

Instructions for authors, subscriptions and further details:

<http://rise.hipatiapress.com>

El Bienestar Social del Profesorado Durante su Formación: el Rol de la Ciudadanía y la Participación

Miguel Ángel Albalá Genol¹
Antonio Francisco Maldonado Rico¹

1) Universidad Autónoma de Madrid, Spain

To cite this article: Albalá Genol, M.A. & Maldonado Rico, A.F. (2022). El Bienestar Social del Profesorado Durante su Formación: el Rol de la Ciudadanía y la Participación. *International Journal of Sociology of Education*, 11(2), 128-150. <http://dx.doi.org/10.17583/rise.8975>

To link this article: <http://dx.doi.org/10.17583/rise.8975>

PLEASE SCROLL DOWN FOR ARTICLE

The terms and conditions of use are related to the Open Journal System and to [Creative Commons Attribution License \(CC-BY\)](#)

The Social Well-being of Teachers during their Training: the Role of Citizenship and Participation

Miguel Ángel Albalá Genol

Universidad Autónoma de Madrid

Antonio Francisco Maldonado Rico

Universidad Autónoma de Madrid

(Received: 20 August 2021; Accepted: 31 December 2021; Published: 25 June 2022)

Abstract

In recent years it has been evidenced the implications that educational institutions and professionals may have in the construction of new societies with greater civic commitment and social well-being. In this sense different factors related to the citizen participation conception and exercise are associated with higher levels of social well-being, ranking as an aspect to be considered from teacher training. In the study a quantitative methodology was applied to analyze the social well-being levels, civic commitment and socio-political participation of 583 future teachers between 17 and 42 years old who were studying different levels of teacher training studies. A battery of Likert-type scales was administered, composed of three scales aimed at evaluating: social well-being, civic engagement, and socio-political activism. The quantitative analyzes based on the ANOVA showed results in which significant differences ($p < .001$) are evidenced in the social well-being of future teachers based on their educational level being higher in the groups with greater training experience. Furthermore, linear regression analyzes showed that civic engagement ($\beta = .44$; $p < .001$) predicted the level of social well-being to a greater degree than sociopolitical activism ($\beta = .36$; $p < .001$) of future teachers. It is concluded that to advance through education towards citizenship with greater civic commitment and social well-being, it will be great considering the training teachers process as well as their different ways of understanding and exercising citizenship.

Keywords: social well-being, teacher training, citizenship, participation.

El Bienestar Social del Profesorado Durante su Formación: el Rol de la Ciudadanía y la Participación

Miguel Ángel Albalá Genol

Universidad Autónoma de Madrid

Antonio Francisco Maldonado Rico

Universidad Autónoma de Madrid

(Recibido: 20 Agosto 2021; Aceptado: 31 Diciembre 2021; Publicado: 25 Junio 2022)

Resumen

En los últimos años se han evidenciado las implicaciones que pueden tener las instituciones y profesionales educativos en la construcción de nuevas sociedades con mayor compromiso cívico y bienestar social. Diversos factores relacionados con la concepción y el ejercicio de la participación ciudadana se asocian a mayores niveles de bienestar social, situándose como un aspecto a considerar desde la formación del profesorado. En el estudio se aplicó una metodología cuantitativa para analizar los niveles de bienestar social, compromiso cívico y participación sociopolítica de 583 futuros docentes de entre 17 y 42 años, que cursaban diferentes niveles formativos. Se administró una batería de escalas tipo Likert compuesta por tres escalas dirigidas a evaluar: el bienestar social, el compromiso cívico y el activismo sociopolítico. Los análisis cuantitativos basados en el ANOVA mostraron resultados en los que se evidencian diferencias significativas ($p < .001$) en el bienestar social del futuro profesorado en función de su nivel formativo, siendo superior en los grupos con mayor experiencia formativa. Además los análisis de regresión lineal mostraron que el compromiso cívico ($\beta = .44$; $p < .001$) predijo en un mayor grado que el activismo sociopolítico ($\beta = .36$; $p < .001$) el nivel de bienestar social del profesorado en formación. Se concluye que para avanzar mediante la educación hacia una ciudadanía con un mayor compromiso cívico y bienestar social, será de gran relevancia considerar la formación del profesorado así como sus diferentes formas de entender y ejercer la ciudadanía.

Palabras clave: bienestar social, formación del profesorado, ciudadanía, participación



En los últimos años, a nivel global se han evidenciado las implicaciones que pueden tener diversas instituciones y agentes en el fomento de una ciudadanía comprometida hacia la democracia y la búsqueda de la justicia social. En sociedades complejas y cambiantes en diferentes ámbitos (social, económico, político y ambiental) en las que aparecen problemáticas (locales, regionales y globales) la educación debe cuestionarse como responder a estas nuevas realidades desde las escuelas, institutos y universidades (Hodson, 2017). En este sentido, los niños y jóvenes en plena etapa de formación conformarán las futuras generaciones de ciudadanos y ciudadanas con capacidad para la construcción de las sociedades futuras. Es por ello que desde las instituciones educativas el profesorado debe contar con herramientas y formación vinculada a la educación para la ciudadanía y otros aspectos socioemocionales, de cara a promover entre el alumnado actitudes favorables hacia la democracia (Chistolini et al., 2018). Además dicha formación del futuro profesorado estará vinculada con el ámbito comunitario en el que convivirá este con su alumnado (Ramírez Iñiguez, 2017), que impactará de diversas formas en su bienestar dentro y fuera de las aulas. De esta forma, el contexto sociocultural condiciona el desarrollo biopsicosocial del individuo y el establecimiento de ciertas relaciones entre sus miembros, al mismo tiempo que el individuo transforma el contexto social en el que convive (Tacca Huamán et al., 2020). Concretamente, la madurez y el desarrollo socio-emocional con una íntima relación con los vínculos y relaciones sociales que se establecen, según Vaello (2009) nos permite conseguir los logros más importantes a lo largo de la vida.

