

EL EFECTO DEL FLORECIMIENTO SOBRE
LA SATISFACCIÓN CON EL APRENDIZAJE BASADO
EN PROYECTOS A TRAVÉS DE LA PASIÓN
ARMONIOSA POR EL APRENDIZAJE

MARÍA JOSÉ MARTOS-MÉNDEZ
Universidad de Málaga

JAVIER SALAS-RODRÍGUEZ
Universidad de Málaga

ALBA GARCÍA-CID
Universidad de Deusto

IVÁN RUIZ-RODRÍGUEZ
Universidad de Málaga

1. INTRODUCCIÓN

La vida universitaria representa un período de transición significativo para los estudiantes, abarcando una variedad de experiencias que influyen en su satisfacción académica general (Morales et al., 2019). La transición a la vida universitaria requiere en los estudiantes enfrentarse a los requerimientos académicos y al desafío de equilibrar múltiples responsabilidades (Beiter et al., 2021). La satisfacción de los estudiantes está significativamente influenciada por la calidad percibida de sus experiencias académicas, incluida la calidad de la enseñanza, la efectividad de los métodos de enseñanza y la accesibilidad a los recursos de aprendizaje (Tessema et al., 2020). Además, los estudiantes que perciben a sus docentes como accesibles y comprometidos son más propensos a reportar una mayor satisfacción académica (Komarraju et al., 2022). Por tanto, la metodología de aprendizaje parece un factor importante relacionado con la satisfacción académica de los estudiantes universitarios.

1.1. APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS (ABP)

Las metodologías de enseñanza-aprendizaje en el ámbito universitario han evolucionado significativamente en los últimos años, influenciadas, entre otras cuestiones, por distintos cambios en las teorías pedagógicas, las necesidades cambiantes de los estudiantes y los avances tecnológicos. Se ha producido un creciente énfasis en enfoques pedagógicos que promuevan el pensamiento crítico, la autonomía y la capacidad investigativa de los estudiantes, incentivando la adquisición de conocimientos a través de la indagación, la experimentación y la reflexión (Healey, 2005), y que coloca al estudiante en el centro del proceso educativo (Weimer, 2013). Más específicamente, algunas de las características de estas formas de aprendizaje son: autonomía y responsabilidad del estudiante (Fink, 2013); aprendizaje activo (Prince, 2004); desarrollo de pensamiento crítico (Paul, et al., 2008); colaboración y trabajo en equipo (Johnson et al., 2014; Slavin, 1996); aplicación práctica del conocimiento (Krajcik, et al., 2006) y la investigación-acción (Kemmis, et al., 2000).

El aprendizaje basado en proyectos (ABP) se ha destacado como una metodología que promueve la participación activa y el aprendizaje profundo en los estudiantes (Thomas, 2000). Este enfoque pedagógico, que se centra en la realización de proyectos complejos y realistas, ha demostrado ser efectivo en mejorar diversas dimensiones del aprendizaje, incluyendo la motivación y el rendimiento académico (Bell, 2010; Blumenfeld et al., 1991). En los últimos años se ha ido avanzando en el ABP como metodología de enseñanza-aprendizaje centrada en el estudiante en educación superior. En este contexto universitario, el aprendizaje basado en proyectos implica el trabajo colaborativo en grupo autodirigido para resolver problemas reales a los que los estudiantes se enfrentarán en su futuro laboral. Los alumnos son los actores principales en esta metodología y tienen un alto grado de participación. La cooperación y la interacción implican la puesta en práctica de competencias relacionadas con habilidades sociales que promueven la interacción y el trabajo en equipo, y que son tan importantes ya que los

estudiantes van a tener que desarrollarlas y utilizarlas en sus trabajos futuros.

Previamente se ha analizado en estudiantes universitarios qué competencias de trabajo en grupo se relacionaban con una mayor satisfacción con el aprendizaje basado en proyectos. Se observó que aquellos estudiantes que daban una mayor importancia y utilidad al trabajo en grupo, así como al papel del profesor en la guía y planificación del trabajo y a las normas grupales, se mostraban más satisfechos con la metodología ABP (Melguizo-Garín et al., 2022). No obstante, la satisfacción de los estudiantes con el aprendizaje basado en proyectos también puede estar influenciada por factores psicológicos subyacentes. Debido a la novedad de esta línea de estudio, y la escasez de literatura al respecto, es fundamental identificar qué mecanismos subyacentes podrían estar implicados en la satisfacción de los estudiantes universitarios con el ABP, tales como el florecimiento y la pasión armoniosa por el aprendizaje.

1.2. ABP Y FLORECIMIENTO

El florecimiento se concibe como un constructo multidimensional relacionado con la prosperidad socio-psicológica de los individuos (Diener et al., 2010). Este concepto se basa en la teoría humanista del florecimiento o prosperidad (Ryff, 1989), en la noción de capital social (Helliwell et al., 2009; Putnam, 2000), en conceptos como *flow* y compromiso (Csikszentmihalyi, 1990), optimismo, propósito y significado (Seligman, 2002) y en la importancia otorgada a las relaciones sociales (Ryan et al., 2008; Ryff, 1989), entre otros. El florecimiento determina el nivel de funcionamiento psicosocial de una persona, al evaluar la presencia tanto de relaciones interpersonales positivas y sentimientos de competencia como de un sentido de propósito y optimismo (Cassaretto et al., 2017). Por tanto, se trata de una variable de bienestar integral y realización personal relacionada con emociones positivas (Seligman, 2011).

