



**COHESIÓN GRUPAL EN EDUCACIÓN:  
INTERVENCIÓN EN AULA DE UN 1º MEDIO DE UN COLEGIO  
PARTICULAR SUBVENCIONADO DE LA COMUNA DE LA  
FLORIDA.**

Denisse Rosa Jankelevich Ergas, Nicolás Enrique Ruiz Vera y María Jesús Schnake Ferrer,  
Santiago.

Trabajo de Grado para optar al grado de Magíster en Psicología Educacional

Profesor guía: Mónica Patricia Mendoza Barra.  
Facultad de Psicología.  
Magíster en Psicología Educacional.  
Universidad del Desarrollo

Santiago, 15 de Mayo 2024

## **PRELIMINARES**

### Dedicatoria y Agradecimientos

Queremos expresar nuestro más profundo agradecimiento a Mónica Patricia Mendoza Barra, quien fue nuestra tutora en este proceso. A través de su experiencia, orientación y apoyo, nos desafió a poner atención a todos los detalles para obtener un trabajo riguroso. Gracias por estar siempre atenta y disponible a nuestras necesidades, transmitiéndonos su amor por el trabajo bien hecho.

Agradecemos y dedicamos este trabajo a nuestras familias, quienes nos impulsan a mejorar cada día, teniéndonos paciencia y respetando nuestros tiempos. También a todos quienes, de manera directa o indirecta, nos apoyaron en este largo proceso.

## RESUMEN

El presente trabajo expone una intervención en la baja cohesión grupal en un I° Medio de un colegio particular subvencionado de la comuna la Florida.

A través de la “Escala de Cohesión Social percibida en la escuela” adaptada para el grupo de estudio, y otros instrumentos de recogida de información se encontraron resultados que corroboraron la hipótesis inicial respecto a la baja cohesión de los estudiantes de I° Medio. Según Cloete (2014) dentro de las dimensiones que sustentan la cohesión social se encuentran la confianza, participación, sentido de pertenencia y colaboración, siendo las dos últimas las más afectadas en el caso estudiado.

Entre los principales hallazgos se identificó la división del curso en grupos muy marcados, falta de colaboración entre ellos y de compromiso con las tareas comunes, así como también, escaso apoyo a los estudiantes participantes en las distintas actividades. Con relación al sentido de pertenencia, los estudiantes evidenciaron sentirse parte de su grupo de amigos, pero no cómodos ni parte importante del curso.

La intervención posterior se realizó a través de 2 talleres, de 3 sesiones de 45 minutos cada uno, abordándose en ellos las dimensiones más afectadas. El primero de ellos tuvo como objetivo “Desplegar acciones de colaboración con todos los integrantes del curso”, y el segundo “Acrecentar el sentido de pertenencia de los estudiantes con su curso”.

Ambos objetivos se lograron, lo que se verificó a través de encuestas aplicadas a los estudiantes al finalizar la intervención.

Se concluye que, acciones sencillas pero oportunas pueden ser el punto de partida para iniciar cambios en las actitudes y comportamientos de los estudiantes, y, que estas producen mejoras en la percepción de estos respecto de si mismos, mayor conciencia de sus fortalezas y debilidades, así como también mejor disposición para realizar actividades de manera compartida con sus pares. Sin embargo, para que estas acciones tengan un efecto a largo plazo, es necesario que el establecimiento educacional de continuidad a la intervención y desarrolle un plan de acción a largo plazo que permita que los progresos vistos se puedan consolidar.

## Tabla de contenido

INTRODUCCIÓN .....	6
CARACTERIZACIÓN DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA .....	7
DESCRIPCIÓN DE LA DEMANDA .....	8
MARCO DE REFERENCIA .....	9
<b>Rol del sistema educativo.....</b>	<b>9</b>
<b>Efectos de la pandemia en el sistema educativo .....</b>	<b>10</b>
<b>Conceptualizaciones en relación con el clima escolar, cohesión grupal y factores asociados .....</b>	<b>11</b>
Clima social escolar .....	11
Cohesión grupal .....	12
Factores asociados a la cohesión social .....	13
<b>Hallazgos sobre cohesión social/grupal.....</b>	<b>18</b>
REPORTE PROCESO DIAGNÓSTICO .....	19
<b>Componentes del Plan Diagnóstico .....</b>	<b>19</b>
<b>Metodología del diagnóstico .....</b>	<b>20</b>
<b>Reporte de realización de acciones diagnósticas .....</b>	<b>21</b>
<b>Descripción de resultados del diagnóstico .....</b>	<b>22</b>
Escaso nivel de confianza.....	22
Bajo nivel de sentido de pertenencia .....	23
Escasa colaboración entre grupos .....	23
Bajo nivel de participación escolar.....	24
<b>Árbol del Problema:.....</b>	<b>25</b>
<b>Reporte de logro de objetivos .....</b>	<b>26</b>
<b>Análisis de hallazgos del proceso diagnóstico.....</b>	<b>29</b>
REPORTE PROCESO DE INTERVENCIÓN.....	30
<b>Relevancia de la intervención .....</b>	<b>30</b>
<b>Diseño de la intervención .....</b>	<b>31</b>
<b>Reporte de acciones realizadas.....</b>	<b>49</b>
Dimensión de colaboración .....	49
Dimensión de sentido de pertenencia .....	50
<b>Descripción de resultados de la intervención .....</b>	<b>51</b>
Dimensión Colaboración.....	51
Sentido de pertenencia.....	57
Desempeño de monitores .....	60
RESGUARDOS ÉTICOS EN EL PROCESO DE DIAGNÓSTICO E INTERVENCIÓN .....	62

LIMITACIONES Y DIFICULTADES DE LA IMPLEMENTACIÓN.....	64
CONCLUSIONES Y PROYECCIONES.....	66
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	70
ANEXOS .....	78
<b>I. Medios de Verificación y productos derivados de las acciones.....</b>	<b>78</b>
<b>1.1</b> Colaboración .....	78
<b>1.2</b> Sentido de Pertenencia .....	78
<b>II. Documentos de resguardos éticos utilizados.....</b>	<b>78</b>
<b>2.1</b> Consentimientos informados .....	78
<b>2.2</b> Asentimientos.....	78

## INTRODUCCIÓN

El presente trabajo expone el desarrollo de un proceso de diseño, implementación y análisis de una intervención realizada en un colegio particular subvencionado de la comuna de La Florida.

El proceso de diagnóstico, y la intervención posterior refieren a la falta de cohesión grupal de un I° medio. Para realizar el diagnóstico se utilizó una metodología mixta, aplicando la escala de cohesión social percibida en la escuela (Sánchez et al, 2019) adaptada, grupos focales, observación en aula y revisión del libro de anotaciones del curso. A partir de lo anterior, se obtuvo información de los 4 factores claves relacionados a la cohesión grupal de los estudiantes: nivel de confianza, sentido de pertenencia, colaboración, y participación (Cloete, 2014), observándose todos afectados, aunque en mayor medida el sentido de pertenencia y la colaboración.

Los resultados de la escala de cohesión social mostraron la presencia de confianza entre los estudiantes del curso y con sus docentes, identificándose a través de los grupos focales que esta era mayor con los grupos de amistad que con otros estudiantes del curso. Por otra parte, en esta misma escala se identificó un porcentaje bajo de estudiantes que experimentan sentido de pertenencia hacia su curso. En relación con la colaboración, menos de la mitad de los estudiantes declaran apoyarse mutuamente, lo que se reafirma con información recogida con los otros instrumentos utilizados. Finalmente, en relación con la participación, cerca de la mitad del grupo expresó involucrarse en actividades del curso y sentirse bien, evidenciándose en las observaciones de aula que sólo un grupo de estudiantes participaba de manera más activa, cohibiendo a su vez a otros de poder hacerlo a través de burlas.

Los indicadores de participación y confianza no presentaron una baja significativa como las otras dimensiones mencionadas, razón que justificó la intervención en los ejes de sentido de pertenencia y de colaboración.

En encuestas de evaluación aplicadas a los estudiantes se obtiene que las actividades implementadas promovieron la colaboración entre ellos, y entre los distintos grupos, además el sentido de pertenencia con su curso. Por último, los estudiantes reportan que las acciones desarrolladas influyeron positivamente en la unión del curso, expresando interés por seguir realizando este tipo de actividades.

En base a los resultados obtenidos, se destaca la relevancia de realizar acciones que busquen promover la colaboración y sentido de pertenencia de los estudiantes, para así beneficiar a los integrantes de la comunidad educativa, a través del aumento de conciencia sobre valores como la empatía, respeto y valoración de la diversidad, lo que a su vez repercutiría en una mejora de la convivencia escolar. A su vez, intervenciones de este tipo contribuyen a que la comunidad escolar vea la posibilidad de ejecutar acciones específicas posibles de desarrollar para mejorar en distintos aspectos.

Desde el punto vista de la política nacional de convivencia escolar (PNCE, 2019), es relevante abordar la cohesión grupal, ya que, a través de esta, se busca promover en todos los centros educativos una convivencia inclusiva basada en el respeto, la cordialidad, la participación democrática y colaborativa, aspectos que contribuirían al desarrollo del sentido de pertenencia y generarían una identidad de grupo.

## CARACTERIZACIÓN DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

El colegio se ubica en la comuna de La Florida, Región Metropolitana, es científico-humanista, diurno, el cual fue fundado en Santiago el año 1996, trasladándose en 1999 a su actual ubicación. (Proyecto Educativo, 2022).

El colegio cuenta con educación parvularia (primer y segundo nivel de transición), educación básica (1° a 8vo básico) y enseñanza media (Proyecto Educativo, 2022). En la cuenta pública del colegio (2023) se declara una matrícula de 507 estudiantes.

La institución es particular subvencionada con financiamiento compartido, con un índice de vulnerabilidad (IVE) según Junaeb (2022) del 33,35% en párvulo, 36,34% en primer ciclo, 34,64% en segundo ciclo, y un 16,07% en enseñanza media.

En relación con los resultados Simce del año 2018, en cuarto básico el colegio obtuvo 288 puntos en lenguaje y 281 en matemáticas. En sexto básico obtuvo 285 puntos en lenguaje y 291 en matemáticas. En segundo medio, 280 en lenguaje y 311 en matemáticas. En el año 2019, el resultado del Simce para los octavos básicos fue de 263 en lenguaje y 289 en matemáticas (Agencia de la Calidad de la Educación, 2019).

Respecto al Diagnóstico Integral del Aprendizaje (DIA) 2023, en el periodo de diagnóstico, se obtuvo que, en los resultados académicos, los estudiantes que requieren mayor apoyo en Lectura e Historia, Geografía y Ciencia Sociales pertenecen al séptimo

básico y en Matemática a segundo medio. En los resultados socioemocionales, en las áreas de aprendizaje socioemocional e integral, se evidencia que existe una tendencia en respuestas menos favorables en los niveles de segundo y tercero medio (Agencia de Calidad de la Educación, 2023).

En cuanto a la formación el colegio, tiene sello católico. El establecimiento busca desarrollar estudiantes integrales en todas las áreas: espiritual, científico-humanista, artística, deportiva y cultural, trabajando desde lo académico, socio-afectivo y formativo.

El Proyecto Educativo Institucional (PEI) establece que los apoderados son los primeros responsables de la educación de sus hijos, siendo el colegio un apoyo, que puede orientar en dicha formación. Se espera promover un ambiente familiar, fortaleciendo la participación de todos los integrantes de la comunidad escolar.

En su misión, el colegio declara:

Formar a estudiantes desde PK a IV medio en un ambiente de excelencia donde prime la enseñanza integral de calidad, orientada al logro de resultados de aprendizajes y una fuerte formación personal en concordancia con los valores propios de la religión católica (Proyecto Educativo, 2022).

En cuanto a la visión:

La formación entregada en el Colegio permitirá que nuestros estudiantes, en su vida adulta, promuevan y realicen un efectivo aporte a la sociedad con un sólido sentido ético y moral que les permita desarrollar un proyecto de vida al servicio de la comunidad (Proyecto Educativo, 2022).

## DESCRIPCIÓN DE LA DEMANDA

La problemática central planteada por el encargado de convivencia escolar refiere falta de cohesión del I° medio, curso en el que existen subgrupos muy marcados que no colaboran entre ellos, presentándose recurrentes faltas de respeto, poca empatía, normalización de los insultos y una autopercepción del curso como “el peor del colegio”.



## MARCO DE REFERENCIA

### **Rol del sistema educativo**

Los espacios educacionales juegan un rol protagónico en el desarrollo de competencias, habilidades y capacidades sociales, cognitivas y emocionales (UNESCO, 2021). En esta línea, parte del proceso educativo, es fomentar relaciones con otros, basadas en el respeto, tolerancia, empatía y sentimiento de pertenencia, entre otras, dado que, en su conjunto, éstas generan una sana convivencia (García et al., 2019). Lo anterior, sumado a un clima nutritivo, en el cual se espera que las percepciones que tengan los miembros de la comunidad escolar frente a las experiencias de sus relaciones con profesores y estudiantes, normas y ambiente escolar, sean positivas, en base a la colaboración, confianza y valoración. Así mismo, se espera que las interacciones entre pares se realicen desde el compañerismo, y desde un sentido de pertenencia al grupo, lo que provoca incluso mayores niveles de participación en clases (Arón et al., 2017). Para ello, los espacios educativos deben garantizar el desarrollo integral de los y las estudiantes, siendo pertinente destacar uno de los principios de la Ley General de Educación (Decreto n°2, ley N° 20.370, 2015):

El sistema educativo buscará desarrollar puntos de vista alternativos en la evolución de la realidad y de las formas múltiples del conocimiento, considerando, además, los aspectos físico, social, moral, estético, creativo y espiritual, con atención especial a la integración de todas las ciencias, artes y disciplinas del saber (p. 2).

Al respecto, los estudiantes pasan el mayor tiempo del día en las escuelas, en donde no solo adquieren aprendizajes académicos, sino que también desarrollan habilidades sociales, emocionales y psicológicas para relacionarse adecuadamente y convivir con otros (García et al., 2019). Sin embargo, en los últimos años, las diversas restricciones aplicadas a nivel nacional producto de la pandemia por COVID-19, provocaron el cierre prolongado de los establecimientos educacionales generando, como refiere la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2021) un quiebre en las vidas de niños, niñas y adolescentes, quienes se vieron afectados en los planos social, emocional, de recreación, cuidado y aprendizaje académico. Con el posterior reingreso a la presencialidad, se vislumbraron las problemáticas que afectaron a los estudiantes durante ese tiempo y que trajeron

consecuencias no solo en lo académico, sino que, también en la convivencia escolar, donde se evidenció un aumento de sobrenombres y agresiones (Mercedes et al., 2022).

### **Efectos de la pandemia en el sistema educativo**

A nivel país, el Ministerio de Educación (MINEDUC, 2021), a través de la Agencia de la Calidad de la Educación, registró el impacto del confinamiento en el aprendizaje socioemocional de los estudiantes, a partir del Diagnóstico Integral del Aprendizaje, del cual se desprende que más de un 40% de ellos dice sentirse “enojado” o “mal genio”, sobre un 54% de los encuestados declaró estar “con menos ganas de hacer cosas”, y el 70% declara tener dificultades para expresar sus emociones (p. 4). De esta manera se evidenció que los efectos del confinamiento perjudicaron la dimensión socioemocional y la salud mental de los estudiantes, teniendo efectos en las relaciones que establecen entre pares, con sus padres, docentes y por consiguiente la disposición para el aprendizaje, entre otros.

Un estudio elaborado por el Ministerio de Desarrollo Social y Familiar en Chile (2020), evidenció que las relaciones sociales post pandemia se han visto afectadas, disminuyendo las amistades y las redes de apoyo. Asimismo, este estudio señala la necesidad de investigar sobre la cohesión social al interior de las escuelas (Sánchez et al., 2021), debido a su relación con la formación, el desarrollo, mantención e interacción de los grupos de estudiantes. Así, cuando hay varios grupos, en donde cada uno de ellos tiene su forma de relacionarse, con características particulares que los identifican, siendo muy cerrados para vincularse con otros, aumentan las probabilidades de que se presenten conflictos, siendo difícil la integración, dado que no hay espacios de conexión entre ellos (Torralbas & Escandón, 2019). Por ende, trabajar la cohesión grupal es importante para potenciar conductas de confianza, colaboración, y sentido de pertenencia entre los integrantes, con el propósito de disminuir conductas antisociales, potenciando una mayor cohesión general, a través de la colaboración (Sánchez et al., 2019).

En la misma línea, investigadores sugieren gestionar políticas orientadas a promover la participación escolar, el sentido de identidad (Sánchez et al., 2021), actividades que se enfoquen en el trabajo en equipo (Mercedes et al., 2022), desde la reflexión y el diálogo (Aron et al., 2017), para que de esa forma aumente la cohesión y

disminuyan conductas poco saludables entre los estudiantes (Sánchez et al., 2019) y a su vez, mejore la convivencia escolar en el aula (Mercedes et al., 2022).

Trabajar en la cohesión grupal tiene una relevancia a nivel social, ya que las acciones que se realizan para promoverla benefician a distintos integrantes de la comunidad educativa, particularmente a estudiantes y docentes, aumentando la conciencia sobre el respeto, la empatía e importancia de la diversidad, valores que al ser instaurados repercutirán en una mejor convivencia escolar. Así también, podría tener relevancia práctica, en la medida que la comunidad escolar realice acciones específicas en base a los resultados de la intervención realizada.

## **Conceptualizaciones en relación con el clima escolar, cohesión grupal y factores asociados**

### Clima social escolar

El origen del concepto de clima escolar se encuentra relacionado al de clima organizacional, el cual concierne al análisis y estudio de las organizaciones en el campo laboral (Tagiuri y Litwin, 1968; Schneider, 1975). Este nace bajo el alero de la psicología social, para analizar el comportamiento de las personas, aplicando componentes de la Teoría General de Sistemas.

El clima organizacional, conceptualizado por algunos autores como “clima institucional”, contempla las percepciones de las personas en el ambiente laboral, las relaciones humanas e interacciones que desarrollan y, específicamente en el ámbito educativo su equivalente es el “clima social escolar” (Arón y Milicic, 1999), que Cere (1993), define como:

“...el conjunto de características psicosociales de un centro educativo, determinados por aquellos factores o elementos estructurales, personales y funcionales de la institución, que, integrados en un proceso dinámico específico, confieren un peculiar estilo a dicho centro, condicionante, a la vez de los distintos procesos educativos.” (p.30).