El bienestar docente se presenta como un fenómeno individual y colectivo, que incluye entre otros aspectos (Vezub, 2007): la autonomía del docente, la orientación a metas, la eficacia profesional, la salud personal y relaciones positivas con la comunidad educativa y ciudadana. Así, el profesorado, durante su formación, necesita beneficiarse de diferentes formas de apoyo socioeducativo para lograr un equilibrio entre los aspectos individuales y colectivos. Dichos apoyos podrían relacionarse directa e indirectamente con algunas diferencias encontradas en los niveles de bienestar del profesorado en formación (Zubieta et al., 2012). Diferentes estudios han evidenciado influencias en la relación que se establece entre el alumnado y el profesorado en función de los niveles de bienestar que poseen estos últimos, teniendo

importantes consecuencias para los más jóvenes en su forma de entender las relaciones sociales (Spilt et al., 2011) y sus formas de pensar y actuar en sociedad (Buehl y Beck, 2015). Asimismo el profesorado cuenta con un rol muy destacable en la promoción del desarrollo del bienestar social y emocional de su alumnado (Temple y Emmet, 2013), que se puede ver mediado no solo por factores formativos. Así, las experiencias participativas en ámbitos no estrictamente educativos (como el político institucional, comunitario, asociaciones, plataformas ciudadanas, entre otras) también pueden generar percepciones de Bienestar Social diferentes entre el profesorado. Diversos estudios además afirman que las diferentes formas de bienestar subjetivo entre el profesorado en formación pueden afectar a su satisfacción con la vida y a su futuro como docentes (Huertas-Delgado et al., 2020). Además gran parte del éxito escolar del alumnado dependerá del bienestar del profesorado en sus diferentes dimensiones (Serio Hernández et al., 2010), por lo que se sitúa como una variable sobre la que prestar la atención durante todo el proceso formativo.

Es por ello que se hace necesario prestar atención al bienestar social del profesorado, ya que de este se pueden derivar diversas formas de entender las relaciones y comportamientos sociales transmisibles al alumnado. Tal y como se plantea en la Disposición General de la Ley Orgánica 3/2020 de 29 de diciembre de Educación (Ley Orgánica de Modificación de la LOE - LOMLOE) y en el marco de la Agenda de desarrollo sostenible 2030 (UNESCO, 2019) el profesorado habrá de incorporar los conocimientos, capacidades, valores y actitudes que necesitan todas las personas para vivir una vida fructífera, adoptar decisiones fundamentadas y asumir un papel activo a la hora de afrontar y resolver los problemas comunes a la ciudadanía. Por ello, para el abordaje y la formación del profesorado en la Competencia Social y Ciudadana será fundamental que este haya experimentado una formación íntegra y que sea consciente del alcance que tiene su compromiso cívico y su participación sociopolítica con el Bienestar Social que finalmente experimentan (Moreta et al., 2017; Samad et al., 2019). Dada la relevancia que tiene el Bienestar Social del profesorado para el tipo de relación y proceso enseñanza-aprendizaje que generan con su alumnado, se plantea como un reto estudiar el desarrollo de estas variables durante el proceso formativo del profesorado. De esta forma se puede obtener información clave para mejorar

la formación del profesorado y de su futuro alumnado en contenidos y competencias sociales y ciudadanas, con la correspondiente relación que según Temkin y Flores-Ivich (2017) ello puede tener para el bienestar comunitario.

Con ello, se hace necesario considerar los diferentes aspectos que componen el bienestar de los profesionales educativos, contando con aspectos individuales e interpersonales. Mediante el bienestar social se evalúa el grado en el que las personas valoran las circunstancias y el funcionamiento que mantienen dentro de una sociedad (Keyes, 1998). Dicho bienestar se ve influenciado por diversas percepciones, creencias y expectativas acerca de la posibilidad de progreso de las sociedades en las que convivimos, así como con una actitud de implicación e integración en estas. Desde esta perspectiva, el Bienestar Social se compone de cinco dimensiones (Blanco y Díaz, 2005; Keyes, 1998): 1) Integración Social: implica la valoración de las relaciones que se mantienen con la sociedad y la comunidad más inmediata; 2) Aceptación Social: para el bienestar es imprescindible sentir pertenencia hacia determinados grupos o comunidades, por medio la aceptación de aspectos positivos y negativos de otros; 3) Contribución Social: referida al sentimiento de utilidad, relacionado con la interpretación de que se es una parte relevante para la sociedad; 4) Actualización Social: vinculada a la idea de que la sociedad progresa hacia una determinada dirección para conseguir metas y objetivos, y asociando el futuro de la sociedad a un crecimiento del bienestar; 5) Coherencia Social: referida a la capacidad de las personas para entender la dinámica de la sociedad, analizando lo que ocurre y comprendiendo los acontecimientos que suceden y la lógica que siguen. En base a las dimensiones descritas del bienestar social se observa como para aspirar a lograr algunas de estas es fundamental: considerar la concepción de ciudadanía y la construcción psicosocial que el profesorado realiza acerca del papel a ejercer en una sociedad.

Según Cahill et al. (2019), la construcción que adquiere el profesorado acerca de las dinámicas de comportamiento ciudadano y sus relaciones sociales, se pueden orientar hacia la prosocialidad con un desarrollo socio-emocional beneficioso por medio de programas formativos bien planificados. Así, la participación sociopolítica y el compromiso cívico en el ámbito comunitario están generalmente considerados como factores determinantes

para el desarrollo del bienestar social de los jóvenes (Cicognani et al., 2015) y de una convivencia más justa y equitativa (Zepke, 2013). Diferentes estudios en esta línea (Albanesi et al., 2007; Cicognani et al., 2015) han evidenciado que, para aumentar el bienestar social, es importante brindar a los adolescentes más oportunidades para experimentar un sentido de pertenencia al grupo de pares y promover comportamientos prosociales en el contexto comunitario. De esta forma el compromiso cívico y la participación ciudadana que ejerce el profesorado se sitúan como variables de gran relevancia en el análisis del sentido de comunidad que desarrollan con su entorno. En base al constructo de Bienestar Social definido (Blanco y Díaz, 2005; Keyes, 1998) dicho sentido de comunidad predice el bienestar en sus diferentes dimensiones y explica parte de la asociación entre el compromiso cívico y el bienestar social. Así, dado que las experiencias cívicas que vive el profesorado se relacionan con la perspectiva y estrategias socioeducativas que seguirá como docente, se plantea como relevante analizar qué factores formativos y psicosociales se relacionan con el grado de Bienestar Social que sienten. Para ello será necesario incidir en la importancia que tiene la creencia sobre la posibilidad de generar cambios (Brussino et al., 2013) mediante procesos educativos orientados hacia la ciudadanía.

