

Sentido de comunidad de adolescentes en escuelas y barrios durante el covid-19

Denise Oyarzún-Gómez, Ph. D.^a

Universidad Central de Chile

Cristóbal Dauvin-Herrera, Ph. D.^b

Universidad de Girona, España

 denise.oyarzun@ucentral.cl

Resumen (analítico)

El sentido de comunidad de jóvenes es la sensación de pertenencia de este grupo en relación con la escuela o el barrio. Es un tema estudiado en las ciencias sociales, aunque sus transformaciones no han sido suficientemente visibilizadas. El propósito del estudio es describir las percepciones del sentido de comunidad en la escuela y el barrio durante el covid-19 en estudiantes de 14 a 18 años de escuelas públicas, subvencionadas y privadas en la Región Metropolitana de Chile. Con metodología cualitativa, descriptiva y transversal, desde la fotoprovocación virtual, se analizan temáticamente las perspectivas juveniles. Los resultados muestran que el sentido de comunidad escolar está tensionando el relacionamiento interpersonal, emergiendo afectos negativos y destacando la pertenencia al espacio físico. El sentido de comunidad en el barrio es incipiente durante la pandemia.

Palabras clave

Escuela secundaria; comunidad; jóvenes; virus; Chile.

Tesoro

Tesoro de Ciencias Sociales de la Unesco.

Para citar este artículo

Oyarzún-Gómez, D., & Dauvin-Herrera, C. (2023). Sentido de comunidad de adolescentes en escuelas y barrios durante el covid-19. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 21(3), 1-22.

<https://doi.org/10.11600/rllcsnj.21.3.5298>

Historial

Recibido: 05.09.2022

Aceptado: 13.03.2023

Publicado: 31.08.2023

Información artículo

Este artículo es resultado del Proyecto de Investigación y Desarrollo (CIP219013) denominado «Escuela-barrio y sus influencias en el bienestar de adolescentes: investigación e intervención aplicada», realizado entre julio de 2020 y noviembre de 2021. Este estudio formó parte del Proyecto de Investigación y Desarrollo CIP 2019013 patrocinado por la Universidad Central de Chile. **Área:** ciencias sociales. **Subárea:** psicología.

Sense of community among adolescents in schools and neighborhoods during COVID-19

Abstract (analytical)

Sense of community for young people is a feeling of belonging in relation to school or the neighborhood. It is a topic that has been extensively studied in the social sciences, even though transformations of this knowledge have not been sufficiently visible. The purpose of this research was to describe perceptions of the sense of community at school and in the neighborhood during COVID-19 among students aged 14 to 18 from public, semi-public and private schools in the Metropolitan Region of Santiago. Using a qualitative, descriptive, and cross-sectional methodology that involved digital photo-stimuli, youth perspectives were analyzed thematically. The results show that young people's sense of community in schools during the pandemic involved strained interpersonal relationships with negative affects emerging. The participating young people highlighted the importance of physical space in relation to their sense of belonging. The young people's sense of community in the neighborhood was incipient during the pandemic.

Keywords

Secondary school; community; youth; virus; Chile.

O senso de comunidade dos adolescentes nas escolas e bairros durante a Covid-19

Resumo (analítico)

O senso de comunidade dos jovens é o sentimento de pertencimento desse grupo em relação à escola ou ao bairro. É um tema estudado nas Ciências Sociais, embora suas transformações não tenham sido suficientemente visíveis. O objetivo do estudo é descrever as percepções do senso de comunidade na escola e no bairro durante o Covid-19 em alunos de 14 a 18 anos de escolas públicas, subsidiadas e privadas da Região Metropolitana do Chile. Com metodologia qualitativa, descritiva e transversal, a partir da fotoprovação virtual, as perspectivas juvenis são analisadas tematicamente. Os resultados mostram que o sentido de comunidade escolar é acentuar o relacionamento interpessoal, emergindo afetos negativos e destacando o pertencimento ao espaço físico. O senso de comunidade no bairro é incipiente durante a pandemia.

Palavras-chave

Escola secundaria; comunidade; jovens; virus; Chile.

Información autores

(a) Doctora en Psicología, Salud y Calidad de Vida, Universidad de Girona, España y Doctora en Psicología, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile. Magíster en Psicología Social, Universidad de Valparaíso, Chile. Psicóloga y Licenciada en Psicología, Universidad Mayor, Chile. Profesora Investigadora de la Universidad Central de Chile.  0000-0003-2398-4666. H5: 10. Correo electrónico: denise.oyarzun@ucentral.cl

(b) Doctor en Psicología, Salud y Calidad de Vida, Universidad de Girona, España. Magíster en Planificación y Gestión de Políticas Públicas para las Sociedades Complejas, Universidad Central de Chile. Asistente Social Universidad de Valparaíso, Chile.  0000-0003-4304-6925. H5: 2. Correo electrónico: crisobal.dauvin@gmail.com

Introducción

Los barrios y las escuelas son entornos relevantes en las vidas de los jóvenes, en los que es posible desarrollar diferentes tipos de comunidad. Una comprensión holística respecto a las comunidades debe considerar la dimensión ecológica (espacio, tiempo), estructural-social (redes de instituciones e interacción) y simbólica-cultural (identidad, normas y valores), en cuanto a sus complejidades entrelazadas (Hunter, 2018). El sentido de comunidad refiere a la sensación de pertenencia de las personas, de la importancia que se otorgan unos a otros y al grupo y de que las necesidades se cumplirán mediante el compromiso de estar juntos. Esta conceptualización se basa en McMillan y Chavis (1986), quienes fueron precursores del concepto aplicado al lugar o territorio.

Por su parte, Sánchez (2001) señala que el sentido de comunidad se refiere a la percepción de una persona sobre su comunidad (barrio o zona donde vive) y los vínculos que posee con otras personas de su entorno residencial. El constructo opera de forma unidimensional o multidimensional, incluyendo las dimensiones de interacción del vecindario, pertenencia territorial e interdependencia.

El sentido de comunidad se ha estudiado durante décadas en jóvenes que viven en el mismo barrio (Albanesi *et al.*, 2007; Elvas & Moniz, 2010; Prezza & Costantini, 1998; Sarriera *et al.*, 2016) y, en Chile, que asisten a la misma escuela (Guzmán *et al.*, 2018; Oyarzún-Gómez & Loaiza, 2019; Rojas-Andrade *et al.*, 2019). Los jóvenes están vinculados y dependen de sus comunidades escolares y, como tal, su calidad de vida está relacionada con el tipo de actividades disponibles en este lugar, orientaciones de objetivos y valores, además de la forma en que escuelas se integran al entorno (Milofsky, 2018).

