



+

TEORIZAR EL BIENESTAR EN COMUNIDADES EDUCATIVAS

+

Denise Oyarzún Gómez
Carolina Pezoa Carrillos
Gonzalo Soto Guzmán

+

+



Universidad
Central



Registro Propiedad Intelectual 2021-A-3784
ISBN 978-956-330-072-7
Junio, 2021, Santiago de Chile

Esta publicación forma parte del Proyecto de Investigación y Desarrollo [I+D] Escuela-Barrio y sus Influencias en el Bienestar de Adolescentes: Investigación e Intervención Aplicada (Código CIP2019013) patrocinado por la Facultad de Ciencias de la Salud y financiado por la Dirección de Investigación y Postgrado de la Universidad Central de Chile.



Facultad de
Ciencias
de la Salud



Denise Oyarzún Gómez

Doctora en Psicología, Salud y Calidad de Vida
Universidad de Girona, España
Doctora en Psicología
Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile
Magíster en Psicología Social
Universidad de Valparaíso, Chile
denise.oyarzun@ucentral.cl



Carolina Pezoa Carrillos

Doctora (c) en Educación
Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Chile
Magíster en Gestión Educacional
Universidad Andrés Bello, Chile
carolina.pezoa@ucentral.cl



Gonzalo Soto Guzmán

Doctor en Psicología
Universidad Pontificia de Salamanca, España
Máster en Investigación en Ciencias Humanas y Sociales
Universidad Pontificia de Salamanca, España
gonzalo.soto@ucentral.cl

ÍNDICE

Presentación

1. Perspectivas, Enfoques y Modelos

2. Bienestar Subjetivo

3. Apoyo Social y Comunitario

4. Participación Escolar y Social

5. Sentido de Comunidad
en la Escuela y el Barrio

6. Recomendaciones

7. Conclusiones

Referencias



· PRESENTACIÓN ·

La **salud mental y el bienestar** son fundamentales para la capacidad individual y colectiva de pensar, manifestar sentimientos, interactuar con los demás y disfrutar de la vida ([Organización Mundial de la Salud, 2004](#)). Durante las últimas dos décadas, las investigaciones sobre el bienestar han demostrado la importancia de las variables socio-comunitarias relacionadas con la institución educativa en el bienestar de estudiantes secundarios.

El propósito del presente reporte es contribuir a la comprensión del bienestar socioemocional de estudiantes creando conciencia de la importancia de la investigación y la intervención en comunidades educativas. Lo anterior, considerando que la difusión y divulgación de la investigación aplicada son actividades fundamentales para la **Universidad Central de Chile** que buscan impactar positivamente en los requerimientos de las instituciones educativas, la sociedad y el país, a través de iniciativas como el Proyecto CIP201903.

El Proyecto de Investigación y Desarrollo [I+D] titulado **Escuela-Barrio y sus Influencias en el Bienestar de Adolescentes: Investigación e Intervención Aplicada** (CIP201903) plantea como objetivo general explicar y comprender la influencia del apoyo social y comunitario, participación escolar y social, y sentido de comunidad en la escuela y en barrio sobre el bienestar subjetivo de estudiantes secundarios de la Región Metropolitana para implementar un modelo de intervención individual y grupal con y para adolescentes en el mesosistema escuela-barrio ([Oyarzún, 2020](#)). La investigación utiliza método mixto, explicativo y secuencial que se desarrolla en tres fases: cuantitativa, cualitativa

e integración ([Creswell, 2013](#)). En las fases cuantitativa y cualitativa se aplican instrumentos a estudiantes de 1° a 4° medio de establecimientos educacionales de comunas en la Región Metropolitana en Chile. En la fase integración, los resultados son presentados en un reporte con recomendaciones para implementar un modelo de intervención en cada colegio o liceo.

El presente **reporte del Proyecto I+D CIP201903** se estructura en siete apartados. En primer lugar, el apartado **Salud Mental Escolar y Comunitaria**, se sitúa como el marco general del Proyecto I+D. El segundo apartado, **Perspectivas, Enfoques y Modelos**, presenta el enfoque de derechos, el enfoque de género, el modelo ecológico y modelo del desarrollo positivo como las perspectivas centrales de esta investigación e intervención. El siguiente apartado, **Bienestar Subjetivo**, conceptualiza el concepto central del Proyecto I+D desde propuestas teóricas de diferentes autores(as). Los siguientes apartados, **Apoyo Social y Comunitario, Participación Escolar y Social, Sentido de Comunidad en la Escuela y el Barrio** introducen la influencia de estas variables sociocomunitarias en el bienestar del estudiantado. El apartado **Conclusiones** da cuenta de los argumentos centrales de este segundo reporte de la colección del Proyecto I+D.

1. PERSPECTIVAS, ENFOQUES Y MODELOS

En el Proyecto I+D (CIP2019013) se describen los enfoques y modelos teóricos en los que se articula la investigación e intervención. El **enfoque de derechos** corresponde al marco conceptual que se desprende de la Convención sobre los Derechos del Niño [CDN], suscrita en Chile el 26 de enero de 1990 (Gobierno de Chile, 1990). La CDN reconoce a niños, niñas y adolescentes como sujetos de derechos desde una perspectiva integral. Se considera a los menores de 18 años como personas competentes en la vida familiar y social, por lo que sus derechos a participar, a ser escuchado y a incidir en la construcción de la sociedad, en consonancia con la evolución de sus facultades, su edad y su madurez. Así también, la CDN plantea como deber de los Estados: respetar, promover y garantizar los derechos de niñas, niños y adolescentes, además de prevenir, sancionar y reparar la vulneración de estos (Gobierno de Chile, 1990; 2019b; UNESCO, 1989).

El **enfoque de género** refiere al conjunto de prácticas, creencias, normas y valores sociales que se construyen a partir de la diferencia sexual, la que define y prescribe modos y posibilidades de ser y hacer diferenciados para hombres y mujeres a lo largo del curso de vida (Gobierno de Chile, 2015). La incorporación del enfoque de género parte del reconocimiento de que las normas de género dan lugar a riesgos y vulnerabilidades diferentes para niños o niñas, cuyas necesidades y decisiones pueden diferir, al igual que sus destrezas, conocimientos y estrategias de respuesta (Plan de Acción para la Igualdad de Género 2018-2021). En Chile la Ley N°21.120 reconoce y da protección al derecho a la identidad de género, entendida como

la convicción personal e interna de ser hombre o mujer, tal como la persona se percibe a sí misma, lo que puede o no corresponder con el sexo y nombre que figura en el acta de inscripción del nacimiento (Gobierno de Chile, 2019a).

