



# BIENESTAR PSICOLÓGICO EN NIÑOS ESCOLARES: DIAGNÓSTICO PARTICIPATIVO A PARTIR DEL MODELO TEÓRICO DE CAROL RYFF<sup>17</sup>



Zeneida Rocío Ceballos Villada <sup>18</sup>

Constanza Abadía García<sup>19</sup>

Nancy Esperanza Flechas Chaparro<sup>20</sup>

---

17 El presente proyecto se fundamenta en la investigación denominada “Movilizaciones de las ciudades de Bogotá, Pasto y Neiva”, aprobado por la UNAD con código SIGI ECSAH 005-07, sus investigadores fueron Zeneida Ceballos V, Constanza Abadía García, Nancy Esperanza Flechas, Mabel Chalá y Jhon Bustos.

18 Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD). Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2688-6423> Correo: Zeneida.ceballos@unad.edu.co

19 Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD). Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0304-7835> Correo: Constanza.abadia@unad.edu.co

20 Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD). Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-5624-3971> Correo: Nancy.flechas@unad.edu.co



## RESUMEN

- a) **Objetivo:** analizar las características de las dimensiones de bienestar psicológico en niños de las ciudades de Pasto Colombia, a partir del modelo teórico de Carol Ryff.
- b) **Método:** este estudio se enmarca en una perspectiva cualitativa con un método etnográfico, se trabajó con un grupo conformado por aproximadamente 30 niños de 9 a 11 años, con sus padres de familia y docentes de la institución pública vinculada. Las técnicas de recolección de información fueron: entrevista en profundidad, taller y grupo focal.
- c) **Resultados:** se evidencia que el modelo de Ryff de las seis dimensiones desde la perspectiva de los niños, la mirada de los padres y los docentes de cómo observan a los niños en cada dimensión, se encuentra relacionada al establecimiento de los vínculos afectivos con los miembros de la familia de origen, la familia extensa o cuidadores; las interacciones con los pares, docentes y miembros directivos del colegio.

**Conclusión:** con base en los resultados hallados se hace necesario fortalecer los vínculos afectivos, promover los aspectos positivos en cada dimensión y prevenir y atender los aspectos negativos en los niños, los escenarios



familiares y escolares para favorecer el bienestar psicológico de los niños de manera integral. Esto implicó la necesidad de diseñar e implementar un programa psicoeducativo fundamentado en el concepto de bienestar psicológico en niños escolares de Pasto.

**Palabras clave:** bienestar psicológico, diagnóstico participativo.

## ABSTRACT

- a) Objective: to analyze the characteristics of the dimensions of psychological well-being in children from the cities of Pasto Colombia, based on the theoretical model of Carol Ryff.
- b) Method: this study is framed in a qualitative perspective with an ethnographic method, we worked with a group made up of approximately 30 children from 9 to 11 years old, with their parents and teachers from the related public institution. The information gathering techniques were in-depth interview, workshop and focus group.
- c) Results: it is evident that the Ryff model of the six dimensions from the perspective of children, the gaze of parents and teachers of how they observe children in each dimension is related to the establishment of



affective bonds with the members of the family of origin, the extended family or caregivers; interactions with peers, teachers, school directors.

**Conclusion:** based on the results found, it is necessary to strengthen affective bonds, promote positive aspects in each dimension and prevent and address negative aspects in children, family, and school settings to promote the psychological well-being of children in an integral way. This implied the need to design and implement a psychoeducational program based on the concept of psychological well-being in school children from Pasto.

**Keywords:** psychological wellbeing, Participatory diagnosis.

# BIENESTAR PSICOLÓGICO

El bienestar psicológico es un constructo multidimensional, que adquiere relevancia en el marco de la psicología positiva y es estudiado desde distintas perspectivas teóricas.

El presente diagnóstico participativo se fundamentó en las posturas de Carol Ryff que, buscando el equilibrio entre diversas perspectivas, ejecutó el modelo multidimensional bajo la perspectiva eudaimónica para justificar el bienestar psicológico. Es importante la distinción que realiza Ryff & Keyes (1995) “entre bienestar psicológico y bienestar subjetivo donde establecieron que la satisfacción en la vida puede ser un indicador de bienestar psicológico (Ballesteros et al., 2006, p. 241), otro aspecto, ya que “el bienestar psicológico ha centrado su atención en el desarrollo de las capacidades y el crecimiento personal, concebidas ambas como los principales indicadores del funcionamiento positivo” (Díaz et al., 2006, p. 572), aspecto que permite afrontar los retos, desenvolverse positivamente en el ámbito personal, familiar, social y académico.

Ryff describe detalladamente las características de las seis dimensiones según sus estudios:

**La autoaceptación:** se define como una característica central de la salud mental, así como una característica de la autoactualización, el funcionamiento óptimo y la madurez. Las teorías de la vida también enfatizan la aceptación del yo y de la vida pasada de uno. Así, la adopción de actitudes positivas hacia uno mismo surge como una característica central del funcionamiento psicológico positivo.

**Relaciones positivas con los demás:** la capacidad de amar es vista como componente central de la salud mental. Los autoactualizadores son descritos como tener fuertes sentimientos de empatía y afecto por todos los seres humanos y como la capacidad de amar, una amistad más profunda y una identificación más completa con los demás. Las teorías de la etapa del desarrollo del adulto también enfatizan el logro de uniones cercanas con otros (intimidad) y la orientación y dirección

de otros (generatividad). Así, la importancia de las relaciones positivas con los demás se subraya repetidamente en estas concepciones del bienestar psicológico.

**Autonomía:** se considera que la individuación implica una liberación de lo convencional, en la cual la persona ya no se aferra a los miedos colectivos, las creencias y las leyes de las masas. El proceso de vuelta hacia adentro en los últimos años también es visto por los desarrollistas de la vida para dar a la persona un sentido de libertad de las normas que gobiernan la vida cotidiana.

**Dominio del entorno:** la capacidad de uno para avanzar en el mundo y cambiarlo creativamente a través de actividades físicas o mentales. La capacidad del individuo para elegir o crear ambientes adecuados a sus condiciones psíquicas.

**Propósito en la vida:** un sentido de dirigir, e intencionalidad. Las teorías de desarrollo de la vida se refieren a una variedad de propósitos o metas cambiantes en la vida, tales como ser productivo y creativo o lograr la integración emocional en la vida posterior. Por lo tanto, quien funciona positivamente tiene metas, intenciones y un sentido de dirección, todo lo cual contribuye a la sensación de que la vida es significativa.