Según Hombrados-Mendieta y López-Espigares (2014) las interrelaciones entre los componentes del sentido de comunidad hay que explicarlas atendiendo al contexto que se estudie: ciudad, barrio, escuela, entre otros. En la misma línea, Talò *et al.* (2014) señalaron —en una revisión meta-analítica— que el sentido de comunidad se considera dependiente del contexto, cuya transferibilidad a poblaciones y mediciones es inherente. El sentido de comunidad es un concepto dependiente del contexto en la medida en que

se dirige a características como edad, nacionalidad, entre otras, las cuales se incluyen en la definición del contexto.

El sentido de comunidad puede adaptarse al sentido de comunidad en la escuela; es decir, el sentimiento de pertenencia a la escuela como comunidad, percepción de conexión emocional o vínculos con otras personas y sensación de que las necesidades personales se satisfacen a través de su membresía (Prati *et al.*, 2017). El sentido de comunidad en la escuela es un constructo multidimensional que incluye el sentimiento de pertenencia (identificación con la escuela, percepción de seguridad emocional y membresía), la conexión emocional (vínculos emocionales con otros miembros de la comunidad escolar) y las oportunidades (percepción de disfrutar oportunidades para satisfacer necesidades y tener influencia a través de la membresía; Prati & Cicognani, 2018; Prati *et al.*, 2017).

Las escuelas tienen un impacto en el crecimiento social y emocional, en los conocimientos académicos y en lo que los estudiantes son en la vida. Para crear un entorno que potencie el sentido de comunidad, una escuela debe ser segura, debe ser percibida como justa, fomentar la participación de los estudiantes, promover relaciones positivas entre compañeros y con el personal de la escuela, así como ser un lugar en el que se desea estar (Grover *et al.*, 2015).

La revisión de la literatura mostró que se ha explorado escasamente cómo el sentido de comunidad en la escuela y el barrio pueden ser una oportunidad de desarrollo socio-comunitario, considerando las percepciones de los estudiantes durante la pandemia por covid-19. Además, aún no se ha investigado cualitativamente el sentido de comunidad en el barrio y en la escuela en el marco de las experiencias individuales y grupales de jóvenes que asisten a la misma escuela, pero que viven en barrios diferentes, y menos en países en vías de desarrollo como Chile.

Con base en estas evidencias, tanto internacionales como nacionales, es posible señalar que el sentido de comunidad en el barrio y en la escuela se consideran como fenómenos de interés para realizar investigaciones; así mismo, para orientar políticas educativas en organismos gubernamentales y no gubernamentales, pensando en cómo construir espacios de convivencia entre todas las personas que forman parte de una comunidad. Así, el propósito de este estudio es describir las percepciones del sentido de comunidad en la escuela y en el barrio durante el covid-19 en estudiantes de 14 a 18 años de escuelas públicas, subvencionadas y privadas en la Región Metropolitana de Chile.

A nivel mundial, la crisis por la pandemia por covid-19 ha generado cambios también en la vida cotidiana de los estudiantes y llevó a suspender las actividades presenciales de las escuelas en todos los países. En el contexto de pandemia por covid-19, los entornos físicos y presenciales de los barrios y las escuelas se han traspasado a los virtuales desde el hogar con la familia. En plena pandemia se rediseñaron las políticas y prácticas educativas para dar continuidad a la actividad escolar, pero con poco tiempo para pensar en lo que esto suponía para cada centro educativo (Maggio, 2021). En Chile a partir del 16 de marzo de 2020 se decretó la suspensión de clases presenciales en todas las escuelas (Ministerio de Educación, 2020). El Ministerio de Educación y las propias instituciones se encargaron de reforzar el sistema educativo a distancia o continuidad de estudios a través de plataformas virtuales o híbridas. En dicho contexto se priorizó el uso de tecnologías digitales para continuar el proceso de enseñanza (Sepúlveda-Escobar & Morrison, 2020; United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, 2020).

Así, las investigaciones con estudiantes se han situado en la virtualidad, cual combina lenguajes visuales, verbales y textuales (Bryman *et al.*, 2021). Las técnicas visuales operan dentro de parámetros creativos que se ocupan de enfoques menos centrados en los adultos, para construir las percepciones o los puntos de vista de los jóvenes a través de una interesante conversación que integra elementos visuales (Shaw, 2021).

La Organization for Economic Co-operation and Development (OECD, 2020) plantea que es clave mantener un enfoque holístico de la educación, desde el cual se aborden las necesidades de aprendizaje emocional y social de los estudiantes en tiempos de crisis. Los niños, niñas y adolescentes pasan más tiempo en la escuela que en cualquier otro lugar (fuera del hogar) una vez que alcanzan la edad escolar (Grover *et al.*, 2015).

Por otra parte, las escuelas secundarias chilenas presentan distintos perfiles socioeconómicos e institucionales, los cuales se basan en políticas educativas neoliberales. Con la crisis sociosanitaria por el covid-19, las escuelas han afrontado la continuidad de estudios de los jóvenes evidenciando sus desigualdades sociales, económicas y tecnológicas (Osorio-Saez *et al.*, 2021).

Método

Diseño

Se empleó un enfoque cualitativo basado en un paradigma constructivista e interpretativo, en el que las percepciones se construyen socialmente (Bryman *et al.*, 2021). Además, se propone alcanzar conclusiones generales partiendo de premisas individuales, es decir, se fundamenta en la lógica y proceso inductivo. Por otra parte, es descriptiva porque apunta a un fenómeno particular y transversal al estar acotada a un período de tiempo particular en el que se producen los datos (Flick, 2019). Su diseño fue de estudios de casos múltiples referido al estudio intensivo y en profundidad de aquellos (Yin, 2015). Los casos fueron ocho escuelas secundarias o de enseñanza media (tres públicas, cuatro subvencionadas y una privada) que se ubicaron en la Región Metropolitana en Chile.