El **modelo ecológico** plantea que los comportamientos y el bienestar de las personas en desarrollo están influenciados en parte por la biología y las predisposiciones individuales, pero en interacción con múltiples capas de influencia ambiental (Bronfenbrenner y Morris, 2006). Dentro del modelo de Bronfenbrenner (1987), los microsistemas se conceptualizan como aquellos más próximos, que ejercen una influencia directa sobre el desarrollo de niños, niñas y adolescentes (por ejemplo, escuelas, familias y redes de iguales). Para Garbarino (2014) el bienestar puede comprenderse dentro de una perspectiva ecológica, ya que la vida de niños, niñas y adolescentes transita a través de diferentes microsistemas y mesosistemas, cada uno con una influencia específica en su bienestar.

El **modelo del desarrollo positivo** surgió como una alternativa ante el modelo del déficit que ha sido dominante en los campos de las disciplinas de las ciencias sociales, de salud y de la educación a lo largo del siglo pasado (Benson et al., 2006; Lerner et al., 2009; Lerner et al., 2005). Este modelo adopta una perspectiva centrada en el bienestar, enfatizando en la existencia de condiciones saludables y expande el concepto de salud para incluir las habilidades, conductas y competencias necesarias para tener éxito en la vida social, académica y profesional (Benson et al., 2004).

2. BIENESTAR SUBJETIVO

El campo conceptual del bienestar integra tradicionalmente las perspectivas del **bienestar psicológico** (Ryff y Singer, 2006), subjetivo (Diener, 1984) y social (Keyes, 1998). Desde una perspectiva eudemónica o ética integral, el bienestar psicológico (*psychological well-being*) se relaciona con procesos de autorrealización, desarrollo del potencial humano y funcionamiento psicológico pleno (Keyes et al., 2002; Ryff y Singer, 2006). Desde una perspectiva hedónica, el bienestar subjetivo (*subjective well-being*) se entiende como una categoría tripartita que incluye satisfacción con la vida, afectos positivos y negativos (Diener et al., 1999). Desde una perspectiva del sujeto sociohistórico, el **bienestar social** (*social well-being*) se define como la valoración que hacen las personas de las circunstancias y el funcionamiento dentro de la sociedad (Keyes, 1998).

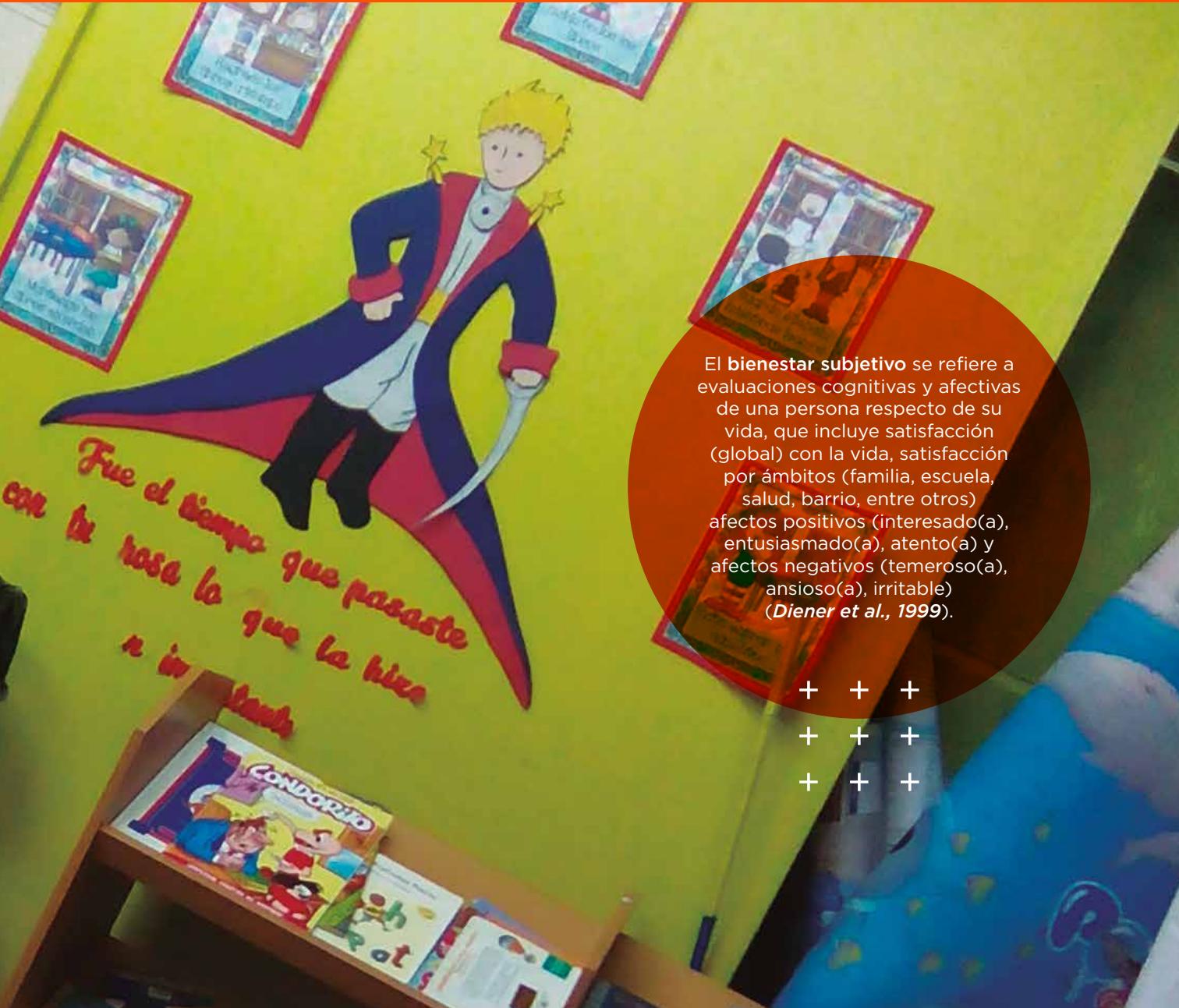
El foco central del Proyecto I+D es el concepto de **bienestar subjetivo**. Los componentes del bienestar subjetivo: satisfacción con la vida, satisfacción por ámbitos, afectos positivos y negativos, que son constructos distintos desde un punto de vista empírico y conceptual y, por lo tanto, pueden ser evaluados como componentes independientes del bienestar subjetivo (Busseri y Sadava, 2011).