**Crecimiento personal:** la necesidad de actualizarse y de realizar sus potencialidades es central a las perspectivas clínicas en crecimiento personal. La apertura a la experiencia. Las teorías de la vida también dan énfasis explícito al crecimiento continuo y la confrontación de nuevos retos o tareas en diferentes periodos de la vida. Así, el continuo crecimiento personal y autorrealización es un tema prominente en las teorías antes mencionadas. (Ryff, 1989, p. 1071)

El bienestar psicológico, es un tema poco explorado en niños, se puede optimizar como educación para la vida, esta afirmación es notable si se tiene en cuenta que en los contextos educativos se ven a sí mismos como centros de aprendizaje a nivel cognitivo, últimamente se viene promoviendo una educación integral, donde se tiene en cuenta la dimensión psicosocial y cultural de los estudiantes. Además, el bienestar psicológico abarca diversos contextos en los que se desempeña una persona, ya que “actúan de modo distinto en los diferentes contextos, pero la mayoría de las

veces tanto la enseñanza, como la práctica y la investigación psicológica tienen muy poco en cuenta esta referencia contextual-cultural” (Castro y Díaz, 2002. p.2); existen numerosas e importantes razones que convierten al colegio en un lugar único para realizar programas o proyectos orientados a la dimensión emocional y afectiva de los niños teniendo en cuenta a la familia, los docentes y los pares, de ahí la importancia de abordar el tema del bienestar psicológico en estos escenarios, ya que “las investigaciones sugieren que la calidad de estas relaciones sociales tempranas tiene una influencia importante sobre el desarrollo de la autoestima, la estabilidad emocional y la capacidad para interactuar satisfactoriamente con otras personas durante la adolescencia y la edad adulta” Morison (como se citó en Jaramillo et al., 2006).

La psicología está llamada a ampliar la comprensión teórica del bienestar psicológico y más aún de las construcciones subjetivas que mediatizan su vivencia; la pedagogía enfrenta el reto de desarrollar maneras eficaces para facilitar formación de los niños. Bernal et al. (2009) plantean que “en relación con los niños existe un considerable debate sobre cómo interpretar los cambios que están teniendo lugar en su desarrollo” (p. 285). Las transformaciones familiares, sociales, económicas y culturales implican nuevas experiencias y nuevos retos de las instituciones educativas para afrontar la apatía, la carencia de control emocional, ausencia de límites, la violencia en las aulas.

Un cambio de gran trascendencia fue la vinculación creciente de la mujer al medio laboral y la reivindicación de sus derechos en distintos escenarios de la vida social; “en la familia esto significó una redistribución gradual de los roles de hombre y mujer, a lo que se sumó el control de la natalidad y una disminución consecuente del número de hijos que tenían las familias” Florenzano (como se citó en Bernal et al., 2009, p. 286).

“Otro cambio importante fue el incremento de las rupturas conyugales con la consecuente separación o divorcio de los padres y la desintegración parcial del grupo familiar” Hayes (como se citó en Bernal et al., 2009, p. 286). Situación que influye en las dinámicas y en la generación de nuevos roles de sus miembros. “A partir de ahí, han surgido nuevos tipos de familia” Arriagada et al. (como se citó en Bernal et al., 2009, p. 286). Esta diversificación ha impactado entre otras el desarrollo emocional, afectivo y el desempeño académico de los niños.

Por lo tanto, se hace necesario indagar los tipos de familia, los aspectos socioeconómicos, las condiciones de vida, las relaciones socioafectivas, las costumbres, el contexto cultural, el acceso y la tenencia de tecnologías de la información, lo cual ha llevado a Weisner (2015) a plantear que “actualmente se considera que el bienestar

es un concepto complejo y amplio, que debe ser analizado desde un enfoque multicultural y multidisciplinario, (...) está necesariamente vinculado a la cultura y a la sociedad” (Tonon et al., 2017, p. 167).

Teniendo en cuenta estos aspectos, el bienestar psicológico según Morales et al. (2014), es el “grado en que un individuo juzga su vida como un todo en términos favorables y satisfactorios”. De acuerdo con Veenhoven (1996); “se caracteriza por tres elementos: su carácter subjetivo, (...), su dimensión global, porque incluye la valoración de todas las áreas de su vida y la apreciación positiva, que va más allá de la ausencia de factores negativos” (p. 217).

Así, el presente estudio sobre el bienestar psicológico donde los niños escolares son los protagonistas, lo cual es relevante por la postura ontológica de sujetos activos, que tienen mucho que decir en las seis dimensiones en el contexto familiar y escolar.

## DIAGNÓSTICO PARTICIPATIVO

Para Castro et al. (2007) “el diagnóstico participativo, es una herramienta metodológica” y “constituye una oportunidad democrática para que toda la comunidad participe” (Subsecretaría General de Gobierno, 2012. p.2). En el proceso educativo cada vez toma mayor relevancia el reconocimiento de las realidades y contextos de sus miembros, aportando a la comprensión de los fenómenos, los aspectos teóricos y metodológicos, necesarios para futuras intervenciones.

Para Oporto (2009) al hablar de diagnóstico participativo, considera necesario explicitar cada uno de sus términos, cita la postura de Azzerboni et al. (2003) quienes entienden la participación como “un proceso no como un estado; es deseable que los miembros de la comunidad educativa tengan cada vez más injerencia en la toma de decisiones, referida a la marcha institucional, contemplando siempre la diferencia de roles” (p. 2).

Autores como Pérez y Ochoa (2017. p. 180) conciben la participación “como el poder que tienen los individuos para involucrarse de manera real y genuina en las situaciones sociales que son de su incumbencia”, la participación activa de los niños se ha incrementado, debido al reconocimiento de que el niño escolar piensa, se cuestiona, reflexiona sobre sí mismo, su familia, su mundo, su proceso formativo etc., de esta

forma “la participación infantil posiciona a los niños, niñas y adolescentes como sujetos sociales con capacidad para expresar sus opiniones y decidir sobre los asuntos que sean de su interés” Van Dijk et al. (como se citó en Pérez y Ochoa, 2017 p. 186).

La riqueza de los procesos de participación radica las miradas de los distintos actores en este caso de niños, madres de familia y docentes que se acercan de manera individual, pero que realizan construcciones representativas incrementando la capacidad de acción colectiva. De acuerdo con Novella et al. (2014. p.18), “la participación infantil es una experiencia personal y colectiva que permite implicarse en proyectos sociales, lo cual favorece el desarrollo psicoeducativo, la formación de valores”.

Adicionalmente otro de los aspectos relevantes es el diagnóstico, como un escenario para dar voz a los niños, a los actores de la comunidad educativa, sobre sus problemas, propios activos, potencialidades incrementando un impacto positivo en las reflexiones e interacciones.

Carvajal (como se citó en Tulcán, 2018) explica que un “diagnóstico implica mirar las lógicas de la comunidad a partir de la capacidad de participación, decisión y reflexión de los actores en concordancia con las carencias, las potencialidades, las fortalezas y las posibilidades de desarrollo y de recursos” (p. 50). Hay que superar la idea que un “buen diagnóstico” es aquel que recolecta mucha información, y que por lo tanto implica que se empleen muchas herramientas. La selección de herramientas se basa en su conveniencia e importancia estratégica (Aguilar et al., 2002).

