

Sentidos en torno a la salud mental en las experiencias profesionales de psicólogas y psicólogos educacionales en Chile¹

Claudia Carrasco Aguilar², Sebastián Ortiz Mallegas³, Boris Valdenegro Egozcue⁴

Universidad de Playa Ancha (Valparaíso, Chile)

RESUMEN

La salud mental ha sido una temática de creciente interés en el mundo educativo hasta el punto de convertirse en un eje del trabajo de las psicólogas y psicólogos educacionales. A través de un estudio cualitativo reflexivo con entrevistas en profundidad se analizaron los sentidos en torno a la noción de salud mental en las experiencias profesionales de psicólogas y psicólogos educacionales que trabajan en diferentes contextos educativos en Chile. Los resultados muestran que la salud mental es una temática transversal del quehacer de la psicología, que el trabajo de la salud mental tiene un carácter relacional en sus formas de abordarla y que el sentido de pertenencia, así como lo socioemocional, son factores protectores de la salud mental escolar para las y los entrevistados. Estos resultados permiten reflexionar respecto de las implicancias paradójicas que estos tienen para la identidad de estos profesionales, así como acerca de la relevancia profunda que tendría en ello el lugar de los sentidos sobre salud mental escolar.

Palabras clave: Salud mental escolar, Psicología educacional, Identidad profesional.

Senses about mental health in professional experiences of psychologists and educational psychologists in Chile

ABSTRACT

Mental health has become a topic of growing interest in the educational world, becoming a central focus in educational psychologists' work. Through a reflective qualitative study with in-depth interviews, the meanings around the notion of mental health in the professional experiences of educational psychologists working in different educational contexts in Chile were analyzed. Results show that mental health is a transversal issue in the practice of psychology, that mental health work is relational in its approach and that the sense of belonging, as well as the socio-emotional, are protective factors for school mental health. These results allow us to reflect on the paradoxical implications they have for the identity of these

¹ Este estudio contó con el financiamiento de: (i) Proyecto ANID Fortalecimiento de Programas de Doctorado Convocatoria 2022-Folio 86220041; (ii) FONDECYT Regular N° 1240886 "Rutas y trayectorias de in-exclusión en escuelas chilenas"; (iii) FONDECYT Iniciación N° 11190339 "Trayectorias docentes: análisis en el marco del Sistema de desarrollo profesional docente".

² Doctora en Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada. Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8768-2440>. Correo electrónico: claudia.carrasco@upla.cl.

³ Doctor en Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada. Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7877-3319>. Correo electrónico: sebastian.ortiz@upla.cl.

⁴ Doctor en Psicología de la Universidad de Chile. Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2593-8460>. Correo electrónico: boris.valdenegro@upla.cl.

professionals, as well as the profound meaning that the place of mental health in schools would have for them.

Keywords: School mental health, Educational psychology, Professional identity.

DOI: 10.25074/07198051.42.2701

Artículo recibido: 17/05/2024

Artículo aceptado: 28/06/2024

INTRODUCCIÓN

La salud mental es un derecho humano fundamental que implica ser capaces de relacionarse, desenvolverse, afrontar dificultades y prosperar en un proceso vital continuo, que contempla experiencias positivas y negativas en términos de bienestar o, por el contrario, de sufrimiento y dolor emocional (Organización Panamericana de la Salud, 2022). En general, cuando se ha investigado sobre salud mental en infancia, ha existido una tendencia a definirla desde la presencia o ausencia de sintomatología específica, así como del análisis de la prevalencia de trastornos mentales (Rivera, 2023). Sin embargo, una salud mental positiva no se reduce a la ausencia de sintomatología específica. El bienestar es una parte fundamental de la salud mental y se da en contextos y ambientes específicos. Los establecimientos educativos constituyen un núcleo fundamental como ambiente necesario para el desarrollo global del estudiantado y el profesorado. El estudio liderado por Brito et al. (2022) mostró que tanto el profesorado como el estudiantado destacan el crecimiento personal, la autonomía y la autoaceptación como elementos clave del bienestar psicológico, y que el ambiente educativo, así como las experiencias compartidas con quienes forman parte del mismo, influyen directamente en estos procesos.

En este sentido, la literatura internacional muestra cómo las diferentes formas de violencia escolar se encuentran asociadas a efectos adversos para la salud mental del estudiantado, ya que atentan contra los principales factores protectores, como la cohesión social, las variables socioemocionales y el sentido de pertenencia a la comunidad educativa (Abadio et al., 2021; Lucas-Molina et al., 2022; Suárez Cretton y Castro Méndez, 2022; Arslan, 2018). Asimismo, existe evidencia científica a favor de que determinadas variables de salud mental impactan sobre los procesos de inclusión educativa y el bienestar psicosocial del estudiantado, sobre todo en grupos de estudiantes que pertenecen a colectivos históricamente marginados (Morales et al., 2021; Silva et al., 2018). En este escenario, la literatura internacional ha ido mostrando que el personal escolar ha estado desarrollando una paulatina tendencia a presentar sintomatología ansiosa, mientras que el estudiantado suele presentar sintomatología depresiva (Castro Castro y Castro Moyano, 2022).

En Chile, la mayor tradición en intervenciones en salud mental en contexto escolar está dada por el Programa Habilidades para la Vida (HPV), el cual es de naturaleza multinivel, ya que tiene un enfoque sistémico que considera diferentes actores del sistema educativo. Este programa ha sido definido como uno de los más grandes del mundo, y si bien se encuentra diseñado de manera centralizada por el Ministerio de Educación, su implementación la llevan a cabo equipos multidisciplinares que tienen una localización territorial específica (Guzmán et al., 2015). Los estudios liderados por Canenguez et al. (2023), Murphy et al. (2015) y Rojas-Andrade y Bravo (2022) en la educación primaria y secundaria han concluido que los establecimientos educativos que implementan el programa tienen estudiantes con un mejor rendimiento académico en comparación con que aquellos que no, aunque reconoce que aún existen desafíos vinculados con la articulación y la alineación de metas educativas entre los equipos ejecutores y los establecimientos educativos en los que se desarrolla el programa. Estudios similares llevados a cabo en otras latitudes dan cuenta de la interacción entre habilidades cognitivas, salud mental y rendimiento académico (Dias y Seabra, 2020). Estas investigaciones, entre otras, invitan a preguntarnos por el lugar del personal de apoyo docente en los procesos educativos y en el bienestar estudiantil (Manghi y Valdés, 2020).

En Chile, la política educativa ha mostrado un interés por avanzar desde un enfoque centrado en los individuos hacia un enfoque de determinantes sociales en la salud mental escolar que considera las condiciones sociales y los factores ambientales como determinantes en el origen y la continuidad de afecciones biopsicosociales. Sin embargo, aún existen tensiones entre una perspectiva más bien tradicional en el tema y otra más vanguardista, en que la propia escuela se sitúa no solo como posibilidad de resolución de estos problemas, sino como origen de los mismos (Carrasco Aguilar y Ortiz Mallegas, 2023).