Según Diener (2021) la satisfacción de la vida se observa cuando una persona reflexiona sobre su vida y juzga en qué grado está bien, según las nor-

mas que la persona piensa que son más importantes para una buena vida. Los afectos positivos son sentimientos deseables y agradables como el disfrute y el amor. Los afectos negativos son sentimientos indeseables y desagradables como la ira y la preocupación.

Algunos de los principales determinantes del bienestar subjetivo son el temperamento, la personalidad, la resiliencia, la calidad de relaciones sociales, la capacidad para satisfacer las necesidades básicas (Diener, 2021), el sentido de vida, la prosociabilidad, entre otros (Jebb et al., 2020). Estudios con muestras grandes y representativas, con datos experimentales y longitudinales, revisiones sistemáticas y meta-análisis han respaldado estos hallazgos (Tov et al., 2020).

En el Proyecto I+D el bienestar subjetivo será medido y comprendido con escalas de auto-informe desde las percepciones y opiniones de las y los adolescentes, quienes responderán: Índice Global de Satisfacción por Ámbitos (Casas et al., 2013), validado en población adolescente en Chile por Oyarzún (2016) y la Escala de Afectos Positivos y Negativos (Watson et al., 1988), validada en adolescentes chilenos (Vera-Villaruel et al., 2017). Además, se incluyen instrumentos cualitativos (fotoprovocación y/o fotovoz) que contribuyen a la comprensión del bienestar subjetivo de las y los estudiantes.



El **bienestar subjetivo** se refiere a evaluaciones cognitivas y afectivas de una persona respecto de su vida, que incluye satisfacción (global) con la vida, satisfacción por ámbitos (familia, escuela, salud, barrio, entre otros) afectos positivos (interesado(a), entusiasmado(a), atento(a) y afectos negativos (temeroso(a), ansioso(a), irritable) (Diener et al., 1999).

+	+	+
+	+	+
+	+	+

3. APOYO SOCIAL Y COMUNITARIO

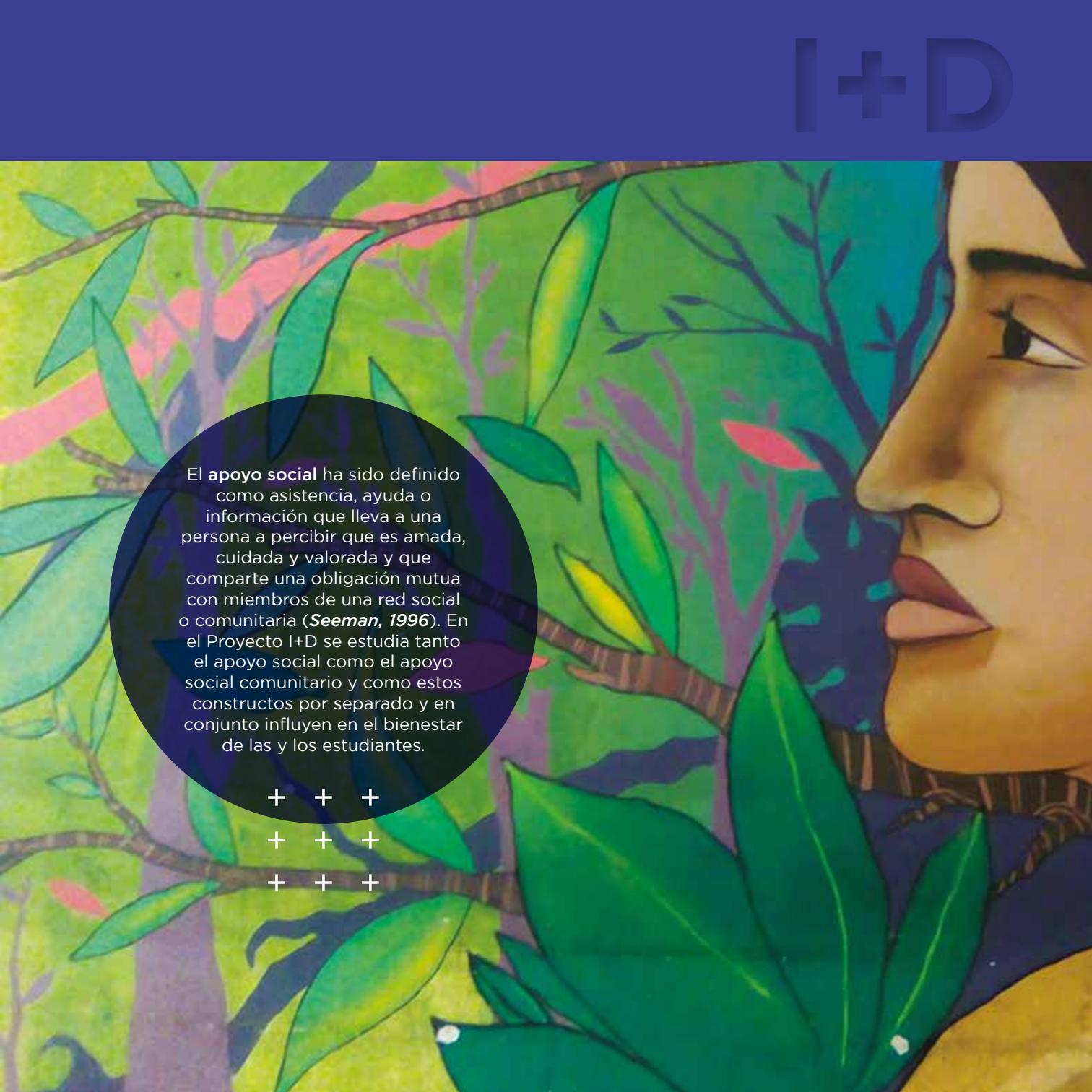
El **apoyo social** es un concepto o constructo multidimensional (Cohen y Ashby, 1985; Sarason et al., 1983). El apoyo social refiere a una variedad de comportamientos de apoyo generales o específicos que contribuyen a la percepción de bienestar de una persona. Los tipos de apoyo son: emocional (confianza y empatía), informativo (conocimientos y habilidades), de evaluación (retroalimentación evaluativa), e instrumental (tiempo y recursos). La red social puede contener fuentes como progenitores, profesores(as) y amigos(as) (Kilpatrick-Demaray y Kerres-Malecki, 2003; Pearson, 1986).