Contexto

En Chile el sistema educativo está centralizado en términos de currículo, pero se adhiere a un modelo de mercado que incluye el derecho de las familias a elegir la escuela a la que asistirán sus hijos y el derecho del sector privado a ofrecer servicios educativos (Inzunza *et al.*, 2011). En el país los tipos de escuelas son: públicas del Estado, subvencionadas por el Estado, de administración delegada y privadas de pago (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 2020).

La *Ley General de Educación n.º 20 370* establece que la educación básica y media es obligatoria en el país. La educación media o secundaria tiene una duración de cuatro años, período en que los estudiantes tienen entre 14 y 18 años y cursan los niveles de primero a cuarto medio. Chile es uno de los países con mayor número de horas en comparación con otros países de la OECD, contando con un promedio de 913 horas en educación secundaria (OECD, 2017).

Participantes

Los participantes fueron 180 estudiantes secundarios (80 mujeres y 100 hombres) quienes conformaron una muestra no probabilística y de conveniencia (Flick, 2019). Los criterios de inclusión fueron: estudiantes de 14 a 18 años, de los cursos de 1º a 4º medio enseñanza secundaria de las escuelas participantes del proyecto (públicas, subvencionadas y privada) y residentes en la Región Metropolitana en Chile. Los criterios de exclusión fueron: estudiantes con un diagnóstico psicológico o psiquiátrico de problemas de

salud o necesidades educativas especiales que dificultaran su participación virtual en la investigación. En la tabla 1 se presentan las características de los participantes.

Tabla 1

Características de la muestra (n=180)

Escuela	Edad	Mujer	Hombre	Total
Pública	14-18	30	49	79
Subvencionada	14-18	44	43	87
Privada	14-18	6	8	14

Instrumento

La técnica fotoprovocación, basada en lenguajes visuales y verbales, se utilizó en esta investigación cualitativa. La fotoprovocación emplea una o más fotos para provocar una discusión verbal entre los participantes durante el desarrollo de entrevistas (Harper, 2002; Hurworth *et al.*, 2005). En este estudio, las fotos fueron recogidas de la web por el equipo de investigación, siguiendo las orientaciones de Shaw (2021) y estas fueron el centro de atención (Hall *et al.*, 2007).

Un total de 16 fotos fueron recogidas por el equipo de investigación desde la página oficial y redes sociales de cada escuela. El orden en que fueron presentadas fue: primero, lugares de actividad escolar, como la fachada/entrada, el patio, los pasillos y espacios abiertos de la escuela; posteriormente, las salas de clases, las salas virtuales y las actividades grupales e individuales; y, por último, fotografías de lugares (calles, metro, personas) en la comuna donde estaba ubicada cada escuela. Se utilizaron fotos que representaran a estudiantes, profesores/as y directivos masculinos y femeninos.

La fotoprovocación se aplicó en una plataforma virtual de forma sincrónica entre 45 a 60 minutos durante el horario de clases, en grupos de cuatro o cinco estudiantes secundarios. La investigadora mantenía una foto proyectada en pantalla por un minuto y preguntaba: ¿de qué forma te sientes parte de tu escuela y tu barrio?, ¿qué significa para ti el sentido de comunidad en la escuela?, ¿qué significa para ti el sentido de comunidad en el barrio? Se realizaron 38 fotoprovocaciones, las que fueron grabadas en audio, asociadas a fotos presentadas a los estudiantes y luego transcritas de forma textual.

Procedimiento de contacto y ética

La investigadora responsable estableció contacto con directores de escuelas para invitar a participar en el estudio. Una vez que se obtuvo la autorización de directores, se organizó una reunión entre los investigadores y el equipo de convivencia escolar para discutir lo que implicaría la participación de los estudiantes. Posteriormente, desde cada escuela se envió por correo electrónico el consentimiento informado a progenitores o tutores para su revisión y firma. El asentimiento informado fue aceptado por los estudiantes en un formulario virtual donde quedaron registrados sus datos sociodemográficos, asegurando la confidencialidad, voluntariedad, riesgos y beneficios de participar en la investigación.

Los protocolos éticos de investigación fueron aprobados por el Comité Ético Científico de la Universidad Central de Chile. También se siguieron las normas éticas chilenas dispuestas por el *Reglamento de la Ley n.º 20 120 sobre investigación científica en seres humanos, su genoma y prohíbe la clonación humana* (Congreso Nacional, 2006) la *Ley n.º 19 628 sobre protección de datos de carácter personal en materia de investigación para la salud* (Congreso Nacional, 1999) y la *Ley n.º 20 584 sobre derechos y deberes que tienen las personas en relación con acciones vinculadas a su atención en salud* (Congreso Nacional, 2012).

Análisis

Los datos verbales se estudiaron mediante análisis temático (Braun *et al.*, 2019; Braun & Clarke, 2006); este fue un proceso interpretativo, estructurado y sistemático que se desarrolló en seis fases: 1) familiarizarse con datos a través de lecturas y relecturas de las transcripciones; 2) crear códigos iniciales de forma libre; 3) identificar temas a partir de códigos iniciales; 4) redefinir códigos en función de temas centrales; 5) nombrar o renombrar temas centrales; y 6) escribir resultados (con el apoyo del *software NVivo 12 Plus*).

El análisis temático estaba relacionado con el marco teórico de los investigadores o su interés analítico, así como también estaba alineado con el objetivo investigación (Braun & Clarke, 2006). El análisis de datos de esta investigación fue realizado por un equipo de dos investigadores. En el proceso analítico de interpretación de datos verbales se mantuvo la flexibilidad para adopción de orientaciones temáticas emergentes y logrando la saturación de los datos (Hennink *et al.*, 2017).