Según Castro et al. (2007) el diagnóstico genera reflexión respecto a las temáticas relevantes de la institución, y, por tanto, induce a un proceso reflexivo que puede decantar en la toma de conciencia de ciertas problemáticas, y por tanto a la construcción o articulación de un problema a resolver. Carvajal (como se citó en Tulcán, 2018, p.50) define el “diagnóstico como una herramienta pedagógica que sirve para la enseñanza de la realidad local en planteles educativos y para que la comunidad se apropie de la información resultante del estudio”.

Aguilar et al. (2002) “existen muchas propuestas para la realización de diagnósticos participativos, en las que el denominador común es la participación de la población de interés” (p. 5).

Los principios de abordaje metodológico de un diagnóstico participativo según Aguilár et al. (2002) son:

1. El diagnóstico participativo no es un fin en sí mismo, es parte de un proceso que tiene mayores alcances, no solo orientado a la solución de problemas. No reconocer su potencial descalificaría la intencionalidad del proceso.
2. Los diagnósticos participativos no determinan en su totalidad la situación de interés, puesto que las situaciones son complejas y no es posible abarcarlas en todas sus dimensiones e interrelaciones.
3. Es importante ubicar el momento del diagnóstico como parte de un proceso mayor, dinámico, en constante construcción y transformación. Es posible que, en otros momentos del proceso de planificación, surjan elementos y reflexiones que nos lleven a modificar las interpretaciones asumidas en nuestro diagnóstico.

Las diferentes concepciones de diagnóstico son entendibles a distintos campos, en esta investigación se aborda desde la perspectiva comunitaria educativa, diferenciada de otros campos entre otros del médico por sus fundamentos: ontológicos, epistemológicos y metodológicos.

El diagnóstico participativo con niños se realiza en grupos separados con la participación de los padres o los acudientes u otros familiares como las abuelas, las tías, madrastras; también con los maestros directores de curso, docentes de las distintas asignaturas. Como lo afirma García (2014. p.319) “un aspecto a considerar es la inclusión de la familia y la escuela que al ser los principales agentes de socialización del menor contribuyan a generar un ambiente propicio para el cambio”. Aspecto que según Ojeda y Zúñiga (2020) los diagnósticos participativos incluyen los puntos de vista de todos los actores que viven la situación problemática, independiente del grado de poder que tengan, por lo que no se consideran los recursos económicos, materiales, de información, intelectuales, de influencia o de liderazgo de los participantes, ya que implica la integración de distintas miradas y diversas percepciones para la construcción conjunta del diagnóstico.

Por lo tanto, un diagnóstico participativo es una estrategia de investigación que permite conocer, comprender una situación de forma sistemática, con metodologías para la indagación y análisis de la información según las lógicas de una investigación

en este caso de naturaleza cualitativa, en el marco de una investigación educativa, “en donde la construcción del conocimiento se hace con la intervención y opiniones diferenciadas de las personas que tienen que ver con esa situación” (Aguilar et al., 2002. p.16).

García (2014) una vez finalizado el diagnóstico participativo, al dar voz a los niños, padres de familia sobre los problemas sentidos; los problemas reconocidos por los docentes y los identificados por las investigadoras, “se debe dar el retorno del conocimiento a la población para que los actores puedan analizarlo y priorizar cuáles elementos desean cambiar, (...) -Fals Borda, 1980 denomina este proceso como devolución sistemática-. (p. 317)

Basado en lo definido, ahora se describe el proceso diagnóstico que se llevó a cabo con el fin de develar significados e interpretaciones sobre las dimensiones del bienestar psicológico, abriendo un espacio de diálogo para el análisis y la reflexión frente a las seis dimensiones del bienestar psicológico según Carol Ryff. Para ello se realizó encuentros tanto con niños, docentes y padres de familia para socializar los resultados del diagnóstico participativo, también se elaboró un documento tipo informe para las directivas del colegio. Terminada la devolución de los resultados, se da inicio a la elaboración e implementación de un programa que minimice las realidades negativas, las carencias y promueva las realidades positivas, las potencialidades psicoactivas en la comunidad de la institución pública de Pasto. Es de resaltar que este diagnóstico participativo ha sido una experiencia fundamental, ya que no queda reducida al ejercicio investigativo, su efectividad es evidente para la intervención educativa.

A continuación, se presenta el diagnóstico participativo en el marco del proceso investigativo del proyecto “movilizaciones psicoafectivas derivadas de la implementación de un programa psicoeducativo, fundamentado en el concepto de bienestar psicológico en niños escolares de Pasto” se planteó como objetivo: analizar las características de las dimensiones de bienestar psicológico en niños en edad escolar de la ciudad de Pasto, a partir del modelo teórico de Carol Ryff.



# MÉTODO

Se trata de una investigación cualitativa desarrollada a través de un método etnográfico. La unidad de análisis estuvo conformada por niños que se encuentran en edades entre los 9 y los 11 años de la institución educativa ubicada en la ciudad de Pasto. La unidad de trabajo estuvo conformada por 30 niños, matriculados en grado quinto de primaria, con sus padres y docentes.

La recolección de información se hizo a partir de la utilización de entrevistas en profundidad dirigidas a docentes, grupos focales orientados al trabajo con estudiantes y taller dirigido a padres de familia. Todas las técnicas abordaron las mismas categorías deductivas, para contar con elementos que faciliten la triangulación de la información. Es importante tener en cuenta que la distribución de las técnicas consideró las necesidades y particularidades de la población con la que se trabajó. **El instrumento común para la sistematización de la información fue el diario de campo.**

La investigación hace parte de un proceso que inicia con una investigación sobre los significados de felicidad en esta misma población y en este segundo proceso investigativo se establece el siguiente procedimiento:

**Fase 1:** Fundamentación teórica.

**Fase 2:** Acercamiento y acuerdos con la comunidad.

**Fase 3:** Construcción de instrumentos.

**Fase 4:** Trabajo de campo.

**Fase 5:** Análisis e interpretación de la información.

Para el análisis de la información se realizó un ejercicio de análisis matricial, que inició con:

- a. La transcripción de la información.
- b. La organización y codificación de la información.

- c. La extracción de proposiciones.
- d. La triangulación de la información por fuente y por sujeto.

La investigación se encuentra en el marco de la propuesta ética para la investigación, según la Resolución 8430 de 1993 del Ministerio de Salud y la Ley 1090, por la cual se reglamenta el ejercicio de la profesión de Psicología, se dicta el Código Deontológico y Bioético, y otras disposiciones, en principio se lleva a cabo acuerdos con la institución educativa para contar con la autorización correspondiente, por otra parte, se realizó el proceso de consentimiento informado que termina debidamente firmados por parte de los sujetos que participaron en la investigación, docentes, padres de familia y niños. Esta es una investigación con riesgo mínimo, fue avalada por el Comité de Investigación de la Escuela de Ciencias Sociales Artes y Humanidades (ECSAH), de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD). Aprobada y financiada en la convocatoria SIGI (Sistema de Gestión de la Investigación).