Gracia y Herrero (2006) acuñan el concepto de **apoyo comunitario** que incluye la identidad de la comunidad de pertenencia, comunidad como fuente de seguridad, y como referente de auto-concepto y autoestima. La sensación de estar integrado y ser un miembro activo de la comunidad, y percepciones de las organizaciones en la comunidad como una fuente de apoyo, pueden ser indicadores del apoyo en la comunidad (Herrero y Gracia, 2007).

Las **investigaciones** han demostrado que el apoyo de la familia, la escuela, los pares y la comunidad son importantes para el desarrollo positivo y bienestar durante la adolescencia (Peter Benson

y Scales, 2009), y se ha demostrado consistentemente que el apoyo social es un importante predictor de bienestar en los jóvenes (Musitu y Cava, 2003). Durante la adolescencia ocurren cambios relativos a las relaciones sociales, lo que, a su vez, podría influir en las personas que él o la adolescente considera su principal fuente de apoyo social (Musitu y Cava, 2003).

Las **escalas de auto-informe** en que las personas responden a preguntas con respuestas cerradas numéricas muestran sus niveles de apoyo social percibido. En el Proyecto I+D el apoyo social que será medido y comprendido desde las respuestas de las y los adolescentes a la Escala Multidimensional de Apoyo Social Percibido (Zimet et al., 1988), validada con adolescentes chilenos(as) por (Oyarzún y Iriarte, 2020) y la Escala Apoyo Comunitario Percibido (Gracia y Herrero, 2006) que se encuentra en proceso de validación con adolescentes en Chile (Oyarzún, 2020). Además, se incluyen instrumentos cualitativos que contribuyen a la comprensión de ambos constructos desde las voces del estudiantado.



El **apoyo social** ha sido definido como asistencia, ayuda o información que lleva a una persona a percibir que es amada, cuidada y valorada y que comparte una obligación mutua con miembros de una red social o comunitaria (*Seeman, 1996*). En el Proyecto I+D se estudia tanto el apoyo social como el apoyo social comunitario y como estos constructos por separado y en conjunto influyen en el bienestar de las y los estudiantes.



4. PARTICIPACIÓN ESCOLAR Y SOCIAL

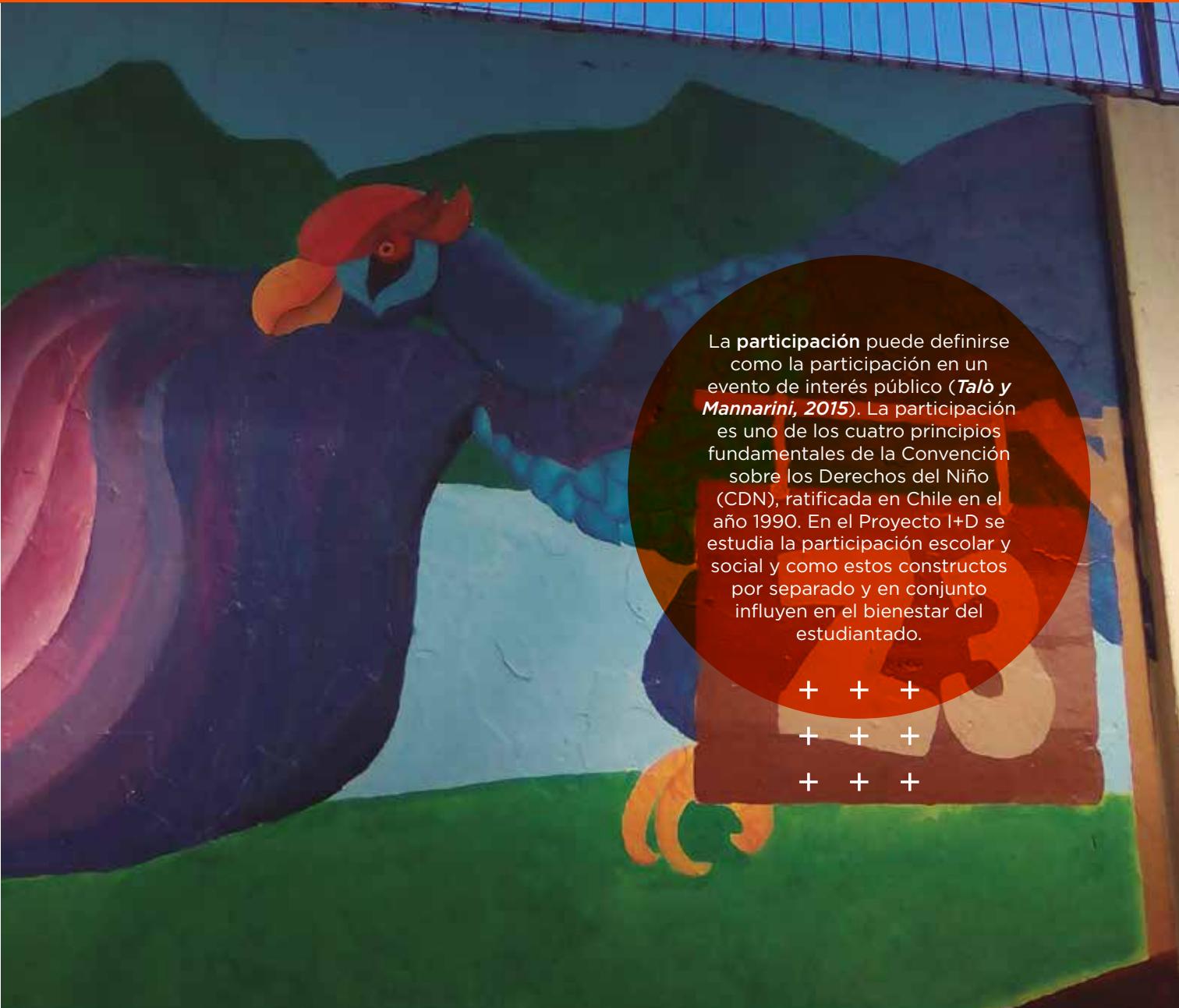
La participación es definida por (Hart, 1993) como la capacidad para expresar decisiones que sean reconocidas por el entorno social y que afectan a la vida propia y/o a la vida de la comunidad en la que uno vive. La **participación escolar** está asociada al concepto de participación ciudadana, en tanto se espera que en la escuela las y los estudiantes puedan realizar el ejercicio de la ciudadanía, a través de su involucramiento activo en procesos escolares (Ascorra et al., 2016). El Ministerio de Educación (2017b) señala que la participación se encuentra a la base de los procesos formativos, siendo un elemento clave de la vida comunitaria en las instituciones educativas.