Un aspecto central en el clima social escolar es la relación entre pares, la que, cuando es positiva, se caracteriza por una colaboración e interés en el trabajo y desempeño dentro de la comunidad educativa (Ascorra et al., 2003). Así lo evidencia un

estudio realizado por Arón & Milicic (1999), en el que estudiantes valoran el compartir con sus pares cuando se encuentran reunidos en el curso.

Así también, otro de los aspectos positivos de un buen clima escolar es la mejora de los resultados académicos de los estudiantes que a su vez impacta favorablemente en la labor docente y el desarrollo de la gestión escolar (Arancibia, 2004; Bellei et al., 2004).

Según Arón & Milicic (1999b) algunos de los componentes que debe poseer un clima escolar positivo, tienen relación con la justicia, reconocimiento, tolerancia al error, flexibilidad de normas, sentido de pertenencia, resolución de conflictos y espacios de creatividad.

A nivel nacional, las políticas educativas se enfocan en promover una sana convivencia escolar, a través del sistema de aseguramiento de la calidad, el marco para la buena enseñanza y el marco para la buena dirección, desde los cuales se promueve la creación de ambientes favorables para el aprendizaje.

### Cohesión grupal

La cohesión de grupo se asocia a las prácticas que realiza un conjunto de personas que, entre ellas, establecen relaciones positivas de amistad, incluyendo a los más vulnerables, donde se conocen unos con otros y toman decisiones en consenso, generando un ambiente favorable para el trabajo en equipo (Pujolás y Lago, 2007; Pujolás, 2008, 2009; Pujolás et al., 2013). Desde esta definición, un grupo cohesionado sería el que tiene una actitud positiva hacia sus integrantes, y se diferencia de otros grupos por las características específicas que ellos conforman, existiendo así un proceso de autocategorización a través de una despersonalización (Scandroglio et al, 2008).

Tajfel (1981) propone que parte del autoconcepto se compone por la identidad social, que es la conciencia de pertenencia del individuo a un grupo social con la connotación emocional que conlleva. Por su parte, Turner complementa esta afirmación y propone el modelo de identificación social (TIS), donde uno de sus elementos centrales consiste en la búsqueda individual por conseguir una autoestima positiva a través de identificarse con un grupo en el cual se vea favorablemente reflejado. Por esta razón, si la comparación con otros grupos resultase en algo negativo para el individuo, este

generaría acciones en su grupo para poder contrarrestar la situación y así conseguir una identidad social positiva (Tajfel y Turner, 1979; Tajfel, 1981).

En este contexto, Turner (1987) junto a sus colaboradores desarrolló la teoría de la auto-categorización del Yo (TAC). Esta teoría plantea que existen ciertos prototipos de personas los cuales son caracterizados en los grupos sociales en relación con creencias, conductas, actitudes y otros atributos dependientes del contexto (Hogg, 1996).

Cuando se transfiere el concepto de cohesión grupal a entornos de aprendizaje, como sería un colegio, éste toma importancia en relación con el nivel de desempeño tanto del grupo general como de cada miembro que lo compone. Al respecto, Lawler et al. (2000) definieron la cohesión grupal como “la percepción del grupo como una fuerza u objeto unificador” (p. 620) y desde esa perspectiva postularon que, a mayor cohesión grupal, habría mayor motivación por ser parte del grupo, e influir en la toma de acciones para lograr objetivos comunes que mantengan dicha unidad. En las escuelas, una mayor cohesión grupal motiva a los estudiantes a realizar acciones colaborativas, y, por el contrario, si hay menos cohesión aumentan los conflictos generando obstaculizadores para el aprendizaje (Uz y Gul, 2020).

Según Prichard y Ashleigh (2007) el pasar tiempo con los miembros del grupo tiene un impacto positivo en la cohesión y el desempeño del grupo. Así mismo, cuando los equipos son cohesivos, sus integrantes se sienten atraídos por permanecer juntos como grupo (Schermerhorn et al. 2002).

### Factores asociados a la cohesión social

Según Cloete (2014), el sentido de pertenencia, la participación, colaboración y confianza son aspectos importantes para considerar dentro de la cohesión social, la cual es entendida como las interacciones existentes entre los integrantes de una comunidad, que dan cuenta de normas, conductas y actitudes. Otros enfoques, incluyen como dimensiones que conforman la cohesión social, la confianza, cooperación, sentido de pertenencia, identidad, inclusión y moral comunes (Lanzi 2011; Unterhalter y Walker, 2007).

Por otra parte, Greenlee y Karanxha (2010), realizaron estudios sobre las relaciones grupales, desprendiéndose de ellos que para avanzar y alcanzar los objetivos

de aprendizaje es importante y necesario incluir la comunicación, confianza, cohesión, participación y colaboración entre los miembros del grupo. Así también, Sánchez et al. (2019) plantea que, en los establecimientos, el sentido de pertenencia, la confianza y las conductas cooperativas, se ven mejoradas cuando hay una mayor cohesión grupal que provoca que los comportamientos disruptivos entre pares se vean disminuidos.

Para el presente trabajo se focalizan 4 dimensiones específicas relacionadas a la cohesión grupal encontradas en la literatura, siendo estas, colaboración, sentido de pertenencia, participación y confianza.

### *Colaboración*

El concepto de colaborar se refiere a que todos los integrantes de un equipo trabajen para conseguir los objetivos establecidos como grupo, por lo que, lo realizado por cada persona favorecerá a todos (Johnson y Johnson, 1999). También, colaborar incluye el apoyo que se brinde en el ámbito emocional, así como, la comprensión y cuidado entre los estudiantes de un establecimiento educacional, de la misma manera que aquel que los profesores brindan a sus alumnos (Pedraja-Rejas et al., 2016).

Complementariamente, se ha visto que el aprendizaje cooperativo, favorece el desarrollo de habilidades sociales y comunicativas, como también, potencia, el sentido de pertenencia, la aceptación y colaboración entre los estudiantes (Kidder y Bowes-Sperry, 2012). Para trabajar el aprendizaje cooperativo, los tres aspectos importantes que se deben considerar son, el compromiso de cada estudiante para cumplir como grupo la tarea asignada, además, la contribución de cada integrante para la realización de la tarea y, por último, los recursos del grupo para alcanzar la actividad (Sarrionandia 1995, Johnson y Johnson 1990, y Slavin, 1999).

Revelo-Sánchez et. al, (2018), señalan que el trabajo colaborativo permite a los integrantes del equipo, nutrirse de las diferencias y puntos de vista de los demás, logrando así que el individuo aprenda más de lo que lo haría por sí solo. En el contexto educativo, invita a los estudiantes a dialogar entre ellos, teniendo que llegar a acuerdos y conjugar distintos talentos y habilidades. Es importante destacar que para su buen funcionamiento se requiere compromiso, responsabilidad con la tarea y compartir la motivación por el logro de la meta final de la actividad.

Collazos y Mendoza (2006) hacen hincapié en la necesidad de generar interdependencias positivas durante el aprendizaje colaborativo en el aula para lograr la cohesión grupal, donde los estudiantes tomen conciencia de que son responsables de su propio aprendizaje, el cual es construido en conjunto con sus pares, donde no se imponen posiciones, sino muy por el contrario, se negocian puntos de vista de manera argumentada para llegar en conjunto a un aprendizaje más elaborado. El modelo que proponen para lograr colaboración contiene 3 elementos:

- Actividades: basadas en la interdependencia positiva, es decir, que el grupo está convencido de que nadie puede lograr el éxito si los demás no lo logran, por lo tanto, los objetivos y tareas deben ser presentadas de esa manera.
- Roles de las personas que participan en el proceso: los docentes deben estar capacitados para realizar actividades colaborativas. Los estudiantes deben estar dispuestos a escuchar e integrar las ideas de todos los participantes del grupo, además de ser responsables con el aprendizaje y estar motivados por aprender.
- Herramientas disponibles para su ejecución: capacitación profesional.

#### *Sentido de pertenencia*

El sentido de pertenencia alude a un sentimiento de ser importante, relevante para los integrantes de un grupo en el que existen necesidades en común, creencias compartidas, lazos emocionales y donde se brinda apoyo (Sánchez et al., 2019). Ahora, el sentido de pertenencia que los estudiantes tengan con el colegio es un aspecto muy importante y fundamental para su desarrollo integral, porque influye en el rendimiento académico, en las relaciones interpersonales y en el bienestar personal. De hecho, hay estudiantes que no logran generar vínculos positivos con sus pares, sin embargo, si mejora la percepción en cuanto al apoyo que entrega el profesor junto al nivel de satisfacción escolar, el sentido de pertenencia aumenta y mejora (Rodríguez et al., 2021).

Según Rodríguez et al (2021), el sentido de pertenencia está condicionado por el grupo al que se pertenece. El fortalecimiento de éste en relación a la escuela, y en particular al curso, trae efectos positivos en el clima escolar, ya que los estudiantes sienten compromiso colectivo y académico, además de una mayor satisfacción personal. Para Blanco (2008), Hopenhayn y Sojo (2011), el estudiante debiera experimentar una serie de experiencias gratificantes en la escuela, que refuercen su sentido de pertenencia e identidad, contribuyendo así a la definición de su proyecto de vida, independiente de su

rendimiento académico. En la medida que establece lazos sólidos y de calidad, se siente integrado y parte importante del grupo, sintiéndose seguro y comprometido con él.

### *Participación*

La participación escolar es un concepto que hace alusión al involucramiento activo de los estudiantes en los procesos de construcción de su aprendizaje y de convivencia escolar (Martínez et al., 2010; Perliger et al., 2006; Rodríguez Rodríguez, 2008; Schulz y Fraillon, 2012). Requiere experiencias que permitan que estos puedan expresar sus pensamientos e ideas, que se puedan involucrar en diversos procesos del colegio y que puedan tomar decisiones con respecto a ello (Simovska, 2004), asimismo, les permite desarrollar distintos valores tales como la tolerancia, el respeto, la igualdad y la libertad de expresión (Muñoz, 2020).

En este contexto, Elmore (2010) incluye la participación en el núcleo pedagógico, es decir, en la relación que existe entre el estudiante, profesor y los contenidos, en que cada uno tiene su función, siendo el de los docentes mejorar los aprendizajes de sus alumnos, razón por la que tiene que aumentar los conocimientos, la complejidad en los contenidos, y potenciar en los estudiantes la participación durante el proceso pedagógico de aprendizaje-enseñanza.

En los contextos educativos, las interacciones ocurrirán entre los estudiantes en procesos de aprendizaje cooperativo y, por otra parte, entre los docentes y sus estudiantes, ya sea en una relación individual o grupal. En cada tipo de interacción esta la posibilidad de fomentar, potenciar y acrecentar la participación, o anularla. (Alexander, 2017). A su vez, la calidad de la relación en el aula entre docentes y estudiantes guiará las potencialidades de los procesos pedagógicos. (Mourshed, Chijioke & Barber, 2012). Además, según Anijovich y Gonzáles (2011), las interacciones que promueven el aprendizaje son las que se relacionan con las necesidades y la participación de los estudiantes.

De lo anterior se desprende la relevancia de fomentar estrategias docentes que promuevan la participación, como lo son la retroalimentación y el aprendizaje dialógico. La retroalimentación es definida por Anijovich y Gonzáles (2011), como un proceso en el que el estudiante autorregula su aprendizaje, a través del diálogo, intercambio, e instancia de consultas, con el objetivo de promoverlo. En esta línea, el aprendizaje



dialógico, según Duque, de Mello y Gabassa (2009), se refiere a la existencia de un dialogo igualitario entre estudiantes y con los docentes, generando acuerdos que potencian su aprendizaje.

### *Confianza*

La confianza es parte fundamental de cualquier relación interpersonal y está vinculada con la cohesión social. Se caracteriza por ser un proceso racional, que de forma consciente pone en otros seguridad y optimismo frente a los demás, facilita el vínculo, y a su vez, permite que perdure en el tiempo aquella relación (Sandoval, 2011), dado que hay una esperanza en cuanto a poder hacer promesas tanto positivas como negativas a los demás (Laso, 2007). Sin embargo, Conejeros et al., (2010), señalan que la confianza es dinámica, es decir, cambia en el tiempo, por lo que puede mejorar, empeorar e incluso reaparecer en el tiempo dado que las relaciones también se transforman. De hecho, en los adolescentes, el no guardar los secretos provoca desconfianza y genera sentimientos de traición.

En investigaciones educativas del último tiempo, se ha dado realce a la confianza, como un indicador de vinculación favorable entre quienes componen una comunidad escolar, ya que genera resultados positivos en los ámbitos de aprendizaje, convivencia escolar y en general del funcionamiento del establecimiento educativo. (Rodríguez & Sandoval, 2022)

Es relevante que, en los establecimientos educacionales, se desarrolle la confianza de manera práctica, otorgando espacios que la promuevan y potencien y, educándola a través de los vínculos interpersonales (Rodríguez & Sandoval, 2022). A su vez, si no se fomenta, afecta en las relaciones y en la cohesión (Selles, 2020).

Estos mismos autores, indican que la confianza es crucial en las relaciones interpersonales, en donde existen y se desarrollan una serie de procesos como *“comunicación, cooperación e información compartida, trabajo en equipo, negociaciones, relaciones organizacionales a largo plazo, entre otras”*, (Burke et al., 2007, p. 82), permitiendo alcanzar objetivos comunes.

## **Hallazgos sobre cohesión social/grupal**

En el campo educativo, se evidencia la importancia de la cohesión social, especialmente en algunos estudios como el realizado por Van den Bos et al. (2018), en el que participaron 611 adolescentes de 12 a 18 años. En él se analizaron las redes sociales en 22 aulas de clases y los resultados señalan que una mayor cohesión social tiene relación con niveles elevados de confianza y menores comportamientos antisociales hacia los compañeros. El estudio releva la importancia del espacio educativo en el desarrollo de aspectos sociales.

Así también, en Bosnia y Herzegovina, Komatsu (2014), investigó aspectos relacionados a la gestión escolar descentralizada, evidenciando que esta promueve la cohesión social entre los integrantes de la comunidad educativa a través de aspectos relacionados a la democracia como negociación, consulta y participación, fortaleciendo el respeto por valores característicos del contexto y vínculo con la comunidad.

En Chile, un estudio realizado por Sánchez et al. (2019), en el que participaron 693 estudiantes, investigó la relación entre cohesión social y participación escolar de estudiantes de enseñanza básica y media. Los resultados señalan que existe una relación entre ambas variables, además de que se encuentran hallazgos relacionados al nivel socioeconómico, el cual tiene directa relación con las diferencias en la cohesión social y participación de los estudiantes.

Por su parte, en estudios realizados por Mager y Nowak (2012) y Van Staveren y Pervaiz (2017), se presentan resultados que demuestran que un mayor nivel de cohesión social en las escuelas aumenta comportamientos cooperativos, el sentido de pertenencia y la confianza, reduciendo de esta manera conductas antisociales entre los estudiantes.

## REPORTE PROCESO DIAGNÓSTICO

En el siguiente apartado se presenta un reporte del proceso de diagnóstico, y en él se incorporan sus componentes: objetivos, acciones, fuentes de información, métodos de recolección de información, y el estado de realización de cada uno de ellos.

### Componentes del Plan Diagnóstico

<b>Objetivo General</b>	Caracterizar la cohesión grupal de los estudiantes del I° medio, de un colegio particular subvencionado de la comuna la Florida.
<b>Objetivos Específicos</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Describir la <u>participación</u> de los estudiantes del I° medio en el aula.</li> <li>2. Indagar en el <u>sentido de pertenencia</u> de los estudiantes del I° medio.</li> <li>3. Describir la <u>colaboración</u> entre los estudiantes del curso I° medio.</li> <li>4. Indagar en la <u>confianza</u> existente entre los estudiantes del curso I° medio.</li> </ol>
<b>Acciones</b>	<p>Aplicación de “Escala de Cohesión Social percibida en la escuela” (Sánchez et al, 2019) adaptada para el grupo de estudio.</p> <p>Realización de 2 grupos focales.</p> <p>Revisión del registro del libro de clases del curso del año 2022 y 2023</p> <p>Observación en aula de 7 clases distintas y 1 recreo</p>
<b>Fuentes de información</b>	<p>Estudiantes del I°B.</p> <p>Docentes de asignatura</p> <p>Libro de clases</p>
<b>Métodos de recolección de información</b>	<p>Encuesta en formato físico.</p> <p>Grabación de audios y apuntes.</p> <p>Libro de clases 2022-2023</p> <p>Registro en pauta</p>

## **Metodología del diagnóstico**

Para el diseño del plan diagnóstico se utilizó una metodología mixta, con aplicación de instrumentos cuantitativos y cualitativos, los cuales permitieron alcanzar los objetivos específicos para conseguir finalmente el cumplimiento del objetivo general.

En relación con la metodología cuantitativa, se indagó sobre los 4 objetivos específicos propuestos, a través de la utilización de la “Escala de Cohesión Social percibida en la escuela” (Sánchez et al, 2019) adaptada para el grupo de estudio. Este instrumento está centrado en la medición de la cohesión social percibida por los estudiantes dentro de la escuela, por lo que se adaptó para medir dicho concepto dentro del curso. Asume una perspectiva multidimensional reconociendo cuatro dimensiones: participación escolar, colaboración, confianza, y sentido de pertenencia. Contiene 19 indicadores, de los que se utilizaron los 18 pertinentes para este estudio, los que fueron contestados en base a 5 niveles de acuerdo (“Muy en desacuerdo” a “Muy de acuerdo”).

En relación con la metodología cualitativa, se realizaron 2 grupos focales para profundizar en los 4 objetivos específicos propuestos, explorando los temas de participación escolar, colaboración, confianza y sentido de pertenencia. En cada grupo focal se contó con 1 estudiante representante de cada subgrupo del curso, conformando un total de 4 estudiantes por grupo, elegidos por la profesora jefe, siendo distintos los estudiantes de ambos grupos focales. Dicha actividad contó con 3 preguntas base para cada dimensión explorada.

También dentro de la metodología cualitativa, se hizo una revisión del registro del libro de clases del curso del año 2022 y 2023, específicamente de las anotaciones generales del curso, para obtener una visión de lo que los docentes han podido observar en el aula en relación con el comportamiento del grupo en estudio.