Por lo anterior, es necesario considerar que, para abordar la salud mental de manera integral en el espacio escolar, se debe contar con la disposición tanto de las familias como de los estudiantes y el personal escolar, ya que una actitud positiva hacia el trabajo educativo en la materia permitirá el compromiso de toda la comunidad educativa (García Álvarez et al., 2022; Macías et al., 2020). En este sentido, la literatura muestra que, si bien la formación continua del profesorado permite el aumento del dominio teórico sobre temáticas de salud mental, esta no basta para modificar cuestiones más sustanciales sobre las formas de aproximarse a la práctica pedagógica con un enfoque de salud mental (Amaral et al., 2020). Por ello, es necesario que el personal escolar adhiera a las diferentes iniciativas que se implementan en los establecimientos educativos con el fin de prevenir situaciones críticas que atenten contra la salud mental del estudiantado, sobre todo si los equipos multiprofesionales comparten los componentes estratégicos definidos como esenciales por los programas educativos de los cuales forman parte (Rojas-Andrade y Leiva Bahamondes, 2019; Rojas-Andrade et al., 2017).

Estos equipos desarrollan sus estrategias de intervención en salud mental a partir de su experiencia y trayectoria, en la que destaca la adaptabilidad y creatividad profesional para

ello (Zavala-Villalón et al., 2020). Asimismo, se ha demostrado la necesidad de que se articulen con diferentes organizaciones comunitarias y de salud para ofrecer intervenciones complejas y sistémicamente situadas, que permitan dar respuestas a demandas específicas de una intervención focalizada (Prado Montaña et al., 2022; Rojas-Andrade y Leiva, 2018). En general, estos equipos se desempeñan en programas que siguen el Whole School Approach (WSA) o Modelo de Escuela Completa, que considera el trabajo en red con organizaciones extraescolares, la incorporación del contexto comunitario más allá de la escuela y el trabajo de tipo promocional –para todo el estudiantado– por encima del trabajo preventivo –para aquellos grupos de riesgo– y de intervención especializada (Weare y Nind, 2011).

Entre los diferentes profesionales que conforman estos equipos, destacan psicólogos y psicólogas educacionales, quienes, muchas veces, diseñan sus acciones buscando promover el bienestar y la salud mental positiva, así como prevenir la aparición de condiciones de afectación de la salud en el estudiantado y el profesorado (Ronchi et al., 2018). En Chile, el quehacer de la psicología educacional ha sido tema de un largo y nutrido debate que ha llevado a la realización de diferentes investigaciones en el mundo académico y a la creación de asociaciones gremiales que buscan avanzar en la discusión y la eventual delimitación de un rol profesional con un sentido crítico social. El mayor ejemplo lo constituye la Asociación Nacional de Psicólogos Educacionales (ANPSE)⁵, que no solo congrega a una parte importante de estos profesionales, sino que busca establecer alianzas con universidades y organismos locales y políticos con el fin de avanzar en esta discusión.

Respecto de la investigación en torno al quehacer de la psicología educacional, existen estudios que analizan las tensiones identitarias que se generan en una posición laboral y contractual que es compleja, ya que involucra procesos de la cultura escolar, así como relaciones sociohistóricas de poder entre la psicología y la educación, lo que ha impactado incluso en el encapsulamiento de su rol (Carrasco Aguilar et al., 2019; Baltar y Carrasco, 2013; López et al., 2011; Soto et al., 2024). Estas tensiones se expresan nuevamente cuando los psicólogos y psicólogas educacionales deben trabajar con otras profesiones en procesos de asesoramiento educativo (Baltar et al., 2012), situación en la que surge la pregunta de si se trata de una identidad de apoyo desde dentro o fuera de la escuela y en colaboración o lejanía con la pedagogía (Soto et al., 2024, Carrasco Aguilar et al., 2019). En todos los casos, pareciera ser que el foco del trabajo debe situarse en responder a las necesidades de las comunidades educativas a través de un enfoque sistémico y complejo, y colocando al centro aspectos de tipo educativo y curricular (López y Carrasco Aguilar, 2018).

En los últimos años, los estudios han ido mostrando diferentes responsabilidades y metas para la actuación de los psicólogos y psicólogas educacionales, y han destacado el papel que estos debiesen tener en la promoción de la inclusión educativa (Lôbo et al., 2024).

⁵ Ver <https://anpse.cl/>

Asimismo, el escenario postpandemia habría llevado a una reestructuración de las actividades de esta disciplina, lo que estaría brindando nuevas perspectivas y oportunidades para el ejercicio de sus funciones (Silva, 2024). De todos modos, el rol está lejos de ser prescriptivo y pese a que existen algunas aproximaciones desde las políticas públicas para acercar su cometido a diferentes tareas y acciones, no existe un consenso respecto de las funciones específicas que deben llevar a cabo. Con ello, la literatura ha reportado un tránsito desde funciones de atención individual hacia otras de asesoramiento y consejería, realización de talleres, orientación vocacional y personal, apoyo en aula, entre otras (Barraza, 2015; De Souza et al., 2011; Carrasco Aguilar et al., 2019).

Así como la pandemia generada por el COVID-19 permitió repensar el trabajo de los psicólogos y las psicólogas educacionales, el propio Ministerio de Educación de Chile (MINEDUC) ha impulsado también una política que incluye diferentes aspectos de la educación nacional, entre los que destaca la salud mental y la convivencia escolar. Bajo la premisa de que las peores consecuencias de la pandemia se vivieron en países como Chile, que tuvieron largos períodos de cierre de sus establecimientos educacionales, el MINEDUC creó una estrategia sistémica y compleja denominada Plan de Reactivación Educativa. Este plan contiene tres ejes, uno de los cuales es el de “Convivencia y salud mental”. Este “busca atender los aspectos socioemocionales, de convivencia, equidad de género y salud mental para que las comunidades educativas sean espacios de protección y bienestar socioemocional” (MINEDUC, 2024, s.p.).

En materia de salud mental, este Plan busca fortalecerla integrando acciones de orientación, formación y apoyo socioemocional, tanto para los estudiantes como para el personal escolar. La estrategia propone acciones en tres niveles, que se aproximan al Modelo de Escuela Completa: (i) Nivel 1: Acciones y herramientas de promoción y prevención; (ii) Nivel 2: Acciones y herramientas de atención focalizada; (iii) Nivel 3: Acciones de atención especializada. Estas se establecen en torno a la formación en salud mental y el diseño y la socialización de cartillas para comprender y cuidar la salud mental en las comunidades educativas, con recursos autoinstruccionales para equipos de gestión dirigidos al bienestar y la salud laboral de los equipos educativos (MINEDUC, 2024).

