

Ecoansiedad en estudiantes rurales del Sur de Chile ante las crisis ecológicas y el cambio climático

Eco-anxiety in rural students of southern Chile in the face of global ecological crises and climate change

Tamara Hoffmann 

Instituto Milenio para la Investigación en Depresión y Personalidad (MIDAP); Núcleo Milenio para Mejorar la Salud Mental de Adolescentes y Jóvenes (Imhay); Doctorado en Psicoterapia, Universidad de Chile y Universidad Católica de Chile, Santiago, Chile (tamara.hoffmann.f@gmail.com)

Marta Silva* 

Núcleo Milenio para Mejorar la Salud Mental de Adolescentes y Jóvenes (Imhay), Santiago, Chile; Universidad Austral de Chile, Valdivia, Chile (marta.silva@uach.cl)

Tammy L. Elwell 

Marine Science Institute, University of California at Santa Barbara, Santa Barbara, CA, United States; Centro de Investigación en Dinámica de Ecosistemas Marinos de Altas Latitudes (IDEAL), Universidad Austral de Chile, Valdivia, Chile (elwell@ucsb.edu)

*Autora para correspondencia.

Recibido: 09-mayo-2025

Aceptado: 04-noviembre-2025

Publicado: 15-noviembre-2025

Citación recomendada: Hoffmann, T., Silva, M., & Elwell, T. L. (2025). Ecoansiedad en estudiantes rurales del Sur de Chile ante las crisis ecológicas y el cambio climático. *Psicoperspectivas*, 24(3). <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol24-issue3-fulltext-3494>

Resumen

El cambio climático y las crisis ecológicas globales presentan desafíos significativos, especialmente para las generaciones más jóvenes. Si bien la educación ambiental en los centros educativos busca fomentar la conciencia ecológica, a menudo ignora las dimensiones emocionales que afectan a sus estudiantes. La ecoansiedad, un conjunto de emociones derivadas de la percepción de las crisis ambientales es particularmente relevante entre estudiantes de contextos rurales de Chile que están insertos en el Sistema Nacional de Certificación Ambiental de Establecimientos Educacionales (SNCAE). Este estudio cualitativo, se realizó mediante talleres, técnicas proyectivas y seis grupos focales con estudiantes de séptimo y octavo básico. A través del análisis temático, se exploraron sus experiencias y emociones respecto al cambio climático y su impacto en la salud mental. Los resultados muestran que muchos de ellos y ellas expresan preocupación por el medio ambiente, con algunos experimentando ecoansiedad disfuncional, manifestada en síntomas físicos y emocionales. Se identificaron cuatro dimensiones de la ecoansiedad: emociones negativas, desesperanza, negación a través del humor y movilización hacia la eco esperanza, además de estrategias de afrontamiento y recomendaciones para el apoyo en el aula.

Palabras clave: cambio climático, ecoansiedad, educación ambiental, orientación escolar

Abstract

Climate change and global ecological crises pose significant challenges, especially for younger generations. While environmental education in schools aims to foster ecological awareness, it often overlooks the emotional dimensions affecting students. Eco-anxiety, a set of emotions arising from perceptions of environmental crises, is particularly relevant among students from rural contexts in Chile who are part of the National System of Environmental Certification for Educational Institutions (SNCAE). This qualitative study was conducted through workshops, projective techniques, and six focus groups with seventh and eighth-grade students. Using thematic analysis, their experiences and emotions related to climate change and its impact on mental health were explored. The results show that many students express concern for the environment, with some experiencing dysfunctional eco-anxiety, manifested through physical and emotional symptoms. Four dimensions of eco-anxiety were identified: negative emotions, hopelessness, denial through humour, and movement toward eco-hope, along with coping strategies and recommendations for classroom support.

Keywords: climate change, eco-anxiety, environmental education, school counselling

Conflictos de interés: Las personas autoras declaran no tener conflictos de interés.

Financiamiento: Proyecto AUS2195: Fortalecimiento de la Comunicación Social del Conocimiento, Universidad Austral de Chile y Ministerio de Educación; Proyecto ANID-FONDECYT Regular No. 1242006 (2024-2028); ANID/Beca Nacional Doctorado/2022/ 21221401 y Proyecto FONDECYT Postdoctoral No. 3220345 (2022-2025).

Agradecimientos: A la comunidad educativa por permitir la realización de este estudio. Un agradecimiento especial a Silvinha Tavares por su apoyo en esta investigación.



Publicado bajo [Licencia Creative Commons Atribución/Reconocimiento 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/) (CC BY 4.0)

La humanidad se enfrenta actualmente a un desafío complejo y multifacético, tanto presente como futuro, derivado de la triple crisis planetaria que abarca la contaminación, la pérdida de biodiversidad y el cambio climático (United Nations Framework Convention on Climate Change (UNFCCC), 2024). Entre los numerosos problemas presentes e inminentes, destaca el cambio climático, con inevitables aumentos de temperatura que ya se acercan al umbral de 1.5°C y se proyecta que alcancen 2.2°C a 3.5°C para 2100 (The Intergovernmental Panel on Climate Change, 2023). Al mismo tiempo, los altos niveles de contaminación ambiental, incluida la presencia de micro plásticos en el medio ambiente y el cuerpo humano (Nature Medicine, 2022), y la amenaza de más de un millón de especies, que impactan la biodiversidad y los ecosistemas terrestres y marinos (Intergovernmental Science-Policy Platform on Biodiversity and Ecosystem Services (IPBES), 2019). Las crisis ecológicas mencionadas tienen impactos directos e indirectos en la salud mental (Berry et al., 2010). Respecto a los efectos directos, en relación al cambio climático, se observa que, al aumentar los eventos meteorológicos adversos, como sequías, incendios forestales, aluviones, etc., pueden generar posibles trastornos de estrés postraumático, depresión y trastornos de ansiedad (World Health Organization, 2022). En la dimensión, de los efectos indirectos centrada en la angustia que surge de la conciencia de esta crisis ambiental global, incluso sin experimentar directamente sus efectos (Pihkala, 2018) se enmarca el concepto de ecoansiedad. La cual puede definirse como un “espectro de emociones, estados mentales y problemas diversos que van desde la adaptación hasta un deterioro de la salud mental al observar las crisis ecológicas actuales y prever el impacto futuro del cambio climático” (Hoffmann, 2025, p.5).

Elwell et al. (2025) identifican la ecoansiedad como una respuesta psicológica que limita el potencial de los jóvenes para liderar esfuerzos hacia un mundo más sustentable y justo. En este contexto, la educación ambiental desempeña un papel fundamental en la generación de una conciencia ambiental. Tal como señalan Brophy et al. (2023), los contextos educativos que se centran únicamente en la enseñanza de la educación ambiental y la conciencia climática, sin dedicar atención a las emociones subyacentes al comportamiento proambiental, pueden generar una mayor sensación de desesperanza y una responsabilidad ecológica paralizante.