Finalmente, la información personal de los participantes se salvaguarda, por ello no se usan nombres personales en ninguno de los apartes del informe final de la investigación ni del presente artículo. Los procedimientos de la investigación son lo suficientemente rigurosos para estar a la altura de un trabajo científico.

## RESULTADOS

El diagnóstico participativo que a continuación, se presenta hace parte del proceso investigativo del proyecto “movilizaciones psicoafectivas derivadas de la implementación de un programa psicoeducativo fundamentado en el concepto de bienestar psicológico, en los niños escolares de Pasto” que se plantea como objetivo general, el reconocer dichas movilizaciones psicoafectivas, fundamentado en el concepto de bienestar psicológico, en los niños escolares. Para el desarrollo de esta investigación se trabaja desde el método etnográfico, por tanto, la participación y la reflexión son componentes fundamentales. En este sentido, se propuso un proceso de diagnóstico participativo con la comunidad educativa, si bien los sujetos a quién se dirige el estudio son los niños, se considera que las relaciones y dinámicas en la familia y la escuela deben tenerse en cuenta para hacer una comprensión más profunda. De esta manera, para explorar las categorías deductivas, se usan diferentes técnicas cualitativas.

# RESULTADOS DEL DIAGNÓSTICO PARTICIPATIVO EN NIÑOS

A partir del ejercicio de análisis de información se presenta la siguiente información relevante de los niños y en seguida la información de los docentes y los padres de familia.

## AUTOACEPTACIÓN

Los niños en general refieren reconocer sus limitaciones y errores, aunque para ellos es más fácil reconocer las cualidades que los defectos; en este sentido, los niños tienden a sentirse más satisfechos con ellos mismos en actividades como el deporte o actividades en la relación con los pares y en contraste varios niños no logran expresar de manera fluida con palabras sobre sí mismos, incluso algunos niños guardan silencio sobre las cosas con las cuales no están de acuerdo por miedo a represalias de los pares, adultos y padres.

## AUTONOMÍA

Se evidencia que las instituciones educativas generan espacios de participación voluntaria, que permite la toma de decisiones en los niños para participar en eventos según su interés personal, lo cual los motiva debido a que los tienen en cuenta y se sienten felices de la unión que hay entre ellos para llevar a cabo estos eventos como por ejemplo: la elección de representante estudiantil, la elección del personal, actividades que promueven el desarrollo de habilidades sociales y formación en democracia y liderazgo. También participan en actividades recreativas como fiestas, paseos, campeonatos deportivos y en la conmemoración de fechas como el día del niño, día de la mujer. Se realizan actividades que promueven la equidad de género. Las instituciones cuentan con comités de bienestar como el: social, del refrigerio, ecológicos. Los niños tienen la posibilidad de escoger escenarios donde pueden hacer actividades libres como la biblioteca, ver videos vía YouTube, las canchas de fútbol para hacer deportes. Algunos niños manifiestan que la desorganización de los grupos no facilita el desarrollo de las actividades, que las oportunidades de participar no son suficientes. Hay niños que no participan en ninguna actividad.

## RELACIONES POSITIVAS

Se encontró que los mejores amigos se encuentran en el colegio y con ellos las relaciones son satisfactorias y se comparten momentos gratificantes, aunque se reconoce que hay disgustos que son manejados positivamente, son más los momentos agradables y se resalta el hecho que una habilidad especial valorada por los pares y los adultos facilita la aceptación social por parte de los pares y los adultos.

Las relaciones entre estudiantes, según la experiencia de los niños puede tener varios aspectos, por una parte, se relata eventos de maltrato físico y psicológico entre los compañeros causados según se anuncia cuando no hace parte del grupo del agresor. Adicionalmente se encuentran varias situaciones en los que se identifica poca tolerancia a la diferencia, en general, se reconocen tensiones entre los pares, específicamente entre grupos de niños del mismo curso y de cursos diferentes. Así mismo, se encuentra que los que tienen mayores dificultades en las relaciones interpersonales, son grupos focalizados.

En general, se considera que la relación estudiante-docente es buena, pero con eventos de confrontación y agresión verbal.

Como nota especial se resalta que en algunos casos los relatos de la relación de los niños, no se refieren al encuentro con el docente, se cuestiona si en la expectativa de los niños, esta figura se asocia como autoridad distante.

## DOMINIO DEL ENTORNO

En relación con el asumir roles de liderazgo, los niños en su mayoría tienen la idea de ser líder como un deseo o como un anhelo, pero no como una postura o una actividad cotidiana, y de manera específica, se tiene que los niños afirman que se disfruta ser líder en actividades de juego con los pares o grupos de actividades alternas. El dominio del entorno para los niños se facilita cuando se tiene un reconocimiento social, se identifican los entornos y se es reconocido por sus habilidades.

Una de las maneras de evidenciar que hay dominio del entorno es cuando se considera que se puede intervenir e influir en la resolución de conflictos de otros o cuando se puede asumir roles de liderazgo proactivo.

En relación al primer aspecto, se encuentra que ante una situación de problemas con los pares, se identifican dos situaciones: los niños que afirman que les gusta ayudar a los compañeros mediando en la situación problema, y aquellos que prefieren no intervenir o simplemente reconocen que han tenido que enfrentarse a una situación de conflicto de otros, también es importante reconocer que en buena parte, independientemente si participan o no, se ratifica el anhelo o deseo que participar en procesos de resolución conflictos. Para tomar la decisión de participar en la resolución de conflictos se presentan algunas condiciones, por ejemplo, se interviene siempre y cuando las partes involucradas sea un amigo o amiga.

Adicionalmente se reconoce como estrategia para la resolución de conflictos entre los compañeros el diálogo, pero no hay evidencia de la aplicación de la misma, también se muestra confusión entre lo que es ser mediador o autoridad, por tanto, es posible que las estrategias usadas no sean efectivas.

Finalmente, en relación con la preferencia de los espacios de la institución educativa, se privilegian los sitios que ellos consideran suyos, como su salón, el espacio de juegos y la biblioteca por las actividades que se realiza, de manera que se puede afirmar que los espacios apropiados, dependen de las posibilidades y propuestas que tienen los niños como grupos. Y se reconoce que se espera más y mejores espacios abiertos para el desarrollo de actividades deportivas y recreativas, debido a que en el colegio hay espacios físicos desagradables, limitados y con recursos insuficientes para el juego y la recreación.

## PROPÓSITO EN LA VIDA

En esta categoría, los niños reconocen la importancia de la formación académica, como base para la carrera que desean estudiar, como por ejemplo: las niñas desean en el futuro estudiar medicina, psicología, derecho, veterinaria, entre otras; mientras que los niños consideran como principal proyecto de vida ser futbolistas, se evidencia que los pensamientos de los niños van orientados hacia aquello que les gustaría ser en el futuro lejano, con la expectativa de tener reconocimiento, fama y dinero, sin tener oportunidades reales que permitan llevar a cabo estos proyectos. Además, algunos manifiestan la obligatoriedad de estar estudiando, con ello se puede pensar que el propósito en la vida no es claro o que no lo han pensado. Lo cual lleva a generar desmotivación.