La variedad de formas adoptadas para el compromiso político y cívico en las sociedades contemporáneas tiene como resultado un amplio y variado repertorio de comportamientos participativos (Talò y Mannarini, 2015). La **participación social** es un comportamiento culturalmente específico y su medición es situacional, ya que los datos están vinculados a la condición de un país en un determinado momento histórico, económico y social (Magallares y Talò, 2016; Talò y Mannarini, 2015).

Las **investigaciones** han demostrado que la participación es un proceso clave para promover el cambio social, para mejorar las condiciones sociales, económicas, políticas y ambientales de la comunidad, para fortalecer los vínculos sociales entre los y las ciudadanos(as) y su sentido de pertenencia a la comunidad, y para mejorar el bienestar individual y colectivo (Wandersman y Florin,

2000). Además, la participación en la comunidad aumenta la calidad de vida y mejora el bienestar social (Keyes, 1998; Wandersman y Florin, 2000). El Ministerio de Educación de Chile (2019) señala que la participación y formación ciudadana es uno de los Indicadores de Desarrollo Personal y Social que evalúa en sus investigaciones.

Las **escalas de auto-informe** que se utilizan en el Proyecto I+D para medir la participación de las y los adolescentes son: Escala de Participación Social diseñada por Pancer et al. (2000) citado en (Silva y Martínez, 2007) y validada con adolescentes en Chile por Silva y Martínez (2007) y la Escala de Participación Escolar (John-Akinola y Nic-gabhainn, 2014), validada con adolescentes en Chile por Pérez-Salas et al. (2019). Además, se incluyen instrumentos cualitativos (fotoprovocación y/o fotovoz) que contribuyen a la comprensión de ambos constructos desde las y los estudiantes.



La **participación** puede definirse como la participación en un evento de interés público (*Talò y Mannarini, 2015*). La participación es uno de los cuatro principios fundamentales de la Convención sobre los Derechos del Niño (CDN), ratificada en Chile en el año 1990. En el Proyecto I+D se estudia la participación escolar y social y como estos constructos por separado y en conjunto influyen en el bienestar del estudiantado.

+ + +
+ + +
+ + +

5. SENTIDO DE COMUNIDAD EN LA ESCUELA Y EL BARRIO

McMillan y Chavis (1986) han definido el **sentido de comunidad** como un sentimiento de pertenencia de ser importantes para los otros y el grupo y una fe compartida en que las necesidades de sus miembros serán satisfechas a través del compromiso de permanecer juntos.

La definición anterior se puede aplicar al **sentido de comunidad en la escuela**, considerando que la escuela es un contexto físico y social para los y las estudiantes. Así se define el sentido de comunidad en la escuela como la percepción de conexión emocional y vínculos con otros estudiantes, y la sensación de que las necesidades personales se satisfacen a través de dicha membresía (Prati et al. (2017a, 2017b).

Los **estudios** señalan que existe una asociación directa y significativa entre el sentido de comunidad y satisfacción con la vida de adolescentes, incluso cuando se controlan variables sociodemo-

gráficas (Guzmán et al., 2018). Alfaro et al. (2017) mostraron que el sentido de comunidad actuó como mediador de la relación entre apoyo social y satisfacción global con la vida en adolescentes. El **Ministerio de Educación de Chile (2019)** incluye el sentido de pertenencia como una de las dimensiones de la participación y formación ciudadana (indicador de desarrollo personal y social) que evalúa en sus estudios.

En el Proyecto I+D para medir estos constructos se utilizan **instrumentos de auto-informe** como la Escala de Sentido de Comunidad desarrollada por Sánchez (2001) y validada con adolescentes chilenos por (Guzmán et al., 2018) y la Escala de Sentido de Comunidad en la Escuela (Prati et al., 2017a) y validada con adolescentes en Chile por Oyarzún (2018). Además, se incluyen instrumentos cualitativos que contribuyen a la comprensión del sentido de comunidad (barrio y escuela) desde las propias voces de las y los estudiantes.





El **sentido de comunidad** alude a la experiencia subjetiva en la vida de una comunidad, dando cuenta de percepciones, actitudes y sentimientos respecto de las interacciones en el contexto de una comunidad (*Elvas y Moniz, 2010*). En el Proyecto I+D se estudia tanto el sentido de comunidad en el barrio como el sentido de comunidad en la escuela y como estos constructos por separado y en conjunto influyen en el bienestar de las y los estudiantes.

+ + +

+ + +

+ + +

6. RECOMENDACIONES

Las siguientes recomendaciones presentadas como un decálogo fortalecen el propósito de este segundo reporte del Proyecto I+D que esperan ser implementadas en las instituciones educativas.

1. Teorizar el bienestar es el punto de partida para generar un diagnóstico integral y compartido con las y los estudiantes.

2. Conceptualizar el bienestar implica identificar una perspectiva teórica (psicológica, subjetiva, social u otra) en la que se base una propuesta de investigación e intervención con las y los estudiantes.

3. Contar con información teórica y científica del bienestar facilita la toma de decisiones que impacten positivamente en la comunidad educativa.

4. Determinar el estado del bienestar de las y los estudiantes contribuye a identificar el trasfondo de ciertos comportamientos “problemáticos” en el contexto educativo.

