar mi proyecto de fin de grado de los dos últimos años anteriores, me vi en la obligación de abandonarlo a causa de una serie de problemas personales que impedían mi disposición psicológica

completa para dedicarme plena y comprometidamente a esta tarea, tanto como me hubiera gustado. Como resultado, creció mi interés por trabajar en un tema que estuviera relacionado con el bienestar psicológico en las aulas, buscando así, contribuir a que los niños estén preparados para el futuro y tengan una menor probabilidad de sufrir conflictos relacionados con lo psicológico, cuya afección sea tan graves que puedan afectar negativamente en sus vidas.

Por un lado, mi interés inicial era continuar explorando la neuroeducación, trabajando desde un ámbito no tan conocido pero muy profundo, basado en el funcionamiento del cerebro para mejorar el aprendizaje, desde mi perspectiva de interés, los niños. Por otro lado, me interesé mucho en las opciones que trataban sobre el bienestar en las aulas, la psicología positiva y la importancia del bienestar psicológico tanto del alumnado como de los maestros. Entre ellas, destacaría un concepto en particular que me llamó mucho la atención: las aulas felices.

En un principio, mi intención era centrarme en la neuroeducación y buscar algún aspecto específico que tratara la mejora del aprendizaje en niños de educación infantil. Sin embargo, finalmente me decidí por el tema de las aulas felices por dos razones:

- En primer lugar, era un tema que no podía sacar de mi mente y en el que deseaba profundizar.
- En segundo lugar, me motivaba conocer más acerca de la psicología positiva y las aulas felices, su funcionamiento y el porqué de su eficacia en el ámbito educativo.

Al final, resultó que los estudios sobre el Programa Aulas Felices eran muy limitados. Por lo tanto, decidí encaminar el trabajo hacia las bases de esta y conocer la efectividad que tienen en las personas.

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Aulas felices

Tal y como se ha mencionado anteriormente, el programa “Aulas Felices” surgió de la necesidad para compartir las valiosas aportaciones de la Psicología Positiva entre docentes. Entonces, el Equipo SATI (que significa atención plena en la antigua lengua

pali), del Centro de Profesores y de Recursos “Juan de Lanuaza” de Zaragoza, formado por Ricardo Arguís, Ana Bolsas, Silvia Hernández y Mar Salvador. Cuatro docentes que abarcan diferentes etapas educativas, con una amplia y variada trayectoria laboral, los cuales deseaban aplicar en el ámbito educativo la psicología positiva. Para ellos la felicidad es una meta que todos desean, y creen firmemente que se puede llevar a las aulas y trabajarla día a día en ellas. Por lo tanto, con la fundamentación científica que facilita la psicología positiva, decidieron diseñar un programa educativo en el cual se trabajara específicamente el incremento de la felicidad, tal y como se expresa en el libro de Arguís et al. (2012).

Tras familiarizarse con la psicología positiva, explorar sus aplicaciones en el entorno educativo y revisar las propuestas disponibles en el mercado editorial y en línea, decidieron desarrollar un programa educativo que armonizara la adquisición de conocimientos escolares con la promoción del bienestar en las aulas. Se centraron en dos objetivos: enriquecer la felicidad de los estudiantes, profesores y familias, y fomentar el crecimiento personal y social de los alumnos. De este modo, formaron el primer Programa de Psicología Positiva en lengua española. Este, como dicen los componentes del programa SATI: *“Proporciona un modelo integrador que relaciona y trabaja de modo coherente: tutoría, educación en valores y CCBB de desarrollo personal y social, tomando como marco conceptual y respaldo teórico, las aportaciones científicas de la psicología positiva”* (Rey et al., 2011, p. 67). Tal y como se menciona en el libro de Aulas felices de Arguís et al. (2012): Se quiere conseguir que los niños, mediante la atención plena, desde edades tempranas, aprendan a vivir de un modo más consciente, se estará contribuyendo en educar personas libres y responsables, más capaces de controlar su vida y, por lo tanto, más felices. En definitiva, ellos tenían claros dos objetivos: potenciar el desarrollo personal y social del alumnado; y promover la felicidad tanto de los alumnos como del profesorado y las familias.

El Equipo SATI se ha basado en el modelo de bienestar PERMA, descrito por Seligman (2011). Su denominación se debe al acróstico de sus cinco componentes:

Positive emotions (“vida placentera” o emociones positivas)

Engagment (“vida comprometida” o compromiso)

Relationships (relaciones sociales)

Meaning (“vida significativa” o significado)

Achievements (“logros”)

Se han incorporado hallazgos de la psicología positiva que sugieren que la felicidad se relaciona con el desarrollo de fortalezas personales y la serenidad para encontrar satisfacción en la vida. Esto muestra que la felicidad y el crecimiento personal están conectados, dependiendo más de nuestra percepción y enfoque que de circunstancias externas (Arguís et al., 2012).

Tal programa, es llamado “Aulas Felices” y es publicado en internet en octubre de 2010. Posteriormente, en noviembre de 2012 sale una edición mejorada, ya que, se actualizó la fundamentación teórica del Programa y se añadieron 86 actividades. Por lo tanto, en esta última edición del libro de Arguís et al. (2012), se ofrecen 321 actividades. En él se pueden encontrar una amplia variedad de recursos versátiles aplicables a alumnos de entre 3 y 18 años, pero las actividades para cursos superiores también se pueden ser útiles para las personas adultas. El programa es aplicable a todas las áreas curriculares; también desde la acción tutorial y la educación en valores. Al ser un programa relativamente nuevo, se posiciona en el marco de las competencias clave de los actuales sistemas educativos europeos, es decir, permite al profesorado trabajar las competencias más transversales, tales como: el sentido de iniciativa y espíritu emprendedor, competencia social y cívica, competencia para aprender a aprender. Se espera que esta colección de recursos se mantendrá en un constante crecimiento, según la experiencia en las aulas permitirán desarrollar nuevas estrategias de trabajo. Para el Equipo SATI es importante garantizar la máxima disponibilidad de los recursos. Por esta razón, su distribución es gratuita y abierta, ya sea en forma impresa o en su versión descargable en línea. En cuanto al reconocimiento que ha tenido el programa, ha sido bien recibido tanto a nivel internacional como entre profesionales de la educación. Su página web, <https://educaposit.blogspot.com/> ha recibido alrededor de 30,000 visitas de 70 países distintos (Arguís et al., 2012)

Con todo esto, los autores del libro de Arguís et al. (2012), han buscado mejorar la calidad de la educación sin aumentar la carga de trabajo de los profesores. Pero sí que implica, redirigir lo que se solía hacer en los colegios, centrándose en el bienestar y la felicidad, utilizando la atención plena y las 24 fortalezas personales (Peterson y Seligman, 2004) como guía. Teniendo en cuenta que los recursos y el tiempo de los

profesores son limitados, debe seleccionar cuidadosamente en qué se enfocan. Ya que no se puede implementar todo en un solo año escolar, se puede planificar y trabajar en diversas actividades a lo largo del tiempo en la institución educativa.

El programa de Arguís et al. (2012) se ha presentado en importantes eventos, como el Congreso Mundial sobre Psicología Positiva en Filadelfia y el Congreso Nacional sobre Psicología Positiva en Madrid. Además, de convertirse en un manual de referencia en programas de formación universitaria en varias universidades en España y en el extranjero. Actualmente, se están llevando a cabo investigaciones para validar su eficacia, y se esperan resultados.

2.2. Qué es la Psicología Positiva

El término psicología positiva fue introducido por Martín Seligman, quien tras realizar una extensa investigación acerca de la indefensión aprendida y la psicopatología, cambió radicalmente su enfoque hacia el estudio lo que él llamo de las fortalezas y virtudes humanas. Esta nueva propuesta fue presentada por primera vez en la conferencia inaugural de su mandato como presidente de la Asociación Americana de Psicología (Seligman, 1999). Sin embargo, los primeros acercamientos a la psicología positiva datan a finales de los años 20 con los escritos de Watson sobre el cuidado psicológico de los niños, así como a finales de los años 30 con el trabajo de Terman y sus colaboradores sobre el talento de los estudiantes y su entorno académico, junto con los factores psicológicos relacionados con la felicidad conyugal (Seligman y Csikszentmihalyi, 2000). Tal y como indica Seligman, la psicología positiva surge como un intento de superar la barrera persistente del 65% de éxito que las psicoterapias han sido capaces de sobrepasar hasta hoy. Las técnicas derivadas de la investigación en psicología positiva están diseñadas para apoyar y complementar las ya existentes. Así, el objetivo de la psicología positiva es impulsar el cambio en la psicología hacia el desarrollo de las fortalezas individuales. La principal preventiva en esta década será estudiar y entender como los niños y los jóvenes adoptan estas fortalezas y virtudes para mejorar su calidad de vida. Esto se considera fundamental para prevenir la aparición de trastornos mentales y patologías, desplazando de este modo el enfoque desde la prevención hacia la construcción de cualidades positivas (Seligman y Csikszentmihalyi, 2000). Seligman y Csikszentmihalyi (2000) argumentan que fomentar competencias en los niños va más allá de corregir lo que está mal en ellos; sino que implica identificar y

fortaleces sus cualidades predominantes, así como ayudarles a encontrar los espacios donde puedan expresarse. Al promover las fortalezas de los niños y jóvenes, se pueden fomentar cambios que contribuyan al manejo adecuado tanto de las dificultades actuales como de las que enfrentarán en el futuro (Terjesen et al., 2004). Meyers y Nastasy (1999) defienden que las intervenciones preventivas deben enfocarse en modificar el entorno para reducir el estrés, en desarrollar competencias individuales y en alterar tanto al individuo como su entorno de manera simultánea. Los ambientes educativos que ofrecen recompensas de manera contingente al logro exitoso de metas realistas tienen una mayor probabilidad de aumentar la motivación y reducir en niños los comportamientos problemáticos (Jenson et al., 2004).

2.3. Qué es mindfulness

El concepto de mindfulness surge en las antiguas filosofías orientales, específicamente en el budismo zen, y tiene raíces en los discursos de Buda hace más de 2000 años, se traduce en español como conciencia o atención plena (Parra et al., 2012). El mindfulness se define como la capacidad de prestar atención de manera intencionada en el momento presente, sin juzgar (Kabat-Zinn, 2003). Para Linehan (1993) el entrenamiento en mindfulness implica instruir al paciente aprenda a observar y describir su cuerpo sin realizar valoración y centrándose en el presente. No es cuestión de cambiar un pensamiento negativo por uno positivo, sino de centrarse en una actividad sin tratar de controlarla (Hanh, 1999). De acuerdo con Vallejo Pareja (2006), el mindfulness implica una atención y conciencia plena, así como una presencia reflexiva en el momento presente, con el objetivo de que la persona se centre activamente en el momento actual sin inferir ni valorar lo que se siente o percibe en cada instante. Además, sostiene que, al con la relajación, la formación y la práctica en el mindfulness permiten adquirir habilidades que pueden ser generalizadas y tiene efectos positivos en el funcionamiento de la persona. Shapiro et al. (2006) presentaron un modelo que identifica la intención, la atención y la actitud (IAA) como los tres principales axiomas o mecanismos de acción del mindfulness. Sugieren que estos tres mecanismos son los responsables, directa o indirectamente, de las transformaciones que se consiguen con la práctica del mindfulness.

Varios estudios han analizado la relación entre la práctica del mindfulness del docente y aspectos clave de su vida profesional cotidiana, como las relaciones

interpersonales, la gestión del estrés, el apoyo social y la percepción de la inteligencia emocional. Se han observado mejores resultados en los educadores que desarrollan la conciencia plena, ya que manifiestan cualidades y actitudes como la paciencia, la confianza, el respeto y la amabilidad (Becker et al., 2017; Gouda et al., 2016; Mañas et al., 2014). Basándose en estudios previos, Weare (2014) resume los beneficios del mindfulness para los profesores en términos de reducción del estrés, mejora de la salud mental, bienestar, bondad, compasión, salud física, rendimiento cognitivo y laboral. A su vez, existen varias pruebas que respaldan la influencia positiva de los programas de mindfulness en el rendimiento académico y en los aspectos personales de los estudiantes de diferentes niveles educativos (López-González et al., 2016; López-González et al., 2018). Davis y Hayes (2011) acotan tres tipos principales de beneficios derivados de la participación en programas mindfulness: afectivos, intrapersonales e interpersonales. Los beneficios intrapersonales incluyen la reducción de síntomas de ansiedad y depresión en varias condiciones clínicas. Por un lado, los beneficios afectivos conllevan mejoras en otros aspectos relacionados con el bienestar y la calidad de vida, como la disminución del dolor o el aumento de la capacidad de atención. Por otro lado, los beneficios interpersonales abarcan un mayor nivel de satisfacción en las relaciones personales, así como mejoras en las habilidades de manejo y regulación emocional.