## CRECIMIENTO PERSONAL

Se ha evidenciado en algunos niños la falta de tolerancia frente al contacto físico o roces involuntarios de los compañeros que llevan a situaciones problematizadoras. Se encontró que la mayoría de los niños opinan que los que más les ayudan y quienes mejor los conocen son los padres y hermanos, que siempre están pendiente de las actividades escolares y familiares permitiendo que los niños se sientan seguros en el medio que los rodea. Muchos de los niños manifiestan apoyo por parte de los miembros de la familia de origen, en especial de la madre, también quienes cumplen roles complementarios son los abuelos, tíos y primos. Manifiestan que los miembros más cercanos de la familia reconocen mejor sus cualidades y sus valores.

En muchos de los hogares se destaca a la mamá como la persona formadora de valores como el respeto, la responsabilidad, la colaboración, el trabajo, ser buena persona, la solidaridad, generalmente esta percepción se da en aquellos niños que viven con la madre y donde hay ausencia del padre.

Consideran que estudiar, apoyar en los oficios de la casa, ser respetuoso son acciones que están en función de los padres y en parte también de la valoración de sus docentes.

Llama la atención que hay niños que manifiestan tener la capacidad de afirmarse en sus sueños, no obstante, su temporalidad cotidiana se orienta más a cumplir expectativas de otros. Algunos niños identifican que el crecimiento personal se delega a la consejería del colegio y no se da la importancia de la familia en esta dimensión.

## RESULTADOS DEL DIAGNÓSTICO PARTICIPATIVO EN DOCENTES

**Autoaceptación:** los docentes comprenden que la autoaceptación del niño se relaciona con el reconocimiento en situaciones de éxito y con asertividad en momentos de fracaso o error; lo que eventualmente puede contrastar con la práctica docente cotidiana en la que no siempre se reconoce de manera clara el logro de los estudiantes y no siempre se logra una corrección fraterna.

**Autonomía:** los docentes ven como los niños deben enfrentar cada vez más tempranamente grandes decisiones que les plantea el entorno (consumir o no consumir sustancias psicoactivas, ingresar o no a pandillas, atender o no a la autoridad, entre otras), sin la vivencia de asumir y enfrentar decisiones menores. En esto la institución educativa aporta muy escasas posibilidades de toma de decisiones para los niños escolares.

**Relaciones positivas con los otros:** el escenario escolar es el más proclive al conflicto por tratarse del espacio donde se dan mayor número de interacciones. Aun así, los docentes no ven que las confrontaciones y dificultades superen lo que podría considerarse normal; no obstante, si se reconocen dificultades relacionadas con estudiantes en situaciones específicas. De este modo, el escenario escolar es propicio para el conflicto, el trabajo no se debe orientar a la prevención del conflicto, sino a su resolución adecuada.

**Dominio del entorno:** los docentes solo tienen referente el comportamiento en el escenario escolar. Sobre esto la postura es a valorar como adecuado el dominio que los niños tienen de sus espacios escolares, con sustento en la adecuada supervisión de los docentes. En algunos casos cuando los niños presentan conductas disruptivas, los docentes en interacción con los padres conocen la realidad en las dinámicas de la familia y la manera en que el niño resuelve los problemas, lo que generalmente no es de manera positiva.

**Crecimiento personal:** los docentes, en la medida de sus interacciones con los niños, si tienen como premisa ayudar a los niños al descubrimiento personal, manifiestan preocupación cuando el niño no responde a las actividades propuestas en el colegio, cuando presenta bajas calificaciones, o cuando los ven tristes o agresivos. La limitación puede ser el tiempo escaso que se tiene para ello, sumado a la responsabilidad de ir en función del currículo que le corresponde a cada cual. Se delega el trabajo formal a la orientadora o consejera, con mayor limitación de tiempo.



# RESULTADOS DEL DIAGNÓSTICO PARTICIPATIVO EN PADRES DE FAMILIA

**Autoaceptación:** los padres de familia en menor o mayor medida promueven la autoaceptación del niño mediante el halago, el reconocimiento, manifestaciones de cariño. Quizás no con la frecuencia y suficiencia necesaria para tener un logro significativo. Reconocen que el niño necesita del afecto de los padres, pero que mantienen la mayor parte del tiempo trabajando o se presentan casos en que los padres ausentes delegan el cuidado a los abuelos, tías o primos mayores. Se requiere entonces un trabajo que le ofrezca al padre de familia claridad sobre el valor del reconocimiento propio y de terceros en la consolidación de la autoaceptación y el amor propio. Un trabajo que les permita a los padres comprender cómo, desde su rol, hacer un aporte más significativo a sus hijos.

**Autonomía:** los padres asumen la autonomía como una especie de derecho que los niños adquieren luego de evidenciar un comportamiento maduro y responsable, y no como uno de los elementos que justamente pueden posibilitar ese comportamiento responsable. No promueven actividades que les permita la toma de decisiones cotidianas para alcanzar la autonomía personal por considerarlos muy pequeños. Muchas veces imponen sus puntos de vista coartando la autonomía del niño. Pocas veces reconocen y promueven los logros y alcances del niño. De esto deriva que las posibilidades para la construcción de autonomía sean limitadas.

Se requiere ayudar a los padres a identificar oportunidades para que el niño se identifique como sujeto independiente y responsable de sus decisiones y comportamiento.

**Relaciones positivas con los otros:** los padres difícilmente identifican dificultades relacionales con sus hijos ni tampoco de sus hijos con otras personas. En general creen tener buena relación con los niños. Independientemente de que la valoración sea coherente o no con la realidad del niño, lo que vale la pena llevar a la reflexión del padre es la visión del niño sobre la relación. Reconocen que los padres son en parte el modelo del niño en la manera de relacionarse y que en ocasiones estos estilos no son lo suficientemente positivos, lo cual afecta su relación con el niño afectando la confianza y se refleja en relaciones con sus pares, generando conflictos interpersonales.

Los padres quizás necesitan conocer cómo se sienten los niños dentro de esa relación con ellos.

**Dominio del entorno:** los padres reconocen como bueno el dominio que los niños tienen en diferentes entornos. No desconocen que eventualmente puede haber comportamientos inapropiados, pero dentro de lo esperable para la edad de estos. Quizás la única debilidad es el hecho de que los entornos a los que tienen acceso los niños no son muy numerosos o frecuentados constantemente.

**Crecimiento personal:** no se evidencia en el discurso de los padres una actitud que promueva o aliente, en los términos de Ryff, el crecimiento personal de los niños. Los padres tienen una visión optimista y favorable de sus hijos ante nuevas experiencias, aunque se observa en su discurso la utilización de métodos de control externo, no permitiendo que el niño pueda desarrollar sus propias capacidades facilitando su crecimiento personal.

