



FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAGÍSTER EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

**Aprendizaje y servicio como metodología para mejorar las habilidades sociales en
adolescentes afectados por el ciberacoso escolar**

Katherine Galleguillos Adaros¹, Constanza Muñoz Torres²

¹Colegio María Educa, La Serena

²Colegio Santa María de Santiago, Santiago

Notas del autor

*Autor de correspondencia

Katherine Galleguillos Adaros kgalleguillosadaros@gmail.com

Fundación Educacional, sector urbano.

Agradecimientos: Agradecemos a la Dra. Natalia Ferrada Quezada por su orientación en la realización de este trabajo.

Resumen

Frente al regreso de los estudiantes a clases presenciales, no es indiferente el aumento de ciberacoso escolar, producto de las interacciones virtuales entre educandos como única forma de comunicación durante el confinamiento sanitario, provocando un deterioro en las relaciones interpersonales entre pares tanto en las redes sociales como en la presencialidad, afectando sus habilidades sociales. Para contrarrestar tal situación se insta la implementación de metodologías activas como el Aprendizaje Servicio (A+S), en que alumnos previamente capacitados, aplican sus conocimientos a contextos reales mediante servicios entregados a socios comunitarios con necesidades genuinas. El objetivo de este trabajo es mejorar las habilidades sociales en los estudiantes de octavo básico para evitar el ciberacoso escolar, a través del uso de “A+S”. El modelo evaluativo utilizado es el de Contexto, Entrada, Proceso y producto, estableciendo una serie de