Autores como Murray et al (2023) plantean la urgente necesidad de investigación y acción comunitaria que reconozca las intersecciones entre el bienestar mental de las y los jóvenes respecto a la adaptación de la vida en medio de una crisis planetaria. Siendo incipientes las investigaciones empíricas que estudien la ecoansiedad como constructo en el contexto escolar de jóvenes (Brophy et al., 2023; Léger-Goodes et al., 2022), sobre todo en Latinoamérica que se tiene una brecha de al menos cinco años en las investigaciones de ecoansiedad y ansiedad climática respecto al Norte Global (Hoffmann et al., 2025). Estos desafíos ambientales afectan principalmente a las generaciones futuras, incluidas las infancias y juventudes del presente, quienes experimentan un mayor malestar (Léger-Goodes et al., 2022;). Estos grupos son conscientes de que deberán enfrentar estas problemáticas en el futuro sin haber recibido una preparación (Brophy et al., 2023; Léger-Goodes et al., 2022). El estudio internacional de Hickman et al. (2021) revela que, en una muestra de 10,000 niños, niñas y jóvenes de 10 países, un 59% de las personas encuestadas manifestó estar muy o extremadamente preocupados o preocupadas por el cambio climático, y el 50% reportó emociones como tristeza, ansiedad, enojo, impotencia, indefensión y culpabilidad.

En Chile, a través de una encuesta nacional por parte del Instituto Nacional de la Juventud (INJUV) se observó que un 91% de la juventud entre 15 y 29 años planteaba que el cambio climático impacta negativa a muy negativamente su calidad de vida y 1 de cada cuatro declaraba frecuente a muy frecuentemente sentir angustia emocional a raíz de esta problemática (INJUV, 2024). Situación que pudiese acrecentarse en entornos rurales que dependen de sus recursos naturales como comunidades pesqueras al sur de Chile, y que tienen estudiantes de comunidades mapuche-lafkenche del sector, a razón de que se ha observado mayores niveles de ecoansiedad en pueblos indígenas (Middleton et al., 2020) y en las personas que presentan una fuerte conexión con la naturaleza (Chalupka, 2020). Además de establecimientos educacionales que buscan desde una estrategia integral abordar la educación

ambiental para la sustentabilidad del país, desde la educación parvularia hasta la educación media con el sistema Nacional de Certificación Ambiental de Establecimientos Educacionales (SNCAE), pero que no toma en cuenta el abordaje de las emociones que puede producir el conocimiento de la afectación planetaria de las diversas crisis ecológicas, siendo un factor que incita la ecoansiedad en los estudiantes. Tal como señala Köse (2023), las escuelas son los espacios ideales donde se debe debatir el tema de la ecoansiedad, sobre todo en contextos que son parte de los determinantes geográficos y sociales de la ecoansiedad en niñas, niños y jóvenes, como es el vivir en zonas rurales, presentar una situación socioeconómica desventajosa y pertenecer a algún pueblo originario (Niedzwiedz et al., 2025).

La investigación que presentamos tuvo por objetivo explorar cómo experimentan, atribuyen significado y confrontan la ecoansiedad en el marco de la crisis climática, las y los estudiantes de 7o. y 8o. básico de una escuela rural costera del sur de Chile, certificada por el Sistema de Certificación SNCAE (Ministerio de Medio Ambiente [de Chile], 2015). Además, describir de qué manera estas experiencias impactan su bienestar emocional y qué estrategias pueden implementar la comunidad educativa.

Método

El proyecto se enmarca en el paradigma interpretativo, permitiendo acceder a los significados, percepciones y experiencias de las personas (Creswell & Creswell, 2017; Denzin & Lincoln, 2017). Es un estudio cualitativo exploratorio-descriptivo con diseño de análisis temático, que facilita una proximidad objetiva con el mundo subjetivo y tiene carácter naturalista e interpretativo (Castro et al., 2022). Como investigadoras, fue fundamental adoptar una postura de reflexividad, considerando cómo nuestras perspectivas pueden influir en la interpretación y promoviendo un análisis crítico y transparente (Torres-Quintero & Granados-García, 2023). Para ello, se analizaron de forma colectiva, sistemática y reflexiva las transcripciones de entrevistas, los documentos elaborados por las/los jóvenes durante el taller y las notas de campo de las investigadoras, mediante un proceso de triangulación continua (Clarke & Braun, 2013).

Contexto y participantes

La Escuela Rural, ubicada en la localidad costera de Niebla, comuna de Valdivia, es un establecimiento educacional municipal que imparte enseñanza en los niveles de Educación Parvularia y Educación Básica completa, con una matrícula aproximada de 384 estudiantes (RICE Escuela Juan Bosch de Niebla, 2023). En cuanto a su contexto socioeconómico, la escuela presenta un Índice de Vulnerabilidad Escolar (IVE) del 96%, de acuerdo con los datos de la Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB, 2024). Un porcentaje significativo de su estudiantado pertenece a comunidades indígenas mapuche, conocidas como “gente de la tierra”, y lafkenche, “gente del mar”, cuyas familias en gran medida sustentan su economía mediante la pesca artesanal y actividades relacionadas. La institución se ha destacado por su compromiso con la educación ambiental, siendo parte del Sistema Nacional de Certificación Ambiental de Establecimientos Educacionales (SNCAE). Como parte de un diagnóstico realizado a través del proyecto Ciencia Comunitaria “Una mirada inclusiva bajo el oleaje: valorando el ecosistema marino junto a la comunidad y las escuelas costeras” (Financiado por el Ministerio de Educación y Vinculación con el Medio de la Universidad Austral de Chile), se detectó la necesidad de trabajar en algunos cursos específicos las emociones referentes a las problemáticas ecológicas del sector.

Por lo mismo, se estableció para este estudio como criterios de inclusión pertenecer a los niveles de 7o. y 8o. año básico, estar con matrícula vigente en la Escuela Rural de Niebla, asistiendo a los cursos seleccionados y aceptar participar voluntariamente en los talleres y entrevistas. Los criterios de exclusión se remitieron a presentar algunas dificultades cognitivas o de salud que impidieran la participación activa en las actividades. Participaron 30 estudiantes con edades entre los 12 a 15 años, en mayor porcentajes niñas. La mayoría pertenecientes a sectores rurales aledaños a la comuna de Valdivia (**Tabla 1**).

Tabla 1
Caracterización sociodemográfica de los participantes

Variables		N	N (%)
Sexo	Femenino	17	56.7%
	Masculino	13	43.3%
Edad	12 años	7	25.9%
	13 años	10	37.0%
	14 años	9	33.3%
	15 años	1	3.7%
Curso escolar	7o. Básico	12	40%
	8o. Básico	18	60%
Lugar de residencia reportado	Sector Urbano (Valdivia, Niebla)	3	33.3%
	Sector Rural (San Ignacio, Curiñanco, Los Molinos, Pinohuacho, Loncoyen, Cullinco)	6	66.7%

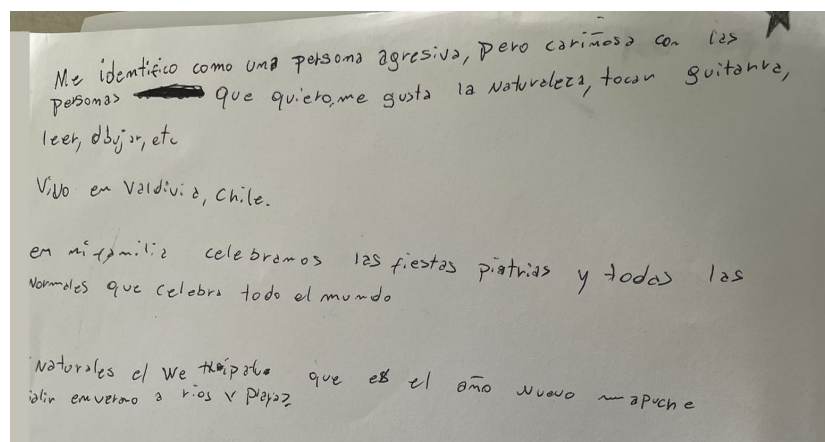
Aspectos éticos

El consentimiento informado fue gestionado a nivel institucional, en el marco de un proyecto previamente aprobado por un comité de ética y la entidad educativa, el cual contemplaba la autorización de madres, padres y/o tutores para la participación de sus hijos en los talleres. Complementariamente, al inicio de cada grupo focal se solicitó el asentimiento oral las personas adolescentes participantes, explicándoles en un lenguaje accesible el propósito de la actividad y su carácter voluntario. Se indicó que quienes desearan participar podían permanecer en la biblioteca y que, de manera libre, quienes no quisieran hacerlo podían retornar a su sala de clases, sin que ello implicara consecuencias negativas. De esta forma, se aseguró tanto el consentimiento de los adultos responsables como el asentimiento voluntario de las y los participantes.