**Propósito en la vida: premisa padres y docentes:** una misma premisa aplica tanto para docentes como para padres. Ambos coinciden en lo poco estructurado que se encuentran las ideas de los niños en torno a su propósito en la vida. Ambos grupos han identificado que los niños manifiestan intereses diversos, muchas veces contradictorios, y que suelen cambiar con mucha facilidad sin mayores explicaciones. Consideran que los medios de comunicación influyen en el sentido y propósito en la vida de los niños.

## DISCUSIÓN

Al hacer la exploración de todas las dimensiones de bienestar psicológico a la luz de las dimensiones de Carol Ryff, se encuentra información valiosa que contribuye a reflexiones en cuanto a cómo los niños perciben su propio bienestar en contraste con la mirada de los adultos, para este caso padres y docentes. A continuación, se presentan reflexiones y contrastes a partir de los resultados obtenidos desde la investigación.

Inicialmente para abordar la autonomía se iniciará con la afirmación que hace Bernal et al. (2009, p.285) cuando se exalta la “tendencia con la notable precocidad que muestran los niños y niñas actuales para pensar y expresarse sobre temas que antes

estaban reservados a las personas adultas” en efecto dentro de la investigación se encuentra que los niños tienen la posibilidad de escoger los escenarios donde pueden hacer actividades de entretenimiento, y de explorar información diversa, preferentemente multimedial y que se difunda a través de la internet por la facilidad que provee la difusión y fácil acceso de los medios tecnológicos, y con ello redes sociales. Sin embargo, dentro de los contextos escolares aún se encuentra que las oportunidades de proponer y de tomar decisiones siguen siendo limitadas, gracias a las estructuras de las instituciones, la afianzada tendencia a conservar prácticas educativas tradicionales, especialmente didácticas.

En cuanto a la autoaceptación, considerado por Ryff (1989) como el criterio más recurrente de bienestar y que lo define como una característica central de la salud mental, se enfatiza en la aceptación del yo, de la vida pasada de uno, pero al tratarse de niños, que además por proceso de desarrollo se encuentran en un momento en el que se aproximan cambios ligados a la preadolescencia y con ello revisiones importantes hacia sí mismo, entre los hallazgos se encuentra que los niños refieren en general reconocer sus limitaciones y errores, pero es más fácil reconocerse las cualidades y específicamente en lo que corresponde a habilidades concretas como deportes y condiciones específicas que están relacionadas con la aceptación social por parte de los pares. La aceptación de los aspectos más ligados a su sí mismo, no son claramente referenciados y la opción para buena parte de los niños es el silencio. Si se tiene en cuenta que este componente está ligado a la autoestima, se encuentra que el aceptarse a sí mismo, incluso los puntos débiles y considerarse capaz de abordarlos, tratar de modificarlos o al menos asumirlos como parte de sí mismo da cuenta de una autoestima positiva (Perpiñán, 2013). En este sentido se encuentra que por un lado los niños cuentan con procesos de autoaceptación que se encuentran acordes con su edad, pero que por la importancia de estos procesos y el estado de desarrollo en que se encuentran requieren de atención por parte de los procesos educativos y afectivos desarrollados en la familia y en la escuela, pues “durante la infancia los cuidadores influyen sobre el desarrollo emocional en la medida en que proveen estímulos para la emotividad en momentos apropiados, refuerzan y estimulan la expresión emocional y responden a variaciones sutiles en las expresiones de los niños” (Richaud de Minzi et al., 2011, p. 332).

En cuanto a las relaciones positivas se retoma la afirmación de Ryff (1989) nuevamente cuando se anuncia que la capacidad de amar es vista como componente central de la salud mental, y se confirma que entre las experiencias que más bienestar les provee a los niños está asociada a las relaciones positivas en el entorno familiar y

en el entorno escolar. Se registra que las relaciones positivas se asocian fundamentalmente al encuentro con los “mejores amigos” y en contraste se considera que en la misma relación con los pares se suscitan importantes experiencias negativas producidas por eventos de maltrato físico y psicológico que trae consigo polaridades y exclusiones en la relación con los compañeros a partir de la constitución de grupos, donde uno repele y excluye al otro. Si bien Bisquerra (2013) afirma que a veces no somos conscientes de que cada persona va construyendo su propio bienestar a partir de características personales y condicionamientos ambientales, por tanto el bienestar estaría construido desde su propia autonomía; sin embargo, vale la pena preguntarse de estos mismos procesos en la infancia e inicio de la adolescencia, cuando se encuentran construcciones pendientes relacionadas con su personalidad y la manera cómo se sitúa frente a él mismo y su entorno. Por su parte, Perpiñán (2013) afirma que “el niño tiene una gran capacidad para vincularse, no solo con sus padres sino también con otros familiares o con personas que se relaciona. El educador es una figura de referencia privilegiada” (p. 69); sin embargo, entre los hallazgos se reporta que las relaciones entre docentes y estudiantes son buenas, pero con eventos de confrontación y agresión verbal, situación que puede estar causada por una parte en el hecho que no se ha logrado construir vínculos lo suficientemente estrechos, por otro lado porque en los estilos de relación por parte de los docentes y de los niños no se encuentra la asertividad necesaria para garantizar una interacción armoniosa. En contraste la relación con la familia siempre se considera la mejor fuente de bienestar, aunque se dejan ver grandes discrepancias frente a las maneras de relacionarse y el ajuste a la norma, considerando en sí mismo las discordancias para el establecimiento de las mismas situaciones que pueden estar influidas por la diversificación de la familia frente a la incorporación del trabajo y las frecuentes rupturas conyugales. Dicha diversificación progresiva de la familia como institución social trae seguramente cambios importantes en la forma como padres e hijos se relacionan y en las distintas modalidades de educación que experimentan los niños. Además, se hace notar que las familias de hoy son más democráticas que las de antes, y en ellas los niños tendrían mayor oportunidad de participar en las decisiones que les competen, lo que les permitiría desarrollar, por tanto, criterio y autonomía desde épocas tempranas de la vida Beck (como se citó en Bernal et al., 2009).

En cuanto a dominio del entorno, se pueden identificar varios elementos, por un lado, los relacionados con el liderazgo y en este marco la influencia que se puede tener el entorno y, por otro lado se tiene la relación con los espacios y como los espacios facilitan las posibilidades de percibirse con bienestar.

En primera medida se encuentra lo correspondiente a la posibilidad de influir en el entorno, que se considera en uno de los componentes importantes de la autoestima y como proveedor de bienestar. Entre los hallazgos se encuentra que las situaciones más gratificantes se encuentran cuando pueden apoyar en la solución de un problema de otro, en general hay un sentido asociado al altruismo y se refiere los procesos de mediación como los más comunes en ese sentido de ayuda al compañero. Esta situación permite pensar que el dominio del entorno está relacionado con conceptos de inteligencia interpersonal entendida como “el potencial para captar y entender las intenciones, motivaciones, emociones y deseos de los demás e interactuar eficazmente en ellos” (Escamilla, 2014. p. 83).