Finalmente, para complementar los datos anteriormente obtenidos, se realizó observación directa no participante, donde se recolectaron datos del comportamiento del grupo, durante 7 asignaturas distintas.

## Reporte de realización de acciones diagnósticas

**NR:** no realizada

**PR:** parcialmente realizada

**CR:** completamente realizada

<b>ACCIÓN</b> 1	Aplicación Escala de cohesión social percibida en la escuela adaptada para el grupo de estudio (Sánchez et al., 2019)				
<b>ESTADO</b>	<b>NR</b>		<b>PR</b>	x 71,4 %	<b>CR</b>
<b>ARGUMENTACIÓN</b>	Se logró aplicar la escala a 20 de un total de 28 alumnos. Hubo 3 estudiantes sin consentimiento informado y 5 que estuvieron ausentes el día en que se aplicó el instrumento.				
<b>ACCIÓN</b> 2	Grupos Focales				
<b>ESTADO</b>	<b>NR</b>		<b>PR</b>		<b>CR</b> x 100 %
<b>ARGUMENTACIÓN</b>	Se logró realizar los 2 grupos focales planificados, siendo grabados en audio. Cada uno tuvo una duración de 40 minutos, y fue integrado por 4 estudiantes, cada uno de ellos era representante de un subgrupo del curso.				
<b>ACCIÓN</b> 3	Revisión registro de libro de clases del curso en años 2022 y 2023				
<b>ESTADO</b>	<b>NR</b>		<b>PR</b>		<b>CR</b> x 100 %

<b>ARGUMENTACIÓN</b>	Se logró recopilar los registros de anotaciones de los estudiantes del curso, de los años 2022 y 2023 en formato digital. Éstos fueron enviados por la subdirectora.					
<b>ACCIÓN 4</b>	Observación en aula					
<b>ESTADO</b>	<b>NR</b>		<b>PR</b>		<b>CR</b>	x 100 %
<b>ARGUMENTACIÓN</b>	<p>Se logró observar un total de 7 clases y un recreo.</p> <p>Adecuaciones a la acción original:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Las observaciones fueron realizadas en 2 días</li> <li>-En lugar de observar consejo de curso se observó la clase de orientación</li> <li>-Se añadió observación en la clase de química y un recreo.</li> </ul> <p>Asignaturas observadas:</p> <p>Primer día: inglés (2 módulos), historia (1 módulo), matemáticas (1 módulo), lenguaje (1 módulo), taller de ciencias (1 módulo). Segundo día: química (2 módulos), orientación (1 módulo), historia (1 módulo) y un recreo.</p>					

### Descripción de resultados del diagnóstico

Dentro de las causas de la baja cohesión social del I° medio, se encontraron 4 factores, cuyos resultados se describen a continuación:

#### Escaso nivel de confianza

Al promediar los porcentajes obtenidos de los ítems relacionados a la confianza, en la escala de cohesión social, un 54% de los estudiantes estuvo “de acuerdo o muy de acuerdo” con las afirmaciones de esta dimensión, es decir, más de la mitad de ellos confía en que tanto los docentes como los compañeros saben guardar secretos, que los profesores mantienen las promesas que hacen, y que los estudiantes hablan con la verdad. En base a los grupos focales, se pudo apreciar que cuando los estudiantes hacen referencia a que existe un mayor grado de confianza, lo hacen aludiendo a lo que ocurre dentro de sus

grupos de amistad y no a nivel de curso “es diferente la confianza con el curso a que con el grupo chico” (p4, f1). Además, manifiestan dificultades en la comunicación entre grupos por falta de confianza, y comentan que “hay veces que la otra persona quiere ayudar solo para saber qué le pasó y tener chisme” (p3, f1).

#### Bajo nivel de sentido de pertenencia

Al promediar los porcentajes obtenidos de los ítems relacionados al sentido de pertenencia, en la escala de cohesión social, un 29,4% de los estudiantes estuvo “de acuerdo o muy de acuerdo” con las afirmaciones de esta dimensión, es decir, menos de un tercio del curso siente al curso como algo suyo, se ve a sí mismo como los demás, se siente identificado con el grupo y/o manifiesta que sus compañeros de curso son de las mejores cosas en su vida.

En relación a los grupos focales, los estudiantes declaran que el curso está dividido en varios grupos que no se relacionan mucho entre ellos, pero que los integrantes de un mismo grupo son unidos y se identifican por ciertas características comunes: “Los peloteros” (e4, f2), “los callados” (e1, f2), “los cahuineros” (e3, f 2). Ambos grupos focales describen al curso como inquietos, burlones, desordenados, chistosos y cahuineros. Finalmente, al preguntar cómo se sienten en el curso, existe una opinión clara de disconformidad: “Yo he hablado con mucha gente [...] como que dicen no, ya no soporto este curso por ciertas razones que me dan, [...] pero yo siento que es como mitad y mitad, algunos se pueden sentir cómodos, pero yo diría que la mayoría no se siente cómodo” (e1, f2).

#### Escasa colaboración entre grupos

Al promediar los porcentajes obtenidos de los ítems relacionados a la colaboración, en la escala de cohesión social, un 56,7% de los estudiantes estuvo “de acuerdo o muy de acuerdo” con las afirmaciones de esta dimensión. Sin embargo, cabe destacar que la mayoría de estas afirmaciones hace alusión a la importancia del rol docente en la colaboración, haciendo referencia específicamente a que los profesores apoyan a todos los estudiantes, son un aporte fundamental para ellos y se preocupan por su aprendizaje. Al revisar el ítem que se enfoca sólo en la colaboración entre estudiantes, este porcentaje baja a un 42%, es decir, menos de la mitad del curso expresa que los estudiantes se apoyan mutuamente.

A través de los grupos focales, se evidenció la existencia de distintos grupos dentro del curso, que no colaboran entre sí: “Yo normalmente, no hablo mucho cuando hacen grupos al azar. O sea, si hay alguien con quien me llevo bien, hablo como solo con esa persona” (e2, f2). “dependiendo con quién me toca” (p3, f1).

En relación a la observación en aula, se evidencian burlas hacia los compañeros que hacen preguntas o que piden que se repita una instrucción. A su vez, cuando llaman a alguien adelante y pide ayuda, son muy pocos los compañeros que apoyan.

En el libro de anotaciones de la clase (2022), se observa que las positivas refieren principalmente a la colaboración. Dentro de lo negativo se destaca la demora para el inicio de la clase, falta de ambiente de silencio y de escucha hacia el profesor, falta de materiales para el desarrollo de la actividad. Entre lo positivo se destacan, además, intervenciones pertinentes al contenido abordado, respeto al profesor, trabajo eficiente y proactivo.

#### Bajo nivel de participación escolar

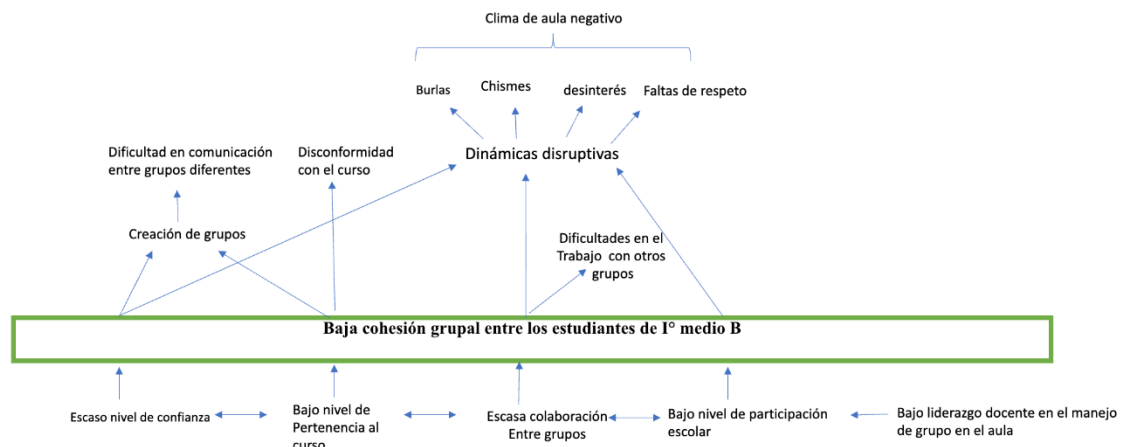
Al promediar los porcentajes obtenidos de los ítems relacionados a la participación, en la escala de cohesión social, un 48% de los estudiantes estuvo “de acuerdo o muy de acuerdo” con las afirmaciones de esta dimensión, es decir, alrededor de la mitad del curso expresa que participa en la planificación de eventos del curso, se siente bien al hacerlo, que puede expresar cómo se siente, que el grupo escucha las opiniones de todos y se atiende a ellas, y que hay estudiantes que representan a otros.

Según la información obtenida a través de la observación en aula, existe un grupo de estudiantes que participa de manera más activa en el curso, el cual a la vez es el que molesta y hace burlas cohibiendo así a otros estudiantes para poder hacerlo. A la vez, hay otros grupos que se ven poco involucrados con la clase. Los grupos focales corroboran las observaciones: “No sé, yo a veces en la clase me pongo a estar con el celular” (e1, f2). “Puede ser también el miedo de equivocarse y que todos se burlen” (e3, f2). Otro factor que los estudiantes consideraron clave en la participación fue el liderazgo docente: “Dependiendo de cómo hable la profe” (p2, f1), “La confianza que haya con la profe” (p1, f1).

A continuación, se presenta la Figura que corresponde al árbol del problema de baja cohesión social del I° medio del colegio particular subvencionado de la comuna la Florida, con sus respectivas causas y efectos relacionados.



## Árbol del Problema:



Entre las causas de la baja cohesión grupal del curso, se pueden observar las 4 dimensiones descritas en los resultados. El bajo nivel de pertenencia provoca que se creen pequeños grupos en los que sus integrantes logran reconocer características comunes entre ellos, pero a nivel general, existe un sentido de disconformidad con el curso. Paralelamente, el escaso nivel de confianza con el curso lleva a que los estudiantes interactúen preferentemente con su pequeño grupo de amistad, generando mayor distancia con los integrantes de otros grupos, dificultándose así la comunicación con ellos. A su vez, la escasa colaboración entre los estudiantes genera dinámicas disruptivas, ya que al verse enfrentados a tareas grupales unos participan más que otros, e incluso algunos muestran total desinterés lo que provoca faltas de respeto, posteriores chismes y otras conductas que perjudican el clima general de aula.

Finalmente, el bajo nivel de participación se relaciona, en parte, con el bajo liderazgo docente en relación con el manejo de grupo en el aula, donde los mismos estudiantes, reconocen que su desempeño depende del profesor que tengan en la clase. Sin embargo, a modo general se observa un bajo nivel de participación, ya que los estudiantes que participan tienden a ser expuestos a burlas y otras conductas disruptivas del curso.

## Reporte de logro de objetivos

Objetivos	% acciones realizadas	Análisis del logro del objetivo
<p>Objetivo específico 1: Describir la participación de los estudiantes de I° medio en el aula.</p>	100%	<p>A través de los resultados obtenidos en las observaciones en aula, los grupos focales, la escala de percepción, se logra describir cómo es la participación de los estudiantes en el aula.</p> <p>Se concluye que el objetivo 1 fue logrado, ya que se pudo visualizar el nivel y la forma en que participan en el aula, identificando los que intervienen de manera activa y aquellos que están poco involucrados en la clase, además se detecta que el rol del docente es fundamental a la hora de la participación. Sin embargo, puede ser que exista un posible sesgo debido a que los estudiantes manifestaron comentarios alusivos a que estaban siendo evaluados, lo que podría afectar en su conducta.</p>
<p>Objetivo específico 2: Indagar en el sentido de pertenencia de los</p>	80%	<p>Por medio de los grupos focales y la escala de percepción, se logra indagar en el sentido de pertenencia.</p> <p>Se concluye que el objetivo 2 fue parcialmente logrado, debido a que, en la aplicación de los grupos</p>

estudiantes del I° medio.		<p>focales, falto detallar mejor las preguntas, explicarlas a los estudiantes y cerciorarse que las comprendieran, ya que se esperaba tener respuestas sobre su percepción respecto del sentido de pertenencia de manera global en el curso, sin embargo, las respuestas obtenidas fueron individualizadas, no logrando indagar de la manera esperada.</p> <p>En base a los resultados, se puede evidenciar que los estudiantes se sienten parte de un grupo dentro del curso, pero no cómodos ni parte importante del curso a nivel global.</p>
<p>Objetivo específico 3: Describir la colaboración entre los estudiantes del curso I° medio.</p>	100%	<p>Por medio de las observaciones en aula, los grupos focales, la revisión de las anotaciones y la escala de percepción, se logra describir cómo es la colaboración entre los estudiantes en el aula.</p> <p>Se estima que el objetivo 3 fue logrado, ya que se pudo visualizar que los estudiantes colaboran entre los miembros de su mismo grupo, pero no así con miembros de otros grupos del curso, viéndose afectado el compromiso en las tareas y la confianza, cuando estos son organizados al azar.</p>

<p>Objetivo específico 4:</p> <p>Indagar en la confianza existente entre los estudiantes del curso I° medio.</p>	<p>100%</p>	<p>Por medio de los grupos focales y la escala de percepción, se logra indagar en la confianza entre los estudiantes del I° medio.</p> <p>Se concluye que el objetivo 4 fue logrado, ya que se pudo indagar en los detalles sobre cómo es la confianza en el curso y en los distintos grupos, en donde el tiempo en que se conocen, los intereses en común, y la discreción de los compañeros, influyen en las distintas relaciones.</p>
<p>Objetivo general:</p> <p>Caracterizar la cohesión grupal de los estudiantes del I° medio, de un colegio particular subvencionado de la comuna la Florida.</p>	<p>El logro del objetivo general tiene un alcance del 95%, en tanto se pudo caracterizar la cohesión grupal, encontrando relaciones positivas de amistad entre algunos estudiantes, pero no de manera general. Asimismo, no se observa un ambiente óptimo y favorable para el trabajo en clases, se presentan dificultades para tomar decisiones en consenso y los mismos estudiantes perciben que su curso no está unido, no sintiéndose atraídos como grupo. La información anterior fue recopilada a partir del análisis de las 4 dimensiones evaluadas: Confianza, Colaboración, Sentido de pertenencia y Participación.</p> <p>Pese a que hubo cambios en las fechas planificadas en un comienzo por dificultades en la recepción de los consentimientos informados de los padres, esto no alteró la factibilidad de la obtención de la información, logrando cumplir con el objetivo general en los tiempos esperados.</p>	

## **Análisis de hallazgos del proceso diagnóstico**

A partir del proceso diagnóstico se pudo corroborar que efectivamente la cohesión del grupo curso estudiado es baja. Según Cloete (2014) dentro de las dimensiones que sustentan la cohesión social se encuentran la colaboración, participación, sentido de pertenencia y confianza, los 4 ejes centrales de los objetivos específicos del presente diagnóstico. Las dimensiones más afectadas según los resultados obtenidos fueron la colaboración y el sentido de pertenencia.

En los cuatro instrumentos aplicados, se evidenciaron barreras en relación a la colaboración entre los estudiantes, entre las cuales están la división del curso en grupos que no están dispuestos a mezclarse y así colaborar con otros estudiantes, la falta de compromiso con las tareas comunes, y falta de apoyo a los estudiantes que sí participan en clases o que muestran interés por aprender, tal como refiere Torralba y Escandón (2019) reflejando las dificultades para integrar distintos grupos por falta de conexión entre ellos, debido a que cada uno ya cuenta con sus formas propias de relacionarse.

Estos resultados se relacionan con las dificultades en la participación, como menciona Simovska (2004), esta requiere de instancias que permitan la expresión de pensamientos e ideas, pero en este curso los estudiantes no querían verse expuestos a burlas por lo que no manifestaban cómodamente las dudas que pudieran presentar. Desde esa arista se evidenció como otro elemento determinante, un insuficiente liderazgo docente en la conducción de un buen clima de aula que controle las dinámicas disruptivas que inhiben a algunos estudiantes. Al respecto, Arón y Milicic (1999b) plantean la necesidad de promover un clima positivo que permita la resolución pacífica de conflictos, espacios de creatividad, sentido de pertenencia, normas flexibles.

Además, dentro de los resultados de las observaciones aparecieron aspectos que no se contemplaban dentro del diagnóstico, como fue la importancia de la metodología docente que podría estar afectando la participación de las distintas clases, así, por un lado, se observaron clases en que los profesores utilizaron refuerzo positivo y promovieron la participación directa de distintos estudiantes, versus otros que sólo consideraron al grupo más activo dejando de lado al resto del curso. En este contexto, Elmore (2010) incluye la participación en el núcleo pedagógico, es decir, en la relación que existe entre el

estudiante, profesor y los contenidos, en que cada uno tiene su función, siendo uno de ellos potenciar en los estudiantes la participación durante el proceso pedagógico de aprendizaje-enseñanza.

En relación con el sentido de pertenencia, los estudiantes declaran sentirse parte de su grupo de amigos, identificándose con intereses y características comunes, pero no cómodos ni parte importante del curso a nivel global. De lo anterior se desprende, según lo señalado por Sánchez (2019), la necesidad de crear entre los estudiantes de los distintos grupos, un sentimiento de valía dentro del curso, donde se perciban relevantes y encuentren necesidades en común, creencias compartidas, lazos emocionales y donde se brinden apoyo. A lo anterior se añade el bajo nivel de confianza entre pares, ya que manifiestan no atreverse a contar sus problemas por miedo a que sean divulgados y que de allí surjan chismes y/o burlas.

Finalmente, se valida la relevancia del objetivo general del proceso diagnóstico, el cual buscaba caracterizar la cohesión grupal en el I° medio. Según Uz y Gul (2020) a mayor cohesión grupal, habría mayor motivación por ser parte del grupo e influir en la toma de acciones para lograr objetivos comunes que mantengan la unidad. Por ende, una mayor cohesión grupal motivaría a los estudiantes a realizar acciones colaborativas y disminuiría los conflictos que obstaculizan el aprendizaje (Uz y Gul, 2020), mejorando como consecuencia el clima del aula.