Procedimiento y técnica de producción de datos

Los talleres se estructuraron en tres etapas. La primera de presentación inicial con un trabajo introspectivo con *técnicas proyectivas escritas* de identificación personal, respecto a sus costumbres y relación con la naturaleza (**Figura 1**). A través de las siguientes preguntas: ¿Quién soy? o ¿Cómo me identifico a mí mismo/misma? ¿Dónde vivo? ¿Qué hacen mis papás? ¿Qué tradiciones familiares tenemos? ¿Tenemos tradiciones relacionadas a la naturaleza?

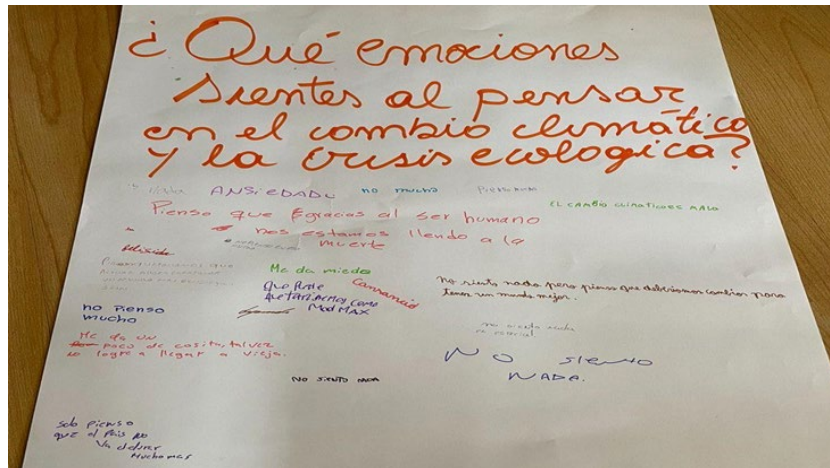
Figura 1
Identificación personal de Estudiante 7o. Básico - 13 años



Posteriormente, se trabajó en la etapa de identificación de los significados de las personas participantes respecto al cambio climático y crisis ecológica, sus emociones respecto a ésta, dónde se informan de estos temas y su entendimiento por esta nueva palabra de “ecoansiedad” a través de lluvia de ideas en un papelógrafo (Figura 2). Finalmente, la última etapa de formación de seis grupos focales, en las que se grabaron dichas sesiones con el objetivo de capturar de manera precisa las discusiones y perspectivas del estudiantado participante respecto al cambio climático y las crisis ecológicas actuales.

Figura 2

Lluvia de ideas respecto a emociones por cambio climático y crisis ecológicas



Estrategia de análisis de los datos

La información fue analizada siguiendo los lineamientos del análisis temático dentro de un proceso reflexivo y sistemático que permitió la conceptualización de los datos. En este proceso, se identificaron, clarificaron y definieron categorías interpretativas a partir de la observación de patrones, ideas y temas emergentes en las transcripciones de entrevistas, documentos y notas de campo relacionadas con las experiencias de los jóvenes respecto a la ecoansiedad. Las transcripciones se analizaron de forma descriptiva para identificar estos patrones, y posteriormente se codificaron mediante la plataforma *Taguette*, facilitando su organización y categorización. La elaboración de una tabla con los temas emergentes permitió realizar un proceso de triangulación y discusión en equipo, enriqueciendo y validando la interpretación de los hallazgos en un marco de análisis colaborativo y reflexivo (Clarke & Braun, 2013).

Resultados

Antecedentes sociodemográficos relevantes

Es importante destacar que, si bien muchos de quienes participaron asisten a una escuela ubicada en Niebla, varios señalaron que su lugar de residencia corresponde a sectores rurales aledaños, tales como San Ignacio (5.2 km), Curiñanco (18.3 km) y Pinohuacho (2.8 km), los cuales se caracterizan por su emplazamiento costero y por estar en contacto directo con entornos naturales costeros, tal como se observa en la **Tabla 1**.

En términos de autoidentificación étnica, comprendida como el proceso en el que una persona se reconoce y se define voluntariamente como miembro de un grupo étnico específico (Boda & Néray, 2025), algunos y algunas estudiantes con apellidos mapuche manifestaron una relación simbólica y experiencial con la naturaleza desde una perspectiva más introspectiva o espiritual, principalmente comprendido desde el concepto mismo de “mapuche”, cuyo significado literal es “gente de la tierra” (mapu: tierra; che: gente; García & Saal, 2007). Por ejemplo, se destacan expresiones como “no me acerco a la naturaleza, ella viene a mí porque vivo en la montaña” (Estudiante de 8o., 14 años), lo que

sugiere una cosmovisión más integradora con el entorno natural. Por otra parte, existieron estudiantes con una autoidentificación étnica mapuche sin necesariamente la mantención de la tradición o cultura que lo sustente, tal como señala una estudiante: “Me identifico como chilena y mapuche, aunque no sepa mucho de la cultura. Vivo en San Ignacio. No tenemos tradiciones, tampoco sobre la naturaleza”. (Estudiante de 7o., 13 años).

Exploración descriptiva de significados, emociones, experiencias respecto a las problemáticas ambientales a través de lluvia de ideas

Significación del cambio climático

Respecto a los significados que expusieron los y las jóvenes a su entendimiento de cambio climático se observó que algunos y algunas lo perciben como un fenómeno natural, pero también enfatizan que el cambio climático es una crisis provocada por el ser humano, que afecta a los seres vivos de manera directa y la entienden como una consecuencia de la actividad humana, especialmente por la contaminación y el daño al medio ambiente. En sus respuestas, destacan varias consecuencias que consideran graves, como la alteración de los hábitats animales y las posibles sequías e inundaciones.

Emociones respecto al cambio climático y crisis ecológicas

Las emociones que el grupo experimenta al pensar en el cambio climático son variadas. Una gran parte del estudiantado expresa sentimientos de preocupación, angustia, miedo y tristeza (46.7%), principalmente por los efectos del cambio climático sobre los animales y los ecosistemas. Sin embargo, hay un porcentaje no menor que no siente una respuesta emocional (40%); incluso mencionan una sensación de felicidad al pensar en los posibles beneficios para algunos seres vivos, como la adaptación a nuevos hábitats.

Fuentes de información sobre el cambio climático

Quienes participaron reportaron que se informan principalmente a través de fuentes accesibles y familiares, como en la escuela 20%, Internet y redes sociales (e.g., Google, YouTube, Instagram, etc.) 35% y las noticias 20%. Algunas respuestas mencionan también a familiares como fuentes importantes de conocimiento, lo que indica un acceso a información tanto formal como informal sobre el tema. Sin embargo, existen quienes también reconocen que no se informan sobre el cambio climático, lo que refleja un nivel de desconexión o falta de motivación para profundizar en el tema.