Facilitar el bienestar en la infancia y adolescencia es una responsabilidad social que debe promoverse más allá de la mera satisfacción de necesidades básicas que por supuesto, siempre debe cuidarse.

Así la influencia de las relaciones interpersonales sobre el bienestar es aún más evidente en el caso de los niños y adolescentes. Por otro lado, la institución educativa ocupa un lugar fundamental en sus vidas, aunque paradójicamente no influye tanto como pudiéramos esperar sobre su bienestar, lo cual merece un análisis detallado. (Hernangómez et al., 2009, p. 159)

Así, cuando se aborda lo relacionado con los espacios, se encuentra en la mayoría frente a las condiciones de los espacios, en cuanto a la estructura, la disposición de las áreas de trabajo, y de recreación. Los mismos niños identifican limitaciones entre las condiciones de los entornos para el desarrollo de las actividades académicas como también dentro de los materiales y el uso de estos.

En cuanto a propósito en la vida, los niños reconocen la importancia de estudiar, de contar con una formación académica; sin embargo, se percibe como una apuesta lejana que también se contrasta con la expectativa de tener reconocimiento, fama y dinero, al ser deportistas, específicamente futbolistas; sin embargo, no es posible encontrar procesos actuales reales que le apuesten a la construcción del futuro anhelado, en este sentido se puede encontrar que por las características de desarrollo es posible que aún se encuentren en un momento en el que la fantasía orienta este tipo de procesos, en general, si “en el ámbito personal, los objetivos o proyectos de vida pueden considerarse como orientadores y determinantes de los valores vitales de cada individuo, sintetizando sus necesidades y aspiraciones” (Páramo et al., 2012,

p. 10). Se encuentra que los procesos de propósito en la vida no son claros y que frente al cambio que se aproxima al pasar del nivel de formación de la educación básica primaria a la secundaria, en la que además viene con cambios en las sedes y contextos donde estudiarán, los niños no están preparados, en tanto se ve al futuro como lejano y como que el momento actual es el que determina solo el momento que se vive.

Finalmente, al abordar lo correspondiente a crecimiento personal, se “remite al interés por desplegar potencialidades, crecer como persona y llevar al máximo las propias capacidades” (Zubieta et al., 2012, p. 9). En el presente estudio, se pueden encontrar dos aspectos puntuales las personas que apoyan más y mejor a los procesos de crecimiento personal, y las actividades que los niños consideran aportan a su crecimiento personal.

En este marco aparece nuevamente la familia como las personas que más y mejor proveen bienestar a los niños, destacando a los padres y hermanos por estar siempre al pendiente de todos sus procesos personales, seguidamente se destaca la familia de origen de la madre por apoyar y acompañar sus vidas, llama la atención de la misma manera el hecho que la escuela no aparezca como figura relevante dentro de su crecimiento personal, y si se tiene en cuenta que “no se encuentra referencia significativa de felicidad en la relación con los profesores, pero sí, por la satisfacción de algún logro académico” (Ceballos, 2015, p. 307). El reto para los docentes es en principio revisar por qué si la escuela es el segundo escenario más importante para los niños después de la familia, por qué si se tiene todo un compromiso de formación, no aparece como figura relevante para los niños, esta situación es llamativa porque la escuela está obviando en la práctica los objetivos de carácter socioafectivo (Hernangómez et al., 2009).

En cuanto a las actividades, se encuentra que estudiar, apoyar en los oficios de la casa, ser respetuosos con acciones, por tanto, asumir compromisos y sentirse parte de, aportan de manera importante a sentir que están creciendo como personas, en este mismo sentido, se encuentra que, afirmar sus sueños también les hace crecer. Sin embargo, cuando se habla del colegio la esfera del crecimiento personal se delega a la consejería académica este compromiso, es como si por un lado solo fuera esta dependencia la responsable.

En consecuencia, el compromiso acerca del crecimiento personal no se debería delegar en un estamento o en una persona, debe ser compromiso de toda la comuni-

dad educativa en el amplio sentido, los docentes, padres de familia, administrativos y la comunidad que lo rodea, si el propósito es aportar a la formación de mejores seres humanos.

Es evidente la necesidad que el docente sea capaz de establecer una relación cálida y afectiva con sus alumnos, de estimularlos para que superen sus errores en vez de condenar al que se equivoca, de destacar sus cualidades y ayudarlo a nivelar sus deficiencias académicas, reconocer permanentemente el mérito del esfuerzo (Fernández et al., 2010).

## CONCLUSIONES

El bienestar de los niños sin duda es un proceso multidimensional muy en sintonía con el modelo propuesto por Carol Ryff, se considera que todas las dimensiones son fundamentales; sin embargo, desde la visión de los niños las más relevantes son relaciones positivas, autonomía, autoaceptación, por parte de los padres, docentes, se considera que las relaciones positivas, autonomía y crecimiento personal son las más relevantes actualmente por la complejidad de los contextos familiares y escolares.

Se considera que para pensar en el bienestar de los niños en principio se debe escuchar las expectativas y necesidades de los niños, por tanto, se debe contar con la mirada de los niños para hablar de bienestar psicológico.

Se requiere armonizar las perspectivas de los adultos padres de familia y docentes con los de los niños, reconociendo que la corresponsabilidad en los procesos de desarrollo y particularmente en los procesos de bienestar de los niños, exaltando tal como lo afirmaría Veenhoven (1996) los vínculos entre las personas favorecen el establecimiento de redes de apoyo social, disminuyendo la posibilidad de la aparición de trastornos psicológicos como el estrés.

El diagnóstico participativo permitió develar las características de las dimensiones de bienestar psicológico en los niños, los padres y docentes de la institución pública,

dando paso al planteamiento e implementación del programa psicoeducativo fundamentado en las dimensiones del concepto de bienestar psicológico en los niños escolares de Pasto, con el fin de promover prácticas que favorecen el desarrollo psicoemocional del niño, ambientes familiares, educativos positivos y sanos. A la vez que permite dar un giro a las políticas e intervenciones centradas en los déficits y las carencias, en la medida que entrega una visión positiva, que integra elementos que afectan de forma favorable el desarrollo, aportando a la integralidad de los programas sociales, en la medida que va más allá de solo los elementos que afectan negativamente la vida de las personas. (Alfaro et al., 2015, p. 1)

Se concluye con la relevancia de continuar realizando investigaciones iniciando con un diagnóstico participativo, como base para investigaciones de intervención psicosocial que respondan de manera selectiva a las necesidades, demandas y transformaciones de las dinámicas actuales con el fin de mejorar la calidad de vida a través del desarrollo integral, lo cual se verá reflejado en el bienestar psicológico de los niños.

Finalmente, es fundamental dar prioridad a los procesos de bienestar psicológico en el marco de los procesos educativos formales e informales.

## REFERENCIAS

Aguilar, L., Briceño, G. y Valenciano, I. (2002). *Quien busca... encuentra: elaborando diagnósticos participativos con enfoque de género*. Unión Mundial para la Naturaleza. Fundación Arias para la Paz y el Progreso Humano. Instituto Nacional de las Mujeres (p. 84). Serie Hacia la Equidad.