## REPORTE PROCESO DE INTERVENCIÓN

### **Relevancia de la intervención**

Una de las razones que justificó la intervención propuesta para ser realizada en el curso del I° medio, fue la consideración de la importancia que tienen los espacios educacionales en el desarrollo de competencias, habilidades y capacidades sociales, cognitivas y emocionales (UNESCO, 2021), especialmente cuando en estos se promueven relaciones con otros, basadas en el respeto, tolerancia, empatía y sentimiento de pertenencia, entre otras, dado que, en su conjunto, éstas generan una sana convivencia (García et al., 2019). A esto se suma, la necesidad de trabajar la cohesión social para potenciar la colaboración, participación, confianza y sentido de pertenencia entre los estudiantes y así disminuir las conductas antisociales (Sánchez et al., 2019). Al respecto, post pandemia, se vieron afectadas las relaciones sociales, disminuyendo las amistades y

las redes de apoyo (Ministerio de Desarrollo Social y Familiar en Chile, 2020), razón por la que las actividades deben enfocarse en promover el trabajo en equipo, (Mercedes et al., 2022) desde la reflexión y el diálogo (Aron et al., 2017). De esta forma, abordar esta problemática en el I° medio, tiene relevancia a nivel social, ya que las acciones que se realicen beneficiarán a integrantes del curso, pero también a docentes y a la comunidad escolar en general, aumentando la conciencia sobre el respeto, la empatía y la diversidad, valores que al ser instaurados debieran repercutir en una mejor convivencia escolar. Así también, tiene una relevancia práctica, en tanto la comunidad escolar puede continuar realizando acciones específicas en base a los resultados de la intervención realizada.

Los resultados obtenidos a través de los instrumentos aplicados en el proceso de evaluación diagnóstica reflejaron una tendencia hacia un bajo nivel del sentido de pertenencia de los estudiantes en relación con su curso, y una baja en la colaboración, dando cuenta de la relevancia de la intervención tanto para los beneficiarios directos como para los demás integrantes de la comunidad educativa.

Los indicadores de participación y confianza no presentaron una baja significativa como las otras dimensiones mencionadas, razón que justifica que el foco de la intervención sea el sentido de pertenencia y la colaboración.

### **Diseño de la intervención**

Si bien el diseño de intervención incorpora las 4 dimensiones evaluadas en el plan diagnóstico, con los estudiantes beneficiarios de esta se trabajaron sólo las de colaboración y sentido de pertenencia que fueron las más descendidas, siendo priorizadas debido al tiempo con que se contaba para llevarlas a cabo. Sin embargo, se detallan, en anexos, actividades de las otras dos dimensiones con el propósito de entregarlas al colegio como un insumo en caso de que ellos quisieran implementarlas.

#### **ACCIÓN 1: Dimensión Colaboración**

Objetivo (específico)	Desplegar acciones de colaboración con todos los integrantes del curso.
--------------------------	---

Alcance (plazo)	Agosto (segunda y cuarta semana) y septiembre (primera semana), con un total de 3 sesiones, 45 minutos cada una.
Descripción de la acción	Nombre de la acción:  Taller “Construimos la colaboración”
	<p>Descripción detallada de la implementación:</p> <p>Para incrementar la colaboración entre los estudiantes del primero medio, se realizará, entre agosto y septiembre 2023, una intervención a través de 1 taller compuesto por 3 sesiones, con una duración de 45 minutos cada una, las cuales serán llevadas a cabo de manera presencial en las horas de consejo de curso y/o orientación, siendo los beneficiarios los integrantes del curso a intervenir.</p> <p>En la primera sesión se revisa el aprendizaje cooperativo, donde el compromiso de cada estudiante será fundamental para cumplir como grupo la tarea asignada. Para la segunda sesión se añade la relevancia de los recursos del grupo para desarrollar la actividad, donde los estudiantes identificarán que necesitan de los demás para poder cumplir el objetivo. Finalmente, en la sesión 3, se incorpora un tercer factor, que es la contribución de cada integrante para cumplir la tarea (Sarrionandia 1995, Johnson y Johnson 1990, y Slavin, 1999), desde la perspectiva de que los estudiantes deberán aceptar la ayuda de los demás, respetando las diferentes maneras de aportar de cada integrante del curso. Según Pedraja-Rejas et al. (2016), colaborar incluye el apoyo en el ámbito emocional, así como la comprensión y cuidado entre los estudiantes.</p> <p>Descripción de las sesiones:</p> <p>Para dar inicio a la primera acción, los monitores se presentarán y realizarán una breve introducción informando que harán una serie de talleres con el fin de desplegar acciones de colaboración en el curso, para lo cual se requerirá de la participación activa y entusiasmo de cada uno de ellos. Se les solicitará atender a las instrucciones previas a cada actividad, ser respetuosos y seguir las normas que correspondan a cada una de ellas, para poder desarrollarlas de manera óptima y así cumplir el objetivo de estas.</p> <p>Sesión 1:</p>



Esta actividad se realizará durante la segunda semana de agosto y lleva por nombre “Torre con tallarines”.

5 minutos antes del inicio de la sesión, los monitores dispondrán la sala acorde a la necesidad de esta, en este caso, agrupando las mesas de a 4 para así tener una mayor plataforma para el desarrollo de la actividad que llevarán a cabo. Cada conjunto de mesas tendrá un número y al lado los nombres de las personas que deberán instalarse ahí. Luego se invitará a los estudiantes a ingresar a la sala, y distribuirse según esté indicado. Una vez ordenados se darán las instrucciones de lo que debe hacer cada grupo.

La actividad consiste en hacer una torre de fideos lo más alta posible con ciertos materiales (20 fideos largos, 1mt de masking tape y un malvavisco) y que logre soportarse a sí misma por lo menos durante 30 segundos. Se les darán 15 minutos para realizar la actividad y luego, los monitores irán a cada grupo a revisar la torre.

Una vez terminada la revisión, se invitará a los estudiantes a una instancia de reflexión en la cual cada grupo deberá comentar qué les pareció la actividad, qué necesitaron para lograr el objetivo, cuáles fueron los principales obstáculos, cómo pueden relacionar esta actividad con la importancia de ayudarse y colaborar como grupo curso. Por último, se preguntará si pueden identificar qué actividades dentro del curso requieren de mayor colaboración, a partir de esas respuestas, se invitará a que realicen pequeños desafíos de colaboración que puedan cumplir antes de la siguiente sesión, los cuales serán conversados en dicha instancia.

Durante los últimos 2 minutos de la sesión los estudiantes responderán una encuesta breve de evaluación de la actividad, la participación y el trabajo de los relatores.

#### Sesión 2:

La segunda sesión se llevará a cabo durante la cuarta semana de agosto y se denomina “Construyendo la frase”.

5 minutos antes del inicio de la sesión, los monitores dispondrán la sala acorde a la necesidad de esta, en este caso, agrupando las mesas de a 4 para así tener

una mayor plataforma para el desarrollo de la actividad que llevarán a cabo. Cada conjunto de mesas tendrá un número y al lado los nombres de las personas que deberán instalarse ahí. Luego se invitará a los estudiantes a ingresar a la sala, y distribuirse según esté indicado. Una vez ordenados se darán las instrucciones de lo que debe hacer cada grupo.

La actividad consiste en que el curso logre armar una frase que está descompuesta. Durante los primeros 5 minutos, el encargado explica en qué consiste la actividad y mientras lo hace, dentro del discurso para motivarlos les dice “Si todos colaboramos unidos, lograremos reencontrarnos como primero medio”, pero sin señalarles que esa es la frase que finalmente construirán. A cada grupo se le entregará un sobre con un set de letras, y se les darán dos instrucciones: “nadie puede hablar” y “a la solución llegan todos juntos”. Luego se les dará 30 minutos para la realización de la tarea, en los primeros 10 minutos el monitor no dirá nada y luego, irá motivando a los grupos para que busquen la solución, observen y nuevamente comentará la frase dentro de su discurso, resaltando que a la solución llegan todos juntos. Si los estudiantes no logran darse cuenta de que necesitan de los otros grupos, el encargado pedirá a un integrante de cada equipo que vaya a ver al resto de sus compañeros, siempre recalando el silencio.

Durante los últimos 10 minutos, se invitará a los estudiantes a reflexionar sobre esta actividad: ¿qué necesitaron para lograr el objetivo?, ¿cuáles fueron los principales obstáculos, y cómo se sintieron al enfrentarse a ellos? Luego se relacionará la actividad con la importancia de ayudarse y colaborar como grupo curso, y se pegará la frase trabajada al fondo de la sala, a modo de recordatorio de lo trabajado durante la jornada.

Por último, se le pedirá a cada estudiante que complete una hoja de compromiso en la que detalle de qué manera colaborará con su curso, la cual será compartida con un compañero, el que, durante la siguiente sesión, comentará si lo cumplió o no.

Durante los últimos 2 minutos de la sesión los estudiantes responderán una encuesta breve de evaluación en relación con la actividad desarrollada.

	<p>Sesión 3:</p> <p>La tercera sesión se realizará la primera semana de septiembre y se llamará “Nuestra obra de arte”.</p> <p>5 minutos antes del inicio de la sesión, los monitores dispondrán la sala acorde a la necesidad de esta, en este caso, poniendo los bancos en forma de rectángulo, dejando espacio al medio de la sala. Sobre cada mesa se dejará una hoja en blanco y lápices de colores. Luego se invitará a los estudiantes a ingresar de a uno a la sala, e ir sentándose en el banco más próximo que esté desocupado. Una vez con todo el curso adentro, se darán las instrucciones de la actividad. Cada uno deberá pensar en algo y empezar a dibujarlo, pero al minuto sonará una alarma y deberán pasar su hoja a la derecha para continuar esta vez completando el dibujo que haya recibido. Se repetirá esa dinámica hasta que les vuelva a llegar su dibujo inicial. Una vez con su primer dibujo en mano, tendrán 5 minutos para terminarlo.</p> <p>Para finalizar la actividad, se les pedirá a los estudiantes las opiniones de sus dibujos: ¿este era el resultado que esperabas de tu dibujo pensado originalmente?, ¿cómo relacionas esta actividad con la colaboración y tu curso?</p> <p>Durante los últimos 2 minutos de la sesión los estudiantes responderán una encuesta breve de evaluación en relación con la actividad desarrollada.</p>
	<p>Recursos materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>-Fideos</li><li>-Masking tape</li><li>-Bolsa de malvaviscos</li><li>-Computador, impresora</li><li>-Sobres</li><li>-Hojas</li><li>-Lápices</li><li>-Sillas</li><li>-Mesas</li></ul>

	<p>Recursos Humanos:</p> <p>Los encargados de realizar la actividad; preparación del material, dar las instrucciones, entregar los materiales y monitorear las actividades.</p>
	<p>Responsables:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ De implementación: Denisse Jankelevich, Nicolás Ruiz y María Jesús Schnake.</li> <li>▪ De monitoreo: Denisse Jankelevich, Nicolás Ruiz y María Jesús Schnake.</li> <li>▪ De evaluación: Denisse Jankelevich, Nicolás Ruiz y María Jesús Schnake.</li> </ul>
Resultados esperados	<p>Se espera que los estudiantes participen de las actividades, cumpliendo las instrucciones, colaborándose entre ellos de forma respetuosa, escuchando las opiniones de cada uno, ayudándose entre sí para el logro de las tareas y que puedan darse cuenta de la importancia de que cada uno suma a la realización de metas, y que colaborando se favorecen los resultados. Así también se espera que tomen conciencia de que todos aportan con sus ideas y sugerencias.</p>
Evaluación	<p>Indicadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a. Al menos el 60% de los estudiantes participa colaborándose entre sí para el logro de las actividades</li> <li>b. Un 60% de valoración positiva acerca de las tres actividades realizadas</li> <li>c. Al menos un 50% de los estudiantes opinan y reflexionan sobre la importancia de la colaboración tras las actividades</li> </ul> <p>Medios de verificación:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a. Registro fotográfico de los resultados de cada actividad (Torre de fideos, frase armada y los dibujos realizados)</li> <li>b. Encuesta de evaluación sobre cada actividad.</li> <li>c. Hoja de registro y fichas en cada actividad una vez finalizada.</li> </ul>

## ACCIÓN 2: Dimensión Sentido de Pertenencia

Objetivo (específico)	Acrecentar el sentido de pertenencia de los estudiantes con su curso.
Alcance (plazo)	Septiembre (cuarta semana) y octubre (segunda semana), con un total de 3 sesiones, 45 minutos cada una.
Descripción de la acción	<p>Nombre de la acción: “¿Quiénes somos?”</p> <hr/> <p>Descripción detallada de la implementación:</p> <p>Los beneficiarios de esta acción serán los estudiantes del primero medio de un colegio particular subvencionado de la comuna la Florida. Esta intervención se realizará entre septiembre y octubre 2023, y consistirá en la aplicación de 1 taller con 3 sesiones consecutivas, con una duración de 45 minutos cada una, las cuales serán llevados a cabo, de manera presencial en la sala de clases del curso intervenido.</p> <p>El propósito de la primera sesión es que los estudiantes puedan identificar que tienen intereses, necesidades y/o creencias comunes con sus pares tal como lo plantea Sánchez (2019), aspectos que refiere como componentes del sentido de pertenencia. Para la segunda sesión, se busca que los beneficiarios aumenten su valía sintiéndose apreciados por sus pares a través del reconocimiento de sus características positivas, lo que conlleva a una mejora en los lazos emocionales (Sánchez, 2019).</p> <p>Finalmente, la última sesión da un cierre de lo visto anteriormente, en la cual los estudiantes reunirán las características comunes percibidas como parte de lo que conforma la identidad de su grupo curso, acrecentando así el sentido de pertenencia a este.</p> <p>Descripción de las sesiones:</p> <p>Para iniciar esta intervención, los monitores realizarán una breve introducción señalando que harán una serie de talleres con el fin de acrecentar el sentido de pertenencia de los estudiantes con su curso, para lo cual se requerirá de la</p>

participación activa y entusiasmo de cada uno de ellos. Se les solicitará atender a las instrucciones previas a cada actividad, ser respetuosos y seguir las normas que correspondan a cada una de ellas, para poder desarrollarlas de manera óptima y así cumplir el objetivo de estas.

#### Sesión 1:

Esta actividad se realizará durante la última semana de septiembre y lleva por nombre “Conociéndonos”.

5 minutos antes del inicio de la sesión, los monitores de la actividad pegarán masking tape en el suelo de la sala haciendo una línea que la atravesase de lado a lado, además se dispondrá la sala agrupando las mesas en las paredes para así tener una mayor plataforma para el desarrollo de la actividad que llevarán a cabo. Luego se invitará a los estudiantes a ingresar a la sala y se les explicará que, durante 15 minutos, los monitores dirán algunas frases en voz alta y que, para cada una de ellas, quienes se sientan identificados deberán ponerse delante de la línea, y luego volver a la posición inicial para escuchar la siguiente frase.

En cada oración, el monitor invitará a los estudiantes a fijarse en quienes están del mismo lado de la línea que ellos, para así ir creando conciencia de las cosas que tienen en común.

Una vez terminada la lectura de las frases, se invitará a los estudiantes a una instancia de reflexión en el cual cada uno de ellos comente con qué compañeros tenían más cosas en común, si se sorprendieron al ver las respuestas de algunos de sus pares, que les pareció la actividad, qué necesitaron para lograr el objetivo, cuáles fueron los principales obstáculos, cómo pueden relacionar esta actividad con la importancia del sentido de pertenencia con su curso. Por último, se preguntará si pueden identificar qué actividades dentro del curso requieren de intereses, necesidades y/o creencias comunes.

Durante los últimos 2 minutos de la sesión los estudiantes responderán una encuesta breve de evaluación en relación con la actividad desarrollada.

Las frases que se verbalizaran son:

- Llevo más de 1 año y medio en el colegio.
- Me gusta leer.
- Me gusta dormir.
- Siento pena cuando un amigo se aleja de mí.
- Me gusta el reggaetón.
- Me considero una persona introvertida.
- Me gustan los video juegos.
- Soy una persona creativa.
- Me da vergüenza exponerme/hablar en público.
- Me gusta la música cebolla.
- Soy bueno/a en deporte.
- Tengo buen humor.
- Me gusta el anime.
- Considero que soy alguien confiable.
- Por lo general creo que tengo la razón.
- Me gusta escuchar a los demás.
- Prefiero evitar los conflictos.
- Digo la verdad, aunque duela.
- Me considero conflictivo.
- No me gustan las legumbres.
- Durante este año, más de una vez me he sentido solo/a.
- Me considero una persona empática.
- Me gusta que las demás personas se preocupen por mí.
- Me gusta ser líder.
- Me cuesta concentrarme cuando hay mucho ruido.
- No me gusta opinar en clases.
- Me siento escuchado por mis pares.
- Creo que mis padres confían en mí.
- Prefiero trabajar solo a que en grupo.
- Me considero una persona interesante.

Sesión 2:

Esta actividad se ejecutará durante la segunda semana de octubre, en 1 módulo de 45 minutos que lleva por nombre “Valoramos lo positivo”.

5 minutos antes del inicio de la sesión, los monitores de la actividad dispondrán la sala acorde a la necesidad de esta, en este caso, agrupando las mesas en un rectángulo para así tener un mayor espacio para el desarrollo de la actividad que llevarán a cabo. A cada uno se le entregará una cartulina y un lápiz y se les pedirá que en 5 minutos le pongan su nombre en el extremo superior y se dibujen o pongan algo que los represente en el centro de ella, y que luego la peguen en la pared de la sala. Una vez que lo hagan, se les contará que también hay una cartulina que se llama “I° medio” la cual también estará en la pared. Después, se les indicará que cada uno deberá pasar escribiendo por cada una de las cartulinas de sus compañeros, teniendo 1 minuto por cada una, para anotar sólo características o aspectos positivos del dueño de la hoja.

Posteriormente se invitará a que cada uno busque su cartulina y lea en voz baja lo que escribieron de él/ella. El encargado de la actividad irá monitoreando que los estudiantes sigan las instrucciones dadas para poder dar cumplimiento al objetivo de la actividad.

Una vez terminada la lectura de las cartulinas, se invitará a los estudiantes a una instancia de reflexión en la cual cada estudiante comente que les pareció la actividad, qué necesitaron para lograr el objetivo, cuáles fueron los principales obstáculos, cómo pueden relacionar esta actividad con la importancia del sentido de pertenencia con su curso. Por último, se invitará a que comparen sus características con algunos compañeros para que vean qué tienen en común.

Durante los últimos 2 minutos de la sesión los estudiantes responderán una encuesta breve de evaluación en relación con la actividad desarrollada.