Las investigaciones sugieren que el florecimiento no solo se relaciona con el bienestar emocional, sino también con el rendimiento académico y la satisfacción en contextos educativos (Diener et al., 2010; Keyes,

2002). En particular, los estudiantes que experimentan altos niveles de florecimiento (es decir, mayor competencia, propósito en la vida, autoestima, optimismo, compromiso y relaciones armoniosas), tienden a demostrar un mayor compromiso y satisfacción con sus actividades de aprendizaje (Fredrickson, 2001). Se ha comprobado que estudiantes que muestran niveles más altos de florecimiento también informaron de una mayor inversión de esfuerzo tanto en la finalización de las tareas académicas como en la experimentación de emociones positivas durante la realización de las mismas (Datu, 2016). En definitiva, el florecimiento se relaciona con el desarrollo holístico de los estudiantes. Noddings (2003) argumenta que los centros educativos deberían centrarse en crear ambientes que promuevan tanto el aprendizaje académico basado en el estudiante como su desarrollo emocional y social, facilitando así el florecimiento de los estudiantes.

Por todo lo anteriormente expuesto, en el ámbito universitario, el aprendizaje basado en proyectos (ABP) se ha identificado como una metodología efectiva para promover competencias relacionadas con el florecimiento de los estudiantes. El aprendizaje basado en proyectos incrementa la autoeficacia y la confianza en las habilidades de los estudiantes al completar proyectos complejos y superar desafíos (Zimmerman, 2000). El trabajo en equipo y la colaboración, componentes esenciales del ABP, fomentan competencias socioemocionales como la empatía, la comunicación efectiva y la resolución de conflictos, competencias fundamentales para el bienestar y el éxito a largo plazo de los estudiantes (Barron et al., 2008). El aprendizaje basado en proyectos ayuda a los estudiantes a encontrar un sentido de propósito y realización en su trabajo académico. Esto está relacionado con la teoría del bienestar de Seligman (2011), que destaca la importancia del sentido de propósito como uno de los componentes clave del florecimiento. Además, el aprendizaje basado en proyectos prepara a los estudiantes para enfrentar los desafíos del mundo real y alcanzar un bienestar integral. Por tanto, su implementación en la educación superior debería ser una prioridad para instituciones que buscan formar profesionales competentes y ciudadanos responsables.

1.3. ABP Y PASIÓN ARMONIOSA

La pasión por el aprendizaje puede entenderse como un estado emocional positivo que engloba la curiosidad, el interés intrínseco y la motivación para aprender. Según Vallerand et al. (2003), la pasión se divide en dos tipos: la pasión armoniosa (PA), que surge cuando los individuos se sienten libres y en control de sus actividades de aprendizaje, y la pasión obsesiva (PO), que ocurre cuando las actividades de aprendizaje comienzan a dominar la vida del individuo y se realizan debido a una presión interna. La pasión armoniosa se asocia más estrechamente con resultados positivos tanto en términos de bienestar como de rendimiento académico.

La investigación ha demostrado que los estudiantes universitarios que exhiben una fuerte pasión por el aprendizaje tienden a tener un mejor rendimiento académico. Un estudio de Chen et al. (2020) encontró que la pasión por el aprendizaje estaba significativamente correlacionada con el rendimiento académico, la satisfacción con la vida universitaria y la participación en actividades extracurriculares. Este vínculo sugiere que la pasión no solo mejora las calificaciones, sino que también enriquece la experiencia universitaria en general.

Además de los beneficios académicos, la pasión por el aprendizaje en la universidad también contribuye al desarrollo personal y profesional. Según un estudio de Park et al. (2018), los estudiantes apasionados por el aprendizaje son más propensos a desarrollar habilidades críticas como el pensamiento crítico, la resolución de problemas y la creatividad. Estas habilidades son esenciales en el mundo laboral, donde se valora cada vez más la capacidad de adaptarse y aprender de manera continua.

En definitiva, podemos entender la pasión armoniosa por el aprendizaje como un fuerte deseo de aprender que se integra armoniosamente en la vida del individuo sin causar conflicto con otras áreas, por lo que también juega un papel crucial en la experiencia educativa (Vallerand et al., 2003). Esta forma de pasión, en contraste con la pasión obsesiva, se ha asociado con resultados positivos en el ámbito académico, incluyendo una mayor persistencia y un menor riesgo de agotamiento

(Vallerand, 2008). Además, el desarrollo de emociones positivas promueve en estudiantes una pasión armoniosa por el aprendizaje, es decir, el mantenimiento de un equilibrio entre el estudio y otras facetas de la vida. Esto les permite llevar una vida académica de forma más flexible, pudiendo gestionar su tiempo y energía para concentrarse plenamente en tareas alternativas cuando es necesario. Recientemente se ha comprobado que la experimentación de emociones positivas en clase aumenta los niveles de pasión armoniosa de los estudiantes (Chichekian et al., 2023).