Este escenario político aparece como una oportunidad para que las psicólogas y psicólogos educacionales de Chile impulsen intervenciones complejas en materia de salud mental. El impacto psicosocial del confinamiento domiciliario y del cierre escolar a nivel global fue especialmente importante en estudiantes de educación primaria (Gatell-Carbó et al., 2021; Alcover Bloch et al., 2023). Asimismo, muchas profesoras y profesores, por su parte, vieron afectadas la dimensión física, emocional y cognitiva, y sufrieron de angustia, miedo, depresión e irritabilidad (Gervacio y Castillo, 2022). Así, en el contexto actual de postpandemia, el rol de la psicología educacional puede resultar clave para apoyar el bienestar de las comunidades educativas.

A partir de lo anterior, el objetivo del presente artículo es analizar los sentidos que prevalecen a propósito de la noción de salud mental en las experiencias profesionales de

psicólogas y psicólogos educacionales que trabajan en diferentes contextos educativos en Chile.

MARCO METODOLÓGICO

El estudio aquí presentado tuvo un enfoque epistemológico que coloca en el centro la práctica reflexiva, es decir, la consideración de las condiciones histórico-culturales de quienes hemos liderado esta investigación, de nuestro rol situado y de las posiciones de poder con relación a las personas que participaron en el estudio (Torres-Quintero y Granados-Garcí, 2023). Esta decisión epistemológica fue la primera que debimos tomar como equipo investigador, ya que nuestras experiencias previas y actuales se pondrían en juego en el proceso de la investigación. Sin tratarse de un estudio situado propiamente tal, ni de un acercamiento con diseño participativo, el equipo investigador tiene una formación especializada y se ha desempeñado laboralmente desde la psicología educacional, y actualmente trabaja en una universidad formando a futuros psicólogos y psicólogas educacionales. Por ello, quisimos ser explícitos y claros en la consideración de las tres condiciones mencionadas por los autores con el fin de intentar llevar a cabo un ejercicio de vigilancia epistemológica vinculada a la práctica de la investigación en psicología educacional (Bourdieu, cit. en Carrasco Aguilar, 2010).

En términos prácticos, esto implicó que tuviéramos reuniones tras cada entrevista, con el fin de revisar de qué manera cada condición había influido en la realización de la misma y, posteriormente, en el análisis de los resultados. En relación con esto último, invitamos a un investigador que nunca se había desempeñado en el área a participar en el proceso de análisis de la información con el fin de resguardar criterios de triangulación como mecanismo de rigor científico. De todos modos, se trató de un investigador de profesión psicólogo, cuya trayectoria académica y profesional está relacionada con el estudio de las infancias, de modo que se resguardó que contara con el dominio de temáticas cercanas a las indagadas.

Respecto del objeto de estudio, y en consonancia con la perspectiva epistemológica propuesta, la noción de sentido que se propone se distancia de posiciones que separan la dimensión subjetiva de su cariz intersubjetivo, lo que reduce la complejidad de la experiencia vivida a dimensiones lingüísticas, cognitivas o emocionales. De acuerdo con González Rey (2010), el sentido se erige como producción y expresión de la subjetividad, en que las dimensiones simbólicas y afectivas se integran dialécticamente en tanto manifestaciones culturales asociadas a la diversidad posible de las prácticas humanas. Según dicho autor, la definición de sentido subjetivo surge como un momento constituido y constituyente de la subjetividad (no solo como una categoría de esta) e integra diferentes formas de registro (social, biológico, ecológico, semiótico, etc.) en una organización que es definida por la articulación compleja de emociones, procesos simbólicos y significados variables, y ligada histórica, social y culturalmente a formas específicas de organización dominantes. De acuerdo con ello, la noción de sentido subjetivo no se define en oposición

a lo objetivo, sino que se propone como una modalidad de objetividad inherente a lo humano, desde su inextricable condición cultural.

A continuación, se explicitan los diferentes componentes metodológicos del estudio para dar cuenta del procedimiento realizado.

Muestreo y grupo de estudio

Para invitar a las personas que participaron en el estudio se realizó un muestreo selectivo, definido como la identificación cuidadosa e intencionada de personas específicas a partir de las posibilidades con las que cuentan para ofrecer al estudio información profunda y detallada sobre el lugar de la salud mental escolar en sus prácticas cotidianas como psicólogos y psicólogas educacionales (Martínez-Salgado, 2012). A través de contactos personales, y luego de un proceso de saturación teórica, se invitó a participar a un total de siete personas, con el cuidado de resguardar la diversidad sexo-genérica, por lo que se trabajó con cuatro psicólogas y tres psicólogos. Todas las personas se encontraban trabajando en contextos educativos al momento de las entrevistas. Cuatro trabajaban en establecimientos educativos; dos al interior de un departamento de administración municipal, es decir, a nivel de sostenedor público a cargo de gestionar políticas de transversalidad educativa en varios establecimientos educativos; y una en varias escuelas de manera simultánea en un programa de atención a la diversidad (Programa de Integración Escolar comunal, PIE). La Tabla 1 resume las características del grupo de estudio.

Tabla 1

Características del grupo de estudio

	Sexo-genero	Tramo etario	Dependencia administrativa	Región	Nivel educativo
Psi.1	Femenino	30-40	Municipal DAEM	Metropolitana	Todos
Psi.2	Masculino	30-40	Particular subvencionado	IV Región de Coquimbo	Primario y secundario
Psi.3	Femenino	30-40	Particular subvencionado	Metropolitana	Primario y secundario
Psi.4	Femenino	40-50	PIE público municipal	V Región de Valparaíso	Todos
Psi.5	Masculino	40-50	Público municipal	VI Región Del Maule	Primario y secundario
Psi.6	Masculino	40-50	Particular subvencionado	V Región de Valparaíso	Primaria
Psi.7	Femenino	30-40	Público municipal	V Región de Valparaíso	Primaria

Estrategias de producción y análisis de la información

Se realizaron entrevistas cualitativas abiertas individuales. Siguiendo lo postulado por Sionek et al. (2020), estas son de uso común en las investigaciones cualitativas en psicología. Los autores describen una serie de características que nos llevaron a elegir esta estrategia, en el marco de una investigación que ha buscado posicionarse desde la práctica reflexiva: (i) se trata de una entrevista que ofrece la oportunidad de expresar experiencias y significados que no necesariamente han sido revelados en otros contextos; (ii) mientras se lleva a cabo, la persona que narra su experiencia puede ir reconstruyéndola a través de una nueva asignación de sentidos. Si bien todo esto implicó, en algunos casos, la movilización de ciertos afectos positivos y negativos, estos fueron resignificados en la propia interacción con quienes realizamos las entrevistas.

Al tratarse de una entrevista abierta, no se contó con un guion de preguntas, sino de un listado de temáticas vinculadas al objetivo de la investigación. Los temas abordados fueron: (i) historia y trayectoria profesional; (ii) experiencia en el establecimiento educativo o contexto educativo en el cual está trabajando actualmente; (iii) valoraciones y sentidos de la salud mental en su profesión. Cada tema fue preguntado de manera abierta, pidiendo la mayor cantidad de detalles y ejemplos cotidianos, con el fin de acceder a las experiencias profesionales resignificadas y al lugar de la salud mental en ellas.