Sesión 3:

Esta actividad se realizará a continuación de la sesión 2, durando 45 minutos, y lleva por nombre “Lo que somos”.

La sala de clase continuara con las mesas agrupadas en un rectángulo. Los primeros 5 minutos de la clase, los monitores leerán en voz alta a los



	<p>estudiantes las características o comentarios de la cartulina “1° medio”. En base a ello, se invitará a que cada uno piense en un lema que represente al curso. El encargado de la actividad irá anotando las ideas en la pizarra hasta lograr encontrar un lema con el que el curso se sienta cómodo y representado. Finalmente, pensando en el lema se les pedirá que piensen en alguna “mascota de curso”.</p> <p>A modo de cierre de las intervenciones, se dará un espacio de 15 minutos para que los estudiantes entreguen retroalimentación sobre las actividades realizadas con el curso y que completen una encuesta breve de evaluación en relación con la actividad desarrollada.</p>
	<p>Recursos materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-cartulinas</li> <li>-lápices</li> <li>-masking tape</li> <li>-frases escritas</li> <li>-pizarra y plumón de pizarra</li> </ul> <p>Recursos humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Persona a cargo de la actividad: preparación de material, dar instrucciones, entregar materiales y monitorear la ejecución de la actividad.</li> </ul>
	<p>Responsables:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ De implementación: Denisse Jankelevich, Nicolás Ruiz y María Jesús Schnake.</li> <li>▪ De monitoreo: Denisse Jankelevich, Nicolás Ruiz y María Jesús Schnake.</li> <li>▪ De evaluación: Denisse Jankelevich, Nicolás Ruiz y María Jesús Schnake.</li> </ul>
Resultados esperados	Se espera que, con esta intervención, los estudiantes se percaten de características en común que tienen con compañeros que quizás no se relacionaban tanto, y que sean capaces de ver aspectos positivos de cada uno

	de sus pares y del “primero medio”, para finalmente plasmarlas en un lema que los represente, a modo de que empiecen a desarrollar sentido de pertenencia hacia su curso.
Evaluación	<p>Indicadores:</p> <p>a. Al menos el 50% de los estudiantes identificó características en común con algún compañero de curso.</p> <p>b. Al menos el 70% de los estudiantes identificó características positivas de cada uno de sus compañeros</p> <p>c. Al menos el 70% de los estudiantes identificó características positivas sobre su curso</p> <p>d. Al menos el 70% de los estudiantes aportó en la creación del lema de curso</p> <p>e. Al menos el 60% de los estudiantes se siente representado por el lema de curso.</p>
	<p>Medios de verificación:</p> <p>a. Encuesta de evaluación sobre cada actividad.</p> <p>b. Registros de las cartulinas “valoramos lo positivo”</p> <p>c y d. Registro en la cartulina “1° medio”</p>

### ACCIÓN 3: Dimensión Participación

Objetivo (específico)	Practicar estrategias docentes que favorezcan la participación de los estudiantes en el aula.
Alcance (plazo)	<p>Octubre</p> <p>3 sesiones de 45 minutos y una jornada docente de medio día</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Entrega de estrategias para favorecer la participación a jefe UTP.</li> <li>- Compartir estrategias con los docentes y distribuirlos entre ellos.</li> <li>- Incorporación de la estrategia en la planificación de una clase.</li> </ul>

	- Jornada docente para compartir las experiencias.
Descripción de la acción	Nombre de la acción: “Incentivando la participación”
	Responsables: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ De implementación: Jefe UTP y monitores.</li> <li>▪ De monitoreo: Jefe UTP</li> <li>▪ De evaluación: monitores</li> </ul>
	<p>Descripción detallada de la implementación:</p> <p>Los beneficiarios directos de esta acción serán los docentes del primero medio de un colegio particular subvencionado de la comuna la Florida, y de modo indirecto se beneficiarán los estudiantes de dicho curso. Esta intervención se llevará a cabo en 3 sesiones presenciales de 45 minutos además de una jornada docente contemplada para media jornada, durante el segundo semestre del año 2023.</p> <p>El propósito de las primeras 2 sesiones es dar a conocer estrategias docentes que promueven la participación de los estudiantes en el aula, para luego pasar de la teoría a la práctica a través de la tercera sesión que consiste en la incorporación de estas estrategias en la planificación, por parte de los docentes, tal como lo señala Elmore (2010) en el núcleo pedagógico, dando relevancia al rol activo del docente como agente generador en la participación del alumnado en su proceso de aprendizaje.</p> <p>Finalmente, en la cuarta sesión los docentes compartirán las experiencias obtenidas por cada uno, identificando fortalezas y obstaculizadores en su implementación, siendo importante que puedan expresar sus pensamientos e ideas y que se puedan involucrar en la toma de decisiones con respecto a ello (Simovska, 2004).</p> <p>Descripción de las sesiones:</p> <p>Para dar inicio a esta acción los gestores de la actividad presentarán una breve introducción a la jefa de UTP, haciendo un resumen sobre el proceso de</p>

diagnóstico y resultados obtenidos de la evaluación del primero medio B, recordando entre estos la importancia del liderazgo docente en la participación de los estudiantes, por lo que se sugiere un plan de acción para que pueda implementarse en el colegio donde se practiquen estrategias que favorezcan la participación de los estudiantes en el aula.

Sesión 1:

Se realizará durante el segundo semestre del año 2023. Consistirá en una reunión con la jefa de UTP donde se le entregarán una serie de estrategias que propician la participación de los estudiantes en el aula.

Sesión 2:

La jefa de UTP se reunirá con los profesores del primero medio. En esta oportunidad traspasará a los docentes la información recibida en la sesión anterior, invitándolos a comprometerse con la implementación de una de las estrategias en su clase con el primero medio antes de la primera semana de noviembre. Para eso, se les entregará el material con la información de las estrategias a través de sus correos electrónicos y cada docente deberá escoger la que implementará.

Sesión 3:

Cada docente de asignatura deberá planificar una clase incorporando en esta, la estrategia seleccionada previamente, para aplicarla antes del plazo dado en la sesión 2.

Al finalizar su clase, cada docente debe registrar sus observaciones y experiencia sobre la aplicación de la estrategia, para comentar en la jornada docente de la sesión 4.

Sesión 4:

La última sesión se realizará en media jornada laboral, en la que se compartirán las experiencias de cada uno tras la implementación de las estrategias, generando en conjunto un análisis FODA que quede como insumo para futuras tomas de decisiones en relación con este y otros cursos. Al finalizar la jornada, cada docente responderá una encuesta breve en relación

	<p>con el uso de la estrategia docente y el grado de satisfacción en relación a la implementación de la misma.</p>
	<p>Recursos materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Computador con conexión a internet.</li> <li>- Presentación.</li> <li>- Compendio de estrategias para aumentar la participación de los estudiantes en el aula.</li> </ul> <p>Recursos Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Monitores a cargo de la actividad: preparación de material, dar instrucciones, entregar materiales, monitorear la ejecución de la actividad, velar por el correcto desarrollo de la actividad.</li> </ul>
Resultados esperados	<p>Al realizar esta actividad, se espera que los docentes conozcan, y apliquen algunas de las estrategias y/o herramientas entregadas para aumentar la participación de los estudiantes en sala de clases.</p>
Evaluación	<p>Indicadores:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a. Al menos el 80% de los docentes que realizan clases en el primero medio B, asiste a la reunión citada por UTP.</li> <li>b. Al menos el 60% de los docentes aplica una estrategia/herramienta de promoción de la participación en las clases del primero medio.</li> <li>c. Al menos el 60% de los docentes valora positivamente el uso de la estrategia/herramienta utilizada.</li> </ul> <p>Medios de verificación:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>a. Lista de asistencia de docentes a la reunión.</li> <li>b. y c análisis FODA y Encuesta de evaluación.</li> </ul>

## ACCIÓN 4: Dimensión Confianza

Objetivo (específico)	Fortalecer la confianza entre todos los miembros del curso
Alcance (plazo)	Octubre: 1 sesión de 45 minutos.
Descripción de la acción	Nombre de la acción: “Construyendo confianza”
	<p>Descripción detallada de la implementación:</p> <p>Para fortalecer la confianza entre todos los miembros del curso, se realizará una instancia de trabajo en el mes de octubre con los estudiantes del primero medio de un colegio particular subvencionado de la comuna la Florida, la cual tendrá una duración de 45 minutos. Dicha instancia será llevada a cabo de manera presencial, enfocada en ofrecer un espacio de vinculación respetuosa entre los diferentes integrantes.</p> <p>El propósito de esta sesión es facilitar interacciones entre pares, dando instancias en que puedan interesarse y conocerse entre estudiantes que no suelen hacerlo comúnmente, para así facilitar el vínculo y a su vez abrir paso a posibles relaciones que perduren en el tiempo (Sandoval, 2011).</p> <p>Descripción de la sesión:</p> <p>Para dar inicio a la intervención, la profesora jefe, durante la hora de orientación, saludará a sus estudiantes y les explicará que en la clase se realizará una actividad con el fin de fortalecer la confianza entre todos los integrantes del curso, recalcando que la participación activa y entusiasmo de cada uno de ellos es fundamental para el logro de la actividad. Se recordará que es necesario que sean respetuosos y que sigan las instrucciones para poder cumplir el objetivo de la actividad.</p> <p>Sesión:</p> <p>Esta actividad se realizará durante el mes de octubre y lleva por nombre “El reloj de las citas”.</p>

Previo al inicio de la sesión, la profesora debe diseñar las citas de los estudiantes, de modo de hacer parejas que no se relacionen frecuentemente.

5 minutos antes del inicio de la clase, la profesora jefe debe disponer la sala de tal manera que las mesas y sillas estén al fondo, dejando espacio al centro para que los estudiantes tengan movilidad.

Se invitará a los estudiantes a ingresar al centro de la sala, donde se les darán las instrucciones de lo que tendrán que hacer, explicando que a cada uno se le entregará una hoja en la cual está el dibujo de un reloj, que en cada hora está el nombre de un compañero con el cuál tendrán una cita que durará solo 2 minutos. La profesora indicará cuando termine el tiempo señalado para que pasen a su siguiente cita. Para cada encuentro, la profesora leerá una pregunta específica que deben responder ambos estudiantes.

Una vez explicado todo el procedimiento, la profesora repartirá las hojas del reloj a cada estudiante e iniciará la actividad.

Para finalizar, en los últimos 10 minutos, se les pedirá a los estudiantes sus opiniones en relación con la actividad realizada y con lo que descubrieron de sus pares en ella; además, se les solicitará que contesten una encuesta sobre la sesión.

Para cada cita se utilizará una pregunta, según como se detallan a continuación:

Cita 1: ¿Te identificas con tu signo zodiacal?

Cita 2: ¿Cuáles son mis mayores fortalezas?

Cita 3: ¿A quién admiras y por qué?

Cita 4: ¿Cuál fueron tus mejores vacaciones?

Cita 5: ¿Quiénes me hacen sentir seguro?

Cita 6: Si pudieras pedir 3 deseos, ¿cuáles serían?

Cita 7: ¿Qué canciones me hacen sentir poderoso?

Cita 8: ¿Qué libros, películas y/o series me inspiran?

Cita 9: ¿Cuándo me he sentido confiado?

	<p>Cita 10: Si fueras un animal, ¿cuál serías y por qué?</p> <p>Cita 11: ¿Qué hago para que las personas confíen en mí?</p> <p>Cita 12: ¿Qué es lo más divertido que te ha pasado?</p> <hr/> <p>Recursos materiales:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Hojas con reloj y citas.</li> <li>- Cronometro.</li> <li>- Lápiz</li> </ul> <p>Recursos Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Persona a cargo de la actividad: preparación de material, dar instrucciones, entregar materiales, monitorear la ejecución de la actividad, velar por el correcto desarrollo de la actividad, cronometrar los tiempos.</li> </ul> <hr/> <p>Responsables:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ De implementación: Profesora jefe</li> <li>▪ De monitoreo: Coordinador de formación</li> <li>▪ De evaluación: Coordinador de formación</li> </ul>
Resultados esperados	Se espera que al finalizar la actividad los estudiantes sientan que pudieron compartir con diferentes compañeros, conociéndolos un poco más y fortaleciendo, de manera inicial, la confianza entre ellos, a través de un espacio de diálogo, con una mirada de conocimiento propio y del otro.
Evaluación	<p>Indicadores:</p> <p>a. Sobre el 70% de los estudiantes participa de la actividad.</p> <p>b. Sobre el 70% de los estudiantes conoció algún aspecto nuevo de al menos 2 compañeros.</p> <p>c. Sobre el 70% de los estudiantes valoran la actividad como un aporte inicial para la confianza entre pares.</p>



	<p>Medios de verificación:</p> <p>a. Registro de participantes, fotos de la actividad.</p> <p>B y c. Encuesta de evaluación sobre cada actividad.</p>
--	---

## Reporte de acciones realizadas

El diseño de intervención antes expuesto se ejecutó, teniendo modificaciones mínimas, las cuales se detallan a continuación según cada dimensión abordada:

### Dimensión de colaboración

El taller diseñado para trabajar la colaboración se realizó de acuerdo con lo planificado, pero por razones de logística del establecimiento y de la disponibilidad de los ejecutores de las sesiones, se debió invertir el orden en que se llevaron a cabo las sesiones 2 y 3 de colaboración. Dicha modificación se podía realizar ya que el orden de las sesiones no alteraba el objetivo de la intervención. Además, las fechas de intervención fueron modificadas, dejando todas en el mes de agosto: 18, 25 y 31, manteniendo las 3 sesiones, de 45 minutos cada una.

Para la sesión 1 “torre con tallarines” la asistencia fue del 85,7%, que corresponde a 24 alumnos, quienes participaron activamente durante el inicio y desarrollo de la actividad “la construcción de la torre”, sin embargo, en el periodo final, el cual contemplaba la reflexión, fueron pocos los que hicieron un aporte en voz alta. La sesión se desarrolló en los tiempos planeados y se ejecutó según lo descrito en el diseño.

La sesión 2 fue “nuestra obra de arte”, la asistencia fue del 82%, que corresponde a 23 alumnos, quienes participaron activamente y siguiendo las indicaciones. Sin embargo, se incorporó la instrucción inicial de que debían ir mejorando el dibujo que les llegaba, con el propósito de aportar al diseño original que les iba llegando. Esta instrucción debió repetirse varias veces, sobre todo luego de que ya hubieran intervenido los primeros 10 dibujos, para que así se mantuvieran adecuadamente en la actividad. La sesión se desarrolló en los tiempos planeados.

La tercera sesión de colaboración, llamada “construyendo la frase” tuvo una asistencia del 75%, que corresponde a 21 alumnos, quienes participaron activamente y siguiendo las indicaciones. Dado que los estudiantes se encontraban en la sala, se les pidió que ayudaran a ordenar las mesas en cada esquina y luego se nombró en voz alta a los integrantes de cada equipo. Esta modificación fue bien recibida por los estudiantes. Los tiempos destinados para cada momento, fueron menores a lo planificado, ya que los estudiantes pudieron resolver de manera rápida la actividad, sin embargo, el tiempo que quedó se utilizó para pegar la frase en la pared de la sala.

Para el momento final, donde se realizaría una reflexión compartida sobre la actividad, se hizo una modificación, limitando las preguntas diseñadas originalmente a una más general que se incorporó en la encuesta de evaluación para que pudieran entregar su reflexión de manera escrita, dado que en las sesiones anteriores hubo poca participación de manera oral. De esta manera se obtuvieron más opiniones en relación con las sesiones anteriores.

### Dimensión de sentido de pertenencia

Al igual que en el trabajo de la dimensión de colaboración en el taller diseñado para abordar el sentido de pertenencia, se modificaron las fechas para poder llevarlo a cabo de manera continua, sin que quedaran separadas por el receso de fiestas patrias del mes de septiembre. Los días en que se realizaron fueron el 4 de septiembre una sesión de 45 minutos, y el día 7 de septiembre, 2 sesiones continuas de 45 minutos cada una.

Para la sesión 1 “conociéndonos” la asistencia fue del 78,5%, que corresponde a 22 alumnos. La profesora jefe fue invitada a participar de la actividad con sus estudiantes. Esta actividad se llevó a cabo según lo planificado en cuanto al tiempo, orden de las frases y reflexión final.

En las sesiones 2 y 3 “valoramos lo positivo” y “lo que somos”, la asistencia fue del 71,4%, que corresponde a 20 alumnos, quienes participaron activamente. Se realizó un cambio en la disposición de la sala, dado que los estudiantes querían estar sentados en círculo por lo que se hizo una votación y todos estuvieron de acuerdo. A cada estudiante se le entregó una hoja, otorgando 30 segundos para escribir en cada hoja, modificando el diseño inicial el cual indicaba que las hojas estarían pegadas en la pared y contarían con

1 minuto para escribir. La hoja del curso se incorporó dentro de las hojas que se iban pasando mano a mano. Luego de que terminaran de traspasar las hojas, los monitores notaron que algunos estudiantes habían escrito cosas negativas de algunos compañeros, a pesar de que se reiteró la instrucción de que sólo debían ser características positivas, lo que provocó la molestia y salida de 1 estudiante de la sala acompañada por la profesora jefe, generándose un ambiente tenso por parte de las amigas de la afectada. En vista de lo anterior, se abordó lo ocurrido conversando con los estudiantes y lo que provocó en la actividad, lo que no permitió hacer la comparación entre las características comunes entre ellos.

Para la sesión 3 se les dio la opción a los estudiantes de hacer un lema o mascota, frente a lo cual decidieron lo segundo. Los estudiantes estuvieron gran parte de la sesión dibujando la mascota. No se alcanzó a realizar el espacio final de retroalimentación, por lo que sólo respondieron la encuesta.

En síntesis, a través de las actividades realizadas, se buscó promover un mayor desarrollo de dichas dimensiones, utilizando dinámicas de trabajo en equipo y colaboración para propiciar relaciones positivas con otros, además de aumentar la conciencia de aspectos positivos comunes del grupo, que permitieran favorecer el sentido de pertenencia al curso. En todas las actividades se finalizó con instancias de diálogo y reflexión para aumentar la conciencia sobre los aspectos trabajados y valorar los mismos. Al respecto, estas intervenciones podrán ser un punto de inicio para mejorar la cohesión grupal del primero medio de un colegio particular subvencionado de la comuna la Florida.