Los objetivos del presente estudio fueron: por un lado, analizar los niveles de Bienestar Social del futuro profesorado en función de su etapa formativa y género, y por otro lado, indagar las posibles relaciones entre dicho bienestar, el compromiso cívico y el activismo sociopolítico que ejercen. En base a dichos objetivos se sometieron a contraste dos hipótesis de partida: 1) el futuro profesorado mostrará un mayor bienestar social en etapas formativas superiores; 2) el profesorado en formación con un mayor compromiso cívico y un activismo sociopolítico más frecuente, mostrará un mayor bienestar social.

Materiales y Método

Participantes

En el estudio participaron 583 futuros/as docentes con edades comprendidas entre los 17 y 45 años ($M = 22.53$; $DT = 4.4$), siendo un 74.3% mujeres ($n =$

433) y un 25.7% hombres ($n = 150$). En base a la etapa formativa del profesorado se diferenciaron tres grupos: 213 estudiantes de 1^{er} curso de los Grados de Maestro/a en Educación Infantil y Primaria, 203 estudiantes de 4^o curso de los mismos grados y 167 estudiantes del Máster de Formación de Profesorado de Educación Secundaria y Bachillerato. Se pretendió garantizar la representatividad de la muestra encontrando índices adecuados de tamaño de la muestra, de acuerdo al cálculo muestral de poblaciones finitas ($n = N Z^2 S^2 / d^2 (N-1) + Z^2 S^2$).

Instrumentos

Escala de Bienestar Social (Blanco y Díaz, 2005): se empleó una versión de las Escalas de Bienestar Social (Keyes, 1998) adaptada y validada previamente en español (Blanco y Díaz, 2005) y conformada por 25 ítems. Se encuentra compuesta por cinco dimensiones correlacionadas (Integración Social, Aceptación Social, Contribución Social, Actualización Social y Coherencia Social) que analizan la valoración que hacen las personas sobre las circunstancias existentes y el papel que estas ejercen dentro de la sociedad de la que forman parte. En este sentido, cada subescala se compone de 5 ítems, a excepción de la Subescala Aceptación Social (6 ítems) y la Subescala Coherencia Social (4 ítems). El formato de respuesta es tipo Likert con 5 anclajes de respuesta en función del grado de acuerdo de los participantes con las diferentes afirmaciones, siendo: 1= “Totalmente en desacuerdo”; 2= “Algo en desacuerdo”; 3= “Ni de acuerdo ni en desacuerdo”; 4= “Algo de acuerdo”; y 5= “Totalmente de acuerdo”. A puntuaciones más altas en la escala, mayores niveles de Bienestar Social. Con respecto a la fiabilidad de la escala, para el presente estudio se hallaron los siguientes índices Alfa de Cronbach: Bienestar Social Global ($\alpha = .84$), sus cinco dimensiones (con valores comprendidos entre $\alpha = .85$ (aceptación social) y $\alpha = .70$ (integración social).

Escala de Activismo Sociopolítico (IJE, 2016): Este instrumento evalúa la frecuencia de participación en un conjunto de acciones vinculadas al ámbito de la participación sociopolítica y que permiten analizar la implicación con la política, entendida en términos amplios. El instrumento evalúa la participación más allá de la democracia política institucional, incluyendo la división vida pública-vida privada y la división offline/online (Pleyers y

Karbach, 2014). Así, esta escala contiene un conjunto de acciones de participación sociopolítica y que tiene en cuenta esta diversificación del repertorio e incorpora actividades tradicionales de la política representativa (por ejemplo: “votar en las elecciones” o “contactar con políticos”); acciones dirigidas a expresar el descontento y protesta ciudadana (por ejemplo: “acudir a manifestaciones” o “llevar a cabo una huelga”; diferentes formas de plasmar el compromiso con alguna causa (por ejemplo: “firmar peticiones”, “llevar insignias” o “dar dinero a una causa”); y acciones no tan habituales pero que ya han pasado a formar parte del repertorio participativo de un gran número de personas (por ejemplo: “comprar o boicotear determinados productos por motivos sociopolíticos”, “enviar mensajes políticos por redes sociales). Los diferentes ítems se plantearon con un formato de respuesta en el que las personas participantes indicaron el grado de frecuencia en la participación, siendo: 1= “No he participado nunca”, 2= “Participé, pero no en el último año”, 3= “He participado en el último año”. En relación a la fiabilidad del instrumento, se obtuvo un índice Alfa de Cronbach: $\alpha = .75$.

Escala de Compromiso Cívico (IJE, 2016): Incluye diez ítems que evalúan conductas posibles a realizar por la ciudadanía para que los participantes valoren la importancia que tiene para ser un buen ciudadano. Dichos ítems son tipo Likert con cinco anclajes que indican el grado de acuerdo de los participantes con las diferentes afirmaciones, siendo: 1= “Totalmente en desacuerdo”; 2= “Algo en desacuerdo”; 3= “Ni de acuerdo ni en desacuerdo”; 4= “Algo de acuerdo”; y 5= “Totalmente de acuerdo. Las respuestas se sitúan desde el plano de lo normativo, no pidiendo a los participantes que declaren su propensión a implementar las conductas incluidas, sino si “un buen ciudadano” debería asumir dichos compromisos y ejercer un comportamiento que los incluya. En relación a la fiabilidad de la escala, para el presente estudio se obtuvo un índice Alfa de Cronbach: $\alpha = .71$.

Datos sociodemográficos: Mediante un conjunto de ítems se registraron diversos datos sociodemográficos de las personas participantes, entre las que se encontraron: la edad, la etapa formativa y el género.