Resultados

El sentido de comunidad escolar de estudiantes secundarios se encontró en transformación durante el covid-19. Los estudiantes de los tres tipos de escuelas perciben un cambio en la configuración de la comunidad y su forma de relacionarse con ella, pasando de un entorno físico a uno virtual:

Ha cambiado la forma de socializar, de desenvolverse cada persona dentro del ámbito escolar; cómo han cambiado las cosas... Ha cambiado el entorno. (Estudiante primero medio, escuela privada)

Yo me empecé a sentir parte mucho después. Cuando empecé a tener amigos me sentí parte. Tomaban en cuenta mi existencia, por parte de profesores, inspectores; no todos, pero me hacían sentir más parte del colegio, integrándome en actividades. (Estudiante tercero medio, escuela subvencionada)

A mí me gustaba eso y extraño mucho eso. En base a [sic] la pregunta, encuentro que la comunidad es buena comunidad. (Estudiante cuarto medio, escuela pública)

Los estudiantes establecen que el sentido de pertenencia a la comunidad escolar se encuentra en las interacciones sociales que se generan al interior de las escuelas. La mayoría de los estudiantes describe su sentido de pertenencia antes de la pandemia. Otros señalan que durante aquella estas interacciones no se han podido ejercer; por tanto, existe nostalgia por las experiencias pasadas vividas al interior de sus escuelas:

Yo creo que todo porque, por ejemplo, mis compañeros, mi amigo, o sea, es una gente con los que se pasa más tiempo que incluso que tu propia familia, porque en el colegio nos podíamos pasar desde las 8 de la mañana hasta las 5 de la tarde (...). Y los profesores que son gente que te va a ayudar, que te enseñan cosas que te van a servir para la vida, incluso gente que no es profesor, o sea, puede ser personal del aseo (...). Yo encuentro que principalmente lo que me hace sentir parte en este colegio son las relaciones que uno tiene con la gente. (Estudiante primero medio, escuela subvencionada)

De pronto me sentí mucho más especial en el liceo porque acá estudió mi papá junto a mi padrino. Y, aparte, me sentí especial aquí en el liceo porque logré llevarme bien con mis compañeros. (Estudiante cuarto medio, escuela pública)

Yo igual me siento parte del colegio porque por el taller de fútbol (...), por mis amigos también. Y por el apoyo de los profes que me ayuden con ellos. (Estudiante tercero medio, escuela privada)

El sentido de comunidad escolar se encuentra vinculado a las conexiones emocionales que los jóvenes desarrollan al interior de los tres tipos de escuelas. Estas se encuentran vinculadas, principalmente, a las relaciones de amistad con sus compañeros, quienes luego son considerados sus amigos.

Yo me sentí parte del colegio con el compañerismo cuando empecé como a hacer amigos. Ahí me empecé a sentir parte del colegio. Fue clave eso, los amigos. (Estudiante tercero medio, escuela subvencionada)

Yo diría que el colegio; y más que el colegio, mis compañeros, porque, o sea, ya no los veo como compañeros, sino como ese primo hermano que está ahí porque ya no está el área justo ya de hecho. (Estudiante cuarto medio, escuela privada)

Yo no me llevo mal con nadie. Puedo tener una conversación con cualquier persona, y con los profes tengo una muy buena conexión, sobre todo con los profes. Entonces, esa conexión me hace sentir parte del liceo. (Estudiante cuarto medio, escuela pública)

En el relato de los jóvenes aparece la figura del profesor como otro actor importante para el sentido de comunidad. Con ellos generan conexiones emocionales que van más allá de la relación académica formal. Se enfatiza que en tiempos de pandemia los profesores han significado un apoyo social importante para los estudiantes de los tres tipos de escuelas chilenas.

Bueno en mi caso siempre he sentido esa cercanía con los profes. No sé si todos, pero en la gran mayoría sí; sobre todo con esos profesores que llevan hartos años en el colegio y que a uno lo conocen desde que es pequeño. (Estudiante primero medio, escuela pública)

A mí en particular me parece como cercana porque igual a uno le dan la confianza de preguntar las cosas y, además, iguales más cercanos. (Estudiante tercero medio, escuela subvencionada)

Recaltar la relación de profesores con los alumnos porque no es como que sea únicamente un profesor. Ya de por sí ellos están como más dispuestos a relacionarse con uno y son agradables con varios. (Estudiante cuarto medio, escuela privada)

Las oportunidades de participación en actividades extraescolares presenciales es otra forma que los jóvenes manifiestan y crean sentido de comunidad en los tres tipos de escuelas antes de la pandemia. El desarrollo de actividades presenciales grupales fuera del recinto educacional se ha visto mermado producto de la pandemia, principalmente, para estudiantes de escuelas subvencionadas.

Cuando no había pandemia, yo todavía no era parte del colegio, así que me he sentido bien. No tengo, no he tenido muchas instancias de conocer el Liceo ni las actividades extraprogramáticas, pero mi experiencia hasta ahora ha sido buena. (Estudiante segundo medio, escuela pública)

Que regresen las actividades sociales con las alianzas, cosas que hacen que todo el colegio estuviera metido en una actividad gigante; asambleas, cosas así. Que algún día vuelvan a hacer esas cosas. (Estudiante primero medio, escuela privada)

En el 2019 íbamos a jugar a la pelota, al parque Palenque, que queda aquí cerca de Pedro Aguirre Cerda, e íbamos con los de primero cuando estábamos en segundo (...); íbamos con nuestros compañeros y del otro segundo. Entonces, la verdad, tenemos buena relación entre todos los compañeros. Todos nos conocemos. Igual hay personas que no hablan, todo eso..., pero mayormente todos se tienen buena o no se tienen buena, pero no hay mayor conflicto. (Estudiante cuarto medio, escuela subvencionada)

El distanciamiento social derivado del covid-19 ha sido un factor que ha atentado contra el sentido de comunidad escolar. Lo anterior se ha vinculado a una desarticulación en las interacciones sociales y una desconexión emocional de los estudiantes con distintos actores como profesores, asistentes de educación y directivos.

Yo me llevo más que nada con mi grupo más cercano de amigas y siento que igual se ha dado el tema de alejarse mucho entre nosotros por el tema de la pandemia, porque es difícil verse y a mí no me motiva mucho nada que tenga que ver con el Zoom. Con el curso yo al menos he sentido ese como desapego entre todos. Igual, como es el último año, es como los perdí en segundo medio y ya nunca más nos vimos el año pasado. (Estudiante cuarto medio, escuela subvencionada)

O sea, últimamente me he sentido más «conectado» porque, por ejemplo, en la pandemia, yo creo que al menos todos perdieron algo. Por ejemplo, yo antes entraba al colegio a las 8 de la mañana y salía del colegio a las 5 de la tarde. Entonces llegaba a mi casa a comer, estudiar y a dormir; y durante la pandemia comenzamos las clases a las 8 y terminamos a las 12 o a las 2 y el resto del día no tenía nada que hacer porque no teníamos talleres con nuestros amigos o no teníamos amigos con quienes conversar. (Estudiante tercero medio, escuela privada)