Significación del concepto de “ecoansiedad”

Respecto a la ecoansiedad, el grupo de jóvenes muestran una comprensión variada e intuitiva del concepto. Un número importante de participantes la asocian con la ansiedad que sienten por los efectos del cambio climático y el daño al ecosistema, destacando la preocupación por cómo el ecosistema se está deteriorando. También, algunos y algunas jóvenes entienden la ecoansiedad como una sensación de presión debido a los cambios ambientales, mientras que existen quienes la relacionan con la falta de recursos económicos o la ansiedad por la falta de dinero, lo que refleja una confusión entre los conceptos de ecoansiedad y ansiedad económica. A pesar de la confusión, varios jóvenes reconocen que la ecoansiedad está vinculada directamente con la ecología.

Temas emergentes a partir de las entrevistas de grupos focales

Los resultados obtenidos emergieron a partir de seis grupos focales en la que se realizaron entrevistas semiestructuradas a los estudiantes de 7o. y 8o. básico. Tras el proceso de análisis, emergieron un total de 25 códigos, los que dieron paso a la creación de 15 subtemas. De igual forma, estas categorías fueron agrupadas en seis temas principales, que se describen en la **Tabla 2**.

Tabla 2
Temáticas emergentes desde Análisis de datos

Tema principal	Subtema	Descripción
Percepción de las distintas problemáticas ambientales	Cambios abruptos en el clima local	Estudiantes identifican variaciones climáticas repentinas y desconcertantes (sol-lluvia-niebla) como indicadores del cambio climático. Esto genera confusión y sensación de que “algo no está bien”.
	Deterioro ambiental percibido localmente	Observaron pérdida de arena en playas, árboles talados, especies muertas y aumento de basura. La transformación del entorno cercano (playas, bosques) es fuente de preocupación.
	Contaminación marina	Reconocen que la basura (plástico, redes, botellas) daña a los animales. Entienden el efecto acumulativo de la contaminación en el ecosistema.
Reacciones emocionales ante la crisis “Ecoansiedad”	Emociones negativas	Se expresan emociones intensas como miedo a la extinción del planeta, angustia por el daño a la naturaleza, punzadas en el pecho, llanto o insomnio.
	Desesperanza sistémica	Experimentan tristeza por los animales afectados, y desesperanza ante la percepción de que “todo está perdido” o que es inútil actuar.
	Negación con humor negro	Algunos y algunas adoptan posturas sarcásticas o resignadas (“igual todos vamos a morir”), como defensa frente al miedo.
	Movilizadora	Experimentan una emoción movilizadora que impulsa acciones concretas hacia la sostenibilidad.
Salud mental y afrontamiento emocional	Afectación directa en el bienestar	Relatan síntomas como insomnio, pensamientos obsesivos, malestar físico. También se mencionó que su estado de ánimo cambia tras ver noticias o hablar del tema.
	Apoyo emocional desigual	Existen participantes que tienen redes de apoyo familiares o escolares, pero la mayoría siente que no hay espacios para hablar de lo que sienten.
	Estrategias de afrontamiento	Escuchar música, plantar árboles, conversar con adultos empáticos son formas que el grupo utilizan para regular su ansiedad.
Relación con la Naturaleza y lo viviente	Cercanía afectiva con animales	Los animales son vistos como víctimas inocentes. Hay dolor frente a su sufrimiento y una empatía más fuerte que con los seres humanos.
	Lejanía cultural o falta de conexión	Pese al territorio rural, existen estudiantes que no se sienten parte activa del entorno natural, y desconocen o no practican tradiciones vinculadas a la naturaleza.
Sentido de agencia y futuro	Esperanza y voluntad de cambio	Algunas y algunos creen que aún se puede revertir la situación si se toman acciones urgentes. Relacionan su comportamiento con el impacto ambiental.
	Resignación o percepción de inutilidad	Otro grupo expresa escepticismo, creen que, aunque hagan algo, otros lo arruinarán. Se sienten impotentes frente al sistema.
Educación y medios de información	Rol de la escuela	Se valora la enseñanza desde algunos miembros del profesorado sobre todo de actividades prácticas, se espera apoyo socio-emocional por parte de la institución.
	Redes sociales y noticias	Se informan por YouTube, redes y noticieros. También identifican desinformación, exageración o contradicciones.

Percepción de las distintas problemáticas ambientales

El primer tema sobre la percepción de las problemáticas ambientales indica que el grupo participante posee una sólida conciencia sobre la degradación del medio ambiente, siendo capaces de identificar diversas cuestiones como cambios abruptos en el clima local, donde destacan variaciones climáticas repentinas (sol, lluvia y niebla) que consideran indicadores del cambio climático, generando confusión y la sensación de que “algo no está bien”. Respecto a esto una estudiante de 8o. señala: “Yo encuentro que el clima está muy intenso, por ejemplo, si llueve, llueve o con demasiada intensidad o directamente no llueve”. Asimismo, reconocen que la contaminación marina, a través de desechos como plásticos, redes y botellas, daña a la fauna, y comprenden el efecto acumulativo de esta contaminación en el ecosistema. Una estudiante menciona:

Esos pedacitos de bebidas o plásticos que se quedan en los pecitos que van nadando o las bolsas de basura que tiran o también por las bolsitas pequeñas o bolsas así de comida, papas fritas, bebidas, esos y se les quedan acá las tapas de bebida o a veces que botan esas cosas plásticas, de cepillos y se les queda en la garganta a los lobos marinos o peces más grandes. (Estudiante de 8o., 14 años)

Reacciones emocionales propias de la ecoansiedad

El grupo de jóvenes manifiesta ecoansiedad, entendida como diversas reacciones emocionales a las problemáticas ambientales. Estas se expresan como intensas emociones negativas, como tristeza por los animales afectados y desesperanza ante la percepción de que “todo está perdido” o que la acción es inútil, lo que constituye ecoparálisis (Albrecht, 2011). Además, se evidencia un grado elevado de disfuncionalidad, con miedos a la extinción del planeta y angustia por el daño natural, ejemplificado por una Estudiante que reporta síntomas físicos, como punzadas en el pecho, llanto e insomnio.

Antes me daba terror eso ...yo me imaginaba como que había incendios, que las especies se iban a extinguir y me daba un terror horrible, pero ahora no (...) Como que yo me acordaba y sentía punzadas en el pecho (...) yo me quedaba pensando toda la noche ... ¿Qué pasa si se extingue, no sé, una especie, un árbol...? (Estudiante de 7o., 14 años)

También se observa humor negro y negación de las problemáticas ambientales, desde un sarcasmo y resignación como defensas frente al miedo. Con frases como “a mí me da sueño.” (Estudiante 7o., 13 años) o “no vamos a vivir infinitamente” (Estudiante de 7o., 13 años), “Morir por el ecosistema o no morir por el ecosistema, igual vamos a morir” (Estudiante de 7o., 14 años). Aunque en muy pocos casos se muestra una ecoansiedad funcional y movilizadora, con eco esperanza, que lleva a la motivación por realizar acciones sustentables, como menciona una participante de octavo básico: “Somos el problema, pero también somos la solución. Si nos esforzamos como gente unida” (Estudiante de 8o., 15 años).

Salud mental y afrontamiento emocional

Respecto a los efectos en la salud mental y bienestar subjetivo de quienes participaron, la ecoansiedad está presente de manera mayormente disfuncional, afectando el bienestar de algunas y algunos estudiantes, puesto que relatan síntomas como insomnio, pensamientos obsesivos, malestar físico. Una Estudiante menciona: “Uno llega a un punto en el que ya empieza a pensar solamente en eso y ya empieza a enloquecer” (Estudiante 8o., 14 años). Existen quienes dicen que su estado de ánimo cambia tras ver noticias o hablar del tema. Además, algunas y algunos indican que no existen de apoyo para hablar de lo que sienten: “A mí no me tomarían en serio” (Estudiante de 8o., 15 años), y “a mi papá ni le interesa” (Estudiante de 8o., 14 años).