Procedimiento

En el estudio se emplearon escalas validadas previamente al idioma castellano, así como un breve cuestionario autoelaborado de datos sociodemográficos. La administración de la batería de escalas del estudio se desarrolló en modalidad presencial, informando previamente a las personas participantes de las instrucciones y el carácter anónimo y confidencial de su realización. Finalmente se expuso la finalidad y el uso exclusivamente académico-científico de los resultados del estudio.

Análisis de Datos

El análisis de datos se llevó a cabo mediante el programa estadístico SPSS (24). En primer lugar, se calcularon diversos estadísticos descriptivos y de frecuencias, así como la fiabilidad (Alfa de Cronbach) de los instrumentos. Posteriormente, se realizó un Análisis de la Varianza (ANOVA) para calcular las diferencias en función del género, la etapa formativa y los niveles de activismo sociopolítico del profesorado en formación. Finalmente se llevó a cabo un análisis de correlaciones (Pearson) y un análisis de regresiones lineales para estudiar la relación y el grado de predicción entre las diferentes variables analizadas. Las escalas fueron cumplimentadas en una sola sesión voluntaria y presencial por el profesorado en formación, garantizando su anonimato.

Resultados

En primer lugar, tal y como se indica en la Tabla 1 se evidenciaron diferencias en función de la etapa formativa del futuro profesorado en su Bienestar Social global y más específicamente en sus tres subdimensiones: Integración Social, Actualización Social y Coherencia Social.

Tabla 1.

Análisis de diferencias (ANOVA) en Bienestar Social según el nivel formativo del profesorado en formación.

<i>Bienestar Social</i>	<i>1º Grado</i> <i>n = 204</i> <i>M (DT)</i>	<i>4º Grado</i> <i>n = 197</i> <i>M (DT)</i>	<i>Posgrado</i> <i>n = 130</i> <i>M (DT)</i>	<i>Etapa formativa</i> <i>profesorado</i> <i>ANOVA</i>
1. Bienestar Social global	86.29 (5.61)	87.93 (5.98)	91.86 (6.01)	$F_{(2, 583)} = 11.67; p < .001^*$
2. Integración Social	16.66 (3.41)	16.70 (3.57)	18.38 (3.98)	$F_{(2, 583)} = 10.95; p < .001^*$
3. Aceptación Social	17.83 (3.37)	18.42 (2.93)	18.43 (3.21)	$F_{(2, 583)} = 2.26; p = .106$
4. Contribución Social	20.42 (3.42)	20.63 (2.88)	21.02 (3.85)	$F_{(2, 583)} = 1.71; p = .182$
5. Actualización Social	17.49 (3.05)	17.64 (3.25)	18.77 (3.69)	$F_{(2, 583)} = 6.61; p < .001^*$
6. Coherencia Social	13.69 (3.20)	14.38 (2.79)	15.65 (2.90)	$F_{(2, 583)} = 17.47; p < .001^*$

Nota. * $p < .001$. *M* = Media; *DT* = Desviación típica.

En este sentido, se encontraron niveles medios más altos de Bienestar Social (y en sus todas sus dimensiones) entre el futuro profesorado que se encontraba en la etapa formativa de posgrado, siendo menores conforme la etapa formativa más temprana era. Así, el contraste post hoc Tukey-b evidenció diferencias significativas en el Bienestar Social Global ($F_{(2,583)} = 11.67; p < .001$), mostrando mayores niveles el profesorado de posgrado ($M = 91.86; DT = 6.01$) en comparación con 4º curso ($M = 87.93; DT = 5.98$) y 1º curso de grado ($M = 86.29; DT = 5.61$). En relación a las diferentes dimensiones del Bienestar Social, por medio del contraste post hoc Tukey-b se hallaron también diferencias significativas en: Integración Social ($F_{(2,583)} = 10.95; p < .001$), por un lado, con los niveles más elevados para el futuro profesorado de posgrado ($M = 18.38; DT = 3.98$) en comparación con quienes se encontraban por otro lado en 4º curso ($M = 16.70; DT = 3.57$) y 1º curso de grado ($M = 16.66; DT = 3.41$); Actualización Social ($F_{(2,583)} = 6.61; p < .001$) con diferencias significativas entre el grupo que cursaba posgrado ($M = 18.77; DT = 3.69$), en comparación con quienes cursaban 4º curso ($M = 17.64; DT = 4.32$) y 1º curso de grado ($M = 17.49; DT = 3.05$); y por último, en Coherencia Social ($F_{(2,583)} = 17.47; p < .001$) encontrando también niveles

significativamente más elevados entre el grupo de futuro profesorado en la etapa de posgrado ($M = 15.65$; $DT = 2.90$), en comparación con los dos grupos que cursaban 4º curso ($M = 14.38$; $DT = 2.79$) y 1º curso de grado ($M = 15.65$; $DT = 3.20$).

En segundo lugar, como se expone en la Tabla 2 en función de los niveles de participación en acciones sociopolíticas se encontraron diferencias en el Bienestar Social del profesorado en formación.

Tabla 2.

Análisis de diferencias (ANOVA) según el nivel de participación sociopolítica del profesorado en formación.

<i>Bienestar Social</i>	<i>Activismo bajo</i> <i>n = 218</i> <i>M (DT)</i>	<i>Activismo medio</i> <i>n = 140</i> <i>M (DT)</i>	<i>Activismo alto</i> <i>n = 208</i> <i>M (DT)</i>	<i>Activismo sociopolítico del profesorado en formación</i> <i>ANOVA</i>
1. Bienestar Social global	87.37 (8.03)	88.34 (6.90)	89.57 (7.25)	$F_{(2, 583)} = 6.38; p < .001^*$
2. Integración Social	17.64 (3.36)	18.42 (3.09)	18.70 (2.24)	$F_{(2, 583)} = 9.25; p < .001^*$
3. Aceptación Social	19.65 (4.57)	17.94 (4.14)	17.91 (3.12)	$F_{(2, 583)} = 12.24; p < .001^*$
4. Contribución Social	18.46 (2.74)	19.26 (2.02)	19.57 (2.15)	$F_{(2, 583)} = 4.75; p < .001^*$
5. Actualización Social	17.42 (2.36)	18.22 (2.94)	18.35 (2.50)	$F_{(2, 583)} = 4.21; p < .001^*$
6. Coherencia Social	14.15 (2.14)	14.54 (2.84)	15.91 (3.08)	$F_{(2, 583)} = 4.55; p < .001^*$