Fomentar la pasión por el aprendizaje en los estudiantes universitarios requiere un enfoque multifacético que incluya tanto el diseño del currículo como el entorno de aprendizaje. De acuerdo con la investigación de Ryan et al., (2020), la autonomía, la competencia y la relación interpersonal son factores clave que pueden nutrir la pasión por el aprendizaje. Crear un ambiente en el que los estudiantes se sientan apoyados y tengan oportunidades para tomar decisiones autónomas y enfrentar desafíos significativos puede aumentar su motivación intrínseca y, por ende, su pasión por aprender. En este sentido, el aprendizaje basado en proyectos puede ser una buena metodología de enseñanza, para poder aumentar en los estudiantes la pasión armoniosa por el aprendizaje, ya que ofrece oportunidades de aprendizaje significativas.

OBJETIVOS

La intersección entre el florecimiento y la pasión armoniosa por el aprendizaje puede ser particularmente relevante para entender cómo los estudiantes perciben y se sienten satisfechos con el aprendizaje basado en proyectos. En definitiva, debido a su efecto sobre variables académicas, en el presente estudio se pretende analizar el efecto del florecimiento y la pasión armoniosa por el aprendizaje sobre la satisfacción con el ABP. Asimismo, ya que a través del florecimiento los individuos desarrollan emociones positivas, fundamental para alcanzar una pasión armoniosa, se analizó el efecto indirecto del florecimiento sobre la satisfacción con el aprendizaje basado en proyectos a través de la pasión armoniosa.

En concreto, los objetivos de este estudio son los siguientes:

Analizar la relación directa del florecimiento sobre la satisfacción con el aprendizaje basado en proyectos.

Examinar la relación directa de la pasión armoniosa por el aprendizaje sobre la satisfacción con el aprendizaje basado en proyectos.

Evaluar el efecto mediador de la pasión armoniosa entre el florecimiento y la satisfacción con el aprendizaje basado en proyectos.

En suma, este estudio busca contribuir al entendimiento de los mecanismos psicológicos que subyacen a la satisfacción con el ABP, proporcionando perspectivas valiosas para psicólogos, educadores y diseñadores de programas educativos que buscan maximizar el bienestar y la efectividad del aprendizaje en sus estudiantes.

3. METODOLOGÍA

3.1. PARTICIPANTES

Participaron en el estudio un total de 313 estudiantes (varón, $n = 47$) pertenecientes a las enseñanzas universitarias de Grado de Trabajo Social (37,1%), Turismo (34,8%), Criminología (9,6%) y Psicología (2,6%), Máster en Investigación e Intervención Social y Comunitaria (9,6%) y Máster en Psicología General Sanitaria (6,4%). La edad media fue 22,59 ($SD = 4,69$), con un intervalo de 19-55 años. Previo a la contestación a los cuestionarios, los participantes fueron informados sobre los objetivos del estudio y se les solicitó consentimiento para su participación.

3.2. INSTRUMENTOS

Escala de florecimiento

Se utilizó la escala de florecimiento de Diener et al. (2010), que aporta una única puntuación de bienestar personal a partir de cuestiones relacionadas con el éxito en las relaciones, autoestima, propósito y optimismo. Está compuesta por ocho ítems (e.g., “Contribuyó activamente a la felicidad y el bienestar de los demás”), que se responden mediante una escala tipo Likert de siete opciones de respuesta (desde *Muy en*

desacuerdo hasta *Muy de acuerdo*). La consistencia interna de la escala fue satisfactoria ($\alpha = 0,93$).

Escala de pasión armoniosa por el aprendizaje

La pasión armoniosa por el aprendizaje fue medida mediante la escala de pasión armoniosa por el aprendizaje (Chichekian et al., 2023). Esta escala consta de seis ítems (e.g., “Este proyecto me ayuda a vivir una variedad de experiencias”), que fueron respondidas a través de siete opciones de respuesta en formato Likert (desde *Completamente en desacuerdo* hasta *Completamente de acuerdo*). El alpha de Cronbach fue satisfactorio en la muestra actual ($\alpha = .92$).

Escala satisfacción con la metodología ABP

La satisfacción con el aprendizaje basado en proyectos se midió a través de la escala de satisfacción con la metodología ABP (Melguizo-Garín et al., 2022). Esta escala se compone de un total de 17 ítems (e.g., “La atención y el seguimiento por parte del/de la profesor/a ha sido adecuada”), que se respondían con un formato de respuesta tipo Likert de 5 puntos (desde *Totalmente en desacuerdo* hasta *Totalmente de acuerdo*). La consistencia interna de la escala fue satisfactoria ($\alpha = .93$).

3.3. ANÁLISIS ESTADÍSTICO

En primer lugar, se llevó a cabo un análisis descriptivo y correlacional de las variables incluidas en el estudio. Seguidamente, se procedió mediante un análisis de mediación simple, empleando el modelo 4 de la macro PROCESS para SPSS (Hayes, 2018). *Florecimiento* se introdujo como variable independiente, *pasión armoniosa* por el aprendizaje se introdujo como variable mediadora, y *satisfacción con la metodología ABP* como variable dependiente.