En todos los casos se realizó una única entrevista, que duró entre 60 y 90 minutos. Cada entrevista fue grabada y transcrita de forma textual, con el fin de realizar un análisis temático reflexivo (Braun y Clarke, 2019). En esta etapa, nuevamente la reflexividad del equipo de investigación implicó su involucramiento en la búsqueda de relaciones entre la teoría, la información derivada de las transcripciones y la interpretación cualitativa. Para ello, y siguiendo a los autores, se realizó la codificación de la información, la denominación de temas iniciales y la organización de estos en temas mayores, hasta llegar a un total de tres categorías temáticas. En la escritura de este artículo, cada categoría y sus respectivas interpretaciones han sido acompañadas de algunas citas textuales extraídas de las transcripciones, con el fin de ofrecer ejemplos que permitan al lector comprender mejor los análisis.

Aspectos éticos

En primer lugar, el procedimiento de investigación realizado implicó la necesaria acogida y empatía por parte del equipo investigador, así como la disponibilidad y la generación de un clima de confianza con las personas participantes (Sionek et al., 2020). Asimismo, se resguardó la confidencialidad de la información, asegurando el anonimato de los datos. Finalmente, se firmaron consentimientos informados que garantizaron no solo las condiciones mencionadas, sino, además, la posibilidad de retirarse en cualquier momento del estudio.

RESULTADOS

La salud mental como temática transversal del quehacer de la psicología

En primer lugar, la formación inicial y la identidad profesional disciplinar se relacionan directamente con el trabajo en salud mental, lo que lleva a estos profesionales a concluir que cualquier contexto laboral en el que se desempeñen estará atravesado por esta temática. De este modo, la psicología como disciplina implicaría el dominio y la focalización en la salud mental, por lo que se trata de un tema de base o de partida para abordar, en este caso el quehacer al interior de los establecimientos educativos. Por ello, los sentidos de estos profesionales muestran que la salud mental sería la temática transversal en todos los contextos laborales en los que se desempeñan psicólogos y psicólogas, aunque cada ámbito de trabajo exija habilidades específicas diferentes.

Yo, por ser psicólogo dentro de la escuela, es algo que se construye, en el fondo como desde el criterio de todos. Y ahí, claramente, uno tiene una cierta mirada o visión que es particular y que es muy específica dentro de los procesos de salud mental de las personas. Al ser psicólogo uno tiene un aporte importante (Psicólogo 6, colegio particular subvencionado, V Región).

Yo creo que es parte de la formación que tiene uno como psicólogo en el área de la salud mental. Lo primero es que siempre vas a caer de pie en cualquier tipo de trabajo, porque en cada trabajo se necesita una arista distinta del psicólogo, lo que te lleva también a desarrollar flexibilidad y adaptación para trabajar con diferentes tipos de grupos y personas (Psicólogo 2, colegio particular subvencionado, IV Región).

En estas citas se puede apreciar una tensión identitaria entre “todos” y “uno”, en la cual “todos” aparece como un lugar de lo colectivo, que aúna criterios desde la diversidad – diferentes tipos de grupos y personas–. Por su parte, el “uno” aparece desde la especificidad, así como desde la importancia y la relevancia de una mirada “psi”, al mismo tiempo que emergen campos de trabajo que convocan la plasticidad.

Esta identidad profesional disciplinar se va confirmando en las primeras experiencias laborales, a partir de las expectativas del rol, que reafirman el supuesto de que la salud mental es la temática transversal en el desempeño de la psicología. Muchas personas entrevistadas tenían experiencia laboral en el Programa Habilidades para la Vida, el cual es reconocido como un espacio que les habría enseñado un enfoque comunitario para abordar la salud mental, permitiéndoles problematizar las concepciones individualistas y patologizantes para acercarse a esta temática. Así lo relata una de las entrevistadas: “Estuve [trabajando] en el Programa Habilidades para la Vida, un programa de salud mental, pero con un enfoque comunitario situado en la comunidad escolar, o sea, ahí voy como mezclando un poco también las experiencias anteriores” (Psicóloga 1, municipal DAEM, RM).

Acá aparece la significación del programa en su carácter de campo situado de experiencias, con una interesante alusión al “ahí” como un espacio en el que se mezcla híbridamente las experiencias previas. De todos modos, no queda tan claro si esa mezcla

es para configurar un saber experto o si se dispone en el espacio del “todos” como criterio común de multiplicidad de grupos y personas. Con ello, queda abierta la pregunta del sentido particular para estas personas de la necesidad de un abordaje comunitario.

Carácter relacional en el trabajo de la salud mental

En el trabajo con salud mental, los psicólogos y psicólogas entrevistados apuestan por intervenciones con un enfoque que pretende ser sistémico o relacional, en el cual la salud mental de toda la comunidad se encuentra conectada de algún modo. Sin embargo, al mismo tiempo, se trata de un trabajo que presenta tensiones y disputas entre diferentes actores.

En este escenario, el bienestar del personal escolar, así como el de las familias, es significado como una condición necesaria para el bienestar del estudiantado. Asimismo, la salud mental es puesta en el centro de las acciones a desarrollar como parte del quehacer profesional en cuanto meta a alcanzar. De este modo, se visualiza la escuela y el trabajo educativo como un escenario para el abordaje de la salud mental de toda la comunidad.

Si los adultos que rodean al niño no se encuentran bien, el niño o niña tampoco va a estar bien. Entonces, desde ahí, la focalización tiene que ver con generar espacios de bienestar emocional en los docentes, por un lado, y también, en los apoderados (Psicóloga 1, municipal DAEM, RM).

Sin embargo, en estos significados se aprecia una separación entre las funciones de la escuela como institución educativa, ya que se define la salud mental como algo diferente del trabajo pedagógico y de evaluación. Esto contribuye a la diferenciación del sentido psicosocial del bienestar educativo de los procesos de enseñanza y aprendizaje, por lo que es posible que se entienda que la salud mental escolar es un asunto de naturaleza ajena a lo educativo propiamente tal. Con ello, podría estarse esbozando sentidos asociados a una sobre-psicologización de procesos que son, en primer lugar, educativos.

En el fondo, todo lo que hagamos en la escuela, lo que vamos a promover para el trabajo educativo, para cómo estamos interviniendo las situaciones, las comunicaciones que establecen los docentes, lo que hagamos todos, finalmente, tiene que estar muy bien pensado para apuntar y dar prioridad a la salud mental de la población con la que estamos trabajando. Entonces, ese es el criterio que tiene que estar por sobre cualquier otro criterio pedagógico, académico, evaluativo, etc. (Psicólogo 6, colegio particular subvencionado, V Región).