A pesar de las afectaciones emocionales intensas, varios participantes han desarrollado propias estrategias de afrontamiento como escuchar música, plantar árboles, realizar acciones sustentables o conversar con adultos empáticos. Una alumna de séptimo básico dice: “yo, nunca he botado basura en la tierra y yo pienso que eso igual ayuda, porque yo podría estar botando toda mi basura” (Estudiante de 7o., 13 años). Lo que demarca que su preocupación y acción, desde la congruencia de sí misma al no botar basura, le hace sentir un poco mejor de lo que venga hacia el futuro, dándole algún grado de agencia.

Relación con la naturaleza

Respecto a la relación con la naturaleza y lo viviente es posible comprenderla como un tema complejo para este grupo de jóvenes puesto que involucra la cercanía afectiva hacia los animales, considerados mayoritariamente como víctimas inocentes de las acciones humanas, lo que genera empatía y conciencia sobre su bienestar y derechos, además de una preocupación por ellos. Una estudiante de 7o. señala:

Por ejemplo, las mascarillas del 2020, ahora se encuentran con los peces o hasta a veces se ven latas incrustadas en los peces o en las ballenas. Todos sufren porque al final queda bajo del mar. Al final los peces comen también de ahí y las ballenas también comen de ahí ...entonces en cualquier momento pueden quedar atascadas. (Estudiante de 7o., 13 años)

Sin embargo, a pesar de esa empatía y cercanía a entornos rurales, hubo quienes señalan cierta desconexión con la naturaleza. Para abordar esta situación, es esencial promover una educación que enfatice la importancia de la biodiversidad y la sostenibilidad, así como involucrar a los grupos de estudiantes en prácticas sostenibles y proyectos comunitarios que fortalezcan su conexión emocional y cultural con la naturaleza, fomentando así una relación más positiva y activa con el medio ambiente. Un estudiante propone: “No sé, ir a lugares... por ejemplo el año pasado llevaron a todos los séptimos a una playa para limpiar y podrían hacer eso mismo con niños más chicos (...) para mostrarles que también el ecosistema está contaminado” (Estudiante 8o., 14 años).

Sentido de agencia y futuro

El sentido de agencia y la percepción del futuro se manifiestan de manera dual: algunas y algunos jóvenes mantienen la eco esperanza y la voluntad de cambio, creyendo que es posible revertir la situación ambiental mediante acciones urgentes y reconociendo la relación entre sus comportamientos y su impacto en el medio ambiente, con frases como: “Se puede cambiar, pero si es que se cambia, sería ya como tomar una acción inmediata porque como dije antes puede haber un punto en el que ya no se pueda revertir” (Estudiante, 7o., 13 años) “hay que ayudar al medioambiente y no contaminar” (Estudiante 8o., 14 años). En contraste, hubo quienes experimentan resignación y un sentimiento de inutilidad, mostrando escepticismo ante la posibilidad de que sus esfuerzos sean infructuosos debido a la influencia negativa de terceros, lo que les genera una sensación de impotencia frente al sistema. Eso se ve reflejado en los siguientes testimonios: “Lo que pasa acá en el planeta Tierra, hay más contaminación que solo por limpiar una playa no podrá arreglar todo el planeta” (Estudiante 8o, 15 años); “podemos saber que ya todos los árboles, todas las flores, toda la fauna se está desapareciendo asique la manera de cómo saber sobrevivir en el futuro es casi imposible, ya que no podemos sobrevivir sin ellos” (Estudiante 7o., 13 años).

Educación y medios de información

A través del análisis de los datos, se observó que la educación y los medios de información tienen un papel crucial en la comprensión del cambio climático entre el grupo de participantes. Las personas jóvenes mencionan que utilizan plataformas para informarse sobre el cambio climático, pero también reconocen la presencia de desinformación, exageraciones y contradicciones en los mensajes que reciben, lo que puede afectar su percepción y comprensión del problema. Respecto a ello, mencionan “hay personas que se inventan cualquier cosa con tal de ser famosos” (Estudiante 7o., 12 años) “Algunos *youtuber* informan mal” (Estudiante 7o., 13 años). Por otra parte, también se menciona que existen docentes que valoran la enseñanza relacionada con este tema, además de ser congruentes respecto a lo mismo. Por ejemplo, un estudiante indicó que: “Las profesoras usan la parte blanca para imprimir ...entonces igual están haciendo algo bueno para el medio ambiente” (Estudiante 7o., 13 años), otra señaló que las y los docentes “fomentan a no comprar cosas y reutilizar” (Estudiante 8o., 14 años). Aunque se evidencia una necesidad de apoyo emocional respecto a estos temas y mencionan como solución la posibilidad de hablarlo en clases “al final hay más niños que igual se preocupan por eso, por la contaminación, y le puede afectar psicológicamente” (Estudiante, 7o., 13 años) y “No sé, hablarlo en clase” (Estudiante 7o., 12 años).

Rol de la escuela y lineamientos a seguir

Respecto a los posibles lineamientos que el grupo de jóvenes menciona frente a estas problemáticas, está la de realizar más actividades prácticas en el terreno en la misma malla curricular. Una Estudiante de octavo menciona: “Así como más salidas pedagógicas, para limpiar la playa, ríos, salvar animales, eso...” (Estudiante 8o., 15 años). También señalan la necesidad de que el profesorado esté atento al estudiantado que necesite apoyo para así guiarles con orientación socioemocional respecto a estos temas: “que los profesores mismos se vayan dando cuenta mientras hablan de eso ... a que personas les afecta más o qué mismo pregunten ... que les gustaría tener un tipo de apoyo mental por la preocupación o ansiedad del ecosistema” (Estudiante 7o., 13 años). También se plantea la necesidad de talleres y apoyo externo respecto a estos temas: “Que nos informen más, haciendo talleres como estos” (Estudiante 8o., 14 años).

Por último, conversar estos temas con las familias también pueden ser una fuente de ansiedad para este grupo de jóvenes, tal como lo manifiesta este estudiante: “Mi padrastro se ponía histérico cada vez que decían esas cosas, decía, ya, mañana va a ser el fin del mundo, en cinco días más vamos a morir. Al principio me preocupaba y después ya me reía de él” (Estudiante 8o., 14 años).

Discusión

El grupo de participantes percibe el cambio climático como una crisis provocada por actividades humanas que impactan la biodiversidad mediante contaminación y alteraciones de hábitats. Estas percepciones generan respuestas emocionales variadas, como preocupación, tristeza y miedo, junto con mecanismos de defensa como negación y humor negro ante la angustia existencial. Estas tendencias coinciden con revisiones sistemáticas (Brophy et al., 2023; Léger-Goodes et al., 2022), que indican que la mitad de los encuestados experimentan tristeza, ansiedad, enojo y culpa; en Chile, se observaban sentimientos de preocupación (22%), tristeza (18%) y miedo (12%; INJUV, 2024). La trivialización del problema puede ser una estrategia de afrontamiento para reducir la angustia, aunque en exceso puede limitar la participación proambiental (Ojala, 2012).