Analizando antes de la pandemia mi curso era bien distinto, teníamos nuestras juntas y podíamos hacer equipos, pero ahora no se siente la calidez de los profes. Antes te podían explicar a ti no más y ahora todos en un mismo lugar. A veces costaba mucho aprender en sala virtual. (Estudiante tercero medio, escuela pública)

En cuanto al sentido de comunidad con el barrio, los jóvenes que viven en diferentes comunas urbanas de la Región Metropolitana en Chile no sienten pertenencia territorial con sus barrios o sectores de residencia. Por lo general, reconocen que son sus padres o madres los que mantienen los lazos con sus vecinos:

Yo no tengo nada con mi barrio. La mayoría a mí me conocen por ser el hijo de mi mamá, porque a mi mamá la conocen por muchas partes, pero nada más que eso. Tampoco tengo ninguna relación con un vecino o algo así. (Estudiante tercero medio, escuela subvencionada)

Quiero hablar de mi sector, porque vivo en Peñaflor, pero en Miraflores, que es una calle, y lo malo de vivir ahí que no es un barrio, no existe mucha comunicación de vecino; entonces, no podemos colocar en la mesa los problemas. (Estudiante tercero medio, escuela pública)

Yo vivo en Santiago y, no sé, igual es que no se no tengo mucha participación como con mi barrio; (...) o sea, con los vecinos de mi edificio sí, pero no como con el barrio externo a mi edificio no. (Estudiante segundo medio, escuela privada)

La interacción de los jóvenes con su barrio es baja. Existen múltiples razones para ello, desde que los barrios son pasivos (no se desarrollan actividades de su interés) hasta que son peligrosos (se generan acciones delictivas asociadas al tráfico de drogas), principalmente para quienes asisten a escuelas públicas. A pesar de eso, señalan que mantienen buenas relaciones con la mayoría de los actores vecinales:

Yo la verdad no sé, me siento indiferente. Pero tampoco es como que me sienta así mal dentro de donde vivo y haya mala onda. Pero, del uno al diez, yo diría que tenemos de relación un dos. No hay muchas actividades entretenidas ni nada. Recién empezamos a hacer eventos justo antes de la pandemia, pero con esto de la pandemia se cortaron. (Estudiante primero medio, escuela subvencionada)

Yo también vivo en Ñuñoa, pero como que no me relaciono con personas, como que no sean de mi edificio y tampoco tengo mucha participación dentro de mi edificio. O sea como con los que son más cercanos a mi familia no más. (Estudiante segundo medio, escuela privada)

Yo eso de disparos lo veo más común, ya en todos lados se escuchan disparos. Yo donde vivo hay más abuelitos, adultos mayores, pero todas las noches se escuchan disparos y hay narcos que llegan ahí. Ahora ya es costumbre, y hay que aguantarlo porque no se puede hacer otra cosa. (Estudiante tercero medio, escuela pública)

Los jóvenes de escuelas subvencionadas señalan que la principal característica de la vida de barrio es el individualismo, que ha vuelto laxas las relaciones interpersonales entre vecinos y, a su vez, que dificulta el desarrollo del sentido de comunidad:

La verdad muy poco... No, no hay como un apoyo. Todos se guían por su propio camino. Mucho individualismo y no se presta la atención necesaria para ver a los que están necesitando ayuda. De recaudación para fondos, por ejemplo, o si algún vecino necesita apoyo para asistir al colegio entre otras cosas. Hay un pequeño grupo que sí se apoyan entre ellos y se preocupan de más personas. (Estudiante segundo medio, escuela subvencionada)

A pesar de lo anterior, los estudiantes secundarios reconocen que las transformaciones socioculturales y económicas (producto del estallido social y de la pandemia) mejoraron la organización vecinal en Santiago de Chile. Se generaron acciones de cooperativismo e interdependencia entre todos los vecinos en los diferentes barrios, particularmente aquellos donde la pobreza multidimensional y las desigualdades socioeconómicas son más evidentes para quienes asisten a escuelas públicas y subvencionadas.

Yo me siento bien aquí, en parte... Más que nada en la población en sí, todo esto con el estallido social la población ha sido súper organizada. Entonces todos los vecinos son bien unidos, como que todos tiramos pa'l mismo lado. Existe mucha participación, sobre todo esto con el estallido, ollas comunes... ¿Me entiende? Son súper bien organizados la población. (Estudiante cuarto medio, escuela pública)

Yo nací y me crié acá en la población, así que tengo muchos conocidos, amigos. ¿Me entiende? Todo esto con el estallido social la población han sido súper organizados. Incluso tienen un canal de televisión, donde ahí se informa. (Estudiante cuarto medio, escuela subvencionada)

Por último, el sentido de comunidad barrial que poseen los jóvenes de escuelas públicas y subvencionadas también se desarrolla en espacios geográficos más amplios que el correspondiente a sus barrios, esto es, a nivel comunal e, incluso, fuera de allí. En algunas comunas se destaca que los jóvenes son guiados por el desarrollo de actividades artísticas, deportivas o ecológicas, las cuales son promovidas por las autoridades locales.

A nivel de comuna siento que hay apoyo. Yo sentí más apoyo cultural porque yo pertencí a la orquesta de la comuna y me acostumbré a siempre ir a la casa de la cultura y la municipalidad, y conociendo más cómo era la organización porque yo nunca había visto a las personas encargadas de mantener la comuna. Y ahora con el cambio de alcalde he visto

que se están haciendo algunos cambios. Siento que se preocupa más por el tema de las áreas verdes. (Estudiante primero medio, escuela subvencionada)

Con respecto al arte, la muni[cipalidad] sí están dando espacio deseado por los artistas. Me refiero a escritores, músicos o pueden ser diferentes también, como las ferias que están las pymes con sus productos naturales. Creo que el alcalde ha hecho cosas buenas para la comuna, pero en mi barrio más o menos. (Estudiante tercero medio, escuela pública)

Los resultados de este estudio cualitativo se pueden representar gráficamente con las siguientes figuras que resumen las principales categorías y códigos derivados del análisis temático, y que con anterioridad cuentan con citas o extractos directos de lo relatado por los estudiantes secundarios en la fotoprovocación.