Continuando con el sentido relacional que se le asigna al trabajo en salud mental dentro del contexto escolar, los psicólogos y psicólogas entrevistados ponen el acento en desarrollar intervenciones en tres niveles: promoción, prevención y atención especializada. Además, identifican que el énfasis debe estar puesto más bien en la promoción, de acuerdo con los modelos de trabajo que históricamente se han impulsado para abordar la salud mental, simbolizados en el trabajo del programa Habilidades para la Vida. En este sentido, un enfoque promocional es visto en oposición al trabajo espontáneo y poco planificado. Asimismo, se aprecia, dentro de las formas de trabajo, el

fortalecimiento de una identidad colectiva que permita la identificación con el establecimiento educativo.

Trabajar en estos niveles, en un nivel más preventivo. Seguir una línea de acción, en ese sentido, como por otra parte también, un nivel preventivo, más informativo. Como otra cosa, más de responder a necesidades que nos van planteando los mismos profesores o miembros de la comunidad. Por ejemplo, se necesita atender a este estudiante que está presentando problemas de salud mental, o a este curso que está muy desmotivado con el aprendizaje. Y también, algunas acciones a nivel más comunitario. También sentimos que hay una necesidad de mantener esta identidad de comunidad y de apoyo mutuo, entonces hemos hecho algunas acciones de autocuidado como equipo para profesores, algunas charlas que queremos empezar a hacer de asistencia voluntaria sobre crisis de ansiedad y nuevas estrategias, pero invitando a todos y a todas los que quieran. Entonces, estamos como en esas tres líneas, diría yo (Psicóloga 3, colegio particular subvencionado, RM).

Como más en promoción me hace más sentido. Trabajar el tema de la promoción, como lo que hacen en Habilidades para la Vida quizás, como estos programas de promover condiciones de salud mental para que después los chiquillos puedan tener un desarrollo más sano, o un ingreso a la escuela que es más saludable. Eso me hace más sentido que atender la emergencia (Psicóloga 4, PIE público municipal, V Región).

Respecto de estas citas, y específicamente en relación con el vínculo con el profesorado, pareciera existir la caracterización del colectivo docente como un grupo distante del colectivo “psi”, o al menos, identitariamente diferente. En este sentido, cabe la pregunta por el lugar que se ocupa en la identidad educativa cuando se trabaja desde la psicología.

Finalmente, este enfoque sistémico de abordaje de la salud mental valora la posibilidad de trabajar en red con otros establecimientos educativos, aunque los principales significados asociados a esta valoración vienen de uno de los psicólogos que trabaja a nivel de sostenedor público, es decir, alguien que administra varios establecimientos educativos y, por ello, debe buscar la manera de gestionar las diferentes exigencias ministeriales para todo el universo de escuelas de su comuna.

En términos generales, [la propuesta de trabajo] era una línea de articulación de redes territoriales y abordaje en salud mental. Esos eran los dos focos y las dos propuestas claras que habíamos logrado ver [...]. La tercera fase no la alcanzamos a hacer con todas las escuelas, de hacer redes de salud mental (Psicólogo 5, colegio público municipal, VI Región).

En este trabajo en red, más que la unanimidad, se trata de una dinámica compleja entre actores con necesidades e intereses en disputa.

Factores protectores de salud mental escolar

En primer lugar, se reconoce que el sentido de pertenencia a la comunidad educativa es un factor protector en materia de salud mental escolar. Para generarlo, se diseñan

acciones dirigidas tanto a las familias como al estudiantado a través de intervenciones de psicoeducación. En esta forma de comprender la salud mental, tanto las familias como el estudiantado se convierten en destinatarios de las intervenciones psicoeducativas más que en sujetos de intervención o protagonistas de estas acciones. Con ello, si bien se reconoce el valor de la identidad colectiva, parece estar otorgando un lugar más bien pasivo a determinados actores educativos al mismo tiempo que se ubica a los psicólogos y psicólogas en una posición de experticia profesional en la materia.

Trabajar de otras maneras que impliquen, por ejemplo, aportarles a las familias, no solo a los estudiantes, sino también actividades que les sirvan como para la vida cotidiana, para manejar el estrés, para moverse, para aprender cosas que puedan ser importantes. Desde la salud mental, todos, yo creo, nos vamos proyectando hacia allá, a fortalecer ese sentimiento de comunidad que hemos tratado de implantar (Psicólogo 6, colegio particular subvencionado, V Región)

Otro factor protector al que se hace referencia en las entrevistas son las variables socioemocionales, que son reconocidas como promotoras de una salud mental positiva. Estas se expresan dicotómicamente en una tensión que va desde la asociación a la individualización de la salud mental hasta un modelo de comprensión social y comunitaria que busca humanizar las relaciones sociales a gran escala y, con ello, establecer el foco en las relaciones sociales que sostienen experiencias emocionales. Asimismo, se va presentando una necesidad de contar con orientaciones técnicas que guíen o dictaminen el camino de estas intervenciones, tal como relata una de las entrevistadas al señalar que “se han dado lineamientos generales de hacer catastros por cada escuela para ver la situación socioemocional de los niños” (Psicóloga 7, colegio público municipal, V Región).

La salud mental y lo socioemocional se está transformando en la llave de la situación y que permite avance. Yo creo que es un poco lo que espero, que la sociedad, que nosotros como adultos, podamos humanizar nuestras relaciones, y podamos establecer verdaderos puentes sociales entre todas nuestras comunidades (Psicólogo 2, colegio particular subvencionado, IV Región).

De todos modos, y pese a los esfuerzos por el desarrollo de un trabajo con enfoque sistémico, y de la visualización de la salud mental a partir de sus determinantes sociales, la pesquisa de casos individuales sigue siendo una tarea común de la acción de estos profesionales. En este sentido, pareciera ser que la asociación entre “salud mental” y “patologías” se da de forma recurrente en el trabajo de los psicólogos y psicólogas escolares, marco en que se vive como algo inevitable la realización de algún tipo de intervención especializada.

Estoy tratando de apoyar a que los chiquillos se sientan más vinculados, visualizar chiquillos que están con mucha depresión, chiquillos con mucho intento suicida últimamente. Hay mucho chiquillo con crisis de ansiedad. Eso ha pasado mucho estas últimas semanas. Esta semana tengo unos chiquillos hospitalizados también. O sea, ha estado el tema de salud mental más complejo hoy en día (Psicóloga 4, PIE público municipal, V Región).