En cuanto a las fuentes de información, este grupo de estudiantes expresaron que mayoritariamente recurren a internet y las redes sociales como principales fuentes de información al igual de los que se observa en los datos de la encuesta nacional en Chile, donde el 60% de las personas jóvenes se informaba a través de estas plataformas (INJUV, 2024). Diversas investigaciones sugieren que la exposición constante a medios digitales puede contribuir a la ecoansiedad (Farkas & Square, 2022; Loll et al., 2023). Además, el estudio mostró que la transmisión de información familiar, por medio de los apoderados, puede tener efectos tanto positivos como negativos en la percepción y comprensión de estas problemáticas por parte de las juventudes.

Respecto al entendimiento del término "ecoansiedad", un concepto emergente en proceso de consolidación en el vocabulario popular internacional, incluido Chile. Como folksonomía una clasificación popular creada por la comunidad para definir una problemática colectiva (Santovenia González, 2009), resultó intuitivo para las personas jóvenes, aunque en ocasiones pudo confundirse con ansiedad económica. Sin embargo, el principal desafío radica en su definición desde la comunidad científica, dado su carácter de neologismo en evolución (Jiménez Gómez et al., 2022).

La ecoansiedad en estos estudiantes se manifestó en cuatro formas: emociones negativas disfuncionales, desesperanza sistémica (eco-parálisis), negación del problema (desde el humor) y ecoesperanza. Estas formas reflejan un espectro de respuestas emocionales relacionadas con las crisis ecológicas, que pueden ser funcionales o disfuncionales según su impacto en la vida cotidiana y las cogniciones subyacentes (Hoffmann, 2025). Las emociones negativas incluyen miedo a la extinción y angustia por el daño ambiental. La desesperanza, o ecoparálisis observada, se define como la percepción de que “todo está perdido” o que actuar es inútil, y es vista como una respuesta ante desafíos considerados intratables.

(Clayton, 2020, p. 6). Esta eco-parálisis surge como reacción frente a la crisis climática, donde la inacción no indica apatía, sino dificultades para actuar frente a desafíos que parecen inabordables (Albrecht, 2011).

La ecoansiedad también puede manifestarse como negación, mediante el sarcasmo frente a la problemática ecológica, donde, pese a la conciencia de la situación, el uso de la mofa actúa como mecanismo defensivo psicoanalítico para afrontar la complejidad (Freud, 2021). Según Clavijo (2021), el humor en Freud, es un mecanismo para manejar la represión social, cultural o personal que genera displacer o neurosis. Finalmente, la ecoansiedad puede ser adaptativa y funcional cuando se combina con una esperanza activa, que confronta dos realidades opuestas: la gravedad de la crisis y la posibilidad de cambio mediante acción colectiva inmediata (Betro', 2024). La integración de una esperanza realista junto a la angustia puede fortalecer la resiliencia individual (Marks et al., 2023).

Las problemáticas ecológicas han afectado la salud mental y el bienestar de las y los estudiantes, evidenciando una ecoansiedad disfuncional caracterizada por síntomas como insomnio, pensamientos obsesivos y malestar físico. Aunque inicialmente puede ser funcional, según Clayton y Karazsia (2020), esta respuesta puede volverse patológica. El apoyo emocional familiar y docente es fundamental; sin embargo, muchas y muchos estudiantes perciben la falta de espacios adecuados para expresar sus sentimientos. Por ello, es crucial que la formación docente incluya estrategias para abordar y gestionar las emociones relacionadas con la sostenibilidad, basándose en investigaciones sobre competencia emocional (Ojala & Chen, 2024).

Los participantes autoidentificados como mapuche expresaron preocupación por los efectos de las crisis ecológicas, como contaminación, pérdida de biodiversidad y cambio climático. Esto concuerda con estudios que indican que las comunidades indígenas, especialmente el pueblo mapuche, son particularmente vulnerables a dichas crisis por su estrecha relación cultural con la tierra, reflejada en el concepto de Itrofil Mongen ("Ser-Naturaleza-Ancestros"; Alarcón, 2023; Middleton et al., 2020).

En este estudio, las estrategias de afrontamiento de los participantes, similares a otras investigaciones (Ojala & Bengtsson, 2019), fueron: i) afrontamiento centrado en los problemas, que consistió en acciones ambientales como activismo político, limpieza de playas, elaboración de eco-ladrillos, plantación de árboles y manualidades recicladas; y ii) afrontamiento centrado en las emociones, que incluyó el distanciamiento, como reducir el uso de redes sociales o música para alejarse de las ecoemociones, así como experimentar y validar estas emociones sin juicio, compartiéndolas con otros, por ejemplo, conversando con la familia sobre estos temas.

En relación al papel de la escuela y los lineamientos para gestionar la ecoansiedad en el aula, es fundamental considerar las propuestas que surgen de los propios estudiantes. Se proponen cuatro estrategias: (i) integrar la educación ambiental en el currículo mediante actividades prácticas y sostenibles que reflejen las problemáticas locales; (ii) brindar apoyo socioemocional por parte de docentes o profesionales de orientación familiarizados con esta problemática, guiando a los estudiantes en el desarrollo de estrategias de afrontamiento y remitiéndolos a salud mental si es necesario; (iii) promover talleres y actividades organizados por instituciones externas que capaciten a la comunidad en estos temas; y (iv) ofrecer apoyo psicoeducativo a las familias, abordando tanto las problemáticas ambientales como la gestión emocional. Según Köse (2023), algunas organizaciones acreditan servicios de orientación escolar que incluyen competencias en alfabetización climática, y asociaciones como la Sociedad Internacional de Investigación en Políticas de Orientación Escolar ofrecen recursos y materiales para facilitar el abordaje de la ecoansiedad en el ámbito escolar.

Diversas investigaciones, como la de Léger-Goodes et al. (2022), señalan que la orientación educativa debe incluir estrategias específicas para prevenir la ecoansiedad disfuncional en los estudiantes, destacando la importancia de enfocarse en soluciones potenciales durante las clases. Burke y Blashki

(2020) añaden que abordar los problemas ambientales desde una perspectiva histórica, favorece una comprensión más integral de la crisis climática. Es fundamental promover la esperanza sin perder de vista la racionalidad, confiando en actores sociales, instituciones y científicos dedicados a desarrollar soluciones efectivas.

Limitaciones e implicaciones para futuras investigaciones

Este estudio, uno de los primeros en abordar la ecoansiedad como constructo teórico en el contexto escolar de Chile y, potencialmente, de Latinoamérica, aporta significativamente a la comprensión de esta problemática. Sin embargo, sus resultados no son generalizables debido a su desarrollo en un contexto sociocultural específico, lo que limita su extrapolación a otros entornos a nivel nacional e internacional. Esto es característico de investigaciones interpretativas, principalmente de enfoque cualitativo.

Los hallazgos tienen implicancias prácticas, como la necesidad de fortalecer el Sistema Nacional de Certificación Ambiental de Establecimientos Educacionales (SNCAE) integrando un enfoque socioemocional en la educación ambiental. Se propone que el SNCAE vaya más allá de contenidos cognitivos sobre cambio climático, incluyendo espacios para gestionar y validar emocionalmente la ecoansiedad. Además, es recomendable capacitar a docentes en competencias socioemocionales y climáticas, y promover talleres psicoeducativos para fortalecer estrategias de afrontamiento y resiliencia estudiantil. También, es crucial involucrar a familias y comunidades en procesos que refuercen la coherencia entre escuela y hogar. Finalmente, se sugiere que el SNCAE incorpore indicadores de bienestar emocional como criterio de certificación, reconociendo la salud mental como un componente clave de la educación ambiental en el contexto de la crisis climática.