## **Descripción de resultados de la intervención**

### Dimensión Colaboración

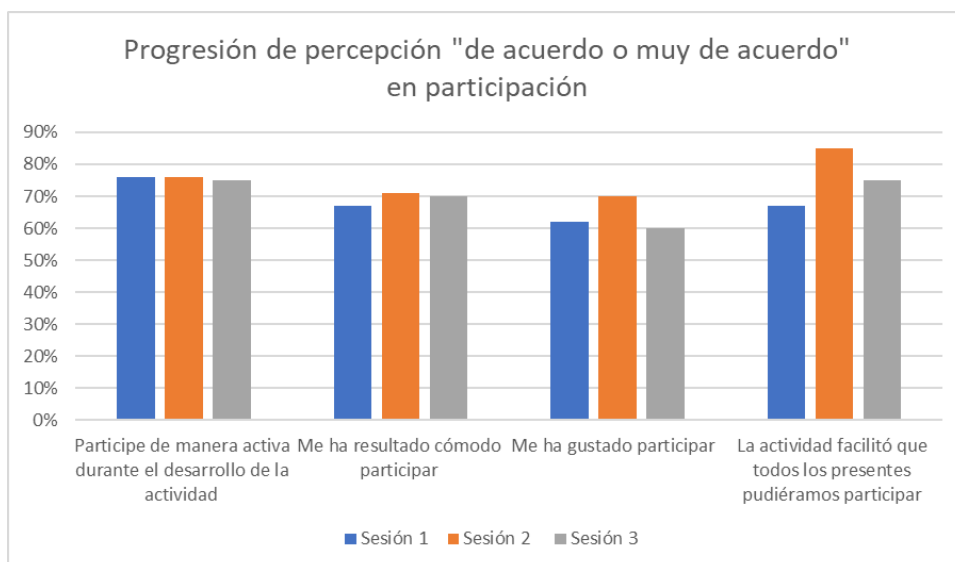
Para evaluar el taller de colaboración se utilizó una encuesta de evaluación realizada a los estudiantes luego de cada sesión. Ésta contaba con 3 dimensiones: “colaboración”, “participación” y “conducción de la actividad” y respuestas en base a 5 niveles de acuerdo (“Muy en desacuerdo” a “Muy de acuerdo”). Además, contenía un apartado de reflexión. Así también para la evaluación de esta acción se cuenta con los medios de verificación que dan cuenta de lo realizado, tales como el registro fotográfico y escrito (Anexo 1.1)

El análisis del cumplimiento del objetivo específico “Desplegar acciones de colaboración con todos los integrantes del curso”, se hizo mediante la revisión de los

indicadores de logro, concluyéndose que se cumplió el indicador que expresaba que, al menos el 60% de los estudiantes participa colaborándose entre sí para el logro de las actividades. Lo anterior se corrobora con lo observado durante las sesiones por los monitores, quienes constataron que en la sesión “torre con tallarines” hubo sólo 1 estudiante que no participó activamente, en la sesión 2 “nuestra obra de arte” todos participaron, y en la sesión 3 hubo un máximo de 3 que no lo hicieron. Cabe destacar que en cada actividad los estudiantes lograron realizar la tarea de manera exitosa, colaborando y aportando para conseguir el objetivo propuesto. Fueron capaces de trabajar con buena disposición y entusiasmo, formando parte de distintos grupos cada vez, los cuales fueron conformados estratégicamente por la profesora.

Por otra parte, los ítems de la encuesta de evaluación relacionados a la participación de los estudiantes en las actividades colaborativas muestran que más del 60% de ellos se mostró de acuerdo o muy de acuerdo con las afirmaciones: participé de manera activa durante el desarrollo de la actividad, me ha resultado cómodo participar, me ha gustado participar y la actividad facilitó que todos los presentes pudiéramos participar. El siguiente gráfico da cuenta de lo mencionado:

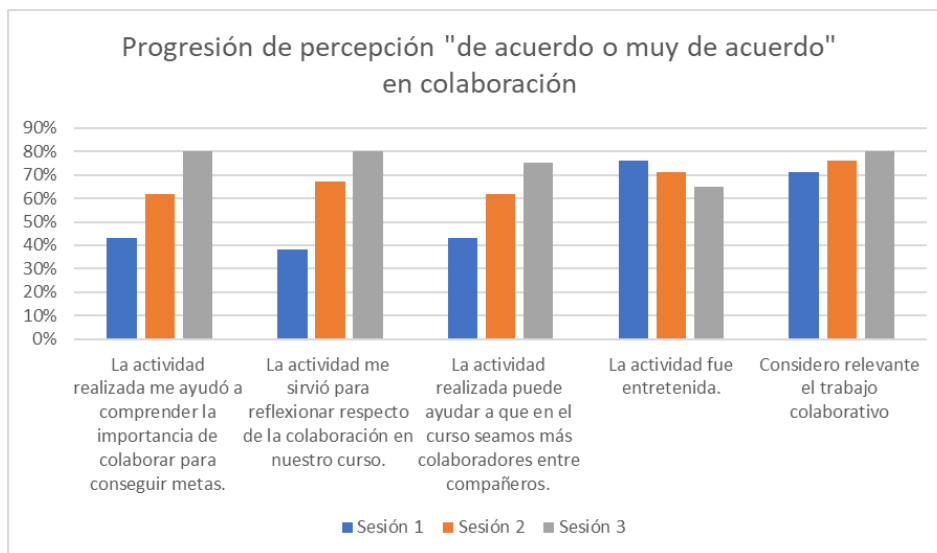
Gráfico 1. Participación percibida sesión a sesión.



Fuente: Elaboración propia.

En relación con el segundo indicador, en el cual se esperaba obtener un 60% de valoración positiva acerca de las tres actividades realizadas, se puede observar, a través de la encuesta de evaluación, y en el gráfico 2 que, si bien en la primera sesión, específicamente en las preguntas dirigidas a colaboración, no se obtuvieron todos los enunciados sobre el 60% de aprobación, en las 2 sesiones siguientes se supera ese porcentaje.

Gráfico 2. Porcentaje de progresión en la dimensión colaboración percibida sesión a sesión.



Fuente: Elaboración propia.

El promedio en porcentajes en cuanto a valoración positiva de la sesión 1 en los enunciados de colaboración fue de un 54,3%, de la sesión 2 de un 67,6% y de la sesión 3 de un 76%. Lo anterior se refleja en la tabla n°1.

Tabla n°1: Percepción de la colaboración

Ítems de percepción en relación a la colaboración	De acuerdo o muy de acuerdo		
	Sesión 1	Sesión 2	Sesión 3
La actividad realizada me ayudó a comprender la importancia de colaborar para conseguir metas.	42,9%	61,9%	80%

La actividad me sirvió para reflexionar respecto de la colaboración en nuestro curso.	38,1%	66,7%	80%
La actividad realizada puede ayudar a que en el curso seamos más colaboradores entre compañeros.	42,9%	62%	75%
La actividad fue entretenida.	76,2%	71,3%	65%
Considero relevante el trabajo colaborativo	71,4%	76,2%	80%
<b>PROMEDIO</b>	54,3%	67,6%	76%

Fuente: Elaboración propia.

Al promediar el resultado de un mismo ítem obtenido de la encuesta de las 3 sesiones del taller, de la sección referida a colaboración, podemos observar que la valoración promedio del taller supera el 60% en cada uno de los indicadores según muestra la siguiente tabla n°2:

Tabla 2: Promedio de porcentajes de las 3 sesiones por indicador.

Promedio de porcentajes de las 3 sesiones por ítems.	muy en desacuerdo/en desacuerdo	neutro	de acuerdo / muy de acuerdo
La actividad realizada me ayudó a comprender la importancia de colaborar para conseguir metas.	12%	26%	62%
La actividad me sirvió para reflexionar respecto de la colaboración en nuestro curso.	11%	28%	61%
La actividad realizada puede ayudar a que en el curso seamos más colaboradores entre compañeros.	16%	24%	60%
La actividad fue entretenida.	8%	21%	71%

Considero relevante el trabajo colaborativo	8%	16%	76%
---	----	-----	-----

Fuente: Elaboración propia.

En relación con los 3 primeros ítems, los cuales vinculan la actividad realizada con la colaboración se puede observar que alrededor de un 60% manifiesta estar de acuerdo o muy de acuerdo con que las actividades realizadas contribuyen de alguna manera en la colaboración del curso.

Además, sobre el 60% evaluó en forma positiva el posible efecto de las sesiones en la colaboración a nivel de curso, y un 76% reconoció el trabajo colaborativo como algo relevante.

Por último, se destaca el ítem “la actividad fue entretenida”, el cual obtuvo un 71% de aprobación., infiriéndose que la motivación es un factor que afecta positivamente en la realización de tareas colaborativas.

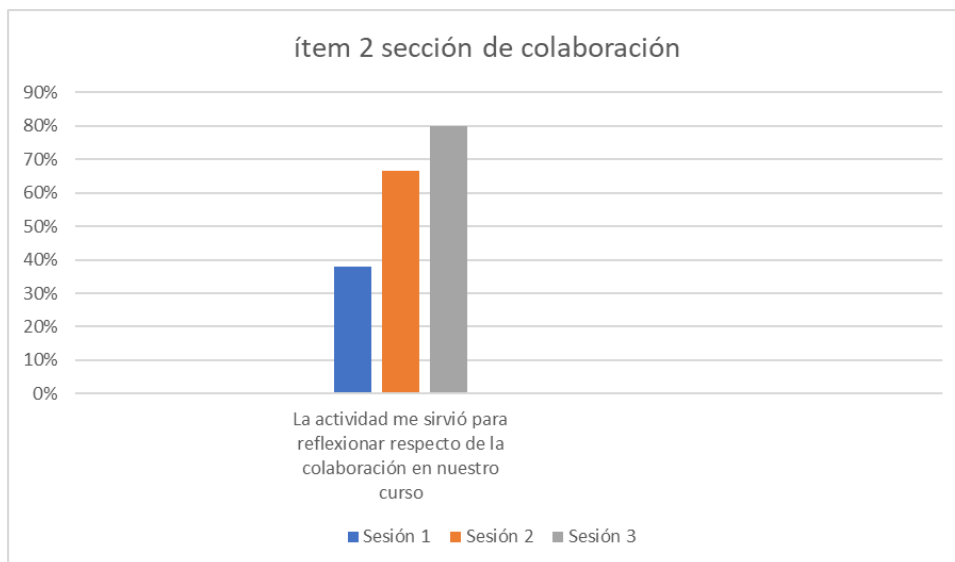
El tercer indicador de logro era “al menos un 50% de los estudiantes opinan y reflexionan sobre la importancia de la colaboración tras las actividades”. Luego de cada actividad, se hicieron preguntas para ahondar en los aspectos relacionados a la sesión y además la última encuesta de evaluación incorporaba un apartado para dejar registro de la opinión y/o reflexión de cada estudiante en relación con lo mismo. En las reflexiones orales por lo general no participaron más de 5 estudiantes por sesión. Entre las respuestas compartidas se destacan: “el compañerismo, hay que ser buenos compañeros y ayudarse para tener un mejor curso y ser mejores personas”, “que todos colaboramos un poquito y llegamos a esto... Entonces el resultado tiene que ver con la ayuda y esfuerzo que pone cada uno... se relaciona con si le importa o no, si está interesado o no”, “trabajar en equipo”, “tener buena comunicación”.

Para el apartado de reflexión final escrito del taller de colaboración se logró un porcentaje de respuesta superior al 70%, obteniendo comentarios como: “Este tipo de actividades nos ayuda a escucharnos unos a otros y tomar en cuenta las ideas de los demás, hace salir de la zona de confort”, “Porque entre todos podemos encontrar la solución escuchándose y respetándose”, “Es importante colaborar ya que todos damos un granito de arena para lograr algo como curso”, “Porque se puede ir aprendiendo con el otro e ir

ayudándose en conjunto”, “Porque así aprendemos a trabajar juntos como curso dando un poquito de cada uno”

Este indicador fue logrado gracias a la oportuna modificación en el formato de evaluación de la reflexión. Además, se confirma con las respuestas obtenidas en el ítem 2 de la sección de colaboración de la encuesta como se puede observar en el gráfico n°3:

Gráfico 3. Porcentaje “de acuerdo o muy de acuerdo” del ítem 2 de colaboración: “la actividad me sirvió para reflexionar respecto de la colaboración en nuestro curso”



Fuente: elaboración propia.

Finalmente podemos concluir que el objetivo específico “Desplegar acciones de colaboración con todos los integrantes del curso”, si bien no se realizó con todos debido a la inasistencia de algunos al colegio en los días en que se desarrollaron las actividades, sí se hizo con todos quienes asistieron al taller, lo cual corresponde a más del 75% de los alumnos, y con los resultados presentados se da cuenta que se logró desplegar acciones en donde los estudiantes colaboraron entre sí, en distintos grupos y se ayudaron unos a otros para el desarrollo de cada sesión.



### Sentido de pertenencia

Para verificar el cumplimiento del objetivo “Acrecentar el sentido de pertenencia de los estudiantes con su curso”, se les aplicó una encuesta en la primera y en la última sesión. La primera de estas contaba con 4 dimensiones: sentido de pertenencia, participación, conducción de la actividad y el apartado de reflexión. La segunda y última encuesta, evaluaba las sesiones 2 y 3 e incorporo una nueva dimensión de cierre y evaluación de todas las sesiones realizadas en el curso. Todas las dimensiones evaluadas debieron ser contestados en base a 5 niveles de acuerdo (“Muy en desacuerdo” a “Muy de acuerdo”)

Con respecto al indicador “al menos el 50% de los estudiantes identificó características en común con algún compañero de curso” se puede constatar que un 52,3% se mostró de acuerdo o muy de acuerdo con la afirmación: “Esta actividad me permitió identificar características que tengo en común con otros compañeros de curso”. A su vez, el 57,2% refiere estar de acuerdo o muy de acuerdo con la afirmación “A través de esta actividad me di cuenta de que tengo intereses comunes con algunos compañeros con los que me relaciono poco”. Esto da cuenta que los estudiantes logran identificar características e intereses en común con sus pares, cumpliendo con el primer indicador. La siguiente tabla da cuenta de lo señalado:

Tabla n°3: Características en común con algún compañero de curso.

Características comunes	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Neutro	De acuerdo	Muy de acuerdo
Esta actividad me permitió identificar características que tengo en común con otros compañeros de curso.		4,8%	42,9%		52,3%
A través de esta actividad me di cuenta de que tengo intereses comunes con algunos compañeros con los que me relaciono poco.		4,8%	38%		57,2%

Fuente: elaboración propia.

Los siguientes resultados son analizados desde la segunda encuesta junto a los registros fotográficos y observaciones. En relación al indicador “al menos el 70% de los estudiantes identificó características positivas de cada uno de sus compañeros”, los porcentajes muestran que un 65% refiere estar de acuerdo o muy de acuerdo, por lo que, no se alcanza lo esperado en este indicador. Es importante señalar que a pesar de que la indicación de la actividad “valoramos lo positivo”, especificaba escribir sólo cualidades favorables de los compañeros, observamos que en 2 hojas había comentarios negativos, lo cual podría explicar la aparición de los porcentajes de muy en desacuerdo/en desacuerdo (15%) e incluso el neutro (20%).

En cuanto al indicador “al menos el 70% de los estudiantes identificó características positivas sobre su curso”, se obtiene el 70% de lo esperado donde los estudiantes puntuaron de acuerdo o muy de acuerdo en la encuesta de evaluación aplicada. Lo anterior se puede reafirmar con el registro fotográfico de la cartulina del I° medio (Anexo 1.2.2) que aparecen algunas características del curso, tales como “unidos”, “empáticos”, “divertidos”, “buena onda”, “cálidos”, “tolerante”, “extrovertidos”, “chistosos”, “apañadores” y “carismáticos” principalmente, logrando cumplir con este indicador.

Con respecto al siguiente indicador “al menos el 70% de los estudiantes aportó en la creación del lema de curso” se evidencia que no se logra cumplir con este porcentaje esperado, ya que un 65% se identificó con de acuerdo o muy de acuerdo, en aportar en la creación del lema o mascota. Lo anterior, se complementa con las observaciones y registros de anotaciones, donde en la elección y decisión de la mascota participó la mayoría, sin embargo, solo algunos aportaron en la creación del dibujo de la mascota.

Por último, para el indicador referido a “al menos el 60% de los estudiantes se siente representado por el lema de curso”, se alcanza un 65% de respuestas en muy de acuerdo y de acuerdo. Sumado a lo anterior, se añaden las observaciones, que dieron cuenta que la mayoría estuvo de acuerdo en que la mascota del curso fuera un “primate” (Anexo 1.2.2), incluso, se logró acuerdos comunes para la creación de ello añadiendo un logo en el dibujo.

Todo lo anterior se ve reflejado en la tabla n°4.

Tabla n°4: Sentido de pertenencia

SENTIDO DE PERTENENCIA	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Neutro	De acuerdo	Muy de acuerdo
Las actividades me permitieron identificar características positivas de cada uno de mis compañeros	15%		20%	65%	
Las actividades me permitieron identificar características positivas de mi curso	15%		15%	70%	
Me agradó saber lo que mis compañeros reconocen como positivo en mí.	15%		10%	75%	
Aporté en la creación del lema del curso	20%		15%	65%	
Me siento representado por el lema del curso	15%		20%	65%	
Tener un lema de curso podría ayudar a que nos sintamos más unidos.	21%		10,5	68,5%	

Fuente: elaboración propia.

Se concluye que el objetivo específico “Acrecentar el sentido de pertenencia de los estudiantes con su curso” se logró mediante las actividades trabajadas y con la mayoría de los indicadores logrados. Además, el 68,5% de los estudiantes cree que tener un lema (o mascota) de curso podría ayudar a que se sientan más unidos, las actividades permitieron que los estudiantes pudieran ver valoraciones positivas de sus compañeros hacia ellos, y confeccionar una mascota que los representara según las características que ellos mismos destacaron del grupo.