DISCUSIÓN

Los hallazgos de este estudio nos muestran que la noción de salud mental en las experiencias profesionales de psicólogas y psicólogos educacionales se encuentra definida por el nivel promocional y preventivo, y que se rechazan definiciones asociadas a la prevalencia de síntomas (Rivera, 2023). Así, más que a partir de definiciones conceptuales, esta noción se va construyendo en el ejercicio profesional. Las entrevistas analizadas muestran a una psicología educacional en tránsito desde la acción de profesionales que establecen la salud mental como foco de su intervención. Históricamente, esto no aparecía de cara a un rol ambiguo y difuso. Sin embargo, la carga histórica de entenderla como una experiencia individual sigue estando presente, pese al carácter relacional, en disputa y complejo en que se inscribe la práctica de la psicología educacional. De algún modo, hablar sobre salud mental escolar es hablar sobre lo que se hace en la escuela y con quién, es decir, desde la definición de su identidad y del sentido de pertenencia, así como de las interacciones y disputas que tendrá con otros actores en ese ejercicio profesional (Soto et al., 2024, Carrasco Aguilar et al., 2019).

La identidad profesional disciplinar y las experiencias laborales de los psicólogos entrevistados se relacionan con la salud mental y le dan cierta relevancia a la mirada “psi”. En esto, se aprecian tensiones en sus experiencias con la cultura escolar, entre un enfoque comunitario para abordar la salud mental y las concepciones individualistas y patologizantes de la misma. Al tratar de resolver esas tensiones, algunas personas entrevistadas configuran un saber experto, desde el cual se construye una nueva tensión a partir de su relación con el resto de la comunidad educativa, en particular con el profesorado. Esta experticia, es decir, que la salud mental sea un campo del conocimiento fundamentalmente –o exclusivamente– psicológico y no pedagógico, trae consigo la desvinculación de lo socioemocional con lo educativo, y engarza con las relaciones de poder históricas entre ambas disciplinas (Carrasco Aguilar et al., 2019; Baltar et al., 2012; Soto et al., 2024).

En el trabajo con salud mental, los psicólogos y psicólogas entrevistados apuestan por intervenciones con un enfoque que asume que toda la comunidad educativa está relacionada, pese a las tensiones y disputas entre diferentes actores. Sin embargo, la noción de comunidad se quiebra cuando los discursos van asociando el trabajo promocional a aquello que está bien planificado en salud mental –considerado como acciones correctas– versus la atención focalizada, que se asocia a la improvisación, y que es considerada incorrecta. Si bien esto tiene mucho asidero en la literatura (Prado Montaña et al., 2022; Rojas-Andrade y Leiva, 2018; Weare y Nind, 2011; MINEDUC, 2024), en términos cotidianos lleva a que las psicólogas y psicólogos se distancien de las demandas recibidas por otros actores. Ello evidencia de qué manera la idea de salud mental parece estar sirviendo de escudo identitario y dificultando la construcción de una identidad colectiva educativa que permita el desarrollo de un sentido de pertenencia más allá de la disciplina “psi”. Además, no consigue cuestionar el lugar de la experiencia escolar en la naturaleza misma de la salud mental, observándola como un fenómeno que se aborda en

la escuela, pese a que nada parece indicar que se genera en ella (Carrasco Aguilar y Ortiz Mallegas, 2023).

Pese a lo anterior, se reconoce la función protectora para la salud mental que tendría el sentido de pertenencia a la comunidad a través de una actitud positiva hacia la necesidad de abordar el fenómeno (García Álvarez et al., 2022; Macías, 2020), pero cuando las entrevistas se refieren a la salud mental de toda la comunidad, los psicólogos y psicólogas parecen quedar fuera de este colectivo. En concordancia con esto, si revisamos la literatura, veremos que los estudios de salud mental focalizan a actores como docentes, estudiantes y sus familias (Brito et al., 2022), pero invisibilizan la existencia de una comunidad bastante más compleja, como si no existiera el personal de apoyo (Manghi y Valdés, 2020). En todas las entrevistas se habla de las acciones dirigidas a cuidar la salud mental del profesorado, estudiantes y sus familias y, para ello, las y los psicólogos quedan posicionados como ejecutores de esas actividades (Ronchi et al., 2018), pero sin opción de ser destinatarios. Esto nos devuelve a la pregunta por su lugar en la comunidad.

Al combinar el análisis anterior con el hecho de que estos profesionales señalan una necesidad de contar con orientaciones que prescriban objetivos o acciones, aparece la pregunta por el lugar de la identidad colectiva o social. Así como los equipos multiprofesionales se profesionalizan a partir de sus experiencias y trayectorias (Zavala-Villalón et al., 2020), muchas de las personas entrevistadas lo han hecho a partir de sus experiencias laborales previas en programas que contienen orientaciones ministeriales que definen su rol y con los cuales están de acuerdo (Rojas-Andrade y Leiva Bahamondes, 2019; Rojas-Andrade et al., 2017). Quizás por eso anhelan experiencias que vuelvan a entregar orientaciones prescriptivas en su quehacer profesional. Estas prescripciones podrían relacionarse con las asimetrías y tensiones que emergen: necesidades normativas vs. necesidades sentidas, planificación vs. espontaneidad, distanciamiento vs. involucramiento. Eso redundaría en la dimensión agencial de los actores involucrados desde la particular construcción de sentidos de psicólogas y psicólogos sobre estas conceptualizaciones. Esta constatación abre nuevos horizontes de investigación que permitan, desde metodologías colectivas, abordar las construcciones que estos profesionales van sosteniendo en el marco de la cultura institucional de las comunidades escolares.

De todos modos, es necesario hacer un reconocimiento de las intervenciones de política pública que no solo han posicionado temas específicos, como salud mental escolar en el caso de HPV, sino que también han involucrado sentidos sobre lo psicosocial. Estas políticas han tenido un importante impacto en las instituciones públicas o municipales del país (Guzmán et al., 2015) y, desde estos resultados, también en las instituciones administradas por privados, a través de la experiencia encarnada de estos profesionales. Tal constatación permite continuar profundizando en estudios posteriores que diferencien los contextos educativos y las experiencias laborales de los profesionales psi en consonancia con el papel de algunas orientaciones en la construcción de sentidos sobre la salud mental escolar.

Este estudio tiene las limitaciones propias de los estudios cualitativos, ya que aborda un número reducido de relatos, lo que dificulta la posibilidad de transferir los resultados a otros escenarios. Asimismo, luego de analizar los hallazgos, parece ser relevante avanzar hacia los relatos del profesorado abriendo la pregunta por sus significados sobre la salud mental escolar y el rol de lo pedagógico en ello. No obstante, y en vista del aporte de la psicología en los contextos escolares, estos resultados muestran el inicio de una línea de trabajo en torno a la construcción de los sentidos de la salud mental y su abordaje en los contextos escolares.

Asimismo, estos resultados no permiten establecer conclusiones respecto de cómo podría haber influido el contexto de pandemia y postpandemia en la conformación de sentidos de la labor de las y los profesionales, lo que queda abierto para futuras investigaciones en el tema.