Conclusiones

En conclusión, este estudio ofrece una visión integral sobre la percepción y experiencia de la ecoansiedad en estudiantes escolares, resaltando la complejidad emocional que este fenómeno implica. Los resultados indican que este grupo de jóvenes atribuyen el cambio climático a la actividad humana, afectando tanto la biodiversidad local como su bienestar emocional. Las emociones predominantes, como preocupación, tristeza y miedo, coinciden con hallazgos internacionales que describen la ecoansiedad como un fenómeno complejo y emotivo (Hickman et al., 2021). Además, el grupo de participantes manifiestan el empleo estrategias de afrontamiento como la negación y el humor negro, en línea con lo planteado por Norgaard (2011), quien señala que el escepticismo puede ser una estrategia psicológica para manejar la magnitud emocional de la crisis ecológica.

Asimismo, se identifica que las comunidades indígenas, en particular el las personas pertenecientes a la etnia mapuche, se encuentran en una posición especial de vulnerabilidad frente a los efectos del cambio climático, vinculada con su cosmovisión y relación cercana con la naturaleza (Silva et al., 2020). Finalmente, se subraya la importancia de implementar enfoques proactivos y holísticos en la educación ambiental, como proponen Elwell et al. (2025), para involucrar a jóvenes en la búsqueda de soluciones sostenibles para lograr un mayor bienestar socioemocional. Así, este estudio abre nuevas líneas de investigación sobre la ecoansiedad en diversos contextos, fomentando un entendimiento más profundo y un compromiso colectivo hacia un futuro sustentable.

Referencias

- Alarcón, A. (2023). *Aprendizajes y orientaciones para la instalación de competencias interculturales en los equipos de salud mental en Chile (orientado hacia pueblos originarios)*. Laboratorio Salud y Cultura, Depto. Salud Pública, Universidad de La Frontera.
- Albrecht, G. (2011). Chronic environmental change: Emerging 'psychoterratic' syndromes. In: I. Weissbecker (Eds.), *Climate change and human well-being: International and cultural Psychology*. Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4419-9742-5_3

- Berry, H. L., Bowen, K., & Kjellstrom, T. (2010). Climate change and mental health: A causal pathways framework. *International Journal of Public Health*, 55, 123-132. <https://doi.org/10.1007/s00038-009-0112-0>
- Betro', S. (2024). From eco-anxiety to eco-hope: Surviving the climate change threat. *Frontiers in Psychiatry*, 15, 1429571. <https://doi.org/10.3389/fpsyt.2024.1429571>
- Boda, Z., & Néray, B. (2025). The role of peers' perceptions in ethnic self-identification. *European Sociological Review*, 41(4), 575-590. <https://doi.org/10.1093/esr/jcaf024>
- Brophy, H., Olson, J., & Paul, P. (2023). Eco-anxiety in youth: An integrative literature review. *International Journal of Mental Health Nursing*, 32(3), 633-661. <https://doi.org/10.1111/inm.13099>
- Brossi, L., Canelo, M. J. I., Hoffmann, T., Castillo, A. M., & Cortesi, S. (2022). Youth, media and public discourse during the pandemic in Chile. *HCIAS Working Papers on Ibero-America*. <https://doi.org/10.48629/hcias.2022.1.91565>
- Burke, S., & Blashki, G. (2020). Climate change anxiety and our mental health. In G. Blashki & H. Sykes (Eds.), *Climate health and courage* (pp. 71-92). <https://www.writing.org.au/wp-site/wp-content/uploads/2021/12/Susie-Burke-and-Grant-Blashki.pdf>
- Castro, C., Labra, O., & Chamblas, I. (2021). El análisis de contenido temático: una mirada a sus etapas desde Nvivo12. *Revista Internacional de Ciencias Sociales Interdisciplinarias*, 10(1). <https://doi.org/10.18848/2474-6029/CGP/v10i01/143-158>
- Chalupka, S., Anderko, L., & Pennea, E. (2020). Climate change, climate justice, and children's mental health: A generation at risk? *Environmental Justice*, 13(1), 10-14. <https://doi.org/10.1089/env.2019.0034>
- Clarke, V. and Braun, V. (2013) Successful qualitative research: A practical guide for beginners. SAGE.
- Clavijo, G. (2021). El humor, una mirada desde el psicoanálisis. https://www.colibri.udelar.edu.uy/jspui/bitstream/20.500.12008/30230/1/tfg_graciela_clavijo.pdf
- Clayton, S. (2020). Climate anxiety: Psychological responses to climate change. *Journal of Anxiety Disorders*, 74, 102263. <https://doi.org/10.1016/j.janxdis.2020.102263>
- Clayton, S., & Karaszia, B. T. (2020). Development and validation of a measure of climate change anxiety. *Journal of Environmental Psychology*, 69, Article 101434. <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2020.101434>
- Coffey, Y., Bhullar, N., Durkin, J., Islam, M. S., & Usher, K. (2021). Understanding eco-anxiety: A systematic scoping review of current literature and identified knowledge gaps. *The Journal of Climate Change and Health*, 3, 100047. <https://doi.org/10.1016/j.joclim.2021.100047>
- Corraliza, J. A. (2022). Emociones y emergencia climática: Trampas y barreras psicológicas a la proambientalidad. Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, UNAM.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2017). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. SAGE Publications.
- Denzin, N. K., Lincoln, Y. S., Giardina, M. D., & Cannella, G. S. (Eds.; 2023). *The SAGE handbook of qualitative research*. SAGE Publications.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2017). *The SAGE handbook of qualitative research*. SAGE Publications.
- Elwell, T. L., Nahuelhual, L., Silva Fernández, M., Bianchini, J. A., & Gaines, S. D. (2025). Enhancing the potential of children's agency to achieve global sustainability. *Ambio*, 1-14. <https://doi.org/10.1007/s13280-025-02134-8>
- Farkas, C. A., & Square, S. B. J. (2022). Chapter 3: Climate health is human health: Working through eco-anxiety with the written word in print and digital media. In L. D. Friedman, & T. Jones (Eds.), *Routledge Handbook of Health and Media* (pp. 54-64). Routledge.
- Freud, S. (2021). *El chiste y su relación con lo inconsciente*. Alianza Editorial.
- García, C., & Saal, A. (2007). Salud y enfermedad mental: mapuche y terapeutas. En *VI Congreso Chileno de Antropología*. Colegio de Antropólogos de Chile A. G, Valdivia.
- Hickman, C., Marks, E., Pihkala, P., Clayton, S., Lewandowski, R. E., Mayall, E. E., Wray, B., Mellor, C., & van Susteren, L. (2021). Climate anxiety in children and young people and their beliefs about government responses to climate change: A global survey. *The Lancet Planetary Health*, 5(12), e863-e873. [https://doi.org/10.1016/S2542-5196\(21\)00278-3](https://doi.org/10.1016/S2542-5196(21)00278-3)
- Hoffmann, T., Valdebenito, R., Silva, C. A., Langer, A. I., Püschel, N., Muñoz-Kortman, V., & Martínez, V. (2022). Cambio climático y salud mental: Conceptos, aproximaciones teóricas y propuestas. *Revista Chilena de Psiquiatría y Neurología de la Infancia y Adolescencia*, 33(3), 70-78. https://sopnia.com/wp-content/uploads/2023/02/Rev_SOPNIA-2022-3-1.pdf