Nota. * $p < .001$. *M = Media; DT = Desviación típica.*

Se hallaron niveles medios más altos de Bienestar Social a excepción de la dimensión Aceptación Social, entre el futuro profesorado que tuvo una mayor participación sociopolítica. En este sentido, el contraste post hoc Tukey-b evidenció diferencias significativas en el Bienestar Social Global ($F_{(2, 583)} = 6.38; p < .001$) mostrando mayores niveles el futuro profesorado con un nivel de participación sociopolítica alta ($M = 89.57$; $DT = 7.25$), en comparación con quienes mostraron niveles medios ($M = 88.34$; $DT = 6.90$) y niveles bajos ($M = 87.37$; $DT = 8.03$). En relación a las diferentes dimensiones del Bienestar Social, se hallaron también diferencias significativas en sus cinco

dimensiones: Integración Social ($F_{(2,583)} = 9,25$; $p < .001$), por un lado, con los niveles más elevados para el futuro profesorado con una mayor participación ($M = 18.70$; $DT = 2.24$), en comparación con quienes tuvieron niveles medios ($M = 18.42$; $DT = 3.09$) y bajos ($M = 17.64$; $DT = 3.36$); Aceptación Social ($F_{(2,583)} = 12.24$; $p < .001$) por un lado, con los niveles más elevados para el futuro profesorado con una menor participación ($M = 19.65$; $DT = 4.57$) en comparación con quienes tuvieron niveles medios ($M = 17.94$; $DT = 4.14$) y bajos ($M = 17.91$; $DT = 3.12$); Contribución Social ($F_{(2,583)} = 4.75$; $p < .001$) en donde por un lado, mostraron niveles significativamente más elevados el futuro profesorado con una mayor participación ($M = 19.57$; $DT = 2.15$), en comparación con quienes tuvieron niveles medios ($M = 19.26$; $DT = 2.02$) y bajos ($M = 18.46$; $DT = 2.74$); Actualización Social ($F_{(2,583)} = 4.21$; $p < .001$) con diferencias significativas entre el grupo que tuvo una participación alta ($M = 18.35$; $DT = 2.50$) en comparación con quienes presentaron niveles medios ($M = 18.22$; $DT = 2.94$) y bajos ($M = 17.42$; $DT = 2.36$); y en Coherencia Social ($F_{(2,583)} = 4.55$; $p < .001$), encontrando también niveles significativamente más elevados entre el grupo de futuro profesorado con niveles altos de participación ($M = 15.91$; $DT = 3.08$) en comparación con los dos grupos que mostraron niveles medios ($M = 14.54$; $DT = 2.84$) y bajos ($M = 14.15$; $DT = 2.14$).

Posteriormente, como se muestra en la Tabla 3 se indagaron las relaciones entre las variables de estudio mediante un análisis de correlaciones (Pearson). Así, se encontraron correlaciones bivariadas significativas ($p < .001$) de carácter moderado entre el Bienestar Social, la edad, el Activismo Sociopolítico y el Compromiso Cívico del profesorado en formación.

Tabla 3.

Correlaciones bivariadas entre Bienestar Social, Activismo Sociopolítico, Compromiso Cívico y otras variables sociodemográficas.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9
1. Bienestar Social Glob.	.71	.59**	.61**	.65**	.70**	.63**	.37**	.39**	.20**
2. Integración Social		.81	.59**	.16**	.30**	.21**	.21**	.07	.10**
3. Aceptación Social			.71	.40**	.22**	.19**	.19**	-.20**	.08
4. Contribución Social				.74	.31**	.27**	.30**	.27**	.04
5. Actualización Social					.67	.37**	.14**	.11*	.12**
6. Coherencia Social						.70	.10**	.16**	.24**
7. Compromiso Cívico							.71	.37**	.11**
8. Activismo Sociopolítico								.75	.25**
9. Etapa formativa									-

Nota: *. $p < .005$; **. $p < .001$; Alfa de Cronbach en la diagonal para cada variable.

En este sentido, se encontraron relaciones moderadas y fuertes entre el Bienestar Social Global y las dimensiones que lo conforman. Además, se evidenciaron relaciones positivas significativas también entre el compromiso cívico y el activismo sociopolítico ($r = .37$; $p < .001$). Asimismo, se encontraron relaciones positivas moderadas entre el Compromiso Cívico y el Bienestar Social del profesorado, destacando los índices encontrados en Bienestar Social Global ($r = .37$; $p < .001$) y la dimensión Contribución Social ($r = .30$; $p < .001$). En relación a la Participación Sociopolítica, esta mantuvo relaciones positivas significativas con Bienestar Social del futuro profesorado, destacando los índices encontrados en el Bienestar Social Global ($r = .39$; $p < .001$) y la dimensión de Contribución Social ($r = .27$; $p < .001$). Es destacable que los resultados muestran correlaciones en sentido inverso entre la

dimensión Aceptación Social y la Participación Sociopolítica ($r = -.20$; $p < .001$) del futuro profesorado.

Por último, tal y como se observa en la Tabla 4 de cara a profundizar en el análisis de las relaciones y el grado de predicción entre las variables estudiadas y el Bienestar Social, se realizó un análisis de regresiones lineales. Este evidenció una asociación significativa entre el Bienestar Social global del profesorado en formación, su Participación Sociopolítica ($\beta = .36$; $p < .001$) y el Compromiso Cívico ($\beta = .44$; $p < .001$).

Tabla 4.

Modelo de regresiones entre el Bienestar Social, la Participación Sociopolítica y el Compromiso Cívico del profesorado en formación.