4.RESULTADOS

En la Tabla 1 se muestran los estadísticos descriptivos y las correlaciones entre las variables incluidas en el estudio. La satisfacción con el aprendizaje basado en proyectos correlacionó positivamente con el

florecimiento y la pasión armoniosa por el aprendizaje. El florecimiento y la pasión armoniosa por el aprendizaje correlacionaron positivamente.

TABLA 1. Estadísticos descriptivos y correlaciones entre las variables analizadas en el estudio

Variable	M (SD)	1	2	3
Satisfacción ABP	3,98 (0,62)	-		
Florecimiento	47,68 (7,88)	0,18**	-	
Pasión armoniosa	4,87 (1,19)	0,52*	0,28***	-

En cuanto al análisis de mediación simple, en la Tabla 2 se muestran los resultados. El paso 2 fue estadísticamente significativo ($F(310, 1) = 26,04, p \leq 0,000, R^2 = 0,08$). El florecimiento predijo positivamente la pasión armoniosa por el aprendizaje ($\beta = 0,04, t = 5,10, p \leq 0,001$). El paso 3 fue estadísticamente significativo ($F(310, 2) = 57,88, p \leq 0,001, R^2 = 0,27$). El efecto de florecimiento no fue estadísticamente significativo ($\beta = 0,00, t = 0,82, p = 0,41$). La pasión armoniosa por el aprendizaje predijo positivamente la satisfacción con el aprendizaje basado en proyectos ($\beta = 0,26, t = 10,08, p \leq 0,001$). La Figura 1 ilustra el modelo estadístico para el análisis de mediación de satisfacción con el ABP. El florecimiento no arrojó un efecto directo sobre la satisfacción con el aprendizaje basado en proyectos. El efecto indirecto de florecimiento sobre satisfacción con el aprendizaje basado en proyectos fue estadísticamente significativo.

TABLA 2. Análisis de mediación de pasión armoniosa entre florecimiento y satisfacción con el ABP

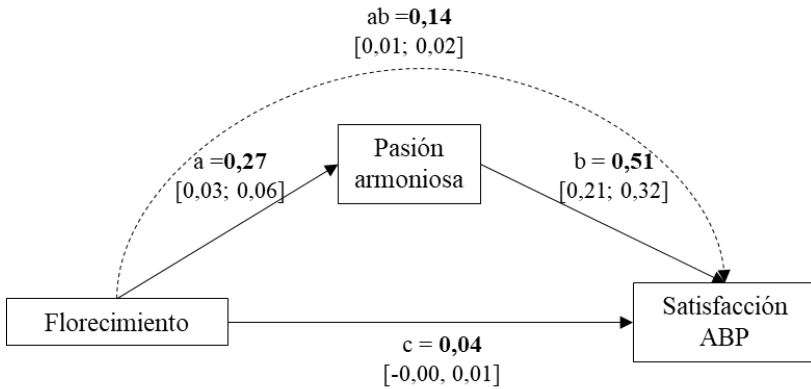
Predictores	Paso 1 Satisfacción ABP		Paso 2 Pasión armoniosa		Paso 3 Satisfacción ABP	
	R2	T	R2	T	R2	T
Florecimiento	0,01	3,28	0,04	5,10***	0,00	0,82
Pasión armoniosa					0,26	10,08
R2	0,03		0,08		0,27	
F	10,75**		26,04***		57,88***	

Paso 1: efecto total de florecimiento sobre satisfacción con el ABP

Paso 2: efecto de florecimiento sobre pasión armoniosa

Paso 3: efecto de florecimiento y pasión armoniosa sobre satisfacción con el ABP

FIGURA 1. Modelo de mediación estadístico para satisfacción con el aprendizaje basado en proyectos



5. DISCUSIÓN

La presente investigación se enmarca en un proyecto de innovación educativa denominado: Innovaciones pedagógicas en las áreas de Psicología Social y Personalidad, Evaluación y Tratamiento Psicológico de las Universidades de Málaga, Huelva y Deusto (Ref.: PIE22-173). Así, se planteaba como objetivo principal analizar el efecto del florecimiento y la pasión armoniosa sobre la satisfacción con el aprendizaje basado en proyectos. Los resultados obtenidos del análisis de mediación se discuten a continuación, a partir de las hipótesis planteadas:

5.1. RELACIÓN DIRECTA DEL FLORECIMIENTO SOBRE LA SATISFACCIÓN CON EL ABP.

En cuanto a la relación directa del florecimiento sobre la satisfacción con el aprendizaje basado en proyectos, no se encontraron resultados significativos. Posteriormente, se realizaron los pasos 2 (5.2) y 3 (5.3) del modelo.

5.2. RELACIÓN DIRECTA DE LA PASIÓN ARMONIOSA POR EL APRENDIZAJE SOBRE LA SATISFACCIÓN CON EL APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS.