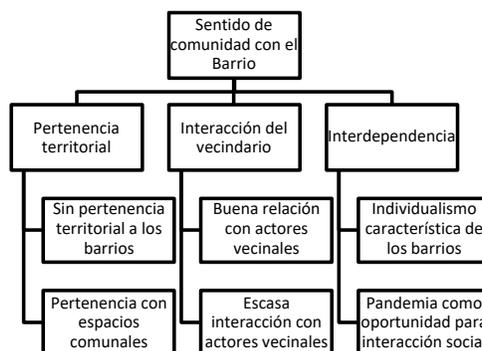
Figura 1

Síntesis sentido de comunidad con la escuela



Figura 2

Síntesis sentido de comunidad con el barrio



Discusión

Esta investigación brindó a los jóvenes una oportunidad interactiva, virtual y grupal de expresar sus puntos de vista con respecto a su sentido de comunidad escolar y barrial; ello a través de la fotoprovocación aplicada en escuelas públicas, subvencionadas y privadas de la Región Metropolitana en Chile. La pandemia ha generado múltiples efectos nocivos en la salud mental de las personas, pero también ha ofrecido oportunidades de desarrollo socioescolar y comunitario a los jóvenes (Sher *et al.*, 2021).

En términos generales, los resultados de este estudio muestran que la pandemia ha generado efectos en la configuración del sentido de comunidad en la escuela. Si bien se mantienen las percepciones sobre el sentido de pertenencia, la conexión emocional y la satisfacción de necesidades, para los estudiantes chilenos el cambio del espacio físico escolar al familiar y la falta de relaciones interpersonales presenciales con sus compañeros y profesores han influido en su vida cotidiana; de ello emergen afectos negativos en contraposición con los positivos de la vida escolar ligada a la pertenencia del espacio físico.

El sentido de comunidad en la escuela para los estudiantes se percibe desde el sentimiento de pertenencia, la conexión emocional o los vínculos con estudiantes, profesores y otros miembros de la comunidad educativa, así como desde la sensación de que sus necesidades personales se satisfacen en su comunidad. Lo anterior coincide con la propuesta teórica y empírica del sentido de comunidad en la escuela desarrollada por Prati *et al.* (2017) como un constructo multidimensional. Los resultados también permiten concluir que pocos estudiantes manifestaron un sentido de no pertenencia a la escuela, lo que se encuentra en la misma línea del estudio cualitativo de Oyarzún-Gómez & Loaiza (2019) realizado con estudiantes chilenos antes de la pandemia.

Los resultados de este estudio van más allá de lo referido por Prati y Cicognani (2018) y Prati *et al.* (2017), quienes realizaron sus investigaciones de sentido de comunidad en la escuela con estudiantes italianos. La investigación mostró que los adolescentes han cambiado sus límites en espacio y tiempo producto de la crisis sociosanitaria del covid-19, ya que un determinado espacio físico en su hogar se ha transformado en su escuela. Se señala que el tiempo de jornada escolar completa de ocho horas diarias de clases (OECD, 2017) se ha reducido a cinco horas diarias; estas, según los estudiantes, se han focalizado en el aprendizaje de contenidos de las asignaturas, que fueron priorizadas en el currículo escolar por el Ministerio de Educación (2020). Si bien las clases virtuales han permitido continuar con el rol académico de las escuelas (que, principalmente, se refiere al trans-

mitir contenidos), se ha evidenciado el costo de disminuir las interacciones sociales que ocurren en espacios físicos como las salas de clases, patios, oficinas, talleres en las escuelas.

Las escuelas en Chile reflejan desigualdades existentes en la sociedad, y con la crisis sociosanitaria por el covid-19 se han evidenciado aquellas sociales, económicas y tecnológicas que han enfrentado los estudiantes secundarios y sus familias (Osorio-Saez *et al.*, 2021). Lo anterior, en tanto que los estudiantes de menor nivel socioeconómico (escuelas públicas) que continuaron sus estudios desde sus casas enfrentaron mayores dificultades de espacio físico donde estudiar; a ello se le suman las preocupaciones por los ingresos de sus progenitores que continuaron trabajando de forma presencial con mayor riesgo de contagio. Sin embargo, tal como sostienen Oyarzún-Gómez y Loaiza (2019), cada comunidad escolar puede reducir el impacto de estas desigualdades en las vidas de estudiantes al crear un entorno escolar cálido, estimulante e inclusivo para estudiantes, profesores, asistentes de educación y directivos. En este sentido, los hallazgos de este estudio destacan las percepciones positivas de las escuelas como contexto relacional y socio-organizacional al que pertenecen los estudiantes tanto de forma presencial como virtual.

Para los estudiantes secundarios el hacer comunidad se encuentra mediado por el espacio físico y por las interacciones sociales que en ese espacio se generan. La pandemia ha tensionado la forma de relacionarse de los jóvenes, particularmente, en los barrios que habitan en diferentes comunas de la Región Metropolitana en Chile. Este resultado reafirma lo señalado por Lindón (2012) en relación a que las personas, en ciertos lugares, entran en una dinámica que permite actuar y asignar un significado especial a dicho espacio, creando lazos de afectividad con otras personas.

En este estudio, el sentido de comunidad en el barrio para los participantes, si bien incluye las interacciones del vecindario, la pertenencia territorial y la interdependencia entre unos y otros (en línea con lo planteado por Sánchez, 2001), se destaca la escasa interacción con las personas que viven en sus barrios, independientemente de las edades que tengan sus vecinos. La interdependencia se visualiza entre sus padres o madres y los vecinos del barrio, quienes, como adultos que residen en el mismo espacio geográfico, mantienen más interacciones sociales. Probablemente el escaso sentido de comunidad de los jóvenes con sus barrios encuentra asidero en lo planteado por Hunter (2018) en cuanto a la dimensión ecológica, estructura social y simbólica cultural de las comunidades. Los jóvenes no tienen muchos puntos de encuentro con sus vecinos, pasan la mayor parte de su tiempo en actividades escolares y no se sienten representados por la identidad, las normas y valores que configuran sus barrios. Este hallazgo resalta lo referido por Talò

et al. (2014), en relación a que el sentido de comunidad es dependiente del contexto. Los jóvenes, en términos de edad e intereses, no comparten un mismo contexto con los demás integrantes de sus barrios. Así, la percepción de pertenencia territorial al barrio de residencia se percibe disminuida en los jóvenes.