- Hoffmann, T. (2025). Ecoansiedad: Desafíos y oportunidades en Latinoamérica para abordar el impacto del cambio climático y las crisis ecológicas globales en la salud mental. *SciComm Report*, 4(1), 1-17. <https://doi.org/10.32457/scr.v4i1.2812>
- Intergovernmental Panel on Climate Change. (2023). *Climate change 2023 synthesis report*. <https://www.ipcc.ch/report/sixth-assessment-report-cycle/>
- Intergovernmental Science-Policy Platform on Biodiversity and Ecosystem Services (IPBES). (2019). *Global assessment report on biodiversity and ecosystem services of the Intergovernmental Science-Policy Platform on Biodiversity and Ecosystem Services*. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3831673>
- Instituto Nacional de la Juventud (INJUV; 2024, April 18). Sondeo juventudes y crisis climática: Departamento de planificación y estudios. https://www.injuv.gob.cl/sites/default/files/sondeo_injuv_juventudes_y_crisis_climatica.pdf
- Jiménez Gómez, I., Garcés-Prieto, J., & Martín-Sosa, S. (2022). Mental health and climate change: The birth of eco-anxiety in the Spanish-language press. *Trípodas*, 52, 13-33. <https://doi.org/10.51698/TRIPODOS.2022.52P13-33>
- Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas. (JUNAEB, 2024). *Índice de Vulnerabilidad Escolar 2024*. <https://www.junaeb.cl/wp-content/uploads/2024/04/IVE-2024.xlsx>
- Kaplan, E. A. (2020). Is climate-related pre-traumatic stress syndrome a real condition? *American Imago*, 77(1), 81-104. <https://doi.org/10.1353/aim.2020.0004>
- Köse, A. (2023). The role of school counsellors in response to eco-anxiety. *Journal of Psychologists and Counsellors in Schools*, 33(2), 245-251. <https://doi.org/10.1017/jgc.2023.11>
- Léger-Goodes, T., Malboeuf-Hurtubise, C., Mastine, T., Génereux, M., Paradis, P.-O., & Camden, C. (2022). Eco-anxiety in children: A scoping review of the mental health impacts of the awareness of climate change. *Frontiers in Psychology*, 13, 872544. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.872544>
- Loll, L., Schmatz, N., von Lonski, L., Cremer, L. D., & Richter, M. H. (2023). The influence of climate crisis-related media reporting on the eco-anxiety of individuals. *Interdisciplinary Journal of Environmental and Science Education*, 19(2), e2306. <https://doi.org/10.29333/ijese/13044>
- Marks, E., Atkins, E., Garrett, J. K., Abrams, J. F., Shackleton, D., Hennessy, L., Mayali, E. E., Bennett, J., & Leach, I. (2023). Stories of hope created together: A pilot, school-based workshop for sharing eco-emotions and creating an actively hopeful vision of the future. *Frontiers in Psychology*, 13, 1076322. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.1076322>
- Martínez Pérez, C. (2004). La educación ambiental para el desarrollo del trabajo comunitario en las instituciones educativas [tesis doctoral]. Instituto Superior Pedagógico José de la Luz y Caballero, Holguín, Cuba.
- Middleton, J., Cunsolo, A., Jones-Bitton, A., Wright, C. J., & Harper, S. L. (2020). Indigenous mental health in a changing climate: A systematic scoping review of the global literature. *Environmental Research Letters*, 15(5), 053001. <https://doi.org/10.1088/1748-9326/ab68a9>
- Ministerio del Medio Ambiente [de Chile]. (2015). *Cuadernillos educativos: Sistema Nacional de Certificación Ambiental de Establecimientos Educativos SNCAE*. (4a ed.). Maval.
- Murray, L., Breheny, M., Cumming, R., Erueti, B., Mooney, M., Nash, K. L., Severinsen, C., & Shanly, J. (2023). How does learning about the future of the ocean impact children's emotional wellbeing? Insights from ocean literacy educators in Aotearoa New Zealand. *People and Nature*, 5(5), 1622-1635. <https://doi.org/10.1002/pan3.10528>
- Nature Medicine. (2024). Microplastics are everywhere – we need to understand how they affect human health. *Nature Medicine*, 30(4), 913. <https://doi.org/10.1038/s41591-024-02968-x>
- Niedzwiedz, C. L., Kankawale, S. M., & Katikireddi, S. V. (2025). Eco-anxiety among children and young people: A systematic review of social, political, and geographic determinants. *medRxiv*. <https://doi.org/10.1101/2023.12.19.23300198>
- Norgaard, K. M. (2011). *Living in denial: Climate change, emotions, and everyday life*. MIT Press.
- Ojala, M. (2012). How do children cope with global climate change? Coping strategies, engagement, and well-being. *Journal of Environmental Psychology*, 32(3), 225-233. <https://doi.org/10.1016/j.jenvp.2012.02.004>
- Ojala, M., & Bengtsson, H. (2019). Young people's coping strategies concerning climate change: Relations to perceived communication with parents and friends and proenvironmental behavior. *Environment and Behavior*, 51(8), 907-935. <https://doi.org/10.1177/0013916518763894>

- Ojala, M., & Chen, X. (2024). Coping with climate change among young people: Meaning-focused coping and constructive hope. In E. Haase & K. Hudson (Eds.), *Climate change and youth mental health: Multidisciplinary perspectives* (pp. 269-286). Cambridge University Press.
- Pihkala, P. (2018). Eco-anxiety, tragedy, and hope: Psychological and spiritual dimensions of climate change. *Zygon*, 53, 545-569. <https://doi.org/10.1111/zygo.12407>
- Pihkala, P. (2020). Anxiety and the ecological crisis: An analysis of eco-anxiety and climate anxiety. *Sustainability*, 12(19), 7836. <https://doi.org/10.3390/su12197836>
- RICE Escuela Juan Bosch de Niebla. (2023). *Reglamento Interno de Convivencia Escolar (RICE) 2024*. Ministerio de Educación de Chile. <https://www.fs.mineduc.cl/Archivos/infoescuelas/documentos/6791/ReglamentodeConvivencia6791.pdf>
- Santovenia González, O. M. (2009). Folcsonomías: El valor agregado de la indización social en el web. *Acimed*, 20(3), 82-91. <http://scielo.sld.cu/pdf/aci/v20n3/aci06909.pdf>
- Silva, M., Vera, E., Sigerson, A., Sanzana, P., Bianchetti, A., & Boegeholz, R. A. (2023). Life trajectories and higher education access for Chilean indigenous students: mapuche students in STEM and STEM-related fields as participants in academic and indigenous cultures. *Journal of Latinos and Education*, 22(2), 767-784. <https://doi.org/10.1080/15348431.2020.1819810>
- Torres-Quintero, A., & 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-e3280.
- United Nations Framework Convention on Climate Change (UNFCCC; 2024). What is the triple planetary crisis? <https://unfccc.int/news/what-is-the-triple-planetary-crisis>
- World Health Organization (WHO; 2022). *Mental health and climate change*. Policy Brief (WHO).
- Zúñiga, C. A. C. (2022). *Pensar y actuar glocal ante la crisis climática: Condiciones, barreras y facilitadores para la acción del movimiento climático juvenil en Chile* [tesis de posgrado]. Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago, Chile.

CrediT

Conceptualización: T.H., M.S.; Metodología: M.S.; Software: T.H.; Validación: M.S.; Análisis Formal: T.H., M.S.; Investigación: T.H.; Recursos: M.S., T. E.; Curaduría de datos: T.H.; Escritura (borrador original): T.H.; Escritura (revisión y edición): M.S., T.E. ; Visualización: M.S., T.H.; Supervisión: M.S.; Administración del proyecto: T.H.; Adquisición de fondos: M.S.