

Implicación y participación comunitarias y ajuste psicosocial en adolescentes¹

Community participation and involvement, and psychosocial adjustment on adolescents

Belén Martínez Ferrer, Luis V. Amador Muñoz, David Moreno Ruiz y Gonzalo Musitu Ochoa²

RESUMEN

El principal objetivo del presente estudio fue examinar las diferencias entre adolescentes con alta y baja participación e implicación comunitaria en el ajuste psicosocial. Para ello, se consideraron ambas dimensiones de modo independiente y se relacionaron con la autoestima, la soledad, la satisfacción con la vida y la violencia escolar. Participaron en el estudio 565 adolescentes de ambos sexos distribuidos en función de sus puntuaciones en participación e implicación comunitaria, respectivamente. Se efectuaron análisis multivariados de la varianza y pruebas *t*. Los resultados mostraron que los adolescentes con una alta implicación en la comunidad tuvieron mayores puntuaciones en autoestima (global y social) y satisfacción con la vida, y menores en soledad y violencia escolar, manifiesta en las dimensiones pura, reactiva e instrumental. Además, tuvieron una mayor autoestima académica y social, vida más satisfactoria y menor soledad. Finalmente, se discuten los resultados y sus posibles implicaciones prácticas.

Palabras clave: Implicación comunitaria; Participación comunitaria; Ajuste psicosocial; Adolescencia.

ABSTRACT

*The general aim of the present study was to examine the differences among adolescents scored high and low on community involvement and participation on psychosocial adjustment. To do this, both dimensions were considered independently and were related to the following psychosocial adjustment indicators: self-esteem -general, social, and academic- satisfaction with life and school violence. Participants in the study were 565 adolescents (51% girls and 49% boys) classified into 4 groups created from their scores of community participation and community involvement (high and low participation, and high and low involvement). Multivariate variance analysis and *t* tests were performed. Results showed that high participation in community adolescents reported higher scores on self-esteem (global and social) and satisfaction with live, and lower on loneliness and manifest school violence (pure and instrumental). Adolescents scored high on community participation reported high self-esteem (scholar and social) and satisfaction with live and low loneliness. Finally, results and its practical implications were discussed.*

Key words: Community involvement; Community participation; Psychosocial adjustment; Adolescence.

¹ Este estudio ha sido elaborado en el marco del proyecto de investigación PSI2008-01535/PSIC: "Violencia escolar, victimización y reputación social en la adolescencia", subvencionado por el Ministerio de Ciencia e Innovación de España. Artículo recibido el 27 de septiembre de 2010 y aceptado el 15 de marzo de 2011.

² Departamento de Ciencias Sociales, Universidad Pablo de Olavide de Sevilla, Ctra. de Utrera, Km 1, 41013 Sevilla, España, tel. (34)954-34-86-80, fax (34)954-34-91-99, correos electrónicos: bmarfer2@upo.es, lvamador@upo.es, dmorruui@upo.es y gmusoch@upo.es.

Junto con la familia y la escuela, la comunidad es uno de los escenarios de socialización más relevantes para el ajuste psicosocial y el bienestar en jóvenes y adolescentes (Greenfield y Marks, 2010; Hull, Kilbourne, Reece y Husaini, 2008; Jessor, 1993). Es en la comunidad donde se crean amistades y se establecen redes sociales que estimulan el desarrollo de competencias y recursos que no se pueden obtener desde los ámbitos familiar y escolar y que promueven el ajuste y bienestar (Cotterell, 1996; Kosterman, Mason, Haggerty y cols., en prensa). Además, a través de la interacción social, los adolescentes tienen la oportunidad de conocer e interiorizar las normas sociales, las expectativas y los roles que la sociedad les demanda. Paralelamente, la comunidad, como fuente de apoyo social, proporciona figuras de apoyo significativas (p. ej., grupos de iguales y adultos significativos) que desempeñan un papel importante en la socialización al participar en la guía y supervisión de los adolescentes (Sampson, Raudenbush y Earls, 1997). En definitiva, la comunidad se erige como un relevante contexto de socialización para el adolescente, quien obtiene recursos (p. ej., formación o apoyo) y oportunidades de desarrollo claramente beneficiosas para su ajuste (Gracia, Herrero y Musitu, 2002; Herrero y Gracia, 2004).

Uno de los mecanismos a través de los cuales tiene lugar este proceso es la implicación y la participación del adolescente en su comunidad (Herrero y Gracia, 2004). La participación comunitaria hace referencia a la pertenencia activa a grupos formales e informales y al uso de organizaciones comunitarias. La implicación en la comunidad, una dimensión con una carga más afectivo-valorativa, alude al sentimiento de vinculación y pertenencia con la comunidad. Ambos elementos –participación e implicación– se encuentran interrelacionados y conforman el sentimiento de integración con la comunidad (Cotterell, 1996).