A pesar de que se han investigado ampliamente sobre la influencia del mindfulness, Miró et al. (2011) advierte de la necesidad de interpretar con cautela los resultados disponibles actualmente, ya que muchos estudios carecen de rigurosidad metodológica, como la ausencia de grupos de control o la falta de aleatorización.

3. METODOLOGÍA

Tras haber introducido los temas de Aulas Felices, Psicología Positiva y Mindfulness, los constructos más relevantes de la siguiente revisión. A continuación, se va a realizar una revisión sistemática de 15 estudios a través de los cuales se intentará responder a las siguientes cuestiones:

- ¿Qué estudios hay de las Aulas Felices actualmente?
- ¿Cómo influye la Psicología Positiva en las personas?
- ¿Cómo influye el mindfulness en las personas?

- ¿Hay suficientes estudios al respecto?

Antes de continuar con los criterios de elegibilidad, he de mencionar que se han priorizado los estudios que hacían alguna referencia de algún modo a las Aulas Felices y a aspectos relacionados con el ámbito académico. Asimismo, conviene indicar que esta revisión se basa en el método PRISMA 2020.

3.1. Criterios de elegibilidad

3.1.1. Criterios de inclusión.

Para este análisis fueron seleccionados los estudios que cumplieron con los siguientes criterios:

1. Estudios que abarquen las Aulas Felices, la psicología positiva o el mindfulness.

2. Estudios centrados en alumnos (de Educación Infantil, Educación primaria o de Enseñanza Superior) y/o en docentes.

3. Estudios realizados entre el 2013 y el 2023, ambos incluidos.

4. Estudios en los idiomas: español e inglés.

3.1.2. Criterios de exclusión.

1. Estudios que no traten ninguno de los criterios de inclusión mencionados anteriormente.

2. Estudios que no estén publicados en revistas científicas.

3. Cualquier tipo de documento que no sea un estudio científico.

4. Ser un estudio de revisión.

3.2. Estrategias para la elección

En cuanto a la búsqueda relatar que se ha realizado desde el mes de septiembre al mes de enero. Finalmente, se han tenido en cuenta 15 estudios de la base de datos de Dialnet y de PubMed. También se han consultado bases como Web of Science (WOS), y Science Direct, así como el motor de búsqueda Google Académico, pero tras examinar los documentos con los que se disponía se ha decidido por no tenerlos en cuenta. Para

tener estudios más concretos y reducir la búsqueda, esta se ha realizado a través de palabras clave junto a la estrategia de truncamiento en las dos diferentes bases de datos:

En Dialnet se utilizó como búsqueda las siguientes palabras: “Aulas Felices”, “Psicología positiva”, “Mindfulness”, “Atención plena”, “Psicología positiva en educación infantil”, “Psicología positiva en la escuela”, “Mindfulness en la escuela” “Mindfulness en educación infantil”, “Atención plena en la escuela”, “Atención plena en educación infantil”, “Aulas Felices en la escuela”, “Aulas Felices en educación Infantil”, “Aulas Felices en educación Primaria”. Obteniendo un total de 14 resultados utilizados en el análisis.

En PubMed se utilizó como búsqueda las siguientes palabras: “Mindfulness en las escuelas”, “Mindfulness en educación infantil”, “Mindfulness en educación Primaria”, “Mindfulness”. Obteniendo un total de 1 resultado utilizado en el análisis.

Para el proceso de búsqueda se ha seguido la guía Prisma 2020, con un resultado total de 68 informes, pero finalmente se han seleccionado un total de 15. En la figura 1 se muestra el diagrama de flujo sintetizando el proceso de selección.

4. RESULTADOS

A continuación, se van a mostrar los datos más relevantes de los estudios elegidos en cuanto Aulas Felices, Psicología Positiva y Mindfulness. En las tablas se incluyen los instrumentos de medida usados en los distintos estudios, su título, el año de publicación, los autores, la revista a la que pertenecen, los objetivos y también las pruebas o métodos de selección de los participantes. Posteriormente se describirán los resultados obtenidos en estos estudios.

Figura 1

Diagrama de flujo según Prisma 2020

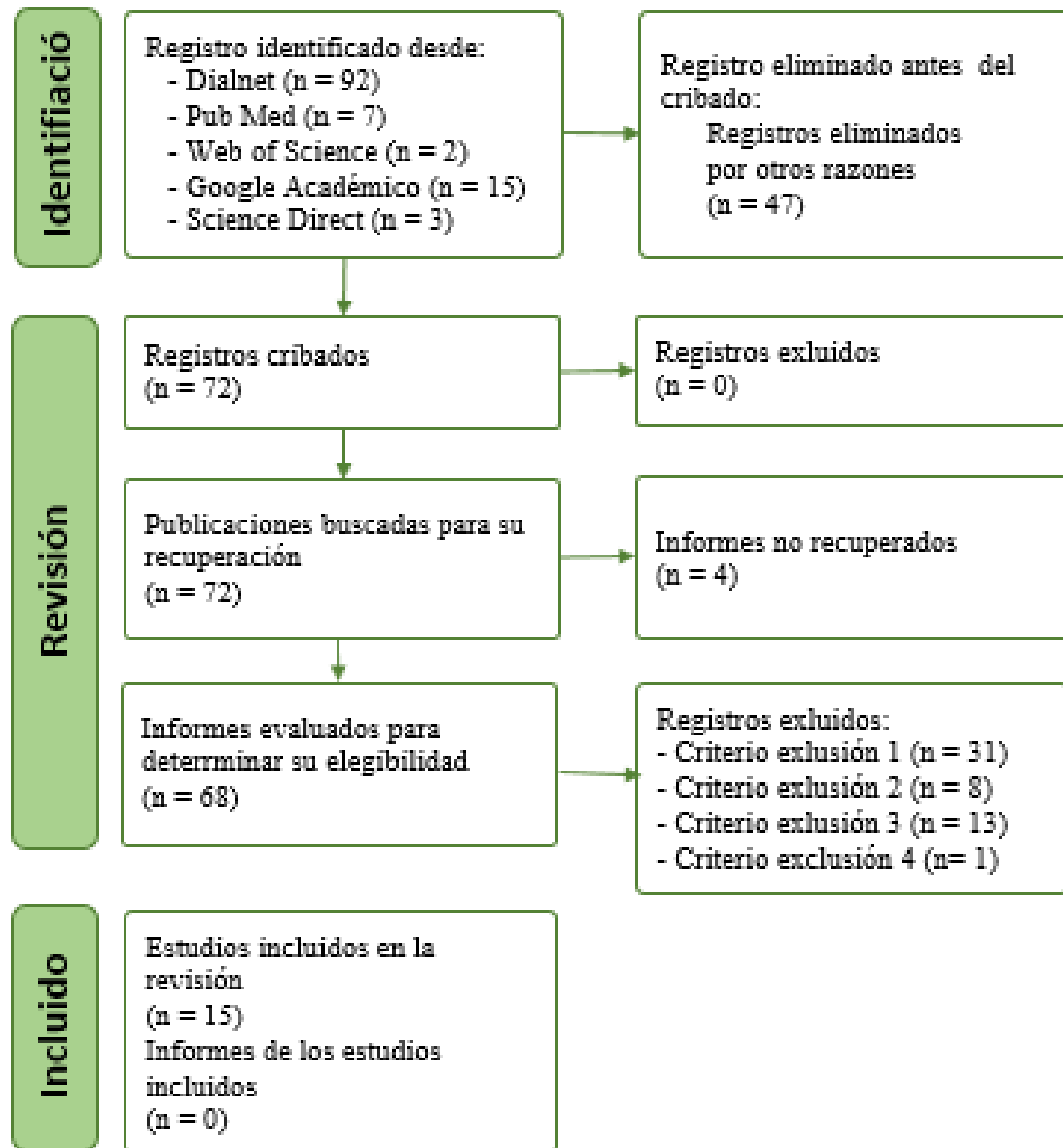


Tabla 1

Análisis de los estudios incluidos en la revisión sistemática del Programa Aulas Felices.

Enlace y Número asignado	Autor	Año	Título	Revista a la que pertenece	Objetivo	Prueba/Método de acceso al estudio	Método de mediación
https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8252670	Martin, I., y Sánchez, I. M.	2021	El mindfulness como terapia emocional para el alumnado con TDAH en la etapa de primaria.	UNES UNIVERSIDAD, ESCUELA Y SOCIEDAD	Mostrar como a través del mindfulness, el alumnado con TDAH del tercer ciclo de la etapa de Primaria, puede adquirir numerosos beneficios para la mejora de sus funciones ejecutivas, emociones y relaciones sociales.	Ser alumno de sexto curso de primaria diagnosticado con TDAH.	Metodología descriptiva y observacional. Por un lado, se adaptó y contextualizó el programa de Mindfulness llamado “Aulas Felices”. Basándose en las necesidades de los alumnos con TDAH. Por otro lado, se proporcionará una rúbrica de evaluación pre/post y un registro observacional para facilitar su puesta en práctica.
2	Santamar	2018	Educando	ReiDoCrea:	Comprobar si la	Cursar en el año	Se utilizó una metodología

https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6428814	ía- Cárdaba, N.		para el desarrollo y la ciudadanía global a través de la psicología positiva	Revista electrónica de investigación y docencia creativa.	asignatura de VSC (Valores Sociales y Cívicos) cursada en una Comunidad de Aprendizaje rural que emplea el proyecto de psicología positiva Aulas Felices favorece la creación de ciudadanos globales y críticos.	académico 2015/2016, asistir la asignatura de VSC en 2º, 5º o 6º curso de Primaria, en una zona rural a cerca de 15 km de Segovia capital.	cualitativa, puesto que se empleó la técnica de recolección de datos mediante la observación de los participantes.
---	-----------------------	--	--	---	--	--	--

Tabla 2

Análisis de los estudios incluidos en la revisión sistemática de la Psicología Positiva.

Enlace y Número	Autor	Año	Título	Revista a la que	Objetivo	Prueba/Método de acceso al estudio	Método de mediación
-----------------	-------	-----	--------	------------------	----------	------------------------------------	---------------------

asignado	pertenece						
<p>3</p> <p>https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7839895</p>	<p>Baldán, M. L. G.</p>	<p>2019</p>	<p>Un programa de intervención en psicología positiva</p>	<p>Fòrum de Recerca</p>	<p>Conocer el impacto que tienen los niveles de bienestar en un grupo de maestros y maestras después de recibir un curso de formación en Psicología Positiva aplicada a la Educación (PositivitiEs), un total de diez sesiones de tres horas cada una, durante un periodo de diez semanas.</p>	<p>Ser profesorado de un centro público de Educación infantil y Primaria en Almassora (municipio limítrofe a la ciudad de Castelló de la Plana).</p>	<p>Estudio experimental con dos momentos de medida (antes y después de la realización del curso PositivitiEs). Los datos se midieron mediante el cuestionario PHI y el análisis de datos se realizó con el paquete estadístico SPSS.</p>
<p>4</p> <p>https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7839895</p>	<p>López-Martínez, O.,</p>	<p>2023</p>	<p>El bienestar emocional</p>	<p>ESE: Estudios sobre</p>	<p>Analizar el estado emocional de los docentes de</p>	<p>-Ser docente de Educación Infantil o de Educación</p>	<p>Se ha seguido una metodología descriptiva-correlacional y comparativa transversal.</p>

irioja.es/servlet/articulo?codigo=8840695	García-Jiménez, E., y Cuesta-Sáez-de-Tejada, J. D.		de los docentes como factor determinante en los procesos de enseñanza/aprendizaje en el aula	educación	Educación Infantil y Educación Primaria.	Primaria en la provincia de Granada (España) -Tener entre 25 y 64 años.	Se obtuvo la colaboración de los docentes para la investigación tras obtener los permisos necesarios y garantizar el anonimato a través de un correo electrónico dirigido al equipo directivo de los centros educativos. Además, se enviaron propuestas de colaboración por correo electrónico a los centros, y después de coordinar con los equipos directivos de Educación Infantil y Primaria, se concertaron citas para realizar las pruebas por parte de los docentes en los respectivos centros.
5 https://dialnet.un	Ravina Ripoll, R.,	2019	La felicidad como	Cauriensia: revista anual de Ciencias	Analizar el vínculo entre la felicidad de los estudiantes	Cursar en el año académico 2018-2019 en una de estas	Estudio cuantitativo, aleatorio, no experimental y correlacional. Los datos fueron recogidos

riioja.es/servlet/articulo?codigo=7200415	Ahumada-Tello, E., y Gálvez-Albarracín, E. J.		predictor del rendimiento académico de los estudiantes universitarios.	Eclesiásticas	universitarios y su rendimiento académico.	dos condiciones: - En España: en la Facultad de ciencias Económicas y Empresariales de la Universidad de Cádiz (UCA). -En México: en la Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Autónoma de Baja California (UABC).	mediante una herramienta web para aplicar cuestionarios. Para este propósito se utilizó una encuesta estructurada en base a la literatura académica existente sobre el tópico abordado.
6 https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7200415	Etala, D. H., Díaz-Negrín, M. E., y Bolaños, C. D. D.	2018	¿Influye en la felicidad la relación entre alumnos	INFAD: International Journal of Developmental and Educational	Conocer si al implementar un programa de sensibilización hacia la limitación funcional de los	Ser alumnado del instituto de Educación Secundaria en la modalidad de escolarización	Diseño de carácter experimental. Empleando el cuestionario BIS-HERÁN (Hernández, P. 1996 Y 200), diseñado para evaluar el Bienestar Subjetivo Individual de las personas, junto con el