La pasión armoniosa por el aprendizaje predijo positivamente la satisfacción con el aprendizaje basado en proyectos, arrojando resultados significativos. De esta manera, los y las estudiantes participantes que presentaban una mayor pasión armoniosa, es decir, aquellos que consideraban que sus estudios eran importantes y que se encuentran en equilibrio con otros elementos de su identidad y dominios de la vida, puntuaron también más alto en su satisfacción con la nueva metodología ABP. Estos resultados se corresponden con investigaciones previas, las cuales destacan que el afecto positivo por el aprendizaje puede fomentar una mayor motivación y compromiso con las actividades académicas (Sverdlik et al., 2021) y conduce a resultados académicos adaptativos (Saville et al., 2018; Vallerand et al., 2007). Al contrario, las emociones negativas como la ansiedad, que pueden derivar de la pasión obsesiva (Bélanger & Ratelle, 2021), están relacionadas con una peor autorregulación por parte de los estudiantes (Yeh & Chu, 2018), una menor motivación intrínseca y descenso en la atención (Stoeber et al., 2011) y con una menor satisfacción por sus estudios, sus logros académicos y el proceso de aprendizaje (Cho & Heron, 2015). Incluso la pasión obsesiva puede relacionarse con mayores tasas de abandono de los estudios.

5.3. EFECTO MEDIADOR DE LA PASIÓN ARMONIOSA ENTRE EL FLORECIMIENTO Y LA SATISFACCIÓN CON EL ABP.

Por último, se hallan resultados significativos positivos en la relación indirecta entre florecimiento y satisfacción. Esto es debido a: (1) el efecto directo que ejerce la variable florecimiento sobre la pasión armoniosa, y (2) funcionar esta última a su vez como una variable predictora de la satisfacción con el aprendizaje basado en proyectos. Así, la pasión armoniosa ha demostrado tener un efecto mediador en la relación entre florecimiento y satisfacción con la metodología ABP. Se identifica así que esta intersección puede ser clave para comprender cómo el estudiantado universitario se desarrolla académicamente y se percibe psico-emocionalmente a partir de esta metodología innovadora.

Estos resultados están en línea con investigaciones previas donde el florecimiento se concibe como una interacción dinámica entre individuo y entorno (Keyes & Haidt, 2010). De esta manera, las personas con un

mayor nivel de florecimiento se encuentran en un estado óptimo de bienestar, donde diferentes dimensiones como las relaciones sociales, el propósito de vida, emociones adaptativas y logros, están equilibradas y conllevan a una adaptación más favorable al entorno académico y a las necesidades y demandas curriculares (Brighouse, 2006; Cebral-Loureda et al., 2022; Logan et al., 2023).

En los escasos estudios en los que se relaciona el florecimiento con el entorno educativo, se ha encontrado que, estudiantes con un mayor nivel de florecimiento, presentaban a su vez mayores niveles de satisfacción vital, satisfacción laboral, aprendizaje eficaz (Keyes, 2011; Seligman, 2011) e incluso se ha relacionado con el logro de calificaciones más altas y la adopción de objetivos motivados internamente, en lugar de dirigidos de manera externa (Keyes, 2006). De esta forma, unos buenos niveles de florecimiento, asociados con emociones positivas sobre el propio desempeño, podrían servir de amortiguadores ante aspectos negativos del aprendizaje como la falta de autocontrol, la procrastinación y los procesos evitativos (Slavin, 2006).

Por otro lado, la pasión armoniosa se ha relacionado en estudios previos con afectos positivos, satisfacción con la vida, mayor energía y vitalidad subjetiva, así como con menos niveles de depresión y ansiedad (Philippe et al., 2010). Esta variable, relacionada estrechamente con el bienestar y la salud de los individuos, también ha demostrado tener efectos en el entorno educativo. Así, los resultados de esta investigación siguen la línea de estudios anteriores, los cuales ponen de relieve cómo la pasión armoniosa predice el rendimiento en estudiantes (Bonneville-Roussy et al., 2011; Vallerand et al., 2007). Así, los y las estudiantes con una mayor pasión armoniosa obtuvieron puntuaciones más elevadas en variables como persistencia, dedicación, objetivos de logro, compromiso académico y motivación intrínseca (Stoeber et al., 2011).

5.4. IMPLICACIONES PRÁCTICAS

En cuanto a las implicaciones prácticas de este estudio, tal y como sugieren Walker et al., (2015), sería interesante incorporar el concepto de florecimiento en el entorno educativo. Este concepto invita a un modelo centrado en las fortalezas y el bienestar de los y las estudiantes, instando

al profesorado a potenciar aquellas cualidades intrínsecas de su alumnado. Esto se traduce en una vida personal y académica más satisfactoria (White, 2011), estando en estrecha relación con la pasión armoniosa (Vallerand et al., 2003). Siguiendo en esta línea, la investigación realizada muestra la necesidad de llevar a cabo intervenciones en estudiantes universitarios dirigidas a promover el desarrollo de emociones positivas, desarrollando las diferentes dimensiones del florecimiento, generando así una mayor pasión armoniosa por el aprendizaje, lo que a su vez producirá una mayor satisfacción durante el proceso académico (Chen et al., 2021; Vallerand, 2010). Por tanto, en el aula se pueden fomentar dinámicas grupales positivas de cooperación, ayuda y división de tareas, así como estrategias que promuevan la curiosidad, el interés y la conexión personal con los contenidos académicos, aptitudes que la metodología ABP favorece y promueve (Galeana, 2006). Asimismo, estudios previos recomiendan promover en los estudiantes su propia autonomía. De este modo, la enseñanza que fomenta estudiantes más autónomos en su aprendizaje se vincula positivamente con la pasión armoniosa, mientras que profesores con un estilo de enseñanza más controladora daban lugar a estudiantes con altos niveles de pasión obsesiva (Bonneville-Roussy et al., 2013). También, Fredricks et al., (2010) sugieren que los estudiantes que, en el aula, tienen diferentes y variadas oportunidades de elección, desafíos y actividades acordes a su profesión e intereses futuros, desarrollan más pasión armoniosa. Por último, es importante señalar que diferentes estudios apuntan a que la pasión y la motivación percibida por parte del profesorado, predice a su vez la pasión armoniosa de sus estudiantes (Phelps & Benson, 2012). Este aspecto debe ser central y, como docentes, hacernos reflexionar sobre nuestras prácticas de enseñanza y el valor de nuestro desempeño e interés por el alumnado.