La participación y la implicación comunitarias constituyen, por tanto, elementos relevantes para el desarrollo psicosocial del adolescente (Sarason, 1974). En este sentido, son numerosos los autores que sostienen que tales elementos se relacionan con el ajuste, el bienestar psicosocial y la autoestima (Albanesi, Cicognani y Zani, 2006; Cicognani, Pirini, Keyes y cols., 2008; Herrero y Gracia, 2004; Hull y cols., 2008; Jiménez, Musi-

tu, Ramos y Murgui, 2010; Vieno, Nation, Perkins y Santinello, 2007). Asimismo, se ha constatado que la implicación y la participación comunitaria protegen a los jóvenes de los efectos negativos del estrés (Dumont y Provost, 1999) y de la implicación, bien como agresor, bien como víctima, en conductas violentas en la escuela (Jiménez y cols., 2010; Moreno, Povedano y Estévez, 2010).

El efecto potenciador de la implicación y la participación comunitarias en el ajuste psicosocial del adolescente se produce a través de diversas vías. Así, se ha constatado que el hecho de sentirse implicado en la comunidad y de participar en ella potencia la sensación individual de competencia, el autoconcepto, la autoestima, la autoeficacia y el autocontrol, lo que contribuye, a su vez, a una mayor satisfacción con la vida y a un mayor ajuste personal y social en los adolescentes (Moos, 2005; Palomar y Lanzagorta, 2005; Rodríguez, Goñi y Ruiz de Azúa, 2006; Smetana, Campione-Barr y Metzger, 2006; Vieno y cols., 2007; Zimmerman, 2000). Desde esta perspectiva, los efectos benéficos de la integración y participación comunitarias en el ajuste y el bienestar se producirían a través de su efecto positivo en el autoconcepto y en los sentimientos de valía y de control personal (Buelga y Musitu, 2009; Cohen, Gottlieb y Underwood, 2000). Así, Prilleltensky, Nelson y Peirson (2001) y Prilleltensky (2010) subrayan que la sensación de contribuir a la vida de la comunidad y, en consecuencia, de sentirse parte de ella es un elemento clave en la configuración de la implicación comunitaria.

Paralelamente, la vinculación con la comunidad permite el acceso a recursos comunitarios y favorece el desarrollo de habilidades que se pueden transferir a otros contextos, al tiempo que propicia la creación de nuevas relaciones sociales de carácter informal (Herrero y Gracia, 2004). En otras palabras, las interacciones sociales establecidas en la comunidad contribuyen a la satisfacción con la vida y al bienestar de los adolescentes porque la comunidad, en el marco de estas relaciones, ofrece al adolescente recursos y oportunidades para su realización personal (Montoya y Landero, 2008). Por tanto, el establecimiento de nuevas redes sociales permite al adolescente contar con mayores recursos y oportunidades sociales, un aspecto importante en la medida en que forma parte del capital

social, el cual está asociado con la autoestima y la satisfacción con la vida y con una menor implicación en actos violentos y conductas delictivas (Helliwell y Putnam, 2004; Gil-Lacruz, Izquierdo, Martín y Ochoa, 2008; Jiménez y cols., 2010; Moreno y cols., 2010). Sun, Triplett y Gainey (2004) apuntan que la integración de todos los sectores de la población en la comunidad parece prevenir la implicación en conductas violentas porque proporciona recursos comunitarios a disposición de toda la ciudadanía y fortalece redes de apoyo y amistad normativas.

En síntesis, se ha observado que hay una estrecha relación entre la vinculación del adolescente con la comunidad a través de la implicación y la participación, y diferentes indicadores de ajuste psicosocial. Sin embargo, son escasas las investigaciones en las que se analizan sus efectos en el ajuste psicosocial en la población adolescente. Además, en la revisión teórica realizada se han analizado la implicación y la participación comunitarias de manera conjunta, sin considerar las implicaciones de ambas dimensiones de forma independiente en el ajuste psicosocial. Por ende, el primer objetivo fue analizar las diferencias en diversos indicadores de ajuste psicosocial (autoestima general, social y académica, soledad, bienestar subjetivo y violencia escolar) en adolescentes con alta y baja implicación comunitaria. El segundo objetivo consistió en analizar las diferencias en los indicadores de ajuste psicosocial antes mencionados en tales adolescentes. Para ello, se partió de las siguientes hipótesis: los adolescentes con una alta implicación comunitaria expresarán mayores niveles de ajuste psicosocial, evaluado a partir de las siguientes dimensiones: autoestima (general, académica y social), satisfacción con la vida, soledad y violencia manifiesta pura, reactiva e instrumental, respecto de los adolescentes menos implicados en la comunidad. La segunda hipótesis plantea que los adolescentes con una alta participación comunitaria expresarán mayores niveles de ajuste psicosocial, evaluado a partir de las dimensiones anteriormente señaladas.