5. Identificar las variables sociocomunitarias como el apoyo social y comunitario, la participación escolar y social, el sentido de comunidad en la escuela y el barrio permiten mejorar la explicación o comprensión del bienestar.

6. Conocer resultados de investigaciones del bienestar permite comparar estos resultados con los propios hallazgos de una propuesta de investigación e intervención con las y los estudiantes.

7. Indagar en nuevas perspectivas teóricas del bienestar contribuye a la formación continua de los diferentes miembros de la comunidad educativa.

8. Acceder a información actualizada respecto de diferentes perspectivas teóricas del bienestar permite la reflexión del propio estado de bienestar.

9. Percibir la importancia que tiene el bienestar para otras personas fortalece el clima de convivencia en la comunidad educativa.

10. En definitiva, teorizar el bienestar contribuye a fortalecer directa o indirectamente la salud mental escolar y comunitaria en la institución educativa.

7. CONCLUSIONES

La **salud mental infanto-adolescente** resulta crucial cuando se configura como una experiencia positiva y un factor protector para el estudiantado. Al generar proyectos y programas de investigación e intervención dirigidos a niños, niñas y adolescentes basados en el **enfoque de derechos, el enfoque de género, el modelo ecológico, y el modelo del desarrollo positivo**, entre otros, se contribuye a disminuir la prevalencia de problemas de salud mental y se fortalece el desarrollo integral de las y los estudiantes en su comunidad educativa.

El bienestar es un concepto multidimensional y jerárquico, que puede ser observado a nivel subjetivo, psicológico y social, entre otros. El foco central del Proyecto I+D es el **bienestar subjetivo** entendido como las evaluaciones cognitivas y afectivas de una persona respecto de su vida, que incluyen la satisfacción global con la vida, la satisfacción por ámbitos, los afectos positivos y negativos. Los contextos donde crecen y se desarrollan las y los estudiantes están influenciados de manera simultánea y complementaria por factores socio-comunitarios como el **apoyo social y comunitario, la participación escolar y social, y el sentido de comunidad en la escuela y el barrio** que afectan el bienestar del estudiantado. Estos conceptos forman parte del Proyecto I+D y tal como se describe en este reporte y serán los que permitirán explicar y/o comprender el bienestar de estudiantes secundarios.

Finalmente, es importante señalar que este **Proyecto I+D CIP201903** se sitúa el marco de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) de la UNESCO ante el desafío de **“Garantizar una vida sana y promover el bienestar para todas las personas en todas las edades”** (ODS 3, Salud y Bienestar) y **“Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos”** (ODS 4, Educación de Calidad). Lo anterior, en virtud de lo señalado por el **Ministerio de Educación de Chile (2017a)** respecto de que en cada colegio o liceo hay un capital de conocimientos y aprendizajes en torno a la construcción del bienestar de las y los estudiantes que puede ser potenciado o fortalecido con la articulación de redes.



- REFERENCIAS -

- Alfaro, J., Guzmán, J., Sirlópú, D., Oyarzún, D., Reyes, F., Benavente, M., Varela, J., María Fernández De Rota, J., Alfaro, J., Guzmán, Á. J., Sirlópú, Á. D., Reyes, Á. F., Benavente, Á. M., Varela, Á. J., y Fernández De Rota, Á. J. M. (2017). *Sense of Community Mediates the Relationship Between Social and Community Variables on Adolescent Life Satisfaction*. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-53183-0>
- Ascorra, P., López, V., y Urbina, C. (2016). Participación estudiantil en escuelas chilenas con buena y mala convivencia escolar. *Revista de Psicología*, 25(2), 1-18. <https://doi.org/10.5354/0719-0581.2016.44686>
- Benson, P., Scales, P., Hamilton, S., y Sesma Jr, A. (2007). Positive youth development: Theory, research and application. In N. Eisenberg (Ed.), *Handbook of Child Psychology*, 1 (pp. 894-941). John Wiley y Sons, Inc. <https://doi.org/10.1002/9780470147658.chpsy0116>
- Benson, Peter, y Scales, P. C. (2009). The definition and preliminary measurement of thriving in adolescence. *Journal of Positive Psychology*, 4(1), 85-104. <https://doi.org/10.1080/17439760802399240>
- Bronfenbrenner, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Paidós Ibérica, S. A.
- Bronfenbrenner, U., y Morris, P. (2006). The bioecological model of human development. In R. Lerner y W. Damon (Eds.), *Handbook of child psychology, Vol. 1: Theoretical models of human development* (pp. 793-828). John Wiley.
- Busseri, M., y Sadava, S. (2011). A review of the tripartite structure of subjective well-being: Implications for conceptualization, operationalization, analysis, and synthesis. *Personality and Social Psychology Review*, 15(3), 290-314. <https://doi.org/10.1177/1088868310391271>
- Casas, F., Bello, A., González, M., y Aligué, M. (2013). Children's subjective well-being measured using a composite index: What impacts spanish first-year seco dary education students' subjective well-being? *Child Indicators Research*, 6(3), 433-460. <https://doi.org/10.1007/s12187-013-9182-x>
- Cohen, S., y Ashby, T. (1985). Stress, Social Support, and the Buffering Hypothesis. *Psychological Bulletin*, 98(2), 310-375. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.98.2.310>
- Creswell, J. W. (2013). Mixed Methods Procedures. In J. W. Creswell y V. L. Clark (Eds.), *Designing and conducting mixed methods research* (pp. 230-244). Sage Publications.
- De La Barra, F., Vicente, V., Saldivia, S., y Melipillán, R. (2012). Estudio de epidemiología psiquiátrica en niños y adolescentes en Chile. Estado actual. *Revista Médica Clínica Las Condes*, 23(5), 521-529. [https://doi.org/10.1016/s0716-8640\(12\)70346-2](https://doi.org/10.1016/s0716-8640(12)70346-2)
- Diener, E. (2021). Happiness: The science of subjective well-being. In E. Diener y R. Biswas-Diener (Eds.), *Noba textbook series: Psychology* (pp. 1-11). DEF Publishers. <http://noba.to/qnw7g32t>
- Diener, E., Suh, E., Lucas, R., y Smith, H. (1999). Subjective Well-Being: Three decades of progress. *Psychological Bulletin*, 125(2), 276-302. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.125.2.276>
- Diener, Ed. (1984). Subjective well-being. In *Psychological Bulletin* (Vol. 95, Issue 3, pp. 542-575). American Psychological Association. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.95.3.542>
- Elvas, S., y Moniz, M. J. V. (2010). Sentimento de comunidade, qualidade e satisfação de vida. *Análise Psicológica*, 3(XXVIII), 451-464.
- Garbarino, J. (2014). Ecological Perspective on Child Well-Being. In A. Ben-Arieh, F. Casas, I. Frones, y J. Korbin (Eds.), *Handbook of Child Well-Being. Theories, Methods and Policies in Global Perspective* (pp. 1365-1384). Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-90-481-9063-8>
- Gobierno de Chile. (1990). *Decreto 830 Promulga Convención sobre los Derechos del Niño*. Ministerio de Relaciones Exteriores. Gobierno de Chile. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=15824>
- Gobierno de Chile. (2015). Política Nacional de Niñez y Adolescencia. In *Política Nacional de Niñez y Adolescencia. Sistema Integral de Garantías de Derechos de la Niñez y Adolescencia*. Ministerio Secretaría General de la Presidencia. Gobierno de Chile. <http://biblioteca.digital.gob.cl/handle/123456789/167>
- Gobierno de Chile. (2019a). *Ley 21.120 reconoce y da protección al derecho a la identidad de género*. Ministerio de Justicia y Derechos Humanos. Gobierno de Chile. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1126480>
- Gobierno de Chile. (2019b). *Plan de Acción Nacional de Niñez y Adolescencia 2018-2025*. Ministerio de Desarrollo Social y Consejo Nacional de la Infancia. Gobierno de Chile.
- Gracia, E., y Herrero, J. (2006). La comunidad como fuente de apoyo social: Evaluación e implicaciones en los ámbitos individual y comunitario. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 38(2), 327-342.