Variables independientes	Variables dependientes	R ²	Coef. no estand.		Coef. Estand.	t	Sig.
			B (95% CI)	Error Estándar	Beta		
Activismo Sociopolítico	Bienestar Social Global	.642	.489	.082	.36	5.934	.000
	Integración Social	.151	.389	.029	.13	3.001	.000
	Aceptación Social	.251	.092	.025	.17	3.663	.000
	Contribución Social	.590	.150	.026	.24	5.765	.000
	Actualización Social	.110	.067	.026	.11	2.543	.000
	Coherencia Social	.157	.089	.024	.17	3.669	.000
Compromiso Cívico	Bienestar Social global	.266	.880	.144	.44	6.318	.000
	Integración Social	.740	.459	.051	.17	1.725	.000
	Aceptación Social	.195	.203	.044	.20	4.619	.000
	Contribución Social	.296	.320	.044	.30	7.212	.000
	Actualización Social	.144	.154	.046	.14	3.362	.000
	Coherencia Social	.103	.102	.042	.10	2.399	.000

De esta forma, el 64.2% de la varianza en el constructo de Bienestar Social global se explica por la influencia del Activismo Sociopolítico ($R^2 = .642$) del profesorado en formación. Asimismo, el 26.6% de la varianza del Bienestar Social global es posible explicarlo en base al Compromiso Cívico ($R^2 = .266$) que muestra el profesorado en formación. Además, el Activismo Sociopolítico se encuentra asociado con el Bienestar Social y sus diferentes

subdimensiones, destacando Contribución Social ($\beta = .24$; $p < .001$) y Aceptación Social ($\beta = .17$; $p < .001$). De la misma manera, el Compromiso Cívico se encontró asociado fuertemente el Bienestar Social y sus subdimensiones, teniendo una mayor fuerza con Contribución Social ($\beta = .30$; $p < .001$) y Aceptación Social ($\beta = .20$; $p < .001$).

Discusión y Conclusiones

En el presente estudio se evidencian dos principales cuestiones clave: por un lado, las diferencias en el Bienestar Social que el profesorado experimenta en las etapas formativas investigadas, y por otro lado, que el compromiso cívico y la participación sociopolítica son dos variables con una asociación consistente con los diferentes niveles de Bienestar Social del profesorado en formación.

En primer lugar, en coherencia con estudios anteriores (Zubieta et al., 2012) se encontraron diferencias en el Bienestar Social del profesorado en formación, tanto en función de la etapa formativa como en menor medida según el género. En todos los casos, los mayores niveles de bienestar social se encontraron en las etapas formativas más avanzadas (posgrado y 4º curso de grado). Dichas diferencias son más profundas en Integración Social, Actualización Social y Coherencia Social, ya que según Blanco y Díaz (2005) se desarrollan en mayor medida cuando las personas se sienten parte de sus comunidades inmediatas y además tienen confianza en el progreso social. El hecho de que se evidencie una relación positiva entre el avance de las etapas formativas del profesorado y su participación sociopolítica podrían explicar el desarrollo de una percepción cada vez más positiva sobre las personas con las que interactúa en su entorno. Así, las personas más satisfechas con su vida comunitaria suelen a menudo encontrarse más predispuestas hacia continuar participando sociopolíticamente (Temkin y Flores-Ivich, 2017). Por ello, aunque la formación del profesorado se muestra como un elemento clave en relación a su incremento del Bienestar Social, se hace necesario en su análisis considerar también el Compromiso Cívico y la Participación Sociopolítica, como variables psicosociales vinculadas directamente con este.

En este sentido, los resultados muestran que existen diferencias en el Bienestar Social del futuro profesorado en función de sus niveles de

Participación Sociopolítica. A medida que la participación y el activismo en aspectos sociopolíticos había sido más frecuente y cercano los niveles de bienestar social fueron mayores en todas las dimensiones, a excepción de Aceptación Social. Además, dichos resultados se muestran coherentes con la relación inversa encontrada entre la Participación Sociopolítica y la Aceptación Social del futuro profesorado. Es importante destacar que un antecedente directo de la participación que se ejerce en espacios sociopolíticos es la creencia en la necesidad y posibilidad de generar cambios mediante sucesos sociales (Brussino et al., 2009). Así, el profesorado en formación con una participación sociopolítica baja muestra una mayor Aceptación Social, vinculada a unas creencias y actitudes más favorables hacia el funcionamiento actual que está teniendo la sociedad y considerando que no es necesario su activismo para transformarlo. Con respecto al resto de dimensiones del Bienestar Social, todas ellas se muestran más elevadas entre el profesorado en formación con niveles medios-altos de activismo sociopolítico. Ello indica que dichas dimensiones se encuentran relacionadas de forma indirecta o directa con la participación sociopolítica (Chavez-Ortega y Valdez-Estrella, 2018), mostrándose esta efectiva para que el futuro profesorado cuente con niveles más elevados de Bienestar Social. Por ello, siguiendo a Álvarez Castillo et al. (2017) se sugiere que los planes formativos del profesorado puedan incorporar metodologías participativas como el aprendizaje-servicio por su impacto reflexivo, cooperativo y transformador en interacción directa a su ámbito comunitario. Una limitación encontrada en el presente estudio se encuentra relacionada con la multidimensionalidad del constructo de bienestar social empleado. Si bien por un lado, constituye un enriquecimiento para el contraste de la variable con otros factores, por otro lado, supone ciertas dificultades para el análisis de datos cuantitativo. En este sentido, existen subdimensiones que muestran una mayor varianza hacia la dimensión global de bienestar social, lo que deban ser tenidas en cuenta estas consideraciones psicométricas.

En futuras líneas de investigación se propone el análisis de indicadores concretos de la formación del profesorado y la relación con el Bienestar Social que estos poseen. A su vez, se hace necesaria la consideración de la asociación entre el bienestar del profesorado y otras variables psicosociales (representaciones sociales, competencias socioemocionales, experiencias