5.5. LIMITACIONES Y FUTURAS INVESTIGACIONES

Tras haber expuesto los principales resultados y sus implicaciones prácticas, es necesario comentar las limitaciones que presenta esta investigación. En primer lugar, cabe mencionar que la muestra participante estuvo compuesta por mujeres en su mayoría, lo que podría limitar la

generalización de los resultados en población masculina. Además, dicha muestra se encuadra en un estudio transversal únicamente en universidades españolas. Por ello, se propone ampliar esta investigación en estudios futuros, implicando diversos contextos culturales, con una muestra balanceada por género. Sería interesante asimismo incluir grupos de estudiantes de diferentes universidades, inscritos en grados diversos, para así poder extrapolar los resultados a la población de estudiantado universitario general.

6. CONCLUSIONES

En conclusión, este estudio resalta la importancia del florecimiento y el desarrollo de sus dimensiones para potenciar la pasión armoniosa por el aprendizaje en estudiantes universitarios. La pasión armoniosa ha demostrado ser un elemento fundamental para la satisfacción con metodologías pedagógicas innovadoras como el aprendizaje basado en proyectos. Se aportan además algunas claves prácticas para la enseñanza, las cuales han demostrado promover tanto el florecimiento como la pasión armoniosa del alumnado: fomentar dinámicas grupales positivas de cooperación, ayuda y división de tareas; estrategias que promuevan la curiosidad, el interés y la conexión personal con los contenidos académicos; promover en los estudiantes su propia autonomía; ofrecer diferentes oportunidades de elección de tareas; plantear desafíos; favorecer las actividades acordes a su profesión e intereses futuros. Se invita finalmente a la reflexión y autocrítica de los y las docentes en relación a su pedagogía y estrategias de enseñanza.

7. AGRADECIMIENTOS/APOYOS

Este estudio ha sido realizado en el marco de los Grupos de Innovación Educativa de la Universidad de Málaga, convocatoria 2022, Referencia: PIE22-173.

8. REFERENCIAS

- Barron, B., & Darling-Hammond, L. (2008). Teaching for meaningful learning: A review of research on inquiry-based and cooperative learning. The George Lucas Educational Foundation.
- Bélanger, C., & Ratelle, C. F. (2021). Passion in university: The role of the dualistic model of passion in explaining students' academic functioning. *Journal of Happiness Studies*, 22(5), 2031-2050.
- Bell, S. (2010). Project-based learning for the 21st century: Skills for the future. *The Clearing House*, 83(2), 39-43. <https://doi.org/10.1080/00098650903505415>
- Beiter, R., Nash, R., McCrady, M., Rhoades, D., Linscomb, M., Clarahan, M., & Sammut, S. (2021). The prevalence and correlates of depression, anxiety, and stress in a sample of college students. *Journal of Affective Disorders*, 173, 90-96. <https://doi.org/10.1016/j.jad.2014.10.054>
- Blumenfeld, P. C., Soloway, E., Marx, R. W., Krajcik, J. S., Guzdial, M., & Palincsar, A. (1991). Motivating project-based learning: Sustaining the doing, supporting the learning. *Educational Psychologist*, 26(3-4), 369-398. <https://doi.org/10.1080/00461520.1991.9653139>
- Bonneville-Roussy, A., Lavigne, G. L., & Vallerand, R. J. (2011). When passion leads to excellence: The case of musicians. *Psychology of Music*, 39(1), 123-138.
- Bonneville-Roussy, A., Vallerand, R. J., & Bouffard, T. (2013). The roles of autonomy support and harmonious and obsessive passions in educational persistence. *Learning and Individual Differences*, 24, 22-31.
- Brighouse, H. (2006). *On education*. Routledge.
- Cassaretto Bardales, M., & Martínez Uribe, P. (2017). Validación de las escalas de bienestar, de florecimiento y afectividad. *Pensamiento Psicológico*, 15(1), 13. <https://doi.org/10.11144/Javerianacali.PPSII5-1.VEFA>
- Cebral-Loureda, M., Tamés-Muñoz, E., & Hernández-Baqueiro, A. (2022). The Fertility of a Concept: A Bibliometric Review of Human Flourishing. *International Journal Of Environmental Research And Public Health*, 19(5), 2586. <https://doi.org/10.3390/ijerph19052586>
- Chen, X., Vallerand, R. J. y Padilla, A. M. (2021). On the role of passion in second language learning and flourishing. *Journal of Happiness Studies*, 22(6), 2761-2779. <https://doi.org/10.1007/s10902-020-00339-0>
- Chen, B., Vansteenkiste, M., Beyers, W., Boone, L., Deci, E. L., Van der Kaap-Deeder, J.,... & Soenens, B. (2020). Basic psychological need satisfaction, need frustration, and need strength across four cultures. *Motivation and Emotion*, 44(1), 12-23. <https://doi.org/10.1007/s11031-014-9450-1s11031-019-09817-3>