- Guzmán, J., Alfaro, J., y Varela, J. J. (2018). Sense of Community and Life Satisfaction in Chilean Adolescents. *Applied Research in Quality of Life*, 1-13. <https://doi.org/10.1007/s11482-018-9615-2>
- Hart, R. (1993). La participación de los niños. De la participación simbólica a la participación auténtica. In *Ensayos Innocenti* (Vol. 4). UNICEF. https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/ie_participation_spa.pdf
- Herrero, J., y Gracia, E. (2007). Social Class As Moderator of the Relationship Between (Dis)Empowering Processes and Psychological Empowerment. *Journal of Community Psychology*, 38(5), 607-621. <https://doi.org/10.1002/jcop>
- Jebb, A. T., Morrison, M., Tay, L., y Diener, E. (2020). Subjective Well-Being Around the World: Trends and Predictors Across the Life Span. *Psychological Science*, 31(3), 293-305. <https://doi.org/10.1177/0956797619898826>
- John-Akinola, Y. O., y Nic-gabhainn, S. (2014). Children's participation in school: a cross-sectional study of the relationship between school environments, participation and health and well-being outcomes. *BMC Public Health*, 14(964), 1-10. <https://doi.org/10.1186/1471-2458-14-964>
- Keyes, C. (1998). *Social well-being*. 61(2), 121-140. <https://doi.org/https://doi.org/10.2307/2787065>
- Keyes, C., Shmotkin, D., y Ryff, C. (2002). Optimizing well-being: The empirical encounter of two traditions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82(6), 1007-1022. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.82.6.1007>
- Kilpatrick-Demaray, M., y Kerres-Malecki, C. (2003). Perceptions of the Frequency and Importance of Social Support by Students Classified as Victims, Bullies, and Bully/Victims in an Urban Middle School. *School Psychology Review*, 32(3), 471-489. <https://psycnet.apa.org/record/2003-09341-014>
- Lerner, J., Phelps, E., Forman, Y., y Bowers, E. (2009). Positive youth development. In R. M. L. y L. Steinberg (Ed.), *Handbook of adolescent psychology: Individual bases of adolescent development* (pp. 524-558). John Wiley y Sons Inc. <https://doi.org/10.1002/9780470479193.adlpsy001016>
- Lerner, R., Almerigi, J., Theokas, C., y Lerner, J. (2005). Positive youth development: A view of the issues. *Journal of Early Adolescence*, 25(1), 10-16. <https://doi.org/10.1177/0272431604273211>
- Magallares, A., y Talò, C. (2016). Spanish adaptation of the Participatory Behaviors Scale (PBS). *Psychosocial Intervention*, 25(1), 39-44. <https://doi.org/10.1016/j.psi.2015.09.003>
- McMillan, D. W., y Chavis, D. M. (1986). Sense of community: A definition and theory. *Journal of Community Psychology*, 14(1), 6-23. [https://doi.org/10.1002/1520-6629\(198601\)14:1<6::AID-JCOP2290140103>3.0.CO;2-I](https://doi.org/10.1002/1520-6629(198601)14:1<6::AID-JCOP2290140103>3.0.CO;2-I)
- Ministerio de Educación. (2017). *Modelo de Gestión Intersectorial Aulas del Bien Estar*. <http://convivenciascolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/2019/09/Cartilla-Orientaciones-2019.pdf>
- Ministerio de Educación de Chile. (2017). *Orientaciones para la participación de las comunidades educativas en el marco del Plan de Formación Ciudadana*. <http://convivenciascolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/2020/11/Orientaciones-para-la-participacion-de-las-comunidades-educativas-en-el-marco-del-PFC.pdf>
- Ministerio de Educación de Chile. (2019). *¿Qué son los Indicadores de Desarrollo Personal y Social y qué hacen los establecimientos educacionales para promoverlos?* https://www.curriculmnacional.cl/614/articles-90384_archivo_01.pdf
- Musitu, G., y Cava, M. J. (2003). El rol del apoyo social en el ajuste de los adolescentes. *Intervención*, 12(2), 179-192. <https://www.uv.es/lisis/mjesus/8cava.pdf>
- Organización Mundial de la Salud. (1948). *Constitución de la Organización Mundial de la Salud*. https://www.who.int/governance/eb/who_constitution_sp.pdf
- Organización Mundial de la Salud. (2004). *Invertir en Salud mental*. <https://doi.org/10.1157/13072638>
- Oyarzún, D. (2016). *Predictores del Bienestar Subjetivo de Niños, Niñas y Adolescentes en Chile*. [Tesis Doctoral. Universidad de Girona, España y Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile]. <https://www.tdx.cat/handle/10803/669315>
- Oyarzún, D. (2018). Propiedades Psicométricas de la Escala de Sentido de Comunidad en la Escuela. I *Congreso Interdisciplinario Con Enfoque de Género En Chile Mujeres y Sociedad: Experiencias + Investigación*. <https://congresoredinvestigadoras.cl/>
- Oyarzún, D. (2020). *Proyecto Investigación + Desarrollo (I+D): Escuela-Barrio y sus Influencias en el Bienestar de Adolescentes: Investigación e Intervención Aplicada (CIP2019013)*. Concurso Interno Dirección de Investigación y Postgrado. Universidad Central de Chile. <https://www.ucentral.cl/investigacion-ucen/participacion-en-fondos-de-investigacion-internos>