formativas específicas, experiencias de profesorado no solo en formación sino también en servicio, entre otras) ya que según Mehdinezhad (2012) ello puede evidenciar una relación con la eficacia en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Con respecto a los resultados correlacionales encontrados, de manera consistente con estudios anteriores (Blanco y Díaz, 2005; Moreta et al., 2017) se encontraron relaciones moderadas entre las diferentes dimensiones que componen el bienestar social. Además, el bienestar social se mostró relacionado con la participación sociopolítica de forma similar a las evidencias encontradas en contextos rurales (Coppari et al., 2013), así como con el compromiso cívico del profesorado en formación. La dimensión Contribución Social fue la que mantuvo una relación más fuerte con el Activismo Sociopolítico, ya que se trata de una forma de evaluar la participación en actividades comunitarias en torno a problemáticas sociales. Asimismo, el profesorado en formación que se sintió más útil para la sociedad (Contribución Social) y que manifestó altos niveles de Activismo Sociopolítico, también mostró una mayor Integración Social, relacionada con lazos sociales fuertemente arraigados y relaciones sociales favorables. A su vez, la fuerte relación entre Contribución Social y Aceptación Social mostraría el rol que tiene la confianza del futuro profesorado hacia la sociedad y como ello también se relaciona con una mayor participación en acciones sociopolíticas. En este sentido, del análisis de regresiones lineal se concluye que el Activismo Sociopolítico y el Compromiso Cívico se sitúan como variables con un carácter predictor para el Bienestar Social que el futuro profesorado muestra en todas sus dimensiones. Ello evidencia el impacto que poseen las experiencias previas al ejercicio docente, mediante las que el profesorado puede interactuar e intervenir en cuestiones vinculadas a la ciudadanía. Además, se sugiere ampliar el campo de análisis ya que según Georghiades y Eiroa-Orosa (2020) las variables estudiadas también se relacionan con el bienestar psicológico, emocional y la responsabilidad personal.

En esta línea, otra limitación de la presente investigación es que no tuvo en consideración el estudio de otras variables también estrechamente vinculadas con el bienestar social, como pueden ser el bienestar psicológico y el desarrollo socioemocional (empatía, prosocialidad, entre otros factores). Por tanto, se considera fundamental en futuros estudios continuar

profundizando en el análisis del ejercicio de la ciudadanía del profesorado en sus diferentes etapas formativas y durante su ejercicio, de cara a evidenciar cómo influye en el bienestar no solo social sino también psicológico y emocional. Además, en futuros estudios similares se pretende ampliar la muestra de participantes a otros contextos fuera de España, dada la especificidad de las variables estudiadas y su relación directa con el entorno socioeducativo.

Desde esta perspectiva, avanzar mediante la educación hacia una ciudadanía con un mayor compromiso social hacia la convivencia en justicia social, contribuye a incrementar el bienestar social (Zepke, 2013). El profesorado puede jugar un papel clave como agente educativo en la promoción de diferentes modelos de ciudadanía para el alumnado. La educación hacia una ciudadanía activa y comprometida podría así contribuir al desarrollo de sociedades y comunidades futuras con un mayor Bienestar Social. Concretamente, en base a las dimensiones del Bienestar Social del profesorado (como actualización y coherencia social) estos interpretarán y abordarán en las aulas de forma diferente cuestiones relacionadas con el funcionamiento de la ciudadanía integrada en una determinada sociedad. Por ello, se considera necesario continuar en el futuro investigando el Bienestar Social del profesorado desde su formación inicial, así como su concepción de determinados aspectos vinculados con la ciudadanía. Es fundamental considerar este enfoque desde la formación del profesorado, ya que variables como el compromiso cívico ejercen como factor protector frente a la participación en situaciones de agresión y para la adquisición de actitudes transformadoras hacia los problemas socioeducativos (Iñiguez-Berrozpe et al., 2021).

Todo ello precisará de un profesorado e instituciones con una mirada más allá de la esfera técnico-pedagógica, debiendo asumir la responsabilidad de integrar lo que ocurre fuera y dentro de la escuela, dada la exclusión socioeducativa que determinados acontecimientos externos generan (Jacott y Maldonado, 2013). En este sentido, la formación del profesorado debe plantearse como una etapa de adquisición de conceptos y técnicas pero también de desarrollo de actitudes y comportamientos vinculados al compromiso cívico y a la transformación y mejora socioeducativa. De esta manera, el profesorado e instituciones educativas podrían contribuir al

desarrollo de sociedades más cívicas e inclusivas y con una percepción más positiva acerca de su propio Bienestar Social en interacción con el resto de la sociedad.

Referencias

- Albanesi, C., Cicognani, E., y Zani, B. (2007). Sense of community, civic engagement and social well-being in Italian adolescents. *Journal of Community y Applied Social Psychology*, 17(5), 387-406.
<https://doi.org/10.1002/casp.903>
- Álvarez Castillo, J., Martínez Usarralde, M., González González, H., y Buenestado Fernández, M. (2017). El aprendizaje-servicio en la formación del profesorado de las universidades españolas. *Revista Española De Pedagogía*, 75(267), 199-217.
<https://www.jstor.org/stable/26379316>
- Blanco, A., y Díaz, D. (2005). El bienestar social: su concepto y medición. *Psicothema*, 17 (4), 582-589.
<http://www.psycothema.com/pdf/3149.pdf>
- Brussino, S., Rabbia, H. H., y Sorribas, P. (2009). Sociocognitive profiles of the political participation of youth. *Interamerican Journal of Psychology*, 43(2), 279-287. <http://hdl.handle.net/11336/36867>
- Buehl, M. M., y Beck, J. S. (2015). *The relationship between teachers' beliefs and teachers' practices*. En International handbook of research on teachers' beliefs (Eds. H. Fives y M. Gregorie Gill). Routledge.
- Cahill, H., Shlezinger, K., Dadvand, B., Farrelly, A., Romei, K., y Kern, P. (2019). *Social wellbeing in primary schools*. Youth Research Centre, The University of Melbourne.
- Chavez-Ortega, E. A., y Valdez-Estrella, A. (2018). Participación política y bienestar social un modelo predictivo con jóvenes mexicanos. *Revista Digital Internacional de Psicología y Ciencia Social*, 4(2), 233-251.
<https://doi.org/10.22402/j.rdipycs.unam.4.2.2018.172.233-251>
- Chistolini, S., Maitles, H., Holligan, C., Liduma, A., Persson, B., y Papadiamantaki, Y. (2018). *Guidelines for Citizenship Education in Teacher Education: Linking Research and Practice in Citizenship Education*. University of West Scotland, Children's Identity and

Citizenship European Association.