- Chichekian, T., Vallerand, R. J., & Rahimi, S. (2023). Investigating Emotions as a mediator in the transmission of passion in education. *Current Psychology, 43*(15), 13428–13442. <https://doi.org/10.1007/s12144-023-05335-0>
- Cho, M. H., & Heron, M. L. (2015). Self-regulated learning: The role of motivation, emotion, and use of learning strategies in students' learning experiences in a self-paced online mathematics course. *Distance Education, 36*(1), 80-99.
- Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The psychology of optimal experience*. Harper & Row.
- Datu, J. A. D. (2016). Flourishing is associated with higher academic achievement and engagement in Filipino undergraduate and high school students. *Journal of Happiness Studies, 19*(1), 27–39. <https://doi.org/10.1007/s10902-016-9805-2>
- Diener, E., Wirtz, D., Tov, W., Kim-Prieto, C., Choi, D. W., Oishi, S., & Biswas-Diener, R. (2010). New well-being measures: Short scales to assess flourishing and positive and negative feelings. *Social Indicators Research, 97*, 143-156. <https://doi.org/10.1007/s11205-009-9493-y>
- Fink, L. D. (2013). *Creating significant learning experiences: An integrated approach to designing college courses*. John Wiley & Sons.
- Fredricks, J. A., Alfeld, C., & Eccles, J. (2010). Developing and fostering passion in academic and nonacademic domains. *Gifted Child Quarterly, 54*(1), 18-30.
- Fredrickson, B. L. (2001). The role of positive emotions in positive psychology: The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist, 56*(3), 218-226. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.56.3.218>
- Galeana, L. (2006). Aprendizaje basado en proyectos. *Revista Ceupromed, 1*(27), 1-17.
- Hayes, A. F. (2018). *Introduction to mediation, moderation, and conditional process analysis: A regression-based approach*. Guilford Publications.
- Healey, M. (2005). Linking research and teaching to benefit student learning. *Journal of Geography in Higher Education, 29*(2), 183-201. <https://doi.org/10.1080/03098260500130387>
- Helliwell, J. F., Barrington-Leigh, C. P., Harris, A., & Huang, H. (2009). International evidence on the social context of well-being. *NBER Working Paper Series*. <https://doi.org/10.3386/w14720>
- Johnson, D. W., Johnson, R. T., & Smith, K. A. (2014). Cooperative learning: Improving university instruction by basing practice on validated theory. *Journal on Excellence in College Teaching, 25*(3-4), 85-118.

- Kemmis, S., & McTaggart, R. (2000). Participatory action research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (2nd ed., pp. 567-605). Sage.
- Keyes, C. L., & Haidt, J. (2010). Flourishing. *The Corsini encyclopedia of psychology*, 1.
- Keyes, C. L. M. (2002). The mental health continuum: From languishing to flourishing in life. *Journal of Health and Social Behavior*, 43(2), 207-222. <https://doi.org/10.2307/3090197>
- Keyes, C. L. M. (2011). Complete mental health: An agenda for the 21st century. In C. L. M. Keyes & J. Haidt (Eds.), *Flourishing: Positive psychology and the life well-lived* (2nd ed., pp. 293-312). Washington, DC: American Psychological Association.
- Keyes, C.L.M.(2006). Mental Health In adolescence: Is America’s youth flourishing? *American Journal of Orthopsychiatry*, 76, 395-402.
- Komaraju, M., Musulkin, S., & Bhattacharya, G. (2022). Role of student-faculty interactions in developing college students’ academic self-concept, motivation, and achievement. *Journal of College Student Development*, 54(3), 332-346. Doi:10.1353/csd.0.0137
- Krajcik, J. S., & Blumenfeld, P. C. (2006). Project-based learning. In R. K. Sawyer (Ed.), *The Cambridge handbook of the learning sciences* (pp. 317-334). Cambridge University Press.
- Logan, A. C., Berman, B. M., & Prescott, S. L. (2023). Vitality Revisited: The Evolving Concept of Flourishing and Its Relevance to Personal and Public Health. *International Journal Of Environmental Research And Public Health*, 20(6), 5065. <https://doi.org/10.3390/ijerph20065065>
- Melguizo-Garín, A., Ruiz-Rodríguez, I., Peláez-Fernández, M. Á., Salas-Rodríguez, J., & Serrano-Ibáñez, E. R. (2022) Relationship between group work competencies and satisfaction with project-based learning among university students. *Frontiers in Psychology*, 13, 811864. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.811864>
- Morales, M. & Chávez, J.K. (2019). Satisfacción académica en estudiantes de nivel superior: variables escolares y personales asociadas. *Revista Electrónica sobre Cuerpos Académicos y Grupos de Investigación*, 6, (12), 1-21.
- Noddings, N. (2003). *Happiness and education*. Cambridge University Press.
- Park, N., Peterson, C., & Seligman, M. E. P. (2018). Strengths of character and well-being. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 23(5), 603-619.
- Paul, R., & Elder, L. (2008). *The miniature guide to critical thinking concepts and tools*. Foundation for Critical Thinking.