Una vez terminados ambos talleres, de colaboración y sentido de pertenencia, se aplicó un apartado de evaluación con 2 ítems: “creo que las actividades desarrolladas influyeron positivamente en la unión del curso”, frente al cual un 55% de los estudiantes estuvo de acuerdo o muy de acuerdo, y “Me gustaría que se continúen realizando actividades de este tipo” evaluado por un 70% de los participantes como de acuerdo o muy de acuerdo. Lo anterior se ve reflejado en la tabla n°5:

Tabla n°5: Evaluación de cierre

Evaluación de cierre	Muy en desacuerdo/ en desacuerdo	neutro	De acuerdo / muy de acuerdo
Creo que las actividades desarrolladas influyeron positivamente en la unión del curso	25%	20%	55%
Me gustaría que se continúen realizando actividades de este tipo	25%	5%	70%

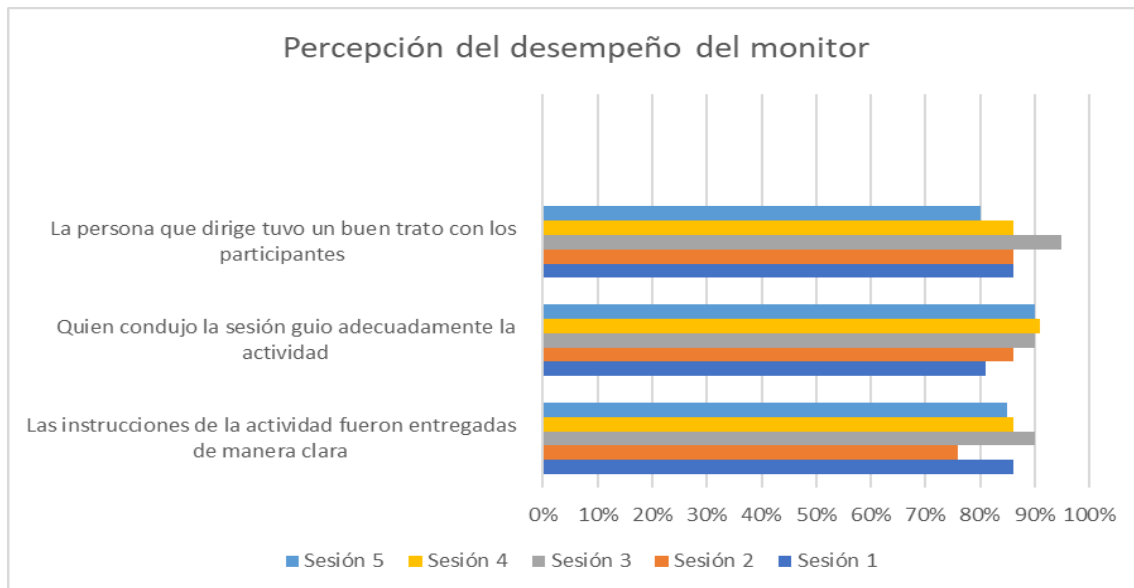
Fuente: elaboración propia.

Junto a la evaluación anterior, los estudiantes realizaron una retroalimentación escrita de la intervención, en la que plasmaron los siguientes comentarios: “Creo que esta intervención fue muy bonita y personal”, “Ojalá las cosas buenas puedan pesar más que cualquiera mala”, “Les agradezco el tiempo destinado a acompañarnos”, “Estas actividades me han hecho reflexionar el cómo somos como curso”, “Tratar de mejorar la unión del curso” y “Me gustó la mejora en la dinámica del curso”.

### Desempeño de monitores

Con el objetivo de obtener retroalimentación sobre la manera en que se condujeron las actividades, la encuesta mencionada tenía 3 ítems en los que el estudiante evaluaba al guía de la sesión, los cuales también debían responder en base a 5 niveles de acuerdo (“Muy en desacuerdo” a “Muy de acuerdo”). Cabe destacar que para cada sesión estaban presentes 2 monitores, uno guiaba la actividad y el otro apoyaba. De esta manera cada uno condujo 2 sesiones. La sesión 5 y 6 se evaluaron en conjunto.

Gráfico número 4: Percepción del estudiante sobre el desempeño del monitor durante el desarrollo de la actividad.



Fuente: elaboración propia.

Como se puede observar en el gráfico 4, todos los ítems fueron evaluados sobre el 75% para cada una de las sesiones trabajadas, lo que muestra que la mayoría de los estudiantes considera que fueron guiadas adecuadamente, con instrucciones claras y buen trato por parte del guía.

De esta forma, se cumple el objetivo general de la intervención que buscaba incrementar la cohesión grupal entre los estudiantes de primero medio. Esto se logra tras el trabajo colaborativo que se alcanza en cada actividad, en donde cada estudiante participó y ayudó al logro de las tareas propuestas. Asimismo, las acciones ayudaron a acrecentar el sentido de pertenencia en el curso, lo que favorece a la cohesión grupal.

## RESGUARDOS ÉTICOS EN EL PROCESO DE DIAGNÓSTICO E INTERVENCIÓN

Durante todo el proceso de estudio, es decir, diagnóstico, intervención y evaluación, se consideraron los cuatro principios éticos básicos: autonomía, beneficencia, no maleficencia y justicia.

Según Beauchamp y Childress (2013) “la autonomía se entiende como la capacidad de actuar libremente de acuerdo a un plan auto escogido”. Para resguardar su cumplimiento durante el proceso, antes del diagnóstico, todos los participantes fueron libres de escoger si participaban o no, manifestándolo a través de los asentimientos informados, los que explicitaban lo que significaba ser parte de este proceso, y establecían que eran libres de dejar de participar cuando quisieran. A su vez, por ser una población de estudio menor de edad, los apoderados firmaron los consentimientos correspondientes. Lo mismo ocurrió en el proceso de intervención y de evaluación, donde los estudiantes tenían la autonomía de decidir si participaban o no de las sesiones, como también reflexionar y/o realizar la encuesta de evaluación.

En relación con el principio de no maleficencia, éste hace alusión a la obligación de no causar daño, ya sea físico o emocional, intencionadamente (Aparisi, 2010). Para resguardar el cumplimiento de este, en el proceso de diagnóstico los estudiantes pudieron manifestarse de forma oral y voluntaria en los momentos de grupos focales, sin que se les insistiera en que lo hicieran, evitando así generarles incomodidad. Además, todos respondieron una encuesta donde debían dar las respuestas de manera escrita y anónima.

Por otra parte, las observaciones en aula fueron sin intervención de las clases y con anotaciones que resguardaban la identidad de los alumnos. Para las actividades de intervención, siempre en las instrucciones iniciales se expresó dentro de las reglas, la importancia del respeto entre todos, y todas las actividades iban enfocadas a la colaboración y/o reconocimiento de características comunes entre los estudiantes o reconocimiento de características positivas de otros. Por su parte las evaluaciones fueron en formato escrito y anónimo para resguardar también la comodidad de los participantes.

El principio de beneficencia refiere a realizar acciones enfocadas en provocar un bien en el otro (Beauchamp y Childress, 2013) por lo tanto siempre debe ir unida al principio de autonomía. Dentro de los objetivos del diagnóstico se buscaba caracterizar la cohesión del grupo de estudio, para luego, en la intervención realizar acciones que favorecieran dicha cohesión. Por lo tanto, al haber cumplido con los objetivos propuestos en la intervención, como se describe en los apartados anteriores, se da cuenta de que se cumple con este principio al haber realizado actividades que permitieran la colaboración entre los estudiantes y acrecentar el sentido de pertenencia con su grupo. La evaluación final se hizo a través de una pauta donde los estudiantes manifestaban su grado de acuerdo o desacuerdo con algunas afirmaciones y además tenía un apartado de reflexión, lo que también aporta al estudiante, dando un espacio de análisis personal tras las actividades realizadas.

Finalmente, la justicia alude a una distribución equitativa de los beneficios y riesgos entre todas las personas que participan en la investigación (Macklin, 2004). Desde esta perspectiva, todos los estudiantes que contaban con su consentimiento y asentimiento informado participaron tanto del proceso diagnóstico, como de la intervención y evaluación, por lo que todos pudieron beneficiarse de los resultados finales obtenidos, lo que quedó demostrado en las evaluaciones finales y es coherente con el objetivo de mejorar la cohesión del grupo en su totalidad, contribuyendo así en el bienestar de las personas que participaron.

## LIMITACIONES Y DIFICULTADES DE LA IMPLEMENTACIÓN

Durante la implementación de la intervención se presentaron algunos problemas, siendo el primero de ellos la asistencia del curso, que nunca fue completa, debido principalmente a problemas de salud de los estudiantes, por lo que no se obtuvo el 100% de su participación, trabajando sólo con los que estaban presentes el día de la actividad, aspecto que no se podía controlar por parte del equipo interventor.

Adicionalmente, durante el desarrollo de las sesiones, hubo un grupo específico de estudiantes (siempre el mismo grupo) que, realizando bromas a pares, interrumpía y entorpecía constantemente el desarrollo de las actividades. Frente a esto, se optó por reforzar constantemente las normas e instrucciones entregadas al inicio de cada actividad, dentro de las cuales se pedía respeto y participación de cada uno para el logro de los objetivos. Además, se contó con el apoyo de la profesora jefe quien también les llamó la atención en reiteradas ocasiones.

Por otra parte, hubo dos estudiantes que no participaron activamente de las sesiones, tomando un rol de observadores, sin aportar, pero tampoco entorpeciendo las actividades. Frente a esto, no se les presionó ni obligó a participar. Esta situación, se consideró como un aspecto controlable por parte del equipo, lo que llevó a realizar algunas acciones para atraer su atención y así sumarlos a la actividad, lo que se logró sólo en algunas ocasiones.

Un problema transversal en las sesiones realizadas tuvo relación con la dificultad de los estudiantes para expresar sus opiniones y reflexionar de forma verbal al cierre de cada actividad. En efecto, se esperaba obtener respuestas amplias y variadas, sin embargo, se obtuvo frases muy breves y superficiales en la mayoría de los casos. Frente a lo anterior, se decidió realizar un cambio en el formato de la recopilación, añadiendo en la encuesta de evaluación, una pregunta de reflexión escrita lo que permitió obtener más respuestas. Así mismo, en varios momentos se hicieron preguntas dirigidas para captar la atención del grupo. Esta situación fue controlable y mejorable durante el transcurso de las sesiones.



El día anterior a la intervención final, se presentó un problema a nivel de curso que perjudicó el desarrollo óptimo de la actividad planificada. Pese a que dicha situación fue abordada por el encargado de formación en el día ocurrido, la problemática continuaba vigente, existiendo un ambiente tenso entre los compañeros, el cual fue manifestado por la profesora jefe y en la misma actividad, por los estudiantes, que registraron comentarios negativos de algunas de sus pares, sin seguir las instrucciones que expresaban claramente que sólo se debían dar características positivas. Esto afectó al desarrollo y objetivo de la actividad, porque dos alumnas se sintieron incómodas al leer comentarios negativos sobre ellas. Es importante destacar que el conflicto ocurrido el día anterior no fue abordado por los monitores previo a la actividad, por petición de la profesora jefe, lo que significó poco control y rango de acción.

Por otro lado, se evidenció que los porcentajes esperados en los indicadores de logro fueron muy ambiciosos, considerando la cantidad de sesiones que se realizarían para cada objetivo específico, según el tiempo destinado para la intervención, lo que no permitió cumplir con todos según el diseño originalmente propuesto.

Además de las dificultades anteriores, se encuentra la limitación de alcance para la implementación, debido a que las sesiones debieron ser ejecutadas en el marco de la asignatura de Implementación e Intervención, la cual contempla un semestre, en el que pueden ocurrir eventos externos que alteran el tiempo para la intervención, lo que no se tiene en consideración. En el caso del colegio, ocurrieron cortes de agua, suspensiones de clases, fiestas patrias y pruebas que limitaron el tiempo para trabajar con el curso.

Finalmente, si bien se logró promover algunas acciones de sentido de pertenencia y de colaboración, con las sesiones realizadas, no se logró generar una transformación de la realidad de curso, pues no se consideraron todas las dimensiones de la cohesión grupal, ni se contó con el tiempo como para hacer un cambio de mayor impacto.

## CONCLUSIONES Y PROYECCIONES

En un escenario complejo para la convivencia entre estudiantes como el que actualmente enfrentan diferentes comunidades educativas es importante actuar preventivamente con intervenciones que contribuyan a reducir situaciones de conflicto y eviten el desgaste de sus distintos integrantes. En este contexto, resulta importante fomentar relaciones con otros, como parte del proceso educativo, desde el respeto y la tolerancia que ayudan a una sana convivencia (García et al. 2019)

En sintonía con lo anterior, la intervención realizada con un curso de un colegio particular subvencionado de la comuna la Florida, expuesta en el presente informe, permitió evidenciar la importancia de promover la cohesión grupal entre estudiantes.

En relación con el primer objetivo específico de esta, “Desplegar acciones de colaboración con todos los integrantes del curso” es posible afirmar que este se logró, verificándose con el respectivo indicador. Cabe destacar que los estudiantes lograron realizar las actividades planteadas en las sesiones de manera exitosa, colaborando y aportando para conseguir el objetivo propuesto. Fueron capaces de trabajar con buena disposición y entusiasmo, formando parte de distintos grupos cada vez y se dieron la oportunidad de compartir con otros compañeros, dejando de lado sus diferencias y dificultades, para llevar a cabo la actividad de la mejor forma posible.

Al respecto, Ravelo-Sánchez et al., (2018) señalan que el trabajo colaborativo permite nutrirse de las diferencias y puntos de vista de los demás, logrando aprender más de lo que uno haría por sí solo. Por su parte, Arón et al., (2017) concluyen que cuando las interacciones se realizan desde el compañerismo, mejoran los niveles de participación, tal como ocurrió durante las sesiones realizadas.

El segundo objetivo específico planteado en la presente intervención fue “Acrecentar el sentido de pertenencia de los estudiantes con su curso”, el análisis posterior que se realizó de sus indicadores da cuenta de su cumplimiento, lográndose que los estudiantes pudieran identificar características e intereses comunes con compañeros con los que se relacionaban poco, así también, reconocer características positivas de su curso y recibir comentarios favorables de sus pares.

En esta línea, el sentido de pertenencia se considera relevante en los espacios educativos por las características favorables que se le atribuyen durante la trayectoria

escolar, las cuales incluyen: satisfacción con la vida, confianza y predisposición hacia el aprendizaje, razón por la que se ha incluido en las políticas de gestión y medición educativa (Cordano, 2017).

Los logros recién expuestos fueron corroborados, posterior a la intervención, por el encargado de convivencia escolar y profesor jefe del curso, quienes reconocieron la claridad en los resultados entregados y su pertinencia en relación con lo que se había observado en ese curso, tanto por ellos como a través del diagnóstico realizado. Ambos profesionales declararon un avance en la relación entre los integrantes del curso, entre estos y los docentes y hacia otros cursos. Se mostraron interesados en poder replicar estas actividades de manera más sistemática, y no sólo en este curso, sino que también en otros, valorando la relevancia de la cohesión grupal como aporte para obtener un mejor clima de aula.

Entre las principales limitaciones, durante el proceso diagnóstico, diseño e implementación, se destaca la escasa información asociada al concepto de cohesión grupal y sus componentes, junto a la baja existencia de estudios asociados a estas temáticas a nivel nacional e internacional en el ámbito educacional, lo que dificultó a su vez, analizar y articular los resultados obtenidos con información empírica y teórica.

En cuanto a las limitaciones de la intervención propiamente tal, destaca la asistencia incompleta de los estudiantes del curso, aspecto que escapaba al control de equipo interventor. A lo anterior se suma las interrupciones de estudiantes durante las sesiones, las que pudieron ser controladas utilizando estrategias para reinvolverlos en las actividades. Así también, dada la resistencia de los estudiantes para compartir información de manera oral, fue necesario incorporar un formato escrito para recoger sus opiniones.

A pesar de lo anterior, se estima que la intervención realizada cumplió los objetivos específicos esperados, aunque hubo algunos indicadores que no se alcanzaron, lo que se atribuye a una formulación ambiciosa considerando la cantidad de sesiones y el tiempo destinado para esta, que fue delimitado según los marcos dados por la asignatura del magíster.

Finalmente, aunque se promovió algunas acciones de sentido de pertenencia y de colaboración, se concluye que, para alcanzar una mayor cohesión del grupo y para que

esta se afiance, las actividades deben tener continuidad en el tiempo. En este sentido, si el colegio quiere robustecer los avances obtenidos y hacerlos perdurables, es necesario que continúe realizando intervenciones sistemáticas en el curso, integrando además las otras dos dimensiones de la cohesión social: confianza y participación. Así también, sería necesario trabajar este mismo tema con los docentes, entregándoles estrategias prácticas que les faciliten cumplir los objetivos de sus asignaturas con metodologías que promuevan la participación y colaboración de los estudiantes, donde ellos tengan un rol activo en su aprendizaje, dejando en segundo plano las clases expositivas en las que sólo son oyentes. También se sugiere dar herramientas a los docentes para que puedan desarrollar en sus clases otras habilidades y conductas en sus estudiantes, tales como el respeto, la empatía, escucha activa e inclusión, para que así sean promotores del buen clima de aula, lo que eventualmente se extendería a los recreos y a todos los espacios escolares, beneficiando a toda la comunidad educativa.

Como se menciona en la Política Nacional de convivencia escolar (2019), la convivencia escolar es relevante en el aprendizaje, ya que puede aportar en su desarrollo mediante relaciones de respeto, inclusión y participación democrática, o en su defecto puede generar lo contrario, pudiendo así ser un agente que aporte o dañe a la comunidad. Según la experiencia de convivencia que se construya en la escuela, es cómo se aprende a convivir. Por esta razón, se realza la importancia de generar ambientes inspiradores que favorezcan el buen desarrollo de la convivencia respetuosa e inclusiva, que promueva el bienestar. Al respecto, a partir de la experiencia obtenida en la intervención realizada, se constata que un camino de inicio para llegar a un buen ambiente escolar podría comenzar con intervenciones en el aula, para luego extenderse al resto de la comunidad.

En Chile, los establecimientos educacionales son muy relevantes no sólo por los espacios que brindan para la sociabilización, sino que también por todo el período de tiempo que abarca en la vida de las personas, lo que hace que su impacto en el desarrollo y aprendizaje sean muy significativos (PNCE, 2019). Desde este punto de vista, se fortalece la visión de intervenir para mejorar la cohesión grupal en el aula de clases, debido al impacto que tiene en la vida de los estudiantes considerando que ese grupo será el que lo acompañará de manera directa gran parte de su vida.