Alfaro, J., Casas, F. y López, V. (2015). Bienestar en la infancia y adolescencia. *Psicoperspectivas*, 14(1), 1-5. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=171033736001>

Azzerboni D, (2003). *Conduciendo la escuela. Manual de gestión directiva y evaluación institucional*, Novedades educativas, Argentina, 2003.

Ballesteros, B., Medina, A. y Caycedo, C. (2006). El bienestar psicológico definido por asistentes a un servicio de consulta psicológica en Bogotá, Colombia. *Universitas Psychologica*, 5(2), 239-258. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64750204>

Bernal, T., Jaramillo, J. M., Mendoza, L., Pérez, M. A. y Suárez, A. M. (2009). Significados que construyen niños, padres de familia y docentes vinculados a varias instituciones escolares de la ciudad de Bogotá sobre infancia, familia y escuela en el marco de la globalización. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 5(2), 283-306. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67916260006>

Bisquerra, R. (2013). *Cuestiones sobre bienestar*. Cinco pilares para el desarrollo del bienestar personal, social y emocional.

Castro, A. (2009). El bienestar psicológico: cuatro décadas de progreso. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 23(3), 43-72. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27419066004>

Castro, A. y Díaz, J. (2002). Objetivos de vida y satisfacción vital en adolescentes españoles y argentinos. *Psicothema*, 14(1), 112-117. <https://reunido.uniovi.es/index.php/PST/article/view/7946>

Castro, P., Alarcón, M., Cavieres, H., Contreras, P., Inzunza, J., Marimbio, J., Palma, E. y Tapia, S. (2007). El diagnóstico participativo como herramienta metodológica en la asesoría educativa. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 5(5), 163-171. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55121025024>

Ceballos, Z. (2015). *Bienestar psicológico en los niños, retos de la familia y la institución, reflexionando las disciplinas*. Colombia: Editorial UNIMAR

Díaz, D., Rodríguez-Carvajal, R., Blanco, A., Moreno-Jiménez, B., Gallardo, I., Valle, C. y Dierendonck, D. (2006). Adaptación española de las escalas de bienestar psicológico de Ryff. *Psicothema*, 18(3), 572-577.

Escamilla, A. (2014). *Inteligencias múltiples, claves y propuestas para su desarrollo en el aula*. España: Editorial Gráo

Fernández, O., Luquez, P. y Leal, E. (2010). Procesos socioafectivos asociados al aprendizaje y práctica de valores en el ámbito escolar. *Telos*, 12(1), 63-78. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=99312518005>

García, C. (2014). Violencia en los niños y la comunicación como propuesta de intervención. *Educere*, 18(60), 313-320. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35631743010>

Hernangómez, L., Vásquez, C. y Hervás, G. (2009). Paisaje emocional a lo largo de la vida. En Vásquez, C. y Hervás, G. (Comp.). *La ciencia del bienestar: fundamentos de una psicología positiva*. Alianza editorial.

Jaramillo, J. M., Díaz, K., Niño, L. A., Tavera, A. L. y Velandia, A. (2006). Factores individuales, familiares y escolares asociados a la aceptación y el rechazo social en grupos de niños escolarizados entre los 9 y 11 años de edad. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 2(2), 205-215. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67920202>

Morales, N. M. y González, A. (2014). Resiliencia-autoestima-bienestar psicológico y capacidad intelectual de estudiantes de cuarto medio de buen rendimiento de liceos vulnerables. *Estudios Pedagógicos*, 40(1), 215-228. Universidad Austral de Chile. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173531772013>

Novella, Ana y Trilla, Jaume (2014). “La participación infantil”, en Novella, A.; Llana, A.; Noguera, E.; Gómez, M.; Morata, T.; Trilla, J. y Agud, I. (2014). *Participación infantil y construcción de la ciudadanía*, Barcelona: Graó, pp. 13-28

Ojeda, P. y Zúñiga, C. G. (2020). El diagnóstico participativo para la elaboración del plan de formación ciudadana. *Sophia Austral*, (26). <http://dx.doi.org/10.4067/S0719-56052020000200259>

Oporto, M. (2009). El diagnóstico participativo, una propuesta para el mejoramiento de las prácticas institucionales. Plan Educativo 2008-2011. Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires. <http://www.abc.gov.ar/>

Páramo, M., Straniero, C., García, C., Torrecilla, N. y Escalante, E. (2012). Bienestar psicológico, estilos de personalidad y objetivos de vida en estudiantes universitarios. *Revista Pensamiento Psicológico*, 10(1), 7-21. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80124028001>

Pérez, L. M. y Ochoa, A. (2017). La participación de los estudiantes en una escuela secundaria. Retos y posibilidades para la formación ciudadana. *Revista Mexi-*

*cana de Investigación Educativa*, **22**(72), 179-207. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14048873009>

Perpiñán, S. (2013). La salud emocional en la infancia. Componentes y estrategias de actuación en la escuela. Narcea.

Richaud de Minzi, M., Lemos, V. y Mesurado, B. (2011). Relaciones entre la percepción que tienen los niños de los estilos de relación y de la empatía de los padres y la conducta prosocial en la niñez media y tardía. *Avances en Psicología Latinoamericana*, **29**(2), 330 - 343. doi:<http://dx.doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/apl/a.1363>

Ryff, C. (1989). Happiness is Everything, or Is It? Exploration on the Meaning of Psychological Well-Being. *Journal of Personality a Social Psychology*, **57**(6), 1069-1081.

Ryff, C., & Keyes, C. (1995). The structure of psychological well-being revisited. *Journal of Personality and Social Psychology*, **69**, 719-727.

Subsecretaría General de Gobierno. (2012). *Elaboración de diagnósticos participativos. Serie participación ciudadana para una democracia mejor*. Ministerio Secretaría General de Gobierno. Gobierno de Chile. Biblioteca Virtual.

Tonon, G. H., Benatuil, D. y Laurito, M. J. (2017). Las dimensiones del bienestar de niños y niñas que viven en Buenos Aires. *Sociedad e Infancias*, 165-183. <http://dx.doi.org/10.5209/SOCI.55330>

Tulcán, A. (2018). *Lo que ves y no lo dices, también lo es: sistematización del diagnóstico participativo orientado a la identificación y visibilización de las formas de violencia en dos instituciones educativas públicas de la comuna 14 de Santiago de Cali* [Tesis de pregrado, Universidad del Valle]. Repositorio Institucional. <http://hdl.handle.net/10893/14135>

Veenhoven, R. (1996). Developments in Satisfaction Research. *Social Indicators Research*, **37**, 1-46. <http://repub.eur.nl/res/pub/16306/BF01078689.pdf>

Zubieta, E., Fernández, O. y Sosa, F. (2012). Bienestar, valores y variables asociadas. *Boletín de Psicología*, **(106)**, 07-27.