REFERENCIAS

Abadio, W., Lossi, M., Da Silva, J., Carlos, D., Pereira, B. y Dos Santos, M. (2021). Implications of school bullying victimization in mental health: Qualitative evidence. *Psico-USF*, 26(4). <http://dx.doi.org/10.1590/1413-82712021260406>

Alcover Bloch, E., Gatell Carbó, A., Vicent Balaguer, J., Pérez Porcuna, T., Salvadó Juncosa, O., Fortea Gimeno, E. y Álvarez García, P. (2023). Evolución de la salud mental infanto-juvenil en Catalunya en el contexto de la pandemia por la COVID-19 durante el curso escolar 2020-2021. *Anales de Pediatría*, 99(1), 3-13. <https://doi.org/10.1016/j.anpedi.2023.03.010>

Amaral, M., Da Silva, D., Aparício, M., Gonçalves, A., Campos, S., Melo, C., Rosário, L. y Gil, N. (2020). ProMenteSã: Formação de professores para promoção da saúde mental na escola. *Acta Paulista de Enfermagem*, 33. <https://doi.org/10.37689/acta-ape/2020ao02246>

Arslan, G. (2018). Exploring the association between school belonging and emotional health among adolescents. *International Journal of Educational Psychology*, 7(1). <http://dx.doi.org/10.17583/ijep.2018.3117>

Baltar, M. J. y Carrasco, C. (2013). Re-pensando la psicología educacional en Chile: Análisis crítico de su quehacer y sugerencias proyectadas. *Psicología para América Latina*, 24, 173-190. http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-350X2013000100011

Baltar, M. J., Carrasco Aguilar, C., Jensen, D., Villegas, C. y Tapia, N. (2012) El trabajo interdisciplinario entre psicólogos y profesores: Estudio cualitativo sobre los significados de asesores técnicos en educación respecto de su experiencia como equipo de trabajo. *Revista de Psicología*, 21(2), 187-213 <http://dx.doi.org/10.5354/0719-0581.2012.25842>

Barraza, R. (2015). Perspectivas acerca del rol del psicólogo educacional: Propuesta orientadora de su actuación en el ámbito escolar. *Actualidades Investigativas en Educación*, 15(3), 1-21. <http://dx.doi.org/10.15517/aie.v15i3.21070>

Braun, V. y Clarke, V. (2019). Reflecting on reflexive thematic analysis. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 11(4), 589-597. <https://doi.org/10.1080/2159676X.2019.1628806>

Brito, E., França, L. y Oliveira, L. (2022). Ambiente educacional de internato e o bem-estar psicológico de professores e estudantes. *Praxis & Saber*, 13(34). <https://doi.org/10.19053/22160159.v13.n34.2022.12836>

Canenguez, K. M., Farley, A. M., Squicciarini, A. M., Dutta, A., Simonsohn, A., Holcomb, J., Peña, F., Leiva, L., Benheim, T., Guzmán, J., Jellinek, M. y Murphy, M. (2023). Implementation and outcomes of a national school-based mental health program for middle school students in Chile. *School Mental Health*, 15, 165-176. <https://doi.org/10.1007/s12310-022-09541-2>

Carrasco Aguilar, C. (2010). La práctica de la investigación educativa desde la psicología: Intereses implícitos y finalidad social. *Revista de Psicología*, 19(1), 154-178 <http://dx.doi.org/10.5354/0719-0581.2011.17102>

Carrasco Aguilar, C., Baltar de Andrade, M. J., Bastidas, N., López de Aréchaga, J., Morales, M. y López, V. (2019). Identidad profesional de una psicóloga educacional: Un estudio de caso en Chile. *Pensando Psicología*, 15(25), 1-27. <https://doi.org/10.16925/2382-3984.2019.01.01>

Carrasco Aguilar, C. y Ortiz Mallegas, S. (2023). Salud mental convivencial-escolar en la política educativa chilena: un estudio de caso (pp. 179-189). En M. Molero Jurado, Á. Martos Martínez, P. Molina Moreno, M. Pérez Fuentes y S. Fernández Gea (Comps.), *Nuevas perspectivas de investigación en el ámbito escolar: Abordaje integral de variables psicológicas y educativas*. Dykinson

Castro Castro, S. y Castro Moyano, L. (2022). Promoción de la salud mental en una escuela municipal chilena: Los hallazgos del Proyecto AME (Aprendizajes Mentales Emocionales). *Estudios pedagógicos*, 48(1). <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052022000100251>

De Souza, C., Ribeiro, M. J. y Cintra da Silva, S. M. (2011). A atuação do psicólogo escolar na rede particular de ensino. *Psicologia Escolar e Educacional*, 15(1), 53-61. <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-85572011000100006>

Dias, N. y Seabra, G. (2020). Mental health, cognition and academic performance in the 1st year of elementary education. *Psico-USF*, 25(3). <https://doi.org/10.1590/1413-82712020250306>

García Álvarez, D., Hernández Lalinde, J., Ureña Villamizar, Y., Suddy Olarte, P. y Medina Azuaje, V. (2022). Medición y comparación de la actitud docente hacia la salud mental en la escuela. *Retos*, 43. <https://recyt.fecyt.es/index.php/retos/index>

Gatell Carbó, A., Alcover Bloch, E., Balaguer Martínez, J., Pérez Porcuna, T. M., Esteller Carceller, M., Álvarez García, P., Fortea Gimeno, E. y Red de Investigación en Atención Primaria de Pediatría de la Secció d'Atenció Primària de la Societat Catalana de Pediatria [XaRePAP] (2021). Estado de la salud mental infantojuvenil durante la primera ola de la pandemia de la COVID-19 y en el inicio del curso escolar 2020-2021. *Anales de Pediatría*, 95(5), 354-363. <https://doi.org/10.1016/j.anpedi.2021.08.008>

Gervacio, H. y Castillo, B. (2022). Impactos socioemocionales, estrategias y retos docentes en el nivel medio superior durante el confinamiento por COVID-19. *RIDE, Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 12(24). <https://doi.org/10.23913/ride.v12i24.1133>

González Rey, F. L. (2010). Las categorías de sentido, sentido personal y sentido subjetivo en una perspectiva histórico-cultural: Un camino hacia una nueva definición de subjetividad. *Universitas Psychologica*, 9(1), 241-253. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy9-1.cssp>

Guzmán, J., Kessler, R., Squicciarini, A. M., McCarthy, A., Jellinek, M. y Murphy, M. (2015). Evidence for the effectiveness of a national school-based mental health program in Chile. *Child & Adolescent Psychiatry*, 54(10). <https://doi.org/10.1016/j.jaac.2015.07.005>

Lôbo, Í, Cabral, G. N., Rodrigues, J. S. L., Raimundo, J. S. B. y Woodcock, Z. S. P. (2024). O papel do psicólogo na promoção da inclusão escolar. *RCMOS, Revista Científica Multidisciplinar o Saber*, 1(1). <https://doi.org/10.51473/rcmos.v1i1.2024.487>

López, V. y Carrasco Aguilar, C. (2018). El/la psicólogo/a en educación: Un análisis desde “lo psicosocial” y la convivencia escolar. En F. Leal (Ed.), *Psicólogos en la escuela: El replanteo de un rol confuso: Temas en psicología educacional: Contribuciones para la formación de especialidad*. Noveduc, Universidad de Tarapacá, Centro de Investigación Educación Inclusiva.