<p>odigo=6432596</p>			<p>de NEE y de aula ordinaria?</p>	<p>Psychology. Revista de Psicología</p>	<p>iguales mejora la valoración del bienestar subjetivo individual de aquellos participantes y si el alumnado con limitación funcional también presenta beneficios al respecto.</p>	<p>excepcional (aula enclave) y alumnado de 3º ESO y 1º PMAR (Programa de Mejora del Aprendizaje y Rendimiento).</p>	<p>registro de conductas de los alumnos del aula enclave, entrevistas de diversos representantes de la comunidad educativa y participantes del programa de intervención “¿Nos Conocemos?”.</p>
<p>7 https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6703715</p>	<p>García, P. Á. C., y Ruiz, S. S.</p>	<p>2018</p>	<p>La felicidad en estudiantes universitarios. ¿Existen diferencias</p>	<p>Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado.</p>	<p>Estudiar la felicidad en estudiantes universitarios, así como las posibles diferencias por género, edad y la elección de estudios. Se evaluará mediante una</p>	<p>Cursar en la Comunidad de Madrid: -La titulación de Grado en Maestro en Educación Infantil o Educación Primaria. -Cursar alguno de los siguientes</p>	<p>Diseño cuasi experimental con pretest y posttest.</p>

			según género, edad o elección de estudios?		intervención en el aula centrada en emociones positivas y creativas.	Grados Superiores: Técnico en Imagen para el Diagnóstico y Medicina Nuclear Dual, y Anatomía Patológica y Citodiagnóstico.	
8 https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6576174	González, G. C. V., y García, D. M. D.	2017	Gloria Clemencia Valencia González, Diana María Duque García	Boletín Científico Sapiens Research	Comprender las experiencias de felicidad de los niños a partir de sus relatos y las implicaciones derivadas para la vida del aula.	Ser estudiante de segundo grado (tener entre 8 y 10 años) de una institución de educación Primaria de Colombia. (Institución Educativa San Isidro).	Metodológicamente, este estudio evolucionó desde las autobiografías docentes hacia la utilización de mapas mentales como herramientas para plasmar objetivamente las experiencias de felicidad y comprender la propensión a vivir, los entornos en los que interactúan, y las experiencias particulares de felicidad de los estudiantes. A partir de estos elementos, se creó un mapa compuesto por diversos

							mapas, que sirvió como transición de lo individual a lo colectivo. Además, se estableció una estructura de afectaciones para llevar a cabo conversaciones con los niños acerca de sus relatos, y de manera conjunta, reflexionar sobre la vida personal y colectiva del aula.
9 https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=674742	Romo-González, T., Ehrenzweig, Y., Sánchez-Gracida, O. D., Enríquez -	2013	Promotion of individual happiness and wellbeing of students by a positive education	Journal of Behavior, Health & Social Issues	Elaborar una Intervención Psicoeducativa (IPE), para integrar el aprendizaje profesional con la felicidad u el bienestar (F y B), a través de la enseñanza de estilos	-Ser estudiante inscrito en una carrera profesional en la Universidad Veracruzana. -Tener entre 19 y 30 años. -Ser voluntario y haber completado el PEI o cumplido con	Mediante el diseño experimental y la selección de participantes. Los instrumentos de medición fueron los cuestionarios, en los cuales todas las preguntas fueron traducidas mediante el método de retrotraducción y validadas.

	Hernández, C. B., López-Mora, G., Martínez, A. J., y Larralde, C.		intervención		de vida saludables en los estudiantes de la Universidad Veracruzana (UV).	una asistencia del 80%.	
--	--	--	--------------	--	---	-------------------------	--

Tabla 3

Análisis de los estudios incluidos en la revisión sistemática del mindfulness.

Enlace y	Autor	Año	Título	Revista a la	Objetivo	Prueba/Método de	Método de mediación
-----------------	--------------	------------	---------------	---------------------	-----------------	-------------------------	----------------------------

Número asignado	que pertenece			acceso al estudio			
<p>10 https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8289382</p>	<p>Nogales, P. L., Prado, J. C., y Gómez, A. M</p>	<p>2020</p>	<p>Promoting school success through mindfulness-based interventions in early childhood</p>	<p>Revista de Psicodidáctica</p>	<p>Evaluar la eficacia del programa Mindkinder basado en atención plena (mindfulness) sobre la adaptación escolar, los problemas conductuales escolares y los resultados escolares en alumnado de Educación Infantil.</p>	<p>-Ser alumno de educación infantil y tener de 5 a 6 años (M = 5.69, DT = .37). -Asistir de forma regular a la escuela -Tener el consentimiento firmado por escrito de la familia (o tutor/a legal)</p>	<p>Se utilizó un diseño cuasi-experimental de medidas repetidas pretest-postest con grupo de control. El programa se implementa durante las horas lectivas.</p>
<p>11 https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8289382</p>	<p>Sánchez-Gómez, M., Adelantado-</p>	<p>2020</p>	<p>Mindfulness en educación infantil.</p>	<p>Revista Academia y Virtualidad</p>	<p>Analizar el efecto de un programa de mindfulness sobre el bienestar emocional, así como sobre la</p>	<p>-Cursar la etapa de Educación Infantil en un centro educativo público en la Comunidad de</p>	<p>Se utilizó una metodología mixta que combinó la metodología cuantitativa y la cualitativa. Para evaluar el impacto del programa en el</p>

<p>rticulo?codigo=7643872</p>	<p>Renau, M., Huerta-Andrés, M., y Bresó Esteve, E.</p>				<p>percepción del docente respecto a la capacidad de atención, el rendimiento escolar y el clima del aula en preescolares.</p>	<p>Madrid (España) -Tener entre 5 y 6 años.</p>	<p>bienestar emocional, basado en un programa de intervención educativa, centrado en la práctica de mindfulness, se aplicó una metodología cuantitativa basada en un diseño cuasi-experimental. Mientras que, simultáneamente, se utilizó un diseño cualitativo descriptivo (Krause, Cornejo y Radovic, 1998) para obtener información detallada sobre el impacto del programa, tanto desde la perspectiva de los docentes como de los estudiantes.</p>
<p>12 https://dialnet.unirioja.es/servlet/a</p>	<p>Canales-Lacruz, I., y Rovira, G.</p>	<p>2017</p>	<p>La práctica de la atención plena en estudiante</p>	<p>Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y</p>	<p>Examinar las dificultades y facilidades percibidas por el alumnado</p>	<p>-Ser estudiantes en la diplomatura de maestro en educación infantil en la facultad de</p>	<p>Un análisis de contenido de los diarios de prácticas del alumnado de las 6 sesiones de PMI incluidas en la diplomatura. Después de cada sesión, los</p>

<p>rticulo?codigo=5841356</p>			<p>s universitarios. Dificultades y facilidades percibidas</p>	<p>recreación</p>	<p>universitario durante la realización de prácticas motrices introyectivas (PMI).</p>	<p>ciencias humanas y de la educación en Huesca de la Universidad de Zaragoza. -Participar en las seis sesiones de PMI.</p>	<p>estudiantes apuntaban en un diario sus experiencias principales, y luego, fuera del aula, complementan sus reflexiones. Una vez finalizadas las sesiones, se proporcionó el diario a la profesora e investigadora en formato digital para facilitar su análisis. -Variable independiente: las PMI programadas -Variables dependientes: los beneficios y dificultades experimentados. Para ello se utilizó el software NUDIST 6.</p>
<p>13 https://dialnet.unirioja.es/</p>	<p>Cobos-Sanchez, L., Flujas-</p>	<p>2019</p>	<p>Psychology, Society & Education</p>	<p>Resultados diferenciales de la aplicación de</p>	<p>Analizar los efectos de dos programas breves de intervención en</p>	<p>-Tener entre 12 y 15 años -Asistir tanto en la toma de datos como</p>	<p>Un diseño cuasi-experimental pretest-posttest con dos grupos de independientes de medidas repetidas.</p>

servlet/articulo?codigo=7282872	Contreras, J. M., y Gómez, I.			dos programas en competencias emocionales en contexto escolar	inteligencia emocional; uno de ellos basado en el modelo de habilidades de inteligencia emocional, el programa INTEMO, y el otro un protocolo de intervención para el fomento de la flexibilidad psicológica con estrategias mindfulness.	durante la intervención -No tener barreras idiomáticas -No tener diagnóstico de trastornos dentro del espectro autista o discapacidad intelectual.	Grupo experimental 1: basado en el programa INTEMO. Para medir los efectos en la percepción de las habilidades de inteligencia emocional, se utilizó el Trait Meta-Mood Scale. Grupo experimental 2: con protocolo de fomentar la flexibilidad psicológica con ejercicios propios de mindfulness. Para medir los efectos en las habilidades de mindfulness se utilizó el <i>Cuestionario de Mindfulness de Cinco Factores</i> .
14 https://dialnet.unirioja.es/	Bueno, S. T.	2015	Practicando o Mindfulness con el	Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de	Adaptar y evaluar una serie de actividades para la práctica de	-Ser del tercer curso de Educación Infantil del C.P. Benjamín Palencia	Metodología cualitativa, fundamentada en una investigación evaluativa (León y Montero, 2003), que se centra en

<p>servlet/articulo?codigo=5386467</p>			<p>alumnado de tercer curso de Educación Infantil</p>	<p>Albacete</p>	<p>mindfulness en el aula de tercer curso de Educación Infantil.</p>	<p>de Albacete. -Tener entre 5 y 6 años (X=5.64, DE=.48) -No presentar Necesidades Específicas de Apoyo Educativo.</p>	<p>la evaluación de las actividades prácticas de atención plena. Se llevó a cabo mediante la observación sistemática y la aplicación de medidas cuantitativas, las cuales fueron realizadas por los niños u evaluadas por dos jueces.</p>
<p>15 https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/3747036/</p>	<p>Hong, C., Ding, C., Yuan, S., Zhu, Y., Chen, M., y Yang, D</p>	<p>2023</p>	<p>El papel de la atención plena y el funcionamiento ejecutivo disfuncional en la asociación entre la depresión</p>	<p>European Journal Psicotrumatol</p>	<p>El objetivo principal de esta investigación, consiste en explorar (1) si el estrés percibido de COVID-19 se asociaba con la depresión a través de la mediación secuencial de la atención plena y el</p>	<p>-Ser estudiante de una universidad y comunidad de las provincias de Chongqing, Guangxi y Hubei en diciembre de 2021. -Proporcionar en los cuestionarios respuestas válidas a los ítems del detector.</p>	<p>Se realizaron dos estudios para la evaluación de como la atención plena influye en la depresión durante la pandemia de COVID-19, utilizando el funcionamiento ejecutivo disfuncional como mediador. El primer estudio cuenta con una muestra de 1.665 alumnos, y se utilizó un modelo de mediación secuencial para examinar el papel mediado de la atención</p>

			<p>y el estrés relacionado con la COVID-19: análisis transversales y longitudinales</p>	<p>funcionamiento ejecutivo disfuncional y también (2) la asociación temporal entre la atención plena, el funcionamiento ejecutivo disfuncional y la depresión.</p>	<p>-Tardar más de 5 minutos en realizar el cuestionario.</p>	<p>plena y el funcionamiento ejecutivo disfuncional entre el estrés percibido por el COVID-19 y la depresión.</p> <p>El segundo estudio cuenta con 370 alumnos, y se utilizó un modelo de panel cruzado de efectos aleatorios (RE-CLPM) para analizar la dirección de la relación entre atención plena, el funcionamiento ejecutivo disfuncional y depresión.</p>
--	--	--	---	---	--	---

Tras haber presentado todos los estudios seleccionados, vamos a responder a las preguntas planteadas anteriormente. Para ello se presenta una tabla para cada cuestión, con los estudios incluidos en la presente revisión, junto con sus resultados, los cuales posteriormente serán discutidos en el apartado siguiente de este trabajo. Mencionar que en las siguientes tablas se va a cambiar el título por el número asignado en la anterior tabla, con el objetivo de tener una mayor claridad de las mismas.