- Phelps, P. H., & Benson, T. R. (2012). Teachers with a passion for the profession. *Action in Teacher Education*, 34(1), 65-76.
- Philippe, F. L., Vallerand, R. J., Houfort, N., Lavigne, G. L., & Donahue, E. G. (2010). Passion for an activity and quality of interpersonal relationships: the mediating role of emotions. *Journal of personality and social psychology*, 98(6), 917.
- Prince, M. (2004). Does active learning work? A review of the research. *Journal of Engineering Education*, 93(3), 223-231. <https://doi.org/10.1002/j.2168-9830.2004.tb00809.x>
- Putnam, R. D. (2000). *Bowling alone: The collapse and revival of American community*. Simon & Schuster.
- Ranellucci, J., Hall, N. C., & Goetz, T. (2015). Achievement goals, emotions, learning, and performance: A process model. *Motivation Science*, 1(2), 98.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivations: Classic definitions and new directions. *Contemporary Educational Psychology*, 61, 101860. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>
- Ryan, R. M., Huta, V., & Deci, E. L. (2008). Living well: A self-determination theory perspective on eudaimonia. *Journal of Happiness Studies*, 9(1), 139-170. <https://doi.org/10.1007/s10902-006-9023-4>
- Ryff, C. D. (1989). Happiness is everything, or is it? Explorations on the meaning of psychological well-being. *Journal of Personality and Social Psychology*, 57(6), 1069-1081. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.57.6.1069>
- Saville, B. K., Bureau, A., Eckenrode, C., & Maley, M. (2018). Passion and burnout in college students. *College Student Journal*, 52(1), 105-117.
- Seligman, M. E. P. (2002). *Authentic happiness: Using the new positive psychology to realize your potential for lasting fulfillment*. Free Press.
- Seligman, M. E. P. (2011). *Flourish: A visionary new understanding of happiness and well-being*. Free Press.
- Stoeber, J., Childs, J. H., Hayward, J. A., & Feast, A. R. (2011). Passion and motivation for studying: predicting academic engagement and burnout in university students. *Educational psychology*, 31(4), 513-528.
- Sverdlik, A., Rahimi, S. y Vallerand, R. J. (2021). Examining the role of passion in university students' academic emotions, self-regulated learning and well-being. *Journal of Adult and Continuing Education*, 28(2), 426-448. <https://doi.org/10.1177/14779714211037359>
- Slavin, R. E. (1996). Research on cooperative learning and achievement: What we know, what we need to know. *Contemporary Educational Psychology*, 21(1), 43-69. <https://doi.org/10.1006/ceps.1996.0004>

- Slavin, R. E. (2006). *Educational psychology: Theory and practice* (8th ed.) Boston, MA: Pearson Education
- Stoeber, J., Childs, J. H., Hayward, J. A., & Feast, A. R. (2011). Passion and motivation for studying: predicting academic engagement and burnout in university students. *Educational psychology, 31*(4), 513-528.
- Tessema, M. T., Ready, K., & Yu, W. C. (2020). Factors affecting college students' satisfaction with major curriculum: Evidence from nine years of data. *Journal of Education and Practice, 11*(7), 93-103.
- Thomas, J. W. (2000). *A review of research on project-based learning*. Autodesk Foundation. Retrieved from <https://www.autodesk.com>
- Vallerand, R. J. (2010). On passion for life activities: The dualistic model of passion. *Advances in Experimental Social Psychology, 42*, 97-193. [https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(10\)42003-1](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(10)42003-1)
- Vallerand, R. J. (2008). On the psychology of passion: In search of what makes people's lives most worth living. *Canadian Psychology/Psychologie canadienne, 49*(1), 1-13. <https://doi.org/10.1037/0708-5591.49.1.1>
- Vallerand, R. J., et al. (2003). On the assessment of passion: Development and validation of the Passion Scale. *Journal of Personality and Social Psychology, 85*(4), 756-767. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.85.4.756>
- Vallerand, R. J., Salvy, S. J., Mageau, G. A., Elliot, A. J., Denis, P. L., Grouzet, F. M. y Blanchard, C. (2007). On the role of passion in performance. *Journal of Personality, 75*(3), 505-534. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2007.00447.x>
- Walker, D. I., Roberts, M. P., & Kristjánsson, K. (2015). Towards a new era of character education in theory and in practice. *Educational review, 67*(1), 79-96.
- Weimer, M. (2013). *Learner-centered teaching: Five key changes to practice*. John Wiley & Sons.
- White, J. P. (2011). *Exploring well-being in schools: A guide to making children's lives more fulfilling*. Routledge.
- Yeh, Y. C., & Chu, L. H. (2018). The mediating role of self-regulation on harmonious passion, obsessive passion, and knowledge management in e-learning. *Educational Technology Research and Development, 66*, 615-637.
- Zimmerman, B. J. (2000). Self-efficacy: An essential motive to learn. *Contemporary Educational Psychology, 25*(1), 82-91. <https://doi.org/10.1006/ceps.1999.1016>