- Oyarzún, D., y Iriarte, I. (2020). Escala Multidimensional de Apoyo Social Percibido en Adolescentes Chilenos. *Revista Liminales. Escritos Sobre Psicología y Sociedad*, 39–58. <http://revistafacso.uceval.cl/index.php/liminales/article/view/422>
- Pearson, J. E. (1986). The definition and measurement of social support. *Journal of Counseling and Development*, 64(6), 390–395. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6676.1986.tb01144.x>
- Pérez-Salas, C., Sirlópu, D., Cobo, R., y Awad, A. (2019). Análisis Bifactorial de la Escala de Participación Escolar en una Muestra de Estudiantes Chilenos. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación - e Avaliação Psicológica*, 52(3), 27–39. <https://doi.org/10.21865/ridep52.3.03>
- Prati, G., Cicognani, E., y Albanesi, C. (2017a). Psychometric properties of a multidimensional scale of sense of community in the school. *Frontiers in Psychology*, 8, 1–10. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.01466>
- Prati, G., Cicognani, E., y Albanesi, C. (2017b). The Impact of Sense of Community in the School, Social Skills, and Exposure to Aggression and Victimization on Students' Well-Being. *Social Indicators Research*, 140, 637–651. <https://doi.org/10.1007/s11205-017-1808-9>
- Ryff, C. D., y Singer, B. H. (2006). Best news yet on the six-factor model of well-being. *Social Science Research*, 35(4), 1103–1119. <https://doi.org/10.1016/j.ssresearch.2006.01.002>
- Sánchez, A. (2001). Medida y estructura interna del sentimiento de comunidad: Un estudio empírico. *Revista de Psicología Social*, 16(2), 157–175. <https://doi.org/10.1174/021347401317351116>
- Sarason, I. G., Levine, H. M., Basham, R. B., y Sarason, B. R. (1983). Assessing social support: The Social Support Questionnaire. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44(1), 127–139. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.44.1.127>
- Seeman, T. E. (1996). Social ties and health: The benefits of social integration. *Annals of Epidemiology*, 6(5), 442–451. [https://doi.org/10.1016/S1047-2797\(96\)00095-6](https://doi.org/10.1016/S1047-2797(96)00095-6)
- Silva, C., y Martínez, L. (2007). Empoderamiento, participación y autoconcepto de persona socialmente comprometida en adolescentes Chilenos. *Interamerican Journal of Psychology*, 41(2), 129–138. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-96902007000200003
- Talò, C., y Mannarini, T. (2015). Measuring Participation: Development and Validation the Participatory Behaviors Scale. *Social Indicators Research*, 123(3), 799–816. <https://doi.org/10.1007/s11205-014-0761-0>
- Tov, W., Wirtz, D., Kushlev, K., Biswas-Diener, R., y Diener, E. (2020). *Well-Being Science for Teaching and the General Public*. <https://doi.org/10.31234/osf.io/3wmsu>
- UNESCO. (1989). *Convención sobre los Derechos del Niño* (Vol. 41509). UNESCO. https://www.unicef.cl/archivos_documento/112/Convencion.pdf
- Vera-Villarreal, P., Urzúa, A., Jaime, D., Contreras, D., Zych, I., Celis-Atenas, K., Silva, J. R., y Lillo, S. (2017). Positive and Negative Affect Schedule (PANAS): Psychometric Properties and Discriminative Capacity in Several Chilean Samples. *Evaluation and the Health Professions*, 42(4), 473–497. <https://doi.org/10.1177/0163278717745344>
- Wandersman, A., y Florin, P. (2000). Citizen Participation and Community Organizations. In J. Rappaport y E. Seidman (Eds.), *Handbook of Community Psychology* (pp. 247–272). Springer. <https://doi.org/10.1177/027507407500900118>
- Watson, D., Clark, L. A., y Tellegen, A. (1988). Development and validation of brief measures of positive and negative affect: The PANAS scales. *Journal of Personality and Social Psychology*, 54(6), 1063–1070. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.54.6.1063>
- Zimet, G. D., Dahlem, N. W., Zimet, S. G., y Farley, G. K. (1988). The Multidimensional Scale of Perceived Social Support. *Journal of Personality Assessment*, 52(1), 30–41. https://doi.org/10.1207/s15327752jpa5201_2

**Títulos de esta Colección de Reportes
del Proyecto I+D CIP2019013:**

Investigar el Bienestar en Comunidades Educativas.

Descárgalo en: <http://bit.ly/investigاربienestar>

Teorizar el Bienestar en Comunidades Educativas.

Descárgalo en: <http://bit.ly/teorizarbienestar>

Intervenir el Bienestar en Comunidades Educativas.

Descárgalo próximamente

Promover el Bienestar en Comunidades Educativas.

Descárgalo próximamente

Descarga la colección aquí:



Se imprimieron 100 copias de esta publicación con el patrocinio de la Fundación para la Investigación, Intervención e Innovación PsicoSocial.



Universidad
Central



¿CÓMO CITAR?

Oyarzún-Gómez, D., Pezoa, C. & Soto, G. (2021).
Teorizar el Bienestar en Comunidades Educativas.
Reporte del Proyecto I+D CIP2019013, Volumen 2.
Universidad Central de Chile.