Al igual que el sentido de comunidad en la escuela incluye la percepción de gozar de oportunidades para satisfacer sus necesidades (Prati & Cicognani, 2018; Prati *et al.*, 2017), los jóvenes habitantes de la Región Metropolitana buscan en espacios geográficos más amplios, así como oportunidades de desarrollo integral (talleres deportivos, artísticos, culturales, entre otros). En este sentido, la estructura social de los barrios no se expresa como un espacio de desarrollo para los jóvenes, sino que, por el contrario, dependiendo del nivel socioeconómico de las familias, los barrios se presentan como espacios de amenazas al óptimo desarrollo de las juventudes, expresadas en situaciones de delincuencia y narcotráfico.

Uno de los hallazgos más novedosos de este estudio fue que no se observaron diferencias importantes en las percepciones del sentido de comunidad en la escuela según su tipo (públicas, subvencionadas por el Estado y privadas). Mientras que los resultados del sentido de comunidad en el barrio sí mostraron diferencias para los jóvenes que asisten a escuelas públicas y que residen en comunidad con altos índices de pobreza multidimensional. En estos contextos de barrios vulnerables, durante la crisis sociosanitaria se generaron acciones de interdependencia entre los vecinos, incluyendo a los jóvenes. Esta crisis fue una oportunidad para generar una nueva comprensión de comunidad sumando a los jóvenes en este proceso de resignificación. Lo anterior, según McMillan y Chavis (1986), permitió la satisfacción de las necesidades comunitarias mediante el compromiso de las personas de estar juntas. Para Hunter (2018), la dimensión estructural social fue modificada: los barrios más vulnerables durante la pandemia generaron nuevas formas de organización (ollas comunes) para satisfacer sus necesidades. También se reconfiguró la dimensión simbólica cultural, rompiendo con el individualismo característico de estos espacios, permitiendo el desarrollo de una identidad de cooperativismo y solidaridad en algunos de los barrios habitados por los participantes de este estudio. En otras palabras, el contexto barrial cambió. Por ende, el sentido de comunidad con el barrio en los sectores más vulnerables debe ser analizado, según lo aportado por Hombrados-Mendieta y López-Espigares (2014) desde este nuevo contexto de crisis sociosanitaria.

Entre las fortalezas de este estudio se encuentran el utilizar la fotoprovocación como una técnica visual y verbal recomendada en el contexto investigativo con estudiantes se-

cundarios, ya que fomentó la interacción virtual. El uso de fotos permitió el acceso a los diferentes puntos de vista de los jóvenes. Asimismo, promovió el diálogo al desafiar las jerarquías sociales impuestas frecuentemente por el mundo adulto y promovió la reflexión, análisis y planteamiento de las perspectivas pasadas y presentes del sentido de comunidad en la escuela y en el barrio de los estudiantes secundarios durante la pandemia en Chile.

En cuanto a las limitaciones, es posible señalar que durante la aplicación de la fotoprovocación se produjeron abandonos de estudiantes debido a su acceso a internet, el cual no les permitió mantenerse en la sesión. Otra limitación fue el contexto virtual, ya que en la mayoría de las aplicaciones de la fotoprovocación no se mantuvo contacto cara a cara entre los estudiantes y las investigadoras.

La implicancia práctica de esta investigación radica en sus resultados como insumo para que las escuelas evalúen sus prácticas; particularmente, las interacciones sociales en las aulas virtuales y presenciales con el fin de incorporar acciones tendientes a que los estudiantes experimenten un mejor sentido de comunidad y, así, aumentar su bienestar emocional, social y académico (Grover *et al.*, 2015). De igual manera, las escuelas pueden potenciar los lazos (externos), las colaboraciones con el territorio o barrio y la capacidad de construir redes; aspectos importantes, según Albanesi *et al.* (2010), para que la escuela sea una comunidad abierta capaz de intercambiar recursos con otras comunidades, territorios y barrios.

Finalmente, las futuras líneas de investigación se vinculan a profundizar los hallazgos de este estudio; de manera particular, a abordar las diferencias socioeconómicas en la construcción del sentido de comunidad de los jóvenes, ahondando en la importancia de los espacios físicos y, con ello, incorporando la variable territorial en estos estudios. También será importante explorar los nuevos significados que para los jóvenes ha tomado el sentido de comunidad con la escuela y el barrio como resultado de la nueva presencialidad derivada de los mejores escenarios epidemiológicos que vive el país en el contexto del covid-19.

Referencias

- Albanesi, C., Cicognani, E., & Zani, B. (2007). Sense of community, civic engagement and social well-being in Italian adolescents. *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 17(5), 387-406. <https://doi.org/10.1002/casp.903>

- Albanesi, C., Marcon, A., & Cicognani, E. (2010). Senso di comunità e benessere a scuola. *Psicologia Scolastica*, 6(2), 179-199.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp0630a>
- Braun, V., Clarke, V., Hayfield, N., & Terry, G. (2019). Thematic analysis. En P. Liamputtong (Ed.), *Handbook of research methods in health social sciences* (pp. 84-103). Springer. https://doi.org/10.1007/978-981-10-2779-6_103-1
- Bryman, A., Bell, E., Reck, J., & Fields, J. (2021). *Social research methods*. Oxford University Press.
- Congreso Nacional [Chile]. (1999, 28 de agosto). Ley n.º 19 628. Sobre protección de la vida privada. *Diario Oficial*. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=141599>
- Congreso Nacional [Chile]. (2006, 22 de septiembre). Ley n.º 20 120. Sobre la investigación científica en el ser humano, su genoma, y prohíbe la clonación humana. *Diario Oficial*. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=253478>
- Congreso Nacional [Chile]. (2012, 24 de abril). Ley n.º 20 584. Regula los derechos y deberes que tienen las personas en relación con acciones vinculadas a su atención de salud. *Diario Oficial*. <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=1039348>
- Elvas, S., & Moniz, M. J. (2010). Sentimento de comunidade, qualidade e satisfação de vida. *Análise Psicológica*, 28(3), 451-464. <https://doi.org/10.14417/ap.312>
- Fisher, A., Sonn, C., & Bishop, B. (2002). *Psychological sense of community and implications the plenum series in social/clinical psychology*. Kluwer.
- Flick, U. (2019). *An introduction to qualitative research* (4ª ed.). Sage.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2020). *Niños, niñas y adolescentes en Chile 2020*. <https://bit.ly/3YEjhdF>
- Grover, H., Limber, S., & Boberiene, L. (2015). Does it matter if students experience school as a place of community? *The American Journal of Orthopsychiatry*, 85(6), S79-S85. <https://doi.org/10.1037/orto000131>
- Guzmán, J., Alfaro, J., & Varela, J. J. (2018). Sense of community and life satisfaction in Chilean adolescents. *Applied Research in Quality of Life*, 14, 589-601. <https://doi.org/10.1007/s11482-018-9615-2>
- Hall, L., Jones, S., Hall, M., Richardson, J., & Hodgson, J. (2007). Inspiring design: The use of photo elicitation and lomography in gaining the child's perspective. *Proceedings of HCI 2007 The 21st British HCI Group Annual Conference*. University of Lancaster. <https://doi.org/10.14236/ewic/HCI2007.23>