Finalmente, la investigación y desarrollo de intervenciones para fortalecer la cohesión grupal en instituciones educativas emerge como un elemento esencial en el

diseño de políticas educativas orientadas hacia la convivencia y la salud mental. Esta iniciativa busca promover un ambiente propicio para el desarrollo integral de los estudiantes, fomentando relaciones sociales participativas, dialogadas, respetuosas e inclusivas. Al priorizar el bienestar emocional de los alumnos y de la comunidad educativa en su conjunto, se impulsan valores de igualdad de oportunidades y resolución pacífica de conflictos, reduciendo así el riesgo de acoso escolar y sus consecuencias. Además, se procura garantizar la seguridad tanto física como emocional de los estudiantes dentro del entorno escolar (PNCE, 2019). El desarrollar la cohesión grupal dentro de las aulas de clase podría ser un foco de intervención acorde a este propósito que busca desarrollar un buen clima escolar que disponga a los estudiantes a una sensación de mayor seguridad y comodidad frente al aprendizaje partiendo por sus propias aulas.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agencia de Calidad de la Educación (2019). *Resultados educativos 2019*.  
[https://www.simce.cl/?rbd=25713&state=104831472489900&session\\_state=189ff864-20ed-497c-84ce-778b5418f3e8&code=709b3dd1-c86d-4353-b5b9-53b07a3d0afa.189ff864-20ed-497c-84ce-778b5418f3e8.a27a9a42-ba66-4d80-a238-f04b5cf20ad0](https://www.simce.cl/?rbd=25713&state=104831472489900&session_state=189ff864-20ed-497c-84ce-778b5418f3e8&code=709b3dd1-c86d-4353-b5b9-53b07a3d0afa.189ff864-20ed-497c-84ce-778b5418f3e8.a27a9a42-ba66-4d80-a238-f04b5cf20ad0)
- Agencia de Calidad de la Educación (2023). *Informe de Resultados 2023*. [Archivo PDF]
- Alexander, R.J. (2017). *Towards Dialogic Teaching: rethinking classroom talk*. (5th edition). New York: Diálogos.
- Anijovich, R. y González, C. (2011). *Evaluar para aprender*. Buenos Aires: Aique.
- Aparisi, J. S. (2010). Los principios de la bioética y el surgimiento de una bioética intercultural. *Veritas*, 22(Marzo), 121–157.
- Arancibia (2004) Efectividad Escolar: Un Análisis Comparado. Recuperado el 20 de Agosto de 2007 de [www.cepchile.cl/dms/archivo\\_1819\\_1298/rev47\\_arancibia.pdf](http://www.cepchile.cl/dms/archivo_1819_1298/rev47_arancibia.pdf)
- Arón, A.M. & Milicic, N. (1999). *Clima social escolar y desarrollo personal. Un programa de mejoramiento*. Santiago: Editorial Andrés Bello.
- Arón, A.M. & Milicic, N. (1999 b). Climas sociales tóxicos y climas sociales nutritivos para el desarrollo personal en el contexto escolar. *Revista Psykhé*, 2 (9), 117-123.
- Arón, A., Milicic, N., Sánchez, M., y Subercaseaux, J. (2017). Construyendo juntos: claves para la convivencia escolar. *Agencia de Calidad de la Educación*.
- Ascorra, P., Arias, H. y Graff, C. (2003). La escuela como contexto de contención social y afectiva. *Revista Enfoques Educativos* 5 (1): 117-135.

- Beauchamp, J. F., & Childress, T. L. (2013). *Principles of Biomedical Ethics* (7th ed.). Oxford: Oxford University Press
- Bellei, C., Muñoz, G., Pérez, L.M. & Raczynski, D. (2004). ¿Quién dijo que no se puede?. Escuelas efectivas en sectores de pobreza. Santiago de Chile: Ministerio de educación - Unicef.
- Blanco, R. (2008). Construyendo las bases de la inclusión y la calidad de la educación en la primera infancia. *Revista de Educación*, 347, 33-54.
- Burke, S., Sims, D., Lazzara, E. y Salas, E. (2007). Trust in leadership: A multi-level review and integration. *The Leadership Quarterly*, 18(6), 606-632. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2007.09.006>
- Cere, (1993). “Evaluar el contexto educativo”, Documento de estudio. Vitoria: Ministerio de Educación y Cultura. Gobierno Vasco.
- Cloete, A (2014), “Social Cohesion and Social Capital: Possible implications for the common good”, *Verbum et Ecclesia*, 35 (3), pp. 1-6.
- Colegio Manantial de la Florida (2022), *proyecto educativo institucional*. <https://colegiomanantial.cl/wp-content/uploads/2022/11/CMAN-Proyecto-Educativo-PEI.pdf>
- Collazos, CA y Mendoza, J. (2006). Cómo aprovechar el "aprendizaje colaborativo" en el aula. *Educación y Educadores* , 9 (2), 61-76.
- Conejeros, M., Rojas, J., y Segure, T. (2010). Confianza: un valor necesario y ausente en la educación chilena. *Perfiles educativos* 32 (129).
- Cordano, M. (8 de mayo del 2017). El sentido de pertenencia al colegio es un factor clave en el bienestar de los alumnos. <http://www.economiaynegocios.cl/noticias/noticias.asp?id = 3585>
- Cuenta Pública (2023). Colegio Manantial de la Florida.

- Decreto N° 2. Fija texto refundido, coordinado y sistematizado de la ley N° 20.370 con las normas no derogadas del decreto con fuerza de ley N° 1, de 2005. 08 de junio de 2015. D.O. No. 41177.
- Duque, E., R.R. de Mello y V. Gabassa (2009). Aprendizaje dialógico. Base teórica de las comunidades de aprendizaje, *Aula de Innovación Educativa*, N°187, pp. 37-41
- Elmore, R. (2010). Mejorando la escuela desde la sala de clases. (1° ed.). *Área de Educación Fundación Chile*. [https://fch.cl/wp-content/uploads/2012/08/Libro\\_Elmore.pdf](https://fch.cl/wp-content/uploads/2012/08/Libro_Elmore.pdf)
- García, R., Librada, M., y Bautista, M. (2019). Convivencia y bienestar: categorías necesarias para la educación positiva. *Revista Universidad y Sociedad* 11 (4).
- Greenlee, B. J., & Karanxha, Z. (2010). A study of group dynamics in educational leadership cohort and non-cohort groups. *Journal of Research on Leadership Education*, 5(11), 357–382. <https://doi.org/10.1177/194277511000501101>.
- Hogg, M.A. (1996). Social Identity, self-categorization and the small group. En E.H. Witte, J.D. Davis: Understanding group behavior. Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Publishers.
- Hopenhayn, M. y Sojo, A. (eds.). (2011). *Sentido de pertenencia en sociedades fragmentadas: América Latina desde una perspectiva global*. Siglo XXI.
- Johnson, D., & Johnson, R. (1990). Cooperative learning and achievement. In S. Sharan (Ed.), Cooperative learning: theory and research (pp. 23-37). New York: Praeger.
- Johnson, D., & Johnson, R. (1999). Making cooperative learning work. theory into practice, 38 (2), 67-73.
- Junta Nacional de Auxilio Escolar y Becas (JUNAEB). (2022). *Prioridades 2022 con inversión básica, media y comunal*. <https://www.junaeb.cl/ive>
- Komatsu, Taro (2014), “Does Decentralisation Enhance a School’s Role of Promoting Social Cohesion? Bosnian school leaders’ perceptions of school governance”, *International Review of Education*, 60 (1), pp. 7-31.



- Kidder, D., y Bowes-Sperry, L. (2012). Examining the influence of team project design decisions on student perceptions and evaluations of instructors. *Academy of Management Learning & Education*, 11 (1), 69-81.
- Lanzi, D. (2011), "Capabilities and Social Cohesion", *Cambridge Journal of Economics*, 35 (6), pp. 1087-1101.
- Laso, E. (2007): «Confianza, desarrollo y corrupción: un estudio de psicología social». Ponencia FLACSO 2007
- Lawler, E. J., Thye, S. R., & Yoon, J. (2000). Emotion and group cohesion in productive exchange. *American Journal of Sociology*, 106(3), 616–657. <https://doi.org/10.1086/318965>.
- Macklin, R. (2004). De La Justicia Hacia Los Países Menos Desarrollados. *Acta Bioethica*, 10(1), 27–35. Murillo, J., Martínez-Garrido, C. & Belavi, G. (2017). Sugerencias para escribir un buen artículo científico en educación. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 15(3), 5-34. doi: 10.15366/reice2017.15.3.001
- Mager, U. & Nowak, P. (2012), "Effects of Student Participation in Decision Making at School. A systematic review and synthesis of empirical research", *Educational Research Review*, 7 (1), pp. 38-61.
- Martínez, M. L., Silva, C., Morandé, M., & Canales, L. (2010). Los jóvenes ciudadanos: reflexiones para una política de formación ciudadana juvenil. *Última Década*, 32, 105-118. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362010000100006>
- Mercedes, E., Sánchez, W., y Gonzáles, V. (2022). Desafíos de la convivencia escolar en la educación básica regular. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación* 6 (26). <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i26.492>
- Ministerio de Desarrollo Social y Familia (2020). Informe Final Consejo Asesor para la Cohesión Social. Resumen Ejecutivo. Santiago de Chile. Recuperado de: [http://www.desarrollosocialyfamilia.gob.cl/storage/docs/Cohesion\\_Social\\_Resumen\\_Ejecutivo.pdf](http://www.desarrollosocialyfamilia.gob.cl/storage/docs/Cohesion_Social_Resumen_Ejecutivo.pdf)

- Ministerio de Educación (2021). Estrategias para el Aprendizaje Socioemocional desde el Currículum Nacional. [Archivo PDF] [https://www.curriculumnacional.cl/docente/629/articles-256275\\_recurso\\_pdf.pdf](https://www.curriculumnacional.cl/docente/629/articles-256275_recurso_pdf.pdf)
- Ministerio de Educación (2019). Política Nacional de Convivencia Escolar (PNCE). [Archivo PDF] <https://convivenciaparaciudadania.mineduc.cl/wp-content/uploads/2019/04/Politica-Nacional-de-Convivencia-Escolar.pdf>
- Mourshed, M., Chijioke, C., & Barber, M. (2012). Cómo continúan mejorando los sistemas educativos de mayor progreso en el mundo. McKinsey & Company, PREAL Serie Documentos N° 61.
- Muñoz Pareschi, Cristóbal Andrés. (2020). Estudio de caso único sobre la participación de estudiantes en el aula desde los principios del liderazgo distribuido a través de focus group y entrevista semiestructurada aplicada a estudiantes y docentes. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 46(3), 167-180. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052020000300167>
- Prichard, J. S., & Ashleigh, M. J. (2007). The effects of team-skills training on transactive memory and performance. *Small Group Research*, 38(6), 696–726. <https://doi.org/10.1177/1046496407304923>.
- Pedraja-Rejas, L., Rodríguez-Ponce, E., Araneda-Guirriman, C., & Rodríguez-Mardones, P. (2016). La relación entre el estilo de liderazgo del director y la satisfacción de los estudiantes: evidencia desde Chile. *Revista de Pedagogía*, 37(100), 269-287.
- Perliger, A., Canetti-Nisim, D., & Pedahzur, A. (2006). Democratic attitudes among highschool pupils: The role played by perceptions of class climate. *School Effectiveness and School Improvement*, 17(1), 119–140. <http://dx.doi.org/10.1080/09243450500405217>
- Pujolás, P. y Lago, J.R. (2007). La organización cooperativa de la actividad educativa. En J. Bonals y M. Sánchez-Cano (coords.). Manual de asesoramiento pedagógico (pp. 349-392). Barcelona: Graó.
- Pujolás, P. (2008). Nueve ideas clave: El aprendizaje cooperativo. Barcelona: Graó.

- Pujolás, P. (2009). La calidad en los equipos de aprendizaje cooperativo: Algunas consideraciones para el cálculo de la cooperatividad. *Revista de Educación*, 349, 225-239. Recuperado de <<https://www.educacionyfp.gob.es/revista-de-educacion/numeros-revista-educacion/numeros-anteriores/2009/re349/re349-11.html>>.
- Pujolás, P.; Lago, J.R. y Naranjo, M. (2013). Aprendizaje cooperativo y apoyo a la mejora de las prácticas inclusivas. *Revista de Investigación en Educación*, 11(3), 207-218. Recuperado de <<http://reined.webs.uvigo.es/index.php/reined/article/view/296>>.
- Revelo-Sánchez, Oscar, Collazos-Ordóñez, César A., & Jiménez-Toledo, Javier A.. (2018). El trabajo colaborativo como estrategia didáctica para la enseñanza/aprendizaje de la programación: una revisión sistemática de literatura. *TecnoLógicas* , 21 (41), 115-134. Recuperado el 06 de julio de 2023, de [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0123-77992018000100008&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0123-77992018000100008&lng=en&tlng=es).
- Rodríguez Rodríguez, J. (2008). La participación como un acto educador y constructor de la ciudad educadora. *Revista Iberoamericana de Educación*, 45(2), 1-22. Recuperado de <http://rieoei.org/deloslectores/1965Rodriguez.pdf>
- Rodríguez Garcés, C. R., Padilla Fuentes, G. y Espinosa Valenzuela, D. (2021). Sentido de pertenencia escolar entre niños, niñas y adolescentes en Chile: perfiles e itinerarios mediante árboles de clasificación. *Revista Colombiana de Educación*, (81). <https://doi.org/10.17227/rce.num81-10256>
- Rodríguez, A., & Sandoval, L. (2022). El valor de la confianza en la escuela. *Revista de investigación en educación*, 20(1), 40-57.
- Sánchez, A., Pérez, C., y Alexandre, O. (2019). Cohesión social y participación escolar en estudiantes de educación básica y media de San Pedro de la Paz. *Perfiles educativos* 41 (165). <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.165.59035>
- Sánchez, A., Céspedes, P., Pérez, C., y Alexandre, O. (2021). Propiedades psicométricas de la Escala de Cohesión Social Percibida en la Escuela. *Revista de Investigación en Educación* 19 (2), 112-124. DOI: <https://doi.org/10.35869/reined.v19i2.3670>

- Sandoval, M. (2011). La confianza de los jóvenes chilenos y su relación con la cohesión social. *Ultima década*, 19(34), 139-165. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362011000100008>
- Sarrionandia, G.E. (1995). El aprendizaje cooperativo: un análisis psicosocial de sus ventajas respecto a otras estructuras de aprendizaje. En *La interacción social en contextos educativos* (pp.167-192). Siglo XXI de España Editores.
- Scandroglio, B., López, J. & San José, M. La Teoría de la Identidad Social: una síntesis crítica de sus fundamentos, evidencias y controversias. *Psicothema*, 20(1), 2008, pp. 80-89
- Schermerhorn, J. R., Hunt, J. G., & Osborn, R. N. (2002). *Organizational behavior*. New York: Wiley.
- Schneider, B. (1975) Organizational climates: An essay. *Personnel Psychology*. 36: 19-39. San Francisco.
- Schulz, W. & Fraillon, J. (April, 2012). Students' participation in and valuing of civic engagement at school. Trabajo presentado en Annual Meetings of the American Educational Research Association, Vancouver, Canadá. Recuperado de <http://research.acer.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1019&context=civics>
- Selles, J. (2020). *Las virtudes humanas según Leonardo Polo*. Eunsa.
- Simovska, V. (2004). Student participation: A democratic education perspective-experience from the healthpromoting schools in Macedonia. *Health Education Research*, 19(2), 198-207.
- Slavin, R.E. (1999). *Aprendizaje cooperativo. Teoría, investigación y práctica*. Argentina: Aique
- Tagiuri, R., & Litwin, G. (1968) *Organizational climate: Explorations of a concept*. Boston: Harvard Business School.
- Tajfel, H. (1981). *Human groups and social categories*. Cambridge: Cambridge University Press (Versión española Tajfel, H. [1984]. *Grupos humanos y categorías Sociales*. Barcelona: Herder).

- Tajfel, H., y Turner, J.C. (1979). An integrative theory of intergroup conflict. En W.G. Austin y S. Worchel (Eds.): *The Social Psychology of intergroup relations* (pp. 33-47). Monterey, CA: Brooks-Cole.
- Torralbas, J., y Escandón, R. (2019). Análisis de la cohesión grupal en escuelas de enseñanza media-superior especializada en La Habana. *Universidad de La Habana* (288).
- Turner, J.C., Hogg, M.A., Oakes, P.J., Reicher, S.D., y Wetherell, M.S. (1987). *Rediscovering the social group: A self-categorization theory*. Oxford: Blackwell (versión española).
- Unterhalter, Elaine y Melanie Walker (2007), *Amartya Sen's Capability Approach and Social Justice in Education*, Nueva York, Palgrave MacMillan.
- UNESCO (2021). Reunión Global sobre la Educación 2020. Sesión extraordinaria de la educación post-Covid-19. [Archivo PDF] [https://en.unesco.org/sites/default/files/2020\\_gem\\_back\\_ground\\_paper\\_es.pdf](https://en.unesco.org/sites/default/files/2020_gem_back_ground_paper_es.pdf)
- Uz, C., y Gul, A. (2020). Investigating the effectiveness of gamification on group cohesion, attitude, and academic achievement in collaborative learning environments. *TechTrends*, 64(1), 124-136.
- Van den Bos, Wouter, Eveline Crone, Rosa Meuwese y Berna Güroğlu (2018), "Social Network Cohesion in School Classes Promotes Prosocial Behavior", *PLoS ONE*, 13, (4), e0194656. DOI: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0194656>
- Van Staveren, Irene y Zahid Pervaiz (2017), "Is it Ethnic Fractionalization or Social Exclusion, which Affects social Cohesion?", *Social Indicators Research*, 130, (1), pp. 711-73.

## ANEXOS

### I. Medios de Verificación y productos derivados de las acciones

#### 1.1 Colaboración

*1.1.1 Registros fotográficos de los resultados de cada actividad*

*1.1.2 Encuestas de satisfacción de cada actividad*

*1.1.3 Hoja de registro*

#### 1.2 Sentido de Pertenencia

*1.2.1 Registros cartulinas “valoramos lo positivo”*

*1.2.2 Registro cartulina “lo que somos” I° medio B*

*1.2.3 Encuestas de satisfacción de cada actividad*

### II. Documentos de resguardos éticos utilizados

#### 2.1 Consentimientos informados

#### 2.2 Asentimientos