MÉTODO

Participantes

Participaron en el estudio 565 adolescentes de ambos sexos (51% mujeres y 49% varones) con edades comprendidas entre los 11 y 18 años ($M = 14.8$; $DT = 1.75$). Estos adolescentes cursaban estudios de enseñanza secundaria obligatoria en cuatro centros educativos públicos de Sevilla (España).

Instrumentos

Escala de Integración Social en la Comunidad. Se realizó una adaptación del Cuestionario de Apoyo Comunitario Percibido (PCSQ) (Herrero y Gracia, 2004, 2007) para medir la integración y la participación en la comunidad. La versión final del instrumento es una escala tipo Likert con cuatro opciones de respuesta (de 1 = totalmente en desacuerdo, a 4 = totalmente de acuerdo) en doce ítems que miden la integración y participación comunitarias. La subescala de integración en la comunidad está compuesta por cinco ítems que evalúan el sentimiento de pertenencia e identificación con la comunidad (p. ej., “Me identifico con la comunidad”). La subescala de participación comunitaria consta de siete ítems que miden la frecuencia con la que el adolescente participa en actividades sociales y en organizaciones de la comunidad (p. ej., “Participo –solo, con mi familia o con mis amigos– en organizaciones y asociaciones de mi comunidad”). La consistencia interna para ambas subescalas, medida con el índice alfa de Cronbach, fue de .85 y .87, respectivamente.

Autoestima Social y Académica. Se utilizaron las subescalas de autoestima social y académica de la Escala Multidimensional de Autoestima (García y Musitu, 1999). Esta escala consta de seis ítems en la subescala de autoestima social (p. ej., “Hago amigos con facilidad) y seis ítems en la de autoestima académica (p. ej., “Mis profesores me consideran un buen estudiante”), con cuatro opciones de respuesta que van de 1 (totalmente en desacuerdo) a 4 (totalmente de acuerdo). El índice alfa de Cronbach en el presente estudio fue de .76 para la autoestima social y de .86 para la autoestima académica.

Escala de Autoestima Global (RSS), de Rosenberg (1965). Se utilizó la adaptación española de Baños y Guillén (2000), compuesta por diez ítems que componen un índice general de autoestima (p. ej., “A veces me siento realmente inútil”), con cuatro opciones de respuesta (de 1 = muy en desacuerdo, a 4 = muy de acuerdo). El alfa de Cronbach en esta muestra fue de .81.

Escala de Satisfacción con la Vida, de Diener, Emmons, Larsen y Griffin (1985). Se utilizó la adaptación española de Atienza, Pons, Balaguer y García-Merita (2000). Esta escala aporta una medida general de satisfacción con la vida, entendida como un indicador de bienestar subjetivo. El instrumento consta de cinco ítems con un rango de respuesta que va de 1 (muy en desacuerdo) a 4 (muy de acuerdo) (p. ej., “Mi vida es en la mayoría de los aspectos como me gustaría que fuera”). La consistencia interna en la muestra, medida a través del alfa de Cronbach, fue de .81.

Escala de Soledad (UCLA), de Russell, Peplau y Cutrona (1980) y Rusell (1996), con adaptación al español de Expósito y Moya (1999). Esta escala tipo Likert está formada por veinte ítems con cuatro opciones de respuesta (1 = nunca, 4 = siempre) que evalúan el sentimiento de soledad experimentado por el adolescente (p. ej., “¿Con qué frecuencia sientes que te falta compañía?”). El alfa de Cronbach de la escala en el presente estudio fue de .94.

Escala de Violencia Manifiesta. Se utilizó la subescala de violencia manifiesta de la Escala de Conducta Agresiva, de Little, Henrich, Jones y Hawley (2003) en traducción bidireccional inglés-español. La escala utilizada para el presente estudio está compuesta por doce ítems con cuatro opciones de respuesta (de 1 = muy en desacuerdo, a 4 = muy de acuerdo) que muestran conductas que implican una confrontación directa con la víctima, como empujar, amenazar o insultar. La escala contiene tres subescalas que evalúan tres tipos de violencia manifiesta: violencia manifiesta pura (p. ej., “Soy una persona que pega, da patadas y puñetazos a los demás”), violencia manifiesta reactiva (p. ej., “Cuando alguien me hace daño o me hiere, le pego”) y violencia manifiesta instrumental (p. ej., “Para conseguir lo que quiero desprecio a los demás”). El alfa de Cronbach para las subescalas es de .79, .82 y .84, respectivamente.

Procedimiento

La selección de los centros educativos se llevó a cabo de manera aleatoria entre el total de escuelas públicas de enseñanza secundaria obligatoria de la provincia de Sevilla. Se seleccionaron cuatro centros educativos. Tras los contactos iniciales, uno de los centros declinó su participación en el estudio, por lo que se seleccionó un nuevo centro siguiendo el mismo procedimiento. Una vez se obtuvo el compromiso de los centros educativos y los permisos correspondientes de la Dirección y Consejo Escolar, se realizó una sesión informativa de dos horas para el personal educativo, en la cual se expusieron los objetivos, el procedimiento y el alcance de la investigación. Paralelamente, se envió una carta explicativa de la investigación a través de la Asociación de Padres y Madres de Alumnos en la que, además, se solicitaba su consentimiento en relación con la participación de sus hijos. Tras la realización del estudio, se compartieron los principales resultados obtenidos con el personal educativo y con los padres de los participantes.

Previamente a la administración de los instrumentos, se informó a los adolescentes de que este proceso tendría dos momentos temporales, con un intervalo de una semana entre ambos. También se comunicó que tanto el profesorado como la Asociación de Padres y Madres habían dado su formal consentimiento para realizar el estudio, siempre y cuando se respetase el anonimato. En cuanto a las instrucciones para cumplimentar la batería de instrumentos, se informó a los adolescentes que tenían la opción de no responder a la batería de instrumentos y que, en ese caso, podrían, sin ningún tipo de problema, abandonar el aula y esperar en el aula de estudio reservada en el centro. Ninguno de los participantes optó por esta última alternativa. Asimismo, se expresó que los investigadores que supervisaban el llenado de los instrumentos responderían todas las dudas o dificultades que tuviesen relacionadas con estos y con la propia investigación. Bajo la supervisión de investigadores previamente entrenados, los participantes cumplimentaron la batería de instrumentos en sus aulas habituales durante un periodo regular de clase de aproximadamente 45 minutos de duración. En todos los casos la participación fue voluntaria y anónima.

RESULTADOS

Para determinar el nivel de integración y participación comunitarias en la muestra del presente estudio se efectuaron análisis cluster para ambas variables. En la Tabla 1 se recogen los centroides iniciales y finales de los conglomerados para las citadas

variables. El procedimiento utilizado para el análisis de conglomerados fue el de K medias debido a que es un procedimiento recomendado cuando el volumen de datos a clasificar es grande y las categorías de datos se establecen a priori (Pérez, 2003).

Tabla 1. Centroides iniciales y finales de los conglomerados para implicación comunitaria y participación comunitaria.

	Implicación comunitaria		Participación comunitaria	
	Baja	Alta	Baja	Alta
Centroides iniciales	5.00	20.00	7.00	28.00
Centroides finales	12.16	17.70	13.17	21.08

Respecto de la variable de integración comunitaria, la muestra final estuvo compuesta por 518 adolescentes, de los cuales 116 (22.40%) fueron clasificados con “baja integración en la comunidad” ($M = 12.16$), y el resto con “alta integración en la comunidad” ($M = 17.70$). El ANOVA efectuado confirma que ambos grupos fueron estadísticamente diferentes ($F_{1, 516}: 909.83, p < .000$). Para la variable de participación comunitaria, el análisis cluster realizado dividió la muestra final, constituida por 511 adolescentes, en dos grupos: baja participación comunitaria ($n = 294; 57.53\%; M = 13.17$) y alta participación comunitaria ($n = 217; 42.47\%; M = 21.08$). El ANOVA realizado confirmó que ambos grupos mostraron diferencias estadísticamente significativas ($F_{1, 509}: 1059.93, p < .000$).

Tras realizar los análisis cluster, se efectuaron MANOVAS y pruebas t de Student con el pro-

pósito de conocer las diferencias en los distintos subgrupos en los indicadores de ajuste adolescente: autoestima (general, académica y social), soledad, satisfacción con la vida y violencia manifiesta pura, reactiva e instrumental. Los datos obtenidos fueron analizados con el programa SPSS, versión 16.

Así, en relación con la integración en la comunidad, el MANOVA realizado con todas las dimensiones en los grupos establecidos en el análisis cluster (baja integración en la comunidad y alta integración en la comunidad) muestra diferencias significativas (Lambda de Wilks $_{14, 235} = .844, p < .000; F_{14, 235} = 3.109, p < .000; T^2$ Hotelling $_{14, 325} = .359, p < .000$). En la Tabla 2 se muestran las medias y desviaciones típicas para cada uno de los grupos en las distintas variables, así como los resultados de la prueba t de diferencia de medias.

Tabla 2. Medias, desviaciones típicas y resultados de la prueba t con los grupos baja implicación y alta implicación en la comunidad.

	Baja implicación	Alta implicación	t
Autoestima general	30.38 (4.64) ^b	31.37 (4.62) ^a	-2.78 ^{**}
Autoestima académica	17.03 (2.65)	17.36 (3.32)	-1.97 (n.s.)
Autoestima social	18.57 (3.38) ^b	19.87 (2.76) ^a	-3.73 ^{***}
Soledad	40.16 (9.80) ^a	34.25 (7.96) ^b	6.38 ^{***}
Satisfacción con la vida	14.46 (3.19) ^b	15.99 (2.88) ^a	-4.48 ^{***}
Violencia manifiesta pura	5.99 (1.81) ^a	5.26 (1.32) ^b	3.96 ^{***}
Violencia manifiesta reactiva	6.97 (2.56)	6.59 (2.35)	1.49(n.s.)
Violencia manifiesta instrumental	6.56 (2.62) ^a	5.58 (1.25) ^b	3.87 ^{***}

a > b; * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .000$

Respecto del nivel de participación en la comunidad, el MANOVA efectuado con todas las dimensiones en los grupos establecidos en el análisis cluster (baja participación en la comunidad y alta participación en la comunidad) también muestra diferencias significativas (Lambda de Wilks_{14, 326}

= .888, $p < .000$; $F_{14, 326} = 2.94$, $p < .000$; T^2 Hotelling_{14, 326} = .126, $p < .000$). En la Tabla 3 se recogen las medias y desviaciones típicas de cada uno de los grupos en las distintas variables, así como los resultados de la prueba *t* de diferencia de medias.}

Tabla 3. Medias, desviaciones típicas y resultados de la prueba *t* con los grupos baja participación y alta participación en la comunidad.

	Baja participación	Alta participación	t
Autoestima general	31.25 (4.76)	31.88 (4.51)	-1.45(n.s.)
Autoestima académica	16.99 (3.09) ^b	17.84 (3.26) ^a	-2.92 ^{**}
Autoestima social	19.35 (3.02) ^b	19.98 (2.91) ^a	-2.30 [*]
Soledad	36.42 (8.64) ^a	34.41 (8.81) ^b	2.45 ^{**}
Satisfacción con la vida	15.35 (3.06) ^b	16.10 (2.86) ^a	-2.76 ^{**}
Violencia manifiesta pura	5.46 (1.43)	5.29 (1.47)	1.27(n.s.)
Violencia manifiesta reactiva	6.77 (2.39)	6.50 (2.33)	1.26(n.s.)
Violencia manifiesta instrumental	5.82 (1.74)	5.68 (1.48)	.97(n.s.)

a > b; * $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

En síntesis, los resultados indican que los adolescentes con una baja implicación y participación en la comunidad obtuvieron puntuaciones más bajas en autoestima social y satisfacción con la vida, y más altas en soledad. Respecto a las dimensiones de autoestima general y violencia manifiesta (pura, reactiva e instrumental), los adolescentes con baja implicación en la comunidad alcanzan una mayor puntuación, mientras que no hay diferencias significativas en la variable de participación en la comunidad.

DISCUSIÓN

Son numerosos los trabajos que subrayan la relación existente entre la implicación y participación en la comunidad y el ajuste psicosocial (Albanesi y cols., 2006; Cicognani y cols., 2008; Herrero y Gracia, 2004; Hull y cols., 2008; Jessor, 1993; Vieno y cols., 2007). El presente estudio se propuso profundizar en dicha relación en el ámbito específico de la adolescencia. Para ello, se han examinando las diferencias en distintos indicadores de ajuste psicosocial (autoestima general, académica y social; satisfacción con la vida; soledad, y violencia manifiesta) en función de la participación e implicación de los adolescentes en la comunidad. Además, se consideraron la implicación y la par-

ticipación comunitaria de modo independiente a fin de conocer la contribución de ambas dimensiones en el ajuste psicosocial.

Los resultados obtenidos permiten una mayor comprensión de la relación entre las dimensiones comunitarias antes citadas y el ajuste psicosocial de los adolescentes, en el sentido de que aquellos con una alta participación comunitaria muestran mayores puntuaciones en autoestima social y satisfacción con la vida, y menores en soledad, lo que confirma la primera hipótesis. Estos resultados están en concordancia con los obtenidos en otros estudios en los ámbitos de la adolescencia (Jiménez y cols., 2010) y la población adulta (Albanesi y cols., 2006; Cicognani y cols., 2008; Herrero y Gracia, 2004; Hull y cols., 2008; Vieno y cols., 2007). Los presentes hallazgos sugieren que lo que acontece en el mundo de los adultos también tiene lugar en el de los adolescentes, en el sentido de que cuanto más integrados se encuentren en su comunidad –entendiendo por esto la participación e implicación–, muestran un mayor ajuste psicosocial, en cuanto que son menos violentos, se sienten menos solos y manifiestan más autoestima académica y social y satisfacción con la vida.

Tal resultado tiene implicaciones prácticas que son de interés destacar. Uno de los aspectos más relevantes de los programas sociales de promoción comunitaria es la participación social (Gracia y

cols., 2002; Gracia y Herrero, 2006; Prilleltensky, 2010).

En este estudio, se ha constatado que la participación en la comunidad tiene efectos muy positivos –esto es, potenciadores– en la población adolescente en términos de autoestima social, autoestima académica y satisfacción con la vida. Un aspecto interesante es el hecho de que la autoestima general, evaluada a partir del RSS de Rosenberg (1965), y las dimensiones de la violencia manifiesta (pura, reactiva e instrumental) no son diferentes en función del nivel de participación. Es posible que esto se deba a los siguientes factores. En primer lugar, el RSS es unidimensional y los resultados sugieren la importancia de considerar el modelo multidimensional de la autoestima de García y Musitu (1999), de manera que se pueda ir más allá en la interpretación de las relaciones entre la autoestima, la autoeficacia y dimensiones relacionadas con la participación comunitaria. De hecho, se incorporaron las dimensiones social y académica de la autoestima, de las cinco dimensiones de la autoestima del adolescente (García y Musitu, 1999), y los resultados permiten señalar que dichas dimensiones adquieren una significación a la que el modelo unidimensional no llega. De ahí que en estudios futuros se recomienda la adopción de una perspectiva multidimensional de la autoestima.

Los hallazgos permiten confirmar la segunda hipótesis en tanto que los adolescentes con una alta implicación comunitaria informaron tener una mayor autoestima (general y social), mayor satisfacción con la vida, y menos soledad y violencia manifiesta pura e instrumental. En los términos que hacen posible los análisis realizados, los resultados muestran que la implicación y la participación comunitaria no son dimensiones equivalentes en el ajuste psicosocial del adolescente. En particular, los datos evidencian que quienes tienen una alta implicación comunitaria informan gozar de una autoestima general más elevada y de una menor participación en actos de violencia manifiesta pura e instrumental, mientras que en el caso de la participación comunitaria no se han encontrado diferencias significativas en estas variables. La adopción de una perspectiva bidimensional respecto de la perspectiva unidimensional de la integración comunitaria, más frecuentemente utilizada,

constituye, a juicio de los presentes, una de las principales aportaciones del estudio.

La implicación en la comunidad, una dimensión de carácter perceptivo y afectivo de la integración comunitaria, parece ser, de acuerdo con los resultados de este estudio, una dimensión más relevante para el ajuste psicosocial del adolescente. Holland y Andre (1987) señalan que la participación en actividades sociales en la comunidad ofrece a los adolescentes una vía para expresarse de un modo socialmente aceptable. Sin embargo, debe tenerse presente que este componente conductual (la participación) no implica que el adolescente siempre se sienta partícipe de esa comunidad y la valore como un entorno de pertenencia con el que se siente vinculado e identificado. Empero, parece que resulta indispensable que, además del comportamiento, perciba que pertenece a esa comunidad, pues es ese sentimiento el que más se vincula con el ajuste. Este aspecto tiene la suficiente relevancia como para seguir investigando en esa dirección.

En otros términos, los resultados evidencian que si bien la participación es un elemento sobre el cual el adolescente se integra en la comunidad, es la percepción de ser parte de ella lo que favorece el ajuste psicosocial, lo cual se relaciona con el papel de la comunidad como generadora de recursos en la adolescencia (Montoya y Landero, 2008). Esta tendencia se corrobora en el caso de la violencia escolar; el hecho de sentirse parte de la comunidad se asocia con una menor participación en conductas violentas manifiestas tanto como una respuesta impulsiva (violencia manifiesta pura) como un medio para conseguir algo (violencia manifiesta instrumental) (Jiménez y cols., 2010; Moreno y cols., 2010; Sun y cols., 2004). Este proceso parece producirse a través de la implicación e identificación del adolescente con la comunidad. Cabe destacar que, en España, una de las vías de participación del adolescente en la vida comunitaria es a través de la escuela, fundamentalmente en las actividades extraescolares, las cuales tienen un gran protagonismo en la socialización y sensibilización de los adolescentes con su entorno social (Gracia y Herrero, 2006). La participación comunitaria, por tanto, queda con frecuencia circunscrita a la vida escolar, lo que podría explicar que los adolescentes con una elevada participación comunitaria muestren una mayor autoestima académica

en relación con aquellos con una menor participación. La escuela, en tal sentido, desempeña un importante papel en la construcción de una ciudadanía vinculada con su comunidad de pertenencia.

Este estudio presenta varias limitaciones. En primer lugar, es de carácter transversal, por lo que no es posible establecer relaciones causales; futuros diseños longitudinales con medidas en distintos tiempos permitirían clarificar las diferencias obtenidas entre los grupos. En segundo lugar, los instrumentos utilizados son medidas de autoinforme y, por tanto, pueden estar sujetas a sesgos; en el futuro, sería interesante complementar estas variables con información sobre la participación e implicación comunitarias obtenida de otras fuentes. No obstante, cabe señalar que el interés de los autores residía fundamentalmente en *cómo percibe* el sujeto su relación con la comunidad, por lo que las medidas de autoinforme aportan información de gran trascendencia.

En suma, los resultados obtenidos subrayan la importancia de la participación e implicación comunitarias en el ajuste psicosocial del adolescente, medido a través de los siguientes indicadores: autoestima, satisfacción con la vida, soledad y violencia escolar manifiesta. Además, cabe destacar el valor de su implicación en la comunidad y sus efectos en el ajuste, probablemente porque se muestra más permeable a los recursos de la comunidad como escenario de socialización. Lo anterior subraya asimismo la importancia de los aspectos afecti-

vos y subjetivos, frente a componentes de tipo conductual en el ajuste psicosocial.

La implicación y participación comunitarias son un mecanismo que ejerce una doble función: por un lado, potencia los sentimientos de competencia social (Cohen y cols. 2000), y, por otro, estimula el desarrollo de nuevas relaciones sociales de carácter informal, ampliando así la red social del adolescente (Herrero y Gracia, 2004). Ambas funciones convergen en una mayor autoestima social del adolescente, un aspecto íntimamente relacionado con la satisfacción con la vida (Moos, 2005; Palomar y Lanzagorta, 2005; Smetana y cols., 2006; Vieno y cols., 2007; Zimmerman, 2000) y con el capital social, definido como los beneficios que recibe el individuo de sus relaciones sociales (Lin, 1999).

Por último, los resultados, anteriormente señalados, tienen interesantes implicaciones para la intervención comunitaria con adolescentes (Prilleltensky, 2010). La integración en la comunidad a través de la participación, y sobre todo la implicación, constituyen una vía para promover el ajuste de jóvenes y adolescentes y potenciar la creación de una red de apoyo social. En consecuencia, las intervenciones realizadas para disminuir la violencia en los jóvenes y facilitar su ajuste deben considerar la necesidad de integrarlos en su comunidad y de promover que se sientan implicados y protagonistas en ella.

REFERENCIAS

- Albanesi, C., Cicognani, E., y Zani, B. (2006). Sense of community, civic engagement and social well-being in Italian adolescents. *Journal of Community and Applied Psychology*, 17, 387-406.
- Atienza, F.L., Pons, D., Balaguer, I. y García-Merita, M. (2000). Propiedades psicométricas de la escala de satisfacción con la vida en adolescentes. *Psicothema*, 12, 314-320.
- Baños, R. y Guillen, V. (2000). Psychometric characteristics in normal and social phobic samples for a Spanish version of the Rosenberg Self-Esteem Scale. *Psychological Reports*, 87(1), 269-274.
- Buelga, S. y Musitu, G. (2009). *Psicología social comunitaria*. México: Trillas.
- Cicognani, E., Pirini, C., Keyes, C., Joshanloo, M., Rostami, R. y Nosratabadi, M. (2008). Social participation, sense of community and social well being. A study on American, Italian and Iranian university students. *Social Indicators Research*, 89, 97-112.
- Cohen, S., Gottlieb, B.H., y Underwood, L.G. (2000). Social relationships and health. En S. Cohen, L. G. Underwood y B. H. Gottlieb (Eds.): *Social support measurement and intervention: A guide for health and social scientists* (pp. 3-25). Oxford: Oxford University Press.
- Cotterell, J. (1996). *Social networks and social influences in adolescence*. London: Routledge.
- Diener, E.D., Emmons, R.A., Larsen, R.J. y Griffin, S. (1985). The Satisfaction with Life Scale. *Journal of Personality Assessment*, 49, 71-75.

- Dumont, M. y Provost, M.A. (1999). Resilience in adolescents: protective role of social support, coping strategies, self-esteem, and social activities on experience of stress and depression. *Journal of Youth and Adolescence*, 28(3), 343-363.
- Expósito, F. y Moya M., C. (1999). Soledad y apoyo social. *Revista de Psicología Social*, 2-3, 319-339.
- García, F. y Musitu, G. (1999). *Autoconcepto Forma 5* [Self-concept forms]. Madrid: TEA.
- Gil-Lacruz, M., Izquierdo, A., Martín, P. y Ochoa M., E. (2008). Capital social e integración comunitaria: consideraciones psicosociales en el estudio de la inmigración iberoamericana en Teruel. *Intervención Psicosocial*, 17(3), 353-368.
- Gracia, E. y Herrero, J. (2006). La comunidad como fuente de apoyo social: evaluación e implicaciones en los ámbitos individual y comunitario. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 38(2), 327-342.
- Gracia, E., Herrero, J. y Musitu, G. (2002). *Evaluación de recursos y estresores psicosociales en la comunidad*. Madrid: Síntesis.
- Greenfield, E.A. y Marks, N.F. (2010). Sense of community as a protective factor against long-term psychological effects of childhood violence. *Social Services Review*, 84(1), 129-147.
- Helliwell, J.F.K. y Putnam, R.D.K. (2004). The social context of well-being. *Philosophical Transactions of the Royal Society, B: Biological Sciences*, 359, 1435-1446.
- Herrero, J. y Gracia, E. (2004). Predicting school integration in the community among college students. *Journal of Community Psychology*, 32(6), 707-720.
- Herrero, J. y Gracia, E. (2007). Measuring perceived community support: Factorial structure, longitudinal invariance, and predictive validity of the PCSQ (Perceived Community Support Questionnaire). *Journal of Community Psychology*, 35(2), 197-217.
- Holland, A. y Andre, T. (1987). Participation in extracurricular activities in secondary school: What is known, what needs to be known? *Review of Educational Research*, 57, 437-466.
- Hull, P., Kilbourne, B., Reece, M. y Husaini, B. (2008). Community involvement and adolescent mental health: Moderating effects of race/ethnicity and neighborhood disadvantage. *Journal of Community Psychology*, 36(4), 534-551.
- Jessor, R. (1993). Successful adolescent development among youth in high-risk settings. *American Psychology*, 48, 117-126.
- Jiménez, T.I., Musitu, G., Ramos, M.J. y Murgui, S. (2010). Community involvement and victimization at school: An analysis through family, personal, and social adjustment. *Journal of Community Psychology*, 37(8), 959-974.
- Kosterman, R., Mason, W.A., Haggerty, K.P., Hawkins, J.D., Spoth, R., y Redmond, C. (en prensa). Positive childhood experiences and positive adult functioning: prosocial continuity and the role of adolescent substance use. *Journal of Adolescent Health*.
- Lin, N. (1999). Building a network theory of social capital. *Connections*, 22, 28-51.
- Little, T.D., Henrich, C.C., Jones, S.M. y Hawley, P.H. (2003). Disentangling the “whys” from the “whats” of aggressive behaviour. *International Journal of Behavioral Development*, 27, 122-133.
- Montoya B., I. y Landero, R. (2008). Satisfacción con la vida y autoestima en jóvenes de familias monoparentales y biparentales. *Psicología y Salud*, 18(1), 117-122.
- Moos, R.H. (2005). Contextos sociales, afrontamiento y bienestar: Lo que sabemos y lo que necesitamos saber. *Revista Mexicana de Psicología*, 22, 15-30.
- Moreno, D., Povedano, A. y Estévez, E. (2010). El adolescente y la percepción de su entorno: implicaciones en su ajuste psicosocial y en la violencia escolar. En J. J. Gázquez y M. C. Fuentes (Eds.): *Investigación en convivencia escolar* (pp. 167-173). Almería (España): GEU.
- Palomar, J. y Lanzagorta, N. (2005). Pobreza, recursos sociales y movilidad social. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 37, 9-45.
- Pérez, C. (2003). *Técnicas estadísticas con SPSS*. Madrid: Prentice Hall.
- Prilleltensky, I. (2010). *Community Psychology: In pursuit of liberation and well-being*. New York: Palgrave Macmillan.
- Prilleltensky, I., Nelson, G. y Peirson, L. (2001). The role of power and control in children's lives: An ecological analysis of pathways toward wellness, resilience, and problems. *Journal of Community and Applied Social Psychology*, 11, 143-158.
- Rodríguez, A., Goñi, A., y Ruiz de Azúa, S. (2006). Autoconcepto físico y estilos de vida en la adolescencia. *Intervención Psicosocial*, 15(1), 81-94.
- Rosenberg, M. (1965). *Society and the adolescent self-image*. Princeton, NJ: Princeton University Press.
- Russell, D.W. (1996). UCLA Loneliness scale (version 3): Reliability, validity, and factor structure. *Journal of Personality Assessment*, 66, 20-40.
- Russell, D., Peplau, L.A. y Cutrona, C.E. (1980). The revised UCLA Loneliness Scale: Concurrent and discriminant validity evidence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 39, 472-480.
- Sampson, R.J., Raudenbush, S.W. y Earls, F. (1997). Neighborhoods and violent crime: A multilevel study of collective efficacy. *Science*, 277, 918-924.

- Sarason, S.B. (1974). *The psychological sense of community: Prospects for a community psychology*. San Francisco, CA: Josey-Bass.
- Smetana, J.G., Campione-Barr, N. y Metzger, A. (2006). Adolescent development in interpersonal and societal contexts. *Annual Review of Psychology*, 57(15), 1-15.
- Sun, I., Triplett, R. y Gainey, R. (2004). Social disorganization, legitimacy of local institutions and neighborhood crime: An exploratory study of perceptions of the police and local government. *Journal of Crime and Justice*, 27(1), 33-60.
- Vieno, A., Nation, M., Perkins, D.D. y Santinello, M. (2007). Civic participation and the development of adolescent behavior problems. *Journal of Community Psychology*, 35(6), 761-777.
- Zimmerman, M.A. (2000). Empowerment theory: Psychological, organizational and community levels of analysis. En J. Rapaport y E. Seidman (Eds.): *Handbook of community psychology* (pp. 43-63). New York: Kluwer /Plenum.