- Harper, D. (2002). Talking about pictures: A case for photo elicitation. *Visual Studies*, 17(1), 13-26. <https://doi.org/10.1080/14725860220137345>
- Hennink, M. M., Kaiser, B. N., & Marconi, V. C. (2017). Code saturation versus meaning saturation: How many interviews are enough? *Qualitative Health Research*, 27(4), 591-608. <https://doi.org/10.1177/1049732316665344>
- Hombrados-Mendieta, I., & López-Espigares, T. (2014). Dimensiones del sentido de comunidad que predicen la calidad de vida residencial en barrios con diferentes posiciones socioeconómicas. *Psychosocial Intervention*, 23(3), 159-167. <https://doi.org/f2wsqc>
- Hunter, A. (2018). Conceptualizing community. En C. Cnaan, & A. Milofsky (Eds.), *Handbook of community movements and local organizations in the 21st century* (pp. 3-23). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-77416-9_1
- Hurworth, R., Clark, E., Martin, J., & Thomsen, S. (2005). The use of photo-interviewing: Three examples from health evaluation and research. *Evaluation Journal of Australasia*, 4(1-2), 52-62. <https://doi.org/10.1177/1035719X05004001-208>
- Inzunza, J., Assaél, J., & Scherpring, G. (2011). Formación docente inicial y en servicio en Chile: tensiones de un modelo neoliberal. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 16(48), 267-292.
- Lindón, A. (2012). Corporalidades, emociones y espacialidades: hacia un renovado *betweenness*. *Revista Brasileira de Sociologia Da Emoção*, 11(33), 698-723.
- Maggio, M. (2021). *Educación en pandemia: guía de supervivencia para docentes y familias*. Paidós.
- McMillan, D. W., & Chavis, D. M. (1986). Sense of community: A definition and theory. *Journal of Community Psychology*, 14(1), 6-23. <https://doi.org/fvxz24>
- Milofsky, C. (2018). Schools as community institutions. En C. Cnaan, & A. Milofsky (Eds.), *Handbook of community movements and local organizations in the 21st century* (pp. 437-446). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-319-77416-9_27
- Ministerio de Educación [Chile]. (2020). *Educación en pandemia: principales medidas del Ministerio de Educación en 2020*. <https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2021/01/BalanceMineduc2020.pdf>
- Organization for Economic Co-operation and Development. (2017). *Pisa 2015 results (Volume III): Students' well-being*. Autor. <https://doi.org/10.1787/9789264273856-en>
- Organization for Economic Co-operation and Development. (2020, 19 de noviembre). *The impact of COVID-19 on student equity and inclusion: supporting vulnerable students during school closures and school re-openings*. <https://bit.ly/458Wbhp>

- Osorio-Saez, E., Eryilmaz, N., Sandoval-Hernandez, A., Lau, Y., Barahona, E., Bhatti, A., Ofoe, G., Castro, L., Ochoa, Cortéz, A., Espinoza, R., Fonseca, E., Isac, M., Dhana-pala, K., Kameshwara, K., Martínez, Y., Tulu, G., Mejía, J., Miranda, C., Abdalla, S., Morales, R., ... Zions, A. (2021). Survey data on the impact of COVID-19 on parental engagement across 23 countries. *Data in Brief*, 35. <https://doi.org/gk7hdk>
- Oyarzún-Gómez, D., & Loaiza, J. (2019). Exploring subjective well-being and school sense of community among high school students through photovoice. *Child Indicators Research*, 13(4), 1413-1437. <https://doi.org/10.1007/s12187-019-09706-7>
- Prati, G., & Cicognani, E. (2018). School sense of community as a predictor of well-being among students: A longitudinal study. *Current Psychology*, 40, 939-943. <https://doi.org/10.1007/s12144-018-0017-2>
- Prati, G., Cicognani, E., & Albanesi, C. (2017). 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>
- Prezza, M., & Costantini, S. (1998). Sense of community and life satisfaction: Investigation in three different territorial contexts. *Journal of Community and Applied Social Psychology*, 8(3), 181-194. <https://doi.org/dbm32z>
- Rojas-Andrade, R., Cabello, P., Leiva, L., & Castillo, N. (2019). Psychometric adaptation of the sense of community index (SCI-II) in Chilean public schools. *Acta Colombiana de Psicología*, 22(1), 273-284. <https://doi.org/10.14718/acp.2019.22.1.13>
- 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/fhr22w>
- Sarriera, J. C., Ferreira, J., Morais, V., & Lopes, A. (2016). Sentido de comunidade como promotor de bem estar em crianças Brasileiras. *Interamerican Journal of Psychology*, 50(1), 106-116.
- Sepúlveda-Escobar, P., & Morrison, A. (2020). Online teaching placement during the COVID-19 pandemic in Chile: Challenges and opportunities. *European Journal of Teacher Education*, 43(4), 587-607. <https://doi.org/10.1080/02619768.2020.1820981>
- Shaw, P. (2021). Photo-elicitation and photo-voice: Using visual methodological tools to engage with younger children's voices about inclusion in education. *International Journal of Research and Method in Education*, 44(4), 337-351. <https://doi.org/kppg>
- Sher, L., Cluver, L., Tomlinson, M., Idele, P., Banati, P., Anthony, D., Roberts, K., Haag, K., & Hunt, X. (2021). *Mind matters: Lessons from past crises for child and adolescent mental health during Covid-19*. Unicef Office of Research.

- Talò, C., Mannarini, T., & Rochira, A. (2014). Sense of community and community participation: A meta-analytic review. *Social Indicators Research*, 117(1), 1-28. <https://doi.org/10.1007/s11205-013-0347-2>
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (2020). *Nurturing the social and emotional wellbeing of children and young people during crises*. Autor.
- Yin, R. K. (2015). *Case study research: Design and methods*. Sage.