López, V., Carrasco-Aguilar, C., Morales, M. y Ayala, A. (2011). El encapsulamiento de los psicólogos escolares y profesionales de apoyo psicosocial en la escuela. *Revista Internacional Magisterio*, 53(4).

Lucas-Molina, B., Pérez-Albéniz, A., Solbes-Canales, I., Ortuño-Sierra, J. y Fonseca-Pedrero, E. (2022). Bullying, cyberbullying and mental health: The role of student connectedness as a school protective factor. *Psychosocial Intervention*, 31(1), 33-41. <https://doi.org/10.5093/pi2022a1>

Macías, R. (2020). Prevención en salud mental, familia, escuela y sociedad. *Neurología Neurocirugía y Psiquiatría*, 48(1). <https://dx.doi.org/10.35366/95397>

Manghi, D. y Valdés, R. (2020). Ampliando los horizontes de acción de los asistentes de la educación desde una perspectiva inclusiva. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 19(40), 15-33. <https://dx.doi.org/10.21703/rexe.20201940manghi1>

Martínez Salgado, C. (2012). El muestreo en investigación cualitativa: Principios básicos y algunas controversias. *Ciência & Saúde Coletiva*, 17(3), 613-619, <https://doi.org/10.1590/S1413-81232012000300006>

MINEDUC (2024). Plan de Reactivación Educativa 2024. Ministerio de Educación, Gobierno de Chile.

Morales, N., Contreras, C., Chávez, D., Ramos, M., Felt, E. y Collazos, F. (2021). El contexto escolar y la salud mental de adolescentes migrantes y no migrantes en la ciudad de Barcelona. *Psicología Educativa, Revista de los Psicólogos de la Educación*, 27(2). <https://doi.org/10.5093/psed2021a6>

Murphy, J. M., Guzmán, J., McCarthy, A. E., Squicciarini, A. M., George, M., Canenguez, K., Dunn, E., Baer, L., Simonsohn, A., Smoller, J. y Jellinek, M. (2015). Mental health predicts better academic outcomes: A longitudinal study of elementary school students in Chile. *Child Psychiatry & Human Development*, 46, 245-256. <https://doi.org/10.1007/s10578-014-0464-4>

Organización Panamericana de la Salud (2022). Informe mundial sobre la salud mental: Transformar la salud mental para todos. Organización Mundial de la Salud.

Prado-Montaño, L., López-Rodríguez, L. y Gutiérrez-Cárdenas, A. (2022). Construcción de rutas de atención integral a la convivencia escolar en Cali, Colombia: Sistematización de la experiencia. *Revista de Trabajo Social e Intervención Social*, 33. <https://doi.org/10.25100/prts.v0i33.11404>

Rivera, Y. (2023). ¿Cómo se ha comprendido la salud mental en la infancia?: Revisión sistematizada 2001-2022. *Castalia, Revista de Psicología de la Academia*, 40, 73-91. <https://doi.org/10.25074/07198051.40.2442>

Rojas-Andrade, R. y Bravo, G. (2022). The best partner: School effect assessment of different interorganizational collaboration using Propensity Matching Score. *Interdisciplinaria*, 39(2). <https://doi.org/10.16888/interd.2022.39.2.5>

Rojas-Andrade, R. y Leiva, L. (2018). La salud mental escolar desde la perspectiva de profesionales chilenos. *Psicoperspectivas*, 17(2). <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol17-issue2-fulltext-1101>

Rojas-Andrade, R. y Leiva Bahamondes, L. (2019). Adherencia y resultados. Un análisis de componentes estratégicos en salud mental escolar. *Health and Addictions*, 19(1). <https://doi.org/10.21134/haaj.v19i1.403>

Rojas-Andrade, R., Leiva Bahamondes, L., Vargas, B. y Squicciarini Navarro, A. (2017). Efectos de la fidelidad de la implementación sobre los resultados de una intervención preventiva en salud mental escolar: un análisis multinivel. *Psychosocial Intervention*, 26(3), 147-154. <https://doi.org/10.1016/j.psi.2016.12.002>

Ronchi, J., Iglesias, A. y Avellar, L. (2018). Interface entre educação e saúde: Revisão sobre o psicólogo na escola. *Psicologia Escolar e Educacional*, 22(3). <https://doi.org/10.1590/2175-35392018037352>

Silva, B. L. da. (2024). O papel da psicologia escolar na realidade pós-pandemia: Articulando sobre o processo de ensino aprendizagem e o desenvolvimento socioemocional. *Epitaya E-Books*, 1(60), 225-237. <https://doi.org/10.47879/ed.ep.2024271p225>

Silva, J., De Mello, F., De Oliveira, W., Prado, R., Silva, M. y Malta, D. (2018). Vitimização por bullying em estudantes brasileiros: Resultados da pesquisa nacional de saúde do escolar (PENSE). *Texto & Contexto Enfermagem*, 27(3). <https://doi.org/10.1590/0104-07072018000310017>

Sionek, L., Assis, D. T. M. y Freitas, J. D. L. (2020). “Se eu soubesse, não teria vindo”: implicações e desafios da entrevista qualitativa. *Psicologia em Estudo*, 25, 1-15. <https://doi.org/10.4025/psicoestud.v25i0.44987>

Soto, R., Minguela, M. y Onrubia, J. (2024). Psicólogos educacionales chilenos: En transición al enfoque indirecto de intervención. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 27. <https://doi.org/10.24320/redie.2025.27.of.6274>

Suárez Cretton, X. y Castro Méndez, N. (2022). Competencias socioemocionales y resiliencia de estudiantes de escuelas vulnerables y su relación con el rendimiento académico. *Revista de Psicología*, 40(2). <https://doi.org/10.18800/psico.202202.009>

Torres-Quintero, A. y Granados-García, A. (2023). Claves para una práctica reflexiva en la investigación social cualitativa. *Athenea Digital, Revista de Pensamiento e Investigación Social*, 23(1), e3280. <https://doi.org/10.5565/rev/athenea.3280>

Weare, K. y Nind, M. (2011). Mental health promotion and problem prevention in schools: What does the evidence say? *Health Promotion International*, 26(1), i29-i69. <https://doi.org/10.1093/heapro/dar075>

Zavala-Villalón, G., Ganga-León, C., Rojas-Andrade, R., Torres Cortés, B. y Leiva Bahamondes, L. (2020). Implementación de un programa público de salud mental escolar en Chile en el contexto de la nueva gestión pública. *Gestión y Política Pública*, 29(2). <http://dx.doi.org/10.29265/gypp.v29i2.780>