- Cicognani, E., Mazzoni, D., Albanesi, C., y Zani, B. (2015). Sense of community and empowerment among young people: Understanding pathways from civic participation to social well-being. *VOLUNTAS: International Journal of Voluntary and Nonprofit Organizations*, 26(1), 24-44. <https://doi.org/10.1007/s11266-014-9481-y>
- Coppari, N., Aponte, A., Ayala, P., Moreno, M., Quevedo, C., Sola, M., y Velázquez, T. (2013). Percepción de bienestar social y participación política en adultos de una comunidad rural en Minga Guazú, Alto Paraná. *Eureka (Asunción) en Línea*, 10(1), 55-67.
- Georgiades, A., y Eiroa-Orosa, F. J. (2019). A randomised enquiry on the interaction between Wellbeing and Citizenship. *Journal of Happiness Studies*, 21, 2115–2139. <https://doi.org/10.1007/s10902-019-00173-z>
- Hodson, D. (2017). The significance of Stepwise for fostering life-long sociopolitical activism. In L. Bencze (Ed.), *Science and technology education promoting wellbeing for individuals, societies and environments*. Springer International Publishing.
- Huertas-Delgado, F. J. et al (2020). Spanish teacher education students' values and satisfaction with life. *International Journal of Educational Psychology*, 9(1), 24-54. <http://doi.org/10.17583/ijep.2020.4143>
- IJE (2016). *Informe Juventud en España*. INJUVE, Instituto de la Juventud. <http://www.injuve.es/sites/default/files/2017/24/publicaciones/informe-juventud-2016.pdf>
- Iñiguez-Berrozpe, T., Orejudo-Hernández, S., Ruiz-Eugenio, L., y Elboj-Saso, C. (2021). School networks of positive relationships, attitudes against violence, and prevention of relational bullying in victim, bystander, and aggressor agents. *Journal of School Violence*, 20(2), 212-227. <http://doi.org/10.1080/15388220.2021.1875842>
- Jacott, L., y Maldonado, A. (2013). La educación para la ciudadanía: Nuevos retos y perspectivas desde el enfoque de la justicia social. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*, 2(1), 5-13. <http://www.rinace.net/riejs/numeros/vol2-num1/editorial.pdf>
- Keyes, C. (1998). Social well-being. *Social Psychology Quarterly*, 61, 121-140. <https://doi.org/10.2307/2787065>
- Mehdinezhad, V. (2012). Relationship between High School teachers

- wellbeing and teachers efficacy. *Acta Scientiarum. Education*, 34(2), 233-241. <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v34i2.16716>
- Moreta, R., Gabior, I., y Barrera, L. (2017). El bienestar psicológico y la satisfacción con la vida como predictores del bienestar social en una muestra de universitarios ecuatorianos. *Salud y Sociedad*, 8(2), 172-184. <http://doi.org/10.22199/S07187475.2017.0002.00005>
- Moreta, R., Gabior, I., y Barrera, L. (2017). El bienestar psicológico y la satisfacción con la vida como predictores del bienestar social en una muestra de universitarios ecuatorianos. *Salud y Sociedad*, 8(2), 172-184.
- Pleyers, G. y Karbach, N. (2014). *Analytical paper on Youth Participation. What do we mean by "participation"?*. Council of Europe.
- Ramírez Iñiguez, A. A. (2017). La educación con sentido comunitario: reflexiones en torno a la formación del profesorado. *Educación*, 26(51), 79-94. <https://dx.doi.org/10.18800/educacion.201702.004>
- Samad, S., Nilashi, M., y Ibrahim, O. (2019). The impact of social networking sites on students' social wellbeing and academic performance. *Education and Information Technologies*, 24(3), 2081-2094. <https://doi.org/10.1007/s10639-019-09867-6>
- Serio Hernández, Á., Jiménez Betancort, H., y Rosales Álamo, M. (2010). Competencias interpersonales y bienestar del profesor. *Educational Psychology*, 16(2), 107-114. <https://doi.org/10.5093/ed2010v16n2a2>
- Spilt, J.L., Koomen, H.M.Y. y Thijs, J.T. (2011). Teacher Wellbeing: The Importance of Teacher–Student Relationships. *Educational Psychology Review* 23, 457–477. <https://doi.org/10.1007/s10648-011-9170-y>
- Tacca Huamán, D. R., Cuarez Cordero, R, y Quispe Huaycho, R. (2020). Habilidades Sociales, Autoconcepto y Autoestima en Adolescentes Peruanos de Educación Secundaria. *International Journal of Sociology of Education*, 9(3), 293-324 <http://doi.org/10.17583/rise.2020.5186>
- Temkin, B., y Flores-Ivich, G. (2017). Tipos de participación política y bienestar subjetivo: un estudio mundial. *Estudios sociológicos*, 35(104), 319-341. <https://doi.org/10.24201/es.2017v35n104.1544>
- Temple, E., y Emmett, S. (2013). Promoting the Development of Children's

Emotional and Social Wellbeing in Early Childhood Settings: How can we Enhance the Capability of Educators to Fulfil Role Expectations? *Australasian Journal of Early Childhood*, 38(1), 66–72. <https://doi.org/10.1177/183693911303800111>

UNESCO (2019). *Rethinking Schooling. Annual Report*. UNESCO.

Vaello, V.O. (2009). *El profesor emocionalmente competente: Un puente sobre “aulas” turbulentas*. Graó.

Vezub, L. (2007). La formación y el desarrollo profesional docente frente a los nuevos desafíos de la escolaridad. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, 11 (1), 1-23. <http://www.ugr.es/~recfpro/rev111ART2.pdf>

Zepke, N. (2013) Lifelong education for subjective well-being: how do engagement and active citizenship contribute?. *International Journal of Lifelong Education*, 32 (5), 639-651. [10.1080/02601370.2012.753125](https://doi.org/10.1080/02601370.2012.753125)

Zubieta, E., Muratori, M., y Fernández, O. (2016). Bienestar subjetivo y psicosocial: explorando diferencias de género. *Salud y Sociedad*, 3(1), 66-76. <https://doi.org/10.22199/S07187475.2012.0001.00005>

Miguel Ángel Albalá Genol (corresponding author) is professor at Autonomous University of Madrid, Spain.

Contact Address: miguel.albala@uam.es