La primera cuestión que se planteaba en esta revisión era resolver: ¿Qué estudios hay de las Aulas Felices actualmente?

Tabla 4

Resultados de los estudios acerca de las Aulas Felices.

Número de artículo	Muestra	Principales resultados
<u>1</u>	4 alumnos 2 en un aula de 23 alumnos en total 2 en un aula de 24 alumnos en total	La utilización de dicho programa para la reducción de ciertas dificultades, así como utilizar el mindfulness aporta beneficios en el ámbito emocional. Ambas ayudan a los estados de ansiedad y estrés que pueden surgir, y que en el alumnado con TDAH son frecuentes al ver su rendimiento tanto académico como social. Se realizó un análisis DAFO del programa el cual se resaltan aspectos como: -Debilidades: <ul style="list-style-type: none">• Dificultades para su integración en el currículo.• Visibilidad de los posibles resultados a largo plazo.• Pocos medios tanto materiales como humanos.• Falta de motivación entre los docentes y el alumnado.

- Actividades poco lúdicas.

-Fortalezas:

- Es rápido y sencillo de implementar.
- Fomenta la participación.
- Autorregula el ámbito emocional.
- Favorece el pensamiento creativo.
- Variedad de actividades.

-Amenazas:

- Falta de implicación de los docentes, alumnado y familiares.
- Poca organización de las sesiones.
- Poca credibilidad de sus resultados.
- Falta de formación.

-Oportunidades:

- Programa flexible e inclusivo.
- Obtención de grandes beneficios.

Fomento de la integración tanto de los docentes como del alumnado.

<u>2</u>	14 docentes 4 alumnos de 2º de Primaria 10 alumnos de 5º de Primaria 10 alumnos de 6º de Primaria	Las actividades realizadas, que se fundamentaban en el programa Aulas Felices, se desarrollaron de manera efectiva y fomentando entre los estudiantes valores como la solidaridad, el respeto y la cooperación. Además, mediante las sesiones se les ha hecho reflexionar e intentado desarrollar en ellos una conciencia crítica que defienda el bienestar social. Mencionar la principal limitación reside en el reducido número de estudiantes en las clases de VSC, ya que el centro rural tiene un número limitado de alumnos, en especial en una asignatura optativa. Por lo tanto, la falta de
----------	--	---

participación adicional y la interrupción del estudio al finalizar el periodo de prácticas de la investigación se ve limitada la posibilidad de explorar más aspectos y dificultan la generalización de los resultados.

Tras haber dejado reflejado los resultados de la cuestión anterior, vamos a dirigirnos con a la segunda cuestión: ¿Cómo influye la Psicología Positiva en las personas? Para ello vamos a seguir con la misma estructura y vamos a presentar una tabla con los hallazgos principales o relevantes de la selección de estudios seleccionados, posteriormente se discutirán los datos en el siguiente punto.

Tabla 5

Resultados de los estudios acerca de la influencia de la Psicología positiva en las personas.

Número de artículo	Muestra	Principales resultados
3	12 docentes	En los resultados se evidencian las disparidades entre los niveles del grupo pre-intervención y el grupo post-intervención. Se observaron diferencias significativas en los niveles de bienestar de los participantes antes y después de completar el curso "Psicología positiva aplicada a la educación".
4	300 docentes 113 de Educación Infantil 187 de Educación Primaria	Los resultados afirman dos aspectos relevantes: - Los docentes puntúan más alto en las dimensiones positivas analizadas que en las negativas, sobre todo los que han realizado cursos o actividades para mejorar su bienestar personal.

- Existe relación significativa de la edad con la felicidad, la claridad, la autoestima total y su dimensión.

La edad influye en el bienestar emocional de los docentes, siendo más comunes entre los educadores de mayor edad la autonomía laboral, mejor gestión del tiempo y mayor satisfacción salarial. Estos factores ayudan a manejar las demandas laborales y a reducir el estrés. Además, un ambiente laboral positivo puede compensar posibles limitaciones de salud, convirtiéndose en una herramienta eficaz. Es esencial enseñar estrategias de prevención para cambiar la percepción del envejecimiento como inevitable.

<u>5</u>	143 alumnos de España 64 alumnos de México 106 mujeres 101 hombres	de	Los resultados derivados de las regresiones lineales coinciden significativamente con la información presente en la literatura científica respecto a la relación entre la felicidad y un rendimiento académico superior; en ambas poblaciones se respalda esta teoría. Sin embargo, las diferencias encontradas en las pruebas de ANOVA, indican la existencia de factores por descubrir. Por lo tanto, en futuras investigaciones se recomienda adaptar enfoques más holísticos, considerando aspectos como las diferencias en sistemas educativos, cuestiones económicas, sociales y culturales, la influencia de las tendencias modernas en la equidad de género, así como la modificación o consolidación de valores
----------	---	----	--

		individuales y sociales.
6	85 alumnos Entre 14 y 17 años 49% varones y 51% mujeres 31 pertenecientes al grupo experimental 54 pertenecientes al grupo control	En los resultados se respalda la hipótesis inicial en cuanto el bienestar subjetivo individual mejora tras la implementación del programa de intervención, pero solo se observa una mejora significativa en el grupo de mujeres, siendo la diferencia no relevante. Se evidencian diferencias notables en el nivel de felicidad general entre hombres y mujeres, siendo los hombres más felices que las mujeres. Además, se concluye que el programa ha mejorado el comportamiento en las aulas y durante el recreo en algunos alumnos del aula enclave. Estos resultados ofrecen avances importantes para la orientación educativa al conocimiento y a la realización de medidas de atención a la diversidad, teniendo en cuenta variables sobre el crecimiento personal y el desarrollo integral del alumnado, proporcionándole herramientas útiles para el tránsito a la vida adulta.
7	83 estudiantes 59 (71,1%) mujeres 24 (28,9%) hombres Grupo control: 43 estudiantes (51,8%) Grupo experimental: 40 estudiantes (48,2%)	Los resultados iniciales, según la prueba U de Mann-Whitney (POHQ=.724; PSHS=.485), no revelaron diferencias significativas en la percepción de la felicidad según el género, la edad y la elección de estudios. Aunque el grupo experimental mostró ligera mantente más felicidad, las diferencias no fueron estadísticamente relevantes en el pretest. No obstante, después de la intervención en emociones positivas, se observó un aumento

		<p>significativo en la felicidad subjetiva de este grupo en comparación con el grupo control, según el postest (POHQ=.022; PSHS=.028). Demostrando que así, que el programa ha tenido un impacto positivo en la percepción de la felicidad de los estudiantes del grupo experimental.</p>
8	No especificado	<p>Se resalta la falta de importancia de los logros académicos como factor de felicidad en los niños, centrándose más en la relevancia de la felicidad vinculada a las experiencias de relaciones interpersonales y a la participación en compartir e intercambiar momentos presentes.</p>
9	<p>27 estudiantes (20 de enfermería) 20 mujeres 7 hombres</p>	<p>En los resultados se puede observar que el rendimiento académico de los estudiantes mejoró significativamente al finalizar el PEI (F= 7.2, P = 0.01, 103% Antes del PEI 8.09 ± 0.13 EE vs. Después del PEI 8.5 ± 0.18 EE), incluso cuando no estuvo orientado en la mejora de su perfil curricular académico. En cuanto los resultados de la persistencia de los efectos del PEI en las puntuaciones de estudiantes en Variables Psicoemocionales: Las puntuaciones positivas globales se mantuvieron un día después en la mayoría de los cuestionarios, aunque algunas disminuyeron cuatro meses después. En las variables riesgo y protección, los efectos del PEI se mantuvieron y cambiaron, respectivamente, sugiriendo fortaleza contra el consumo de drogas en situaciones críticas. Sin embargo, el efecto en el efecto en el</p>

Significado en el Sufrimiento fue de corta duración, siendo incluso menor después de cuatro meses. En definitiva, hubo variaciones notables entre los estudiantes, ya que algunos mejoraron y otros empeoraron con el tiempo después del PEI.

Tras haber dejado reflejado los resultados de la cuestión anterior, vamos a dirigirnos con a la tercera cuestión: ¿Cómo influye el mindfulness en las personas? Para ello vamos a seguir con la misma estructura y vamos a presentar una tabla con los hallazgos principales o relevantes de la selección de estudios seleccionados, posteriormente se discutirán los datos en el siguiente punto.

Tabla 6

Resultados de los estudios acerca de la influencia del mindfulness en las personas.

Número de artículo	Muestra	Principales resultados
10	118 alumnos 63 alumnas (55.2% niñas) 51 alumnos (44.8% niños) Grupo experimental n=76, 66,6% Grupo control n=38, 33,4%	Los resultados indican que, en los grupos experimentales, el programa genera mejoras notables en diversas variables relacionadas con la adaptación escolar, problemas conductuales y rendimiento académico. Estos hallazgos sugieren que los programas de atención plena en Educación Infantil pueden ser efectivos para impulsar la adaptación escolar, mejorar los problemas conductuales escolares y elevar los resultados académicos durante la infancia. Además, este estudio aporta a la literatura científica actual al demostrar que las Actividades Basadas en el Juego de Roles (IBAP) pueden ser estrategias de

intervención viables y apropiadas para su implementación en el ámbito educativo con el objetivo de contribuir al desarrollo integral de la personalidad de los estudiantes. También se ha mencionado el hecho de que el estudio está limitado a causa del tamaño relevantemente pequeño de la muestra y la dificultad de contar con muestras equivalentes entre los grupos experimental y control. Por lo tanto, se necesitan muestras más grandes y comparables para generalizar los resultados. También, el hecho de que es crucial profundizar en la preparación del profesorado antes de que actúen como instructores de mindfulness.

11	49 alumnos y alumnas Grupo-clase cuasi- experimental: 25 alumnos 14 niños 11 niñas Grupo control: 24 alumnos 11 niñas 11 niños	Los resultados evidenciaron una conexión positiva entre la implementación del programa y el bienestar emocional de los alumnos. Además, tras el programa, el docente reportó mejoras en la capacidad de atención y el rendimiento académico, así como en el ambiente del aula. Por lo tanto, sugiere que la incorporación de prácticas de atención plena y meditación en el entorno educativo puede ser beneficiosa para la mejora del bienestar emocional. Según la percepción de los docentes, estas prácticas pedirían llegar a favorecer la atención, el rendimiento escolar y el clima del aula en Educación Infantil. Por lo tanto, recalcan la importancia de programas basados en mindfulness para desarrollar competencias socioemocionales y facilitar la
--------------------	--	--

		<p>adaptación en las primeras etapas del entorno educativo. Sin embargo, se sugiere que se realicen futuros estudios que profundicen en la influencia de la implementación e integración de la práctica del mindfulness en el ámbito educativo en relación con estas variables. Debido a que es un estudio piloto y se recomienda interpretar los resultados con precaución y replicar el programa en diferentes muestras y contextos.</p>
12	<p>42 estudiantes 39 mujeres 3 hombres Entre 19 y 25 años (M= 19,8, DT=1,42 años)</p>	<p>Los resultados contribuyeron al bienestar de los alumnos, manifestándose a través del alivio de tensiones, la inmersión total en el momento presente y el desarrollo de la conciencia (aumento de la sensibilidad y autorregulación). Estos aspectos son fundamentales para fomentar competencias sociales y personales esenciales en la promoción del bienestar docente. Sin embargo, se identificaron obstáculos, como la distracción externa, la agitación mental, el malestar y la vergüenza.</p> <p>Se analizaron 1441 unidades textuales que se identificaron en la comunicación con uno mismo. Los resultados del análisis se agruparon en cuanto dos tipos de percepciones: las vinculadas con el bienestar experimentado y con las dificultades derivadas de la práctica.</p> <p>-Bienestar experimentado en las PMI:</p> <ul style="list-style-type: none">• Alivio de tensiones: en el 100% de los relatos se registró el alivio de tensiones que proporciona la práctica.

- Ensimismamiento: el 35,7% de la muestra detalla el ensimismamiento experimentado.
- Darse cuenta: El 19% destacó el descubrimiento de la realidad sensitiva, el darse cuenta desarrollado a lo largo de las sesiones. El 16,7% identificaron el incremento de su sensibilidad, permitiendo captar sensaciones en zonas corporales que anteriormente eran imperceptibles. El 4,8% hicieron alusión a las estrategias de autorregulación y que les permitió concentrarse y desarrollar la atención plena.

-Dificultades al realizar PMI:

- Atención externa: el 11,9% dirigían su atención a lo ocurrido a su alrededor, descuidando la atención sobre las acciones motrices y sus consecuencias.
 - Vergüenza: el 21,4% confeso que realizar PMI en compañía de los demás les produjo timidez y sentimiento de ridículo, condicionando el comportamiento de interiorización. El 19% sufrieron de pudor al mostrar alguna zona corporal (los pies).
 - Agitación mental: el 9,5% tuvieron preocupaciones derivadas de problemas cotidianos, tensión por los
-

		<p>exámenes, trabajos o personales que imposibilitaban la concentración en la PMI.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Malestar en la práctica: el 28,6% manifestaron dolor, cansancio y somnolencia. El 2,4% fatiga. El 21,4% experimentaron dolores derivados de los acortamientos musculares y/o bloqueos articulares. El 9,5% somnolencia por la lentitud y la quietud de algunas PMI.
--	--	--

<p>13</p>	<p>120 alumnos 54,2% niños 52,5% (n=63) grupo experimental 1, 52,4% son varones y con una edad media total de 12 años (DT=.66) 47,5% (n=57) grupo experimental 2, 56,1% son varones con una edad media total de 13 años (DT=.83)</p>	<p>Los resultados revelan diferencias ente los grupos en referencia a la supresión emocional, la regulación emocional y la inteligencia emocional percibida. Asimismo, se han hallado conexiones entre la inteligencia emocional y las habilidades en mindfulness. El programa INTEMO ha obtenido puntuaciones significativamente distintas y más elevadas en supresión emocional, regulación emocional e inteligencia emocional percibida. En el análisis de regresión, se han identificado factores que parecen ser fundamentales para el desarrollo de la inteligencia emocional y el mindfulness, evidenciando una conexión entre ambas. Se puede concluir que tanto el programa INTEMO como el protocolo mindfulness generan cambios importantes en la inteligencia emocional y en habilidades como la atención, comprensión y regulación emocional. Sin embargo, las estrategias para</p>
---------------------------	--	---

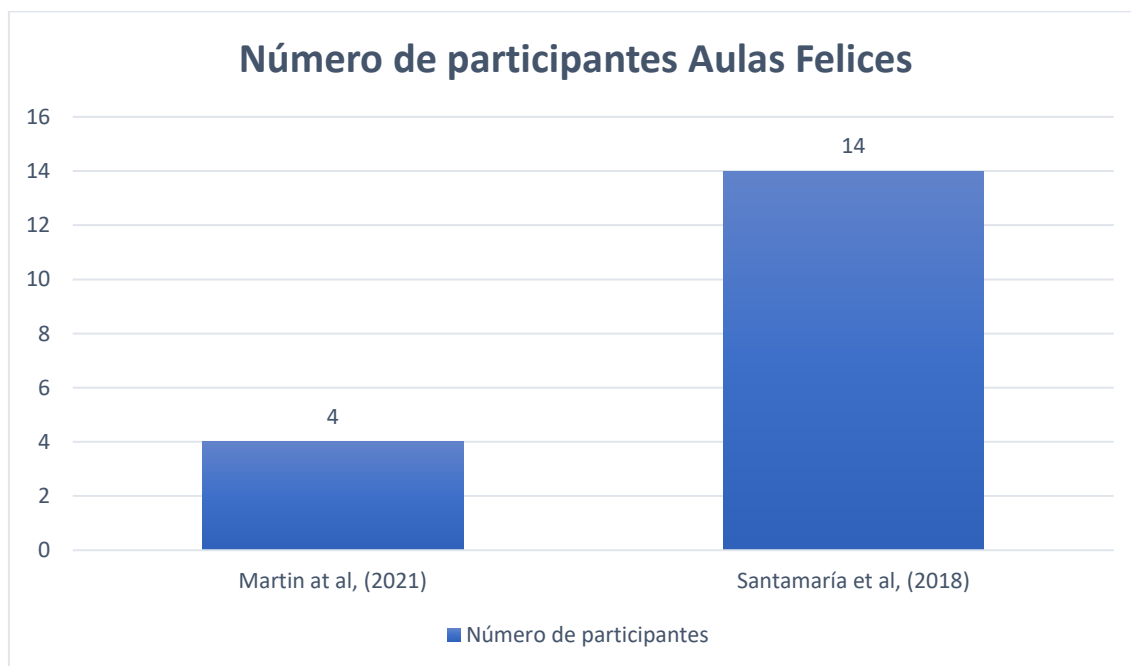
regular estas emociones son distintas.

14	25 alumnos 14 niños 11 niñas	Los resultados indican que las actividades han sido motivadoras para la mayoría de los alumnos, y que estos comprenden de manera general qué es y para qué se practica mindfulness. Además, en la mayoría de los casos las actividades proporcionan un estado de calma y un aumento del nivel de concentración de los alumnos. Se ha podido observar que la actividad menos motivadora fue la meditación caminando.
15	1665 estudiantes 768 hombres 897 mujeres Entre 18 y 25 años de edad (M= 21,3; SD= 1,35)	El estudio transversal reveló que el estrés percibido de COVID-19 se asoció positivamente con la depresión, medido secuencialmente por la atención plena y el funcionamiento ejecutivo disfuncional (efecto: 0,08, IC 95%= [0,07, 0,10]). Además, se observó que esta asociación también se daba a través de la mediación de la atención plena (efecto: 0,05, IC del 95% = [0,03, 0,06]) y del funcionamiento ejecutivo disfuncional (efecto; 0,08, IC del 95%= [0,06, 0,10]) de manera individual. El estudio RE-CLPM indicó que el funcionamiento

ejecutivo disfuncional desempeña un papel mediador en la relación recíproca entre la atención plena y la depresión a nivel interno. La atención plena y el funcionamiento ejecutivo disfuncional actuaron como mediadores secuenciales entre el estrés percibido por la COVID-19 y la depresión. Los resultados apoyan la Teoría del Control de la Tensión (TCB) y la Teoría de la Mente en Marcha (TMM). El mecanismo descentrado de la atención plena se relacionó con emociones positivas, promoviendo la flexibilidad cognitiva y reduciendo la función ejecutiva disminuida.

Figura 2

Número de participantes en cada estudio referente al Programa Aulas Felices.



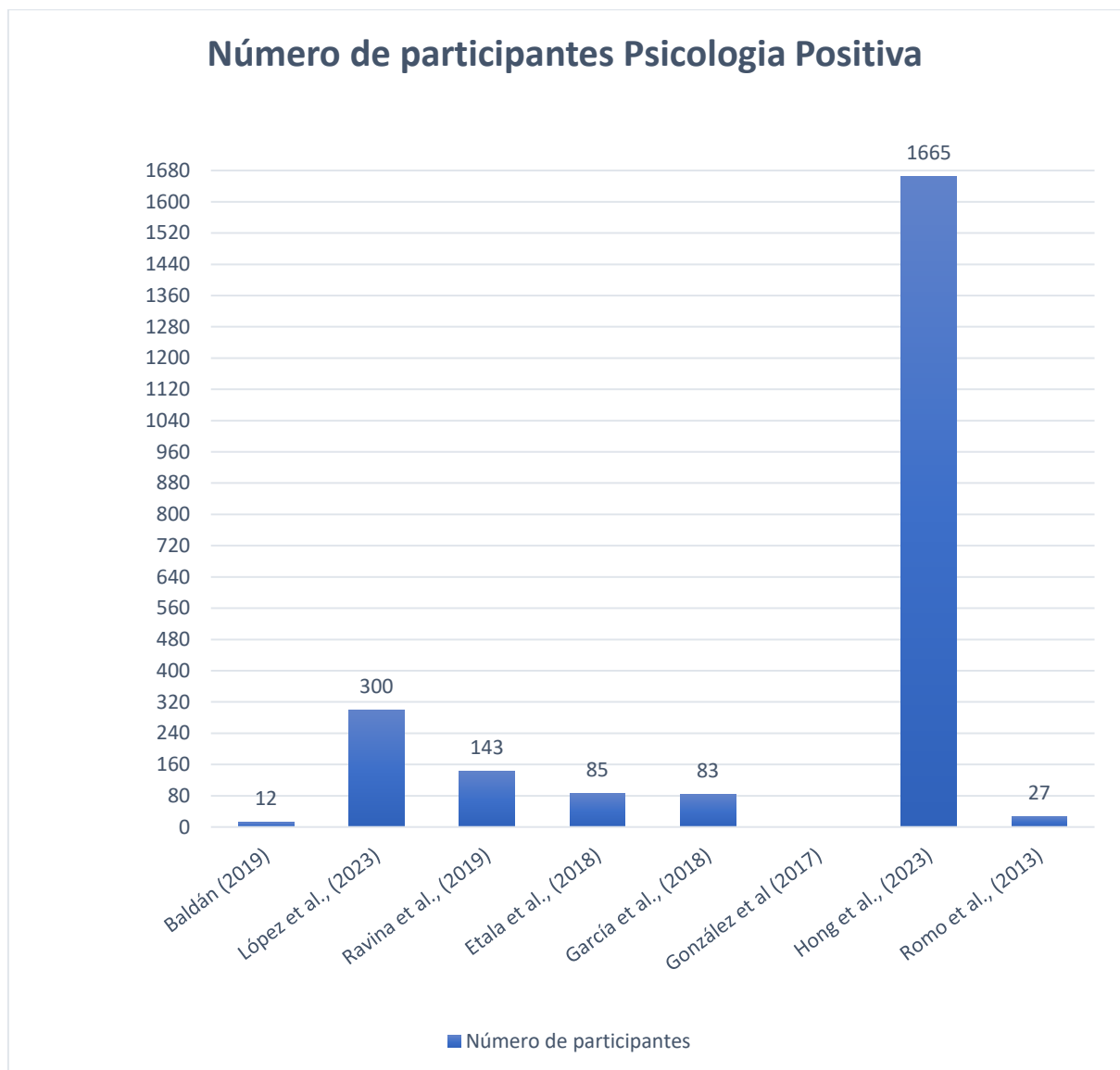
Fuente: elaboración propia.

En cuanto a los datos del número de participantes, la edad de los participantes del estudio de Martin et al. (2021) era entre 11 y 12 años. La edad de los participantes del estudio de Santamaría et al. (2018) era de 7 a 12 años.

En cuanto al tamaño de los grupos, como se puede observar en la figura 2 hay una diferencia de 10 alumnos entre el estudio de Martin et al. (2021) y el estudio de Santamaría et al. (2018). En este caso ambos estudios están realizados en España.

Figura 3

Número de participantes en cada estudio referente a la Psicología Positiva.



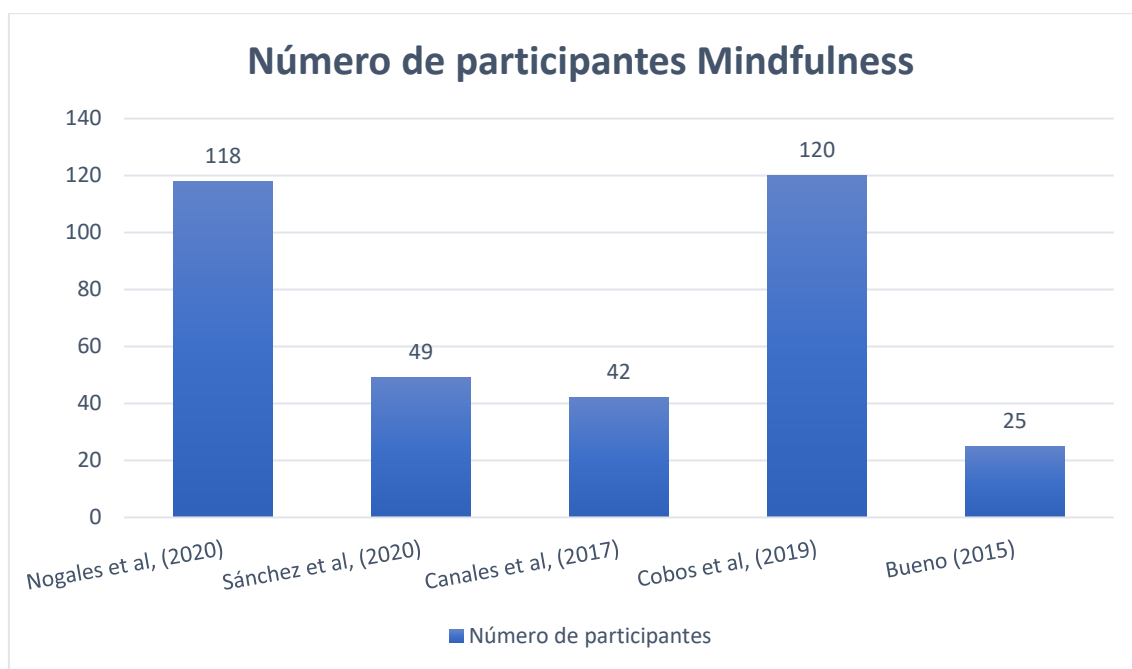
Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a los datos del número de participantes, la edad mínima fue de 8 años (González et al., 2017) y máxima de 64 años (López et al., 2023)

En cuanto al tamaño de los grupos, como se puede observar en la figura 3 ha sido variable, con un mínimo de 12 participantes y con un máximo de 1665. En este caso la mayoría de los estudios están realizados en España, excepto del estudio de Ravina et al. (2019) que el estudio se divide entre España y México, el de Romo et al. (2013) en México, el de González et al. (2017) en Colombia y el de Hong et al. (2023) en China.

Figura 4

Número de participantes en cada estudio referente al Mindfulness.



Fuente: elaboración propia.

En cuanto a los datos del número de participantes, la edad mínima fue de 5 años (Nogales et al., 2020), (Sánchez et al., 2020), (Bueno, 2015) y máxima de 64 años (López et al., 2023).

En cuanto al tamaño de los grupos, como se puede observar en la figura 4 ha sido variable, con un mínimo de 25 participantes y con un máximo de 120. En este caso todos los estudios están realizados en España.

Tabla 7

Países donde se han desarrollado los diferentes estudios

PAÍS	NUMERO DE ESTUDIOS (N)	PORCENTAJES (%)
España	N=12	75%
México	N=2	12,5%
Colombia	N=1	6,25%
China	N=1	6,25%
TOTAL	16	100%

Fuente: Elaboración propia

El estudio de Ravina et al., (2019) se lleva a cabo en España y México, por lo que, en la siguiente tabla se contabilizan por separado sumando un total de 16 programas.

Tabla 8

Porcentajes de estudios según la etapa educativa que se encuentran

ETAPA EDUCATIVA	NÚMERO DE ESTUDIOS (N)	PORCENTAJES (%)
Infantil	N=3	20%
Primaria	N=3	20%
Secundaria	N=2	13,33%
Enseñanza Superior	N=5	33,33%
Adultos/Docentes	N=2	13,33%
TOTAL	15	100%

Fuente: Elaboración propia

Tabla 9

Algunos de los aspectos de los resultados más significantes

	Menos estrés	Menos depresión	Menos ansiedad	Mejora de la atención	Mejora ámbito emocional	Mejor rendimiento académico	Mejora en el ámbito social	Mejora del bienestar	Mejor comportamiento	Falta de estudios
ESTUDIOS DE AULAS FELICES										
Martín y Sánchez (2021)	X		X		X					X
Santamaría (2018)							X	X		X
ESTUDIOS DE PSICOLOGIA POSITIVA										
Baldán, (2019)								X		
López et al., (2023)	X						X	X	X	
Ravina et al., (2019)						X				X
Etala, et al., (2018)						X		X		
García y Ruiz (2018)								X		
González y García (2017)								X		
Romo (2013)						X		X		X
ESTUDIOS DE MINDFULNESS										
Nogales et al., (2020)						X	X			X
Sánchez et al., (2020)				X		X	X	X		X
Canales (2017)								X		X
Cobos et al., (2019)				X				X	X	
Bueno (2015)		X			X					
Hong et al., (2023)	X	X			X					

Fuente: Elaboración propia

5. DISCUSIÓN

En este apartado se van a responder a las cuatro preguntas planteadas inicialmente para conseguir nuestros objetivos. Para ello se va a seguir el mismo orden en el que se han dispuesto los resultados de los estudios, mencionando en las tres primeras la cuestión de si hay suficientes estudios al respecto. Primero vamos a responder la cuestión de ¿Qué estudios hay de las Aulas Felices actualmente?

A continuación, podemos ver algunas de las principales discusiones y evidencias que han surgido de los resultados.

- Mejoras en distintos ámbitos: en el estudio de Martin et al. (2021) se ha podido ver como el mindfulness ayuda en el ámbito emocional y a los estados de ansiedad y estrés que puede sufrir el alumnado con TDAH al ver su rendimiento académico y social. En el estudio de Santamaría et al. (2018) mediante la Psicología Positiva se consiguió desarrollar en los estudiantes valores como la solidaridad, el respeto y la cooperación, a más a más, de crearles una conciencia crítica que defienda el bienestar social mediante la reflexión y desarrollar en ellos una conciencia crítica.

-Falta de estudios: Como se ve en el estudio de Santamaría et al. (2018) después de implementar unas actividades basadas en la Psicología Positiva que no hay suficientes estudios como para justificar la implementación de los programas de Psicología Positiva en las escuelas. También se refleja que es necesario un seguimiento más profundo tras estos para una buena generalización de los resultados. Por ejemplo, hubo una falta de participación adicional y se interrumpió el estudio tras finalizar el periodo de prácticas de la investigación. En el estudio de Martin et al. (2021) se dejan claro algunas de las amenazas del estudio, que son: la poca organización de las sesiones, la falta de formación, la poca credibilidad de sus resultados y falta de implicación de los docentes, alumnos y familiares.

Por una parte, se observa como los estudios se centran o en la psicología positiva o en el mindfulness, pero no en ambas a la vez. Por otra parte, estos aspectos han influenciado positivamente en los estudios. En el de Martin et al. (2021) el mindfulness ayudo a alumnos con TDAH en el ámbito emocional y con los estados de ansiedad y estrés. En el estudio de Santamaría et al. (2018) se les desarrollo en los estudiantes valores y conciencia crítica. Asimismo, en ambos estudios se coincide en que es

necesario indagar más en estos aspectos ya que han surgido distintos inconvenientes para poder generalizar los resultados.

Tras finalizar la discusión de la primera cuestión, vamos a dirigirnos a la segunda ¿Cómo influye la Psicología Positiva en las personas?

A continuación, podemos ver algunas de las principales discusiones y evidencias que han surgido de los resultados.

-Mejora en el nivel de bienestar y en distintos valores: Tal y como se indica en los estudios de Baldán (2019), Romo et al. (2013), Etala et al. (2018) y Ravina et al. (2019), se ha podido observar una mejora notable en las personas que han formado parte de los estudios en los cuales se aplica la psicología positiva. En el primero, en los maestros se encontraron diferencias significativas en sus niveles de bienestar después de completar el curso de Psicología Positiva aplicada a la educación. En el segundo, los estudiantes aumentaron significativamente su rendimiento académico tras finalizar el IPE, incluso sin estar orientado en la mejora de su perfil curricular académico. En el tercero, se ha podido comprobar que, tras la implementación de un programa de intervención enfocado en la sensibilización hacia la limitación funcional de los iguales, se ha producido un aumento en el bienestar subjetivo individual. En el último, ha habido una mejora en el rendimiento académico.

-Los factores de la edad y el género en cuanto la felicidad: En este aspecto se han encontrado controversias, ya que hay estudios como el de López et al. (2023) y el de Etala et al. (2018) que aseguran que sí que influyen. Y, en cambio, hay otros estudios como el de García et al. (2018) que no tienen relevancia. Por una parte, en este último relatan que no se han encontrado diferencias significativas en la percepción de la felicidad según el género o la edad. Por otra parte, en el estudio de López et al. (2023) se menciona el hecho de que la edad influye en la felicidad y en el bienestar emocional de los docentes, siendo que los educadores de mayor edad manejan mejor las demandas laborales y tienen menos estrés, ya que tienen más autonomía laboral, una mejor gestión del tiempo y una mayor satisfacción salarial. En cuanto el estudio de Etala et al. (2018) se hace mención que se ha evidenciado diferencias notables y que los hombres del estudio son más felices que las mujeres.

-La felicidad en cuanto lo académico: Por un lado, en el estudio de González et al. (2017) se hace especial énfasis en que los niños no tienen presente los logros académicos como un factor de felicidad. Estos se centran en las experiencias de relaciones interpersonales y a la participación en compartir e intercambiar momentos presentes. Por otro lado, en los estudios como el de López et al. (2023) y el de Etala et al. (2018) en los cuales se ve reflejado los aspectos positivos de lo mencionado anteriormente. En el primer estudio se menciona como un buen ambiente laboral compensa posibles limitaciones de salud, convirtiéndose en una herramienta eficaz. En el segundo se hace referencia a que con un aumento de la felicidad se ha conseguido mejores resultados del comportamiento en las aulas y durante el recreo. Por lo tanto, se puede destacar que la felicidad influye positivamente en el bienestar personal y social.

-Estudios insuficientes: Se ha podido observar en el estudio de Romo et al. (2017), la necesidad de un seguimiento más profundo tras estos para una buena generalización de los resultados. En este estudio se señala la existencia de variables notables entre los estudiantes a lo largo del tiempo y se desconocen los factores que pudieran influir.

En general, la discusión de estos resultados resalta como la implementación de la Psicología Positiva tanto sea en los alumnos, en los docentes o en el aula en general, se ha demostrado una mejora personal, social y académico. También se han encontrado controversias en cuanto si los factores de la edad y el género influyen en cuanto el nivel de felicidad. Además, algunos de ellos coinciden en que sería necesario realizar más estudios relacionados con la Psicología Positiva para poder generalizar de una forma más evidente los resultados.

Tras finalizar la discusión de la primera cuestión, vamos a dirigirnos a la tercera ¿Cómo influye el mindfulness en las personas?

-La influencia positiva en diferentes ámbitos: En el estudio de Nogales et al. (2020) se ve como el programa ha generado mejoras relevantes en diferentes variables que están relacionadas con la adaptación escolar, problemas conductuales y rendimiento académico. Además de aportar a la literatura científica actual al demostrar que las Actividades Basadas en el Juego de Roles pueden ser estrategias de intervención viables y apropiadas para contribuir en el desarrollo integral de la personalidad de los estudiantes. En el estudio de Sánchez et al. (2020) se ve la conexión positiva entre la

implementación del programa y el bienestar emocional. También la mejora en la capacidad de atención, rendimiento académico y el clima del aula en Educación Infantil. Entonces, realizar esta práctica regularmente a lo largo del año escolar y combinada con otros programas, podría mejorar el desarrollo académico en los primeros años escolares. En el estudio de Canales et al. (2017) se resaltan la mejora del bienestar de los alumnos, el cual se ve reflejado en el alivio de tensiones, la inmersión tal en el momento presente y el desarrollo de la conciencia (sensibilidad y autorregulación). Por lo tanto, mejoran sus competencias sociales y personales. En el estudio de Cobos et al. (2019) se evidencia que tanto el programa INTEMO como el protocolo mindfulness mejoran la inteligencia emocional y habilidades como la atención, la comprensión y la regulación emocional, aunque tienen distintas estrategias para regular estas emociones. En el estudio de Bueno (2015) la mayoría de las actividades han proporcionado a los alumnos un estado de calma y mayor concentración.

-Mejora en personas con necesidades especiales: En el estudio de Hong et al. (2023) se ha observado en los resultados que la atención plena promueve emociones positivas y flexibilidad cognitiva, esto ayuda a reducir el funcionamiento ejecutivo disfuncional, y, por lo tanto, hace de mediador secuencial entre el estrés percibido por el COVID-19 y la depresión.

-Falta de más estudios: encontramos que varios de los resultados dejan ver la necesidad de la realización de más estudios en cuanto el tema en cuestión, algunos de los motivos son los siguientes. En el estudio de Nogales et al. (2020) se hace referencia al pequeño tamaño de la muestra y la dificultad de contar con muestras equivalentes entre el grupo control y el experimental. Por lo tanto, sería necesario realizar los estudios con muestras más grandes y comparables para generalizar los resultados. Además, se menciona la importancia de profundización de la preparación de los maestros antes de su actuación como instructores de mindfulness. En el estudio de Sánchez et al. (2020) se deja claro que es un estudio piloto y que es recomendable interpretar los resultados con precaución y replicar el programa en diferentes contextos. En el estudio de Canales et al. (2017) se mencionan las dificultades relevantes que tuvieron que fueron: la tensión externa, la vergüenza, la agitación mental y el malestar en la práctica.

En general, en la discusión de estos estudios se puede ver como la práctica del mindfulness en las personas les ayuda a mejorar en aspectos personales, sociales y académicos, como por ejemplo el bienestar emocional, la atención, alivio de tensiones, la comprensión, la regulación emocional, etc. También se ve una mejora en personas con depresión, mejorando el ámbito emocional y obteniendo más flexibilidad cognitiva. Algunos de ellos coinciden en que serían necesarios más estudios al respecto, por el hecho de las complicaciones durante los estudios y porque algunos eran estudios piloto.

A modo de resumen, estos resultados reflejan la mejora positiva que puede tener la práctica de la psicología positiva y el mindfulness en las personas. La psicología positiva mejora aspectos personales, sociales y académicos y a su vez, se han encontrado controversias en cuanto si los factores como la edad y el género influyen en el nivel de felicidad. Asimismo, se observa como con el mindfulness, también se han mejorado aspectos personales, sociales y académicos, como el bienestar emocional, la atención, la regulación emocional, entre otros. Además, se han hallado mejoras en personas con TDAH u depresión, mejorando su ámbito social y su flexibilidad cognitiva.

Por último, algunos investigadores han sugerido la necesidad de realizar más estudios relacionados con la psicología positiva y el mindfulness para generalizar de manera más evidente los resultados, debido a las complicaciones durante los estudios y porque algunos de ellos fueron estudios piloto. Por lo tanto, si los mismos estudios sugieren la necesidad de indagar y realizar más estudios por separado, se ve aun con más claridad la necesidad de hacerlos de manera conjunta para conocer la verdadera influencia de las Aulas Felices.

6. CONCLUSIONES

6.1. Recapitulaciones de los objetivos y preguntas de investigación

Como hemos visto, los objetivos son: conocer en profundidad como influyen en el aula/persona las bases del programa Aulas Felices mediante la realización de una búsqueda actualizada de estas bases, mostrar los aspectos/influencia más relevante de estas y conocer la viabilidad/fiabilidad de esta metodología. Estos objetivos se han cumplido al abordar las cuestiones planteadas para la revisión.

La primera cuestión que se planteaba en la presente revisión fue dar respuesta a la siguiente pregunta: ¿Qué estudios hay de las Aulas Felices actualmente?

Tras la información analizada se puede concluir que los estudios actuales sobre el programa Aulas Felices son insuficientes como para justificar su implementación. Ya que, hay muy pocos estudios al respecto y estos se centran en la utilización de la Psicología Positiva o del mindfulness, pero en ninguno de los casos se implementa el programa en su totalidad. En el estudio de Santamaría et al. (2018), se expresa que los estudios realizados actualmente son insuficientes como para justificar la implementación de los programas de Psicología Positiva en las escuelas. En el estudio de Martin et al. (2021) debido a las amenazas que se presentaron, como la poca organización de las sesiones, la falta de formación, la poca credibilidad de sus resultados y la falta de implicación de los involucrados. Sin embargo, en estos se reflejan los beneficios de la Psicología Positiva y el mindfulness. En cuanto el primer aspecto, en el estudio de Santamaría et al. (2018) se han desarrollado valores como la solidaridad, el respeto y la cooperación, y se ha creado conciencia crítica, la cual defiende el bienestar social mediante la reflexión. En referencia el segundo aspecto, en el estudio de Martin et al. (2021) los niños con TDAH, les ayudaba en el ámbito emocional y ambas ayudan a los estados de ansiedad y estrés al ver su rendimiento académico y social.

La segunda cuestión fue: ¿Cómo influye la Psicología positiva en las personas?

Tras la información analizada se puede concluir que la Psicología Positiva ayuda a tener una mejora personal, social y académica. Como se ha podido observar en los estudios de Baldán (2019), Romo et al. (2013) y Etala et al. (2018). Concretamente, en el de Baldán (2019) se han encontrado mejoras en cuanto los niveles de bienestar. En el de Romo et al. (2013) los estudiantes aumentaron el rendimiento académico. En el de Etala et al. (2018) se ha producido un aumento del bienestar subjetivo individual. También cabe mencionar que queda difusión el hecho de si los factores de la edad y el género es relevante en cuanto la felicidad, ya que en el estudio de García et al. (2018) asegura que no tiene relevancia. En cambio, en el estudio de López et al. (2023) garantiza que la edad sí que incide, y el estudio de Etala et al. (2018) respalda que el género sí que influye. En cuanto a felicidad en lo académico, por un lado, el estudio de González et al. (2017) se manifiesta que los alumnos no centran su felicidad en los

logros académicos, sino en las experiencias de relaciones interpersonales y a la participación en compartir e intercambiar momentos presentes. Por otro lado, en el estudio de López et al. (2023) se menciona como un buen ambiente laboral compensa posibles limitaciones de salud y en el estudio de Etala et al. (2018) se hace referencia a que con un aumento de la felicidad se ha conseguido mejores resultados del comportamiento en las aulas y durante el recreo. Por último, en el estudio de Romo et al. (2017), se señala que es necesario un seguimiento más profundo tras estos para una buena generalización de los resultados.

En el estudio de revisión de 17 estudios, realizada por Cachón y Sánchez (2022) se respalda que los estudios disponibles actualmente no parecen suficientes para justificar la implementación de los programas de Educación Positiva en las escuelas españolas. Ya que, solo cinco de los estudios empíricos son intervenciones, y estas son trabajos cuasiexperimentales, al no asignar de forma aleatoria los sujetos a los grupos de ninguno de los casos. Cuatro de ellos realizaron medidas pre-test y post-test. Tres de ellos contaron con un grupo control y solamente en uno de ellos se empleó un grupo control activo.

Por lo tanto, la psicología positiva puede ayudar a mejorar aspectos personales, sociales y académicos, pero se deben de realizar más estudios para poder implementarla de una forma más exacta, ya que actualmente hay muchos frentes abiertos como, por ejemplo: qué factores hay que tener en cuenta, cuáles influyen más y cuáles menos, a que se le debe de dar más importancia, entre otros.

La tercera cuestión era: ¿Cómo influye el mindfulness en las personas?

A lo cual podemos responder, según los resultados del análisis realizado, que contribuye positivamente en diferentes ámbitos. Como en el estudio de Nogales et al. (2020) que se muestra como ha generado mejoras relevantes en diferentes variables que están relacionadas con la adaptación escolar, problemas conductuales y rendimiento académico. También se menciona la importancia de la formación de los maestros antes de que realicen para enseñar mindfulness, lo cual me parece un aspecto muy importante para que se consiguieran los mejores resultados y que influyan ciertamente de la forma más positiva. En el estudio de Sánchez et al. (2020) en el cual se refleja la relación entre el mindfulness y el bienestar emocional, además del aumento de la capacidad de atención, el rendimiento académico y la mejora en el clima del aula en Educación

infantil. En el estudio de Canales et al. (2017) en el cual se refleja la mejora del bienestar del alumnado en sus competencias sociales y personales, como por ejemplo en el alivio de tensiones, la inmersión tal en el momento presente y el desarrollo de la conciencia (sensibilidad y autorregulación). En el estudio de Cobos et al. (2019) se señala que el mindfulness mejora la inteligencia emocional y habilidades como la atención, la comprensión y la regulación emocional. En el estudio de Bueno (2015) ha proporcionado a los alumnos un estado de calma y mayor concentración. También se puede determinar que es favorable en personas con depresión. Como en el estudio de Hong et al. (2023) se aprecia como en personas con depresión, promueve emociones positivas y flexibilidad cognitiva, y, por lo tanto, ayuda a reducir el funcionamiento ejecutivo disfuncional. El estudio de Nogales et al. (2020) a causa del pequeño tamaño de la muestra y la dificultad de contar con muestras equivalentes entre el grupo control y el experimental. El estudio de Sánchez et al. (2020) a causa de ser un estudio piloto. El estudio de Canales et al. (2017) debido a las dificultades durante el estudio como, por ejemplo: la tensión externa, la vergüenza, la agitación mental y el malestar en la práctica.

Por lo tanto, el mindfulness puede ser muy favorecedor para diferentes ámbitos e incluso ayudar a personas con depresión y TDAH, como se ha mencionado anteriormente. No obstante, la mayoría de los estudios recalcan que sería necesario realizar más estudios al respecto, a causa de las dificultades que se han encontrado en su realización y por ello no pueden generalizar los resultados.

La cuarta y última cuestión fue: ¿Hay suficientes estudios al respecto?

Esta se ha respondido a lo largo de las otras tres cuestiones. Haciendo referencia a lo mencionado anteriormente sobre el tema, podemos concluir que claramente no hay suficientes estudios al respecto en ninguno de los ámbitos y que la mayoría de los realizados coinciden y hacen alusión a la necesidad de seguir indagando para poder generalizar los resultados, así como para tener más conocimientos al respecto y poder llevar a cabo implementaciones más eficientes y estructuradas. En cuanto al Programa Aulas Felices evidentemente es necesario realizar más estudios ya que los pocos que se encuentran, no se dedican a la implementación total de este.

6.2. Fortalezas y limitaciones

6.2.1. Fortalezas.

En esta revisión se puede conocer la influencia de las bases del Programa Aulas Felices en las personas, especialmente aquellas vinculadas con el ámbito educativo. Se ofrece una versión actualizada sobre las cuestiones tratadas, ya que, la gran mayoría de los estudios, en concreto 13, se centran en los últimos 6 años, siendo 5 de ellos en los últimos 3 años. Esto permite no solo comprender los conocimientos actuales, sino también hacer réplicas teniendo en cuenta los factores señalados y comprobar si los resultados se mantienen o experimentan cambios. Se presentan estudios realizados a lo largo de varios años, lo que facilita observar la evolución de los estudios referentes a estos ámbitos. La gran mayoría de estudios están centrados en España, ya que es donde originalmente surgió el Programa Aulas Felices. Pero se cuenta con estudios de otros lugares para conocer si existe diferencia entre ellos. La búsqueda se enfoca en el ámbito educativo para reflejar la misma orientación del programa, lo que ha permitido examinar la influencia de las bases por separado en este ámbito específico. La mayoría coinciden en que se deberían de realizar más estudios, aspecto que se quiere reiterar en este trabajo. Por lo tanto, no son suficientes como para generalizar los resultados o para implementar programas, y por ello ayuda a concienciar la gran importancia de seguir investigando para conocer más estos ámbitos.

6.2.2. Limitaciones.

La búsqueda de estudios en cuanto el Programa Aulas Felices. Ya que no se han encontrado estudios al respecto en su totalidad, al contrario, se centran en alguno de sus aspectos en los cuales trabajan. La complicación de encontrar estudios válidos de estos ámbitos enfocados en el ámbito educativo. A causa de ser aspectos conocidos y estudiados, pero debían de ser de revistas científicas, ser fiables, estudiarlos en personas relacionadas con la educación, entre otros requisitos. La calidad de los estudios incluidos, a pesar de haber intentado realizar una selección cuidadosa y elegir estudios adecuados, teniendo en cuenta que uno de los requisitos era que estuvieran publicados en revistas científicas, por lo tanto, deberían de ser fiables, pero siempre puede haber estudios de mayor calidad que otros. Las limitaciones en la búsqueda, ya que, aunque se ha intentado realizar una búsqueda amplia, es posible que la estrategia de búsqueda

mediante palabras claves en español e inglés haya excluido otros estudios que podrían haber sido relevantes.

6.3. Futuras líneas de investigaciones.

En cuanto a las futuras líneas de investigación, se considera que en este caso las posibilidades son amplias. Ya que sería interesante realizar más estudios en cuanto a la psicología positiva y el mindfulness, reiterando el hecho de que no hay estudios sobre las Aulas Felices; los que se han encontrado se centraban o en la psicología positiva o en el mindfulness, pero no en ambas simultáneamente. Por ende, sería sumamente interesante que se realizaran investigaciones acerca de la implementación de este programa en distintas escuelas, a poder ser, en especial en España dado su origen en Zaragoza, por lo tanto, sería interesante indagar sobre el impacto verídico que tiene en el colegio donde surgió. Una vez se conozca la influencia que tiene, se podría mejorar, realizar modificaciones, saber qué aspectos tener más en cuenta, qué factores ejercen mayor o menos influencia, entre otros. En definitiva, realizar investigaciones centradas en la implementación del Programa Aulas Felices en los colegios, con el fin de obtener resultados amplios y realizar las modificaciones necesarias para optimizar su eficacia en cada contexto. Además, sería enriquecedor replicar los estudios recientes y algunos más antiguos, como se ha mencionado anteriormente, para examinar posibles diferencias en los resultados y, por ende, en el conocimiento generado a partir de ellos.

7. Referencias bibliográficas

- Arguís Rey, R. (Coord.), Bolsas Valero, A. P., Hernández Paniello, S., & Salvador Monge, M. del M. (2012). *Programa “AULAS FELICES” Psicología Positiva aplicada a la Educación*. Zaragoza.
- Arguís, R., Bolsas, A. P., Hernández, S., y Salvador, M. (2010). *Programa “Aulas felices”*. *Psicología positiva aplicada a la educación*. Zaragoza, España: SATI.
- Baldán, M. L. G. (2019). Un programa de intervención en psicología positiva: para aumentar el bienestar de los docentes. *Fòrum de Recerca*, (24), 73-74. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7839895>
- Body, L., Díaz, N. R., Recondo, O., y del Río, M. P. (2016). Desarrollo de la Inteligencia Emocional a través del programa mindfulness para regular

- emociones (PINEP) en el profesorado. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (87), 47-59
- Becker, B. D., Gallagher, K. C., y Whitaker, R. C. (2017). Teachers dispositional mindfulness and the quality of their relationships with children in Head Start classrooms. *Journal of school psychology*, 65, 40-53. Recuperado de <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2017.06.004>
- Bueno, S. T. (2015). Practicando Mindfulness con el alumnado de tercer curso de Educación Infantil. *Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 30(2), 85-97. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5386467>
- Cachón Alonso, L.; Sánchez González, J. C. (2022). La Educación Positiva en España: revisión de su evidencia empírica. *Revista Complutense de Educación*. 34(1), 81-93. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8738932>
- Canales-Lacruz, I., & Rovira, G. (2017). La práctica de la atención plena en estudiantes universitarios. *Dificultades y facilidades percibidas* (No. ART-2017-96938). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5841356>
- Cepeda-Hernández, S. L. (2015). El mindfulness disposicional y su relación con el bienestar, la salud emocional y la regulación emocional. *Revista Internacional de Psicología*, 14(02), 1-31. Recuperado de <https://www.revistapsicologia.org/index.php/revista/article/view/135/81>
- Cobos-Sanchez, L., Flujas-Contreras, J. M., & Gómez, I. (2019). Resultados diferenciales de la aplicación de dos programas en competencias emocionales en contexto escolar. *Psychology, Society & Education* 11(2), 179-192. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7282872>
- Contreras, F., & Esguerra, G. (2006). Psicología positiva: una nueva perspectiva en psicología. *Diversitas: perspectivas en psicología*, 2(2), 311-319. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=s1794-99982006000200011&script=sci_arttext

- Davis, D.M. y Hayes, J.A. (2011). What are the benefits of mindfulness? A practice review of psychotherapy-related research. *Psychotherapy*, 48(2), 198.
- Eccles, J.S. & Gootman, J.A. (2002). Community programs to promote youth development. Washington, D.C: National Academic Press.
- Etala, D. H., Díaz-Negrín, M. E., & Bolaños, C. D. D. (2018). ¿Influye en la felicidad la relación entre alumnos de NEE y de aula ordinaria?. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3(1), 31-40. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6432596>
- García, P. Á. C., & Ruiz, S. S. (2018). La felicidad en estudiantes universitarios.¿ Existen diferencias según género, edad o elección de estudios?. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 21(3), 1-18. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6703715>
- González, G. C. V., & García, D. M. D. (2017). Relatos de Felicidad. *Boletín Científico Sapiens Research*, 7(1), 76-88. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6576174>
- González, L. L. (2013). El Programa TREVA (Técnicas de Relajación Vivencial Aplicadas al Aula): aplicaciones, eficacia y acciones formativas. *ISEP Science*, (4), 33-42.
- Gouda, S., Luong, M. T., Schmidt, S., y Bauer, J. (2016). Students and teachers benefit from mindfulness-based stress reduction in a school-embedded pilot study. *Frontiers in psychology*, 7, 590. doi: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2016.00590>
- Hanh, T. N. (1999). Sintiendo la paz. *El arte de vivir conscientemente*. Barcelona, España: Oniro.
- Hong, C., Ding, C., Yuan, S., Zhu, Y., Chen, M., & Yang, D. (2023). The role of mindfulness and dysexecutive functioning in the association between depression and COVID-19-related stress: cross-sectional and longitudinal analyses. *European Journal of Psychotraumatology*, 14(2), 2234809. Recuperado de <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/37470369/>

- Jenson, W.R.; Olympia, D.; Farley, M. & Clark, E. (2004). Positive psychology and externalizing students: Awash in a sea of negativity. *Psychology in the Schools* 41:67-80.
- Kabat-Zinn, J. (2003). Mindfulness-based stress reduction (MBSR). *Constructivism in the Human Sciences*, 8(2), 73-107.
- Larson, R.W. (2000). Toward a psychology of positive youth development. *American Psychologist* 55:137-150.
- López-González, L., González, M. Á., y Alzina, R. B. (2016). *Mindfulness e investigación-acción en educación secundaria. Gestación del Programa TREVA. Revista Interuniversitaria de formación del profesorado*, 30(3), 75-91.
- López-González, L., Amutio, A., Oriol, X., y Bisquerra, R. (2016). Hábitos relacionados con la relajación y la atención plena (mindfulness) en estudiantes de secundaria: influencia en el clima de aula y el rendimiento académico. *Revista de Psicodidáctica*, 21(1), 121-138. doi: <https://doi.org/10.1387/RevPsicodidact.13866>
- López-González, L., Amutio, A., y Herrero-Fernández, D. (2018). The Relaxation-Mindfulness Competence of Secondary and High School students and its influence on classroom climate and academic performance. *European Journal of Education and Psychology*, 11(1), 5-17. doi: <https://doi.org/10.30552/ejep.v11i1.182>
- López-Martínez, O., García-Jiménez, E., & Cuesta-Sáez-de-Tejada, J. D. (2022). El bienestar emocional de los docentes como factor determinante en los procesos de enseñanza/aprendizaje en el aula. *Estudios sobre Educación*, 44, 155-177. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8840695>
- Martínez, O. L., Ruiz, E. P., Moreno, A. S., & Reinón, A. G. (2011). Psicología positiva en la infancia. *International Journal of Developmental and Educational Psychology: INFAD. Revista de Psicología*, 1(1), 417-424. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5097377>
- Martin, I., & Sánchez, I. M. (2021). El mindfulness como terapia emocional para el alumnado con TDAH en la etapa de primaria. *UNES. Universidad, Escuela y*

Sociedad, (11), 62-76. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8252670>

- Mañas, I., Franco, C., Gil, M. D., y Gil, C. (2014). Educación consciente: *Mindfulness* (Atención Plena) en el ámbito educativo. Educadores conscientes formando a seres humanos conscientes. En Soriano, R. L., y Cruz, P. (Eds.), *Alianza de civilizaciones, políticas migratorias y educación* (pp. 193-229). Sevilla, España: Aconcagua Libros
- Meyers, J. & Nastasy, B.K. (1999). Primary prevention in school settings. En T. Gutkin & C. Reynolds (Eds.). *The handbook of school psychology* (3a. ed.). (pp. 764-799). New York: Wiley.
- Miró, M.T., Perestelo-Pérez, L., Pérez, J., Rivero, A., González, M., Fuente, J. y Serrano, P. (2011). Eficacia de los tratamientos basados en mindfulness para los trastornos de ansiedad y depresión: una revisión sistemática. *Revista de Psicopatología y Psicología Clínica*, 16(1), 1-14.
- Nogales, P. L., Prado, J. C., & Gómez, A. M. (2020). Promoting school success through mindfulness-based interventions in early childhood. *Revista de psicodidáctica*, 25(2), 7. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8289382>
- Pajares, F. (2001). Toward a positive psychology of academia motivation. *Journal of Educational Research* 95:27-35.
- Palomero Fernández, P., & Valero Errazu, D. (2016). Mindfulness y educación: posibilidades y límites. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 87(30,3), 17-29. Recuperado de <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/131463/01%20MindfulnessYEducacion.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Parra, M., Montañés, J., Montañés, M., y Bartolomé, R. (2012). *Conociendo mindfulness*. *Ensayos: Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, 27, 29-46.

- Pareja, M. Á. V. (2006). Atención plena. *EduPsykhé: Revista de psicología y psicopedagogía*, 5(2), 231-254. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2147835>
- Ravina Ripoll, R., Ahumada-Tello, E., & Gálvez-Albarracín, E. J. (2019). La felicidad como predictor del rendimiento académico de los estudiantes universitarios. Un análisis comparativo entre México y España. *Cauriensia: revista anual de Ciencias Eclesiásticas*, 14, 40-426. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7200415>
- Romo-González, T., Ehrenzweig, Y., Sánchez-Gracida, O. D., Enríquez-Hernández, C. B., López-Mora, G., Martínez, A. J., & Larralde, C. (2013). Promotion of individual happiness and wellbeing of students by a positive education intervention. *Journal of behavior, health & social issues*, 5(2), 79-102. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8674742>
- Rey, R. A., Valero, A. P. B., Paniello, S. H., & Monge, M. D. M. S. (2011). Aulas felices. *AMAzônica*, 6(1), 62-87. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3915945>
- Rey, R. A., Valero, A. P. B., Paniello, S. H., & Monge, M. D. M. S. (2011). Aulas felices puesta en práctica. *AMAzônica*, 6(1), 88-113. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3915947>
- Sánchez-Gómez, M., Adelantado-Renau, M., Huerta-Andrés, M., & Bresó Esteve, E. (2020). Mindfulness en educación infantil: un programa para desarrollar la atención plena. *Academia y Virtualidad*, 13(2), 133-144. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7643872>
- Santamaría-Cárdaba, N. (2018). Educando para el desarrollo y la ciudadanía global a través de la psicología positiva. *ReiDoCrea: Revista electrónica de investigación y docencia creativa*, 7, 98-109. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6428814>
- Seligman, M.E.P. (1999). The presidents address. APA.1998. Annual Report. *American Psychologist* 54:559-562.

Seligman, M. & Csikszentmihalyi, M. (2000). Positive Psychology: An introduction. *American Psychologist* 55(1):5-14.

Seligman, M.E.P. & Christopher, P. (2000). Positive Clinical Psychology, recuperado el 12 de junio de 2006 del sitio Web del Positive Psychology Center: <http://www.ppc.sas.upenn.edu/posclinpsychchap.htm>

Terjesen, M.D.; Jacofsky, M.; Froh, J. & DiGiuseppe, R. (2004). Integrating positive psychology into schools: Implications for practice. *Psychology in the Schools* 41(1):163-172.

Vallejo Pareja, M. Á. (2006). Mindfulness. *Papeles del psicólogo*, 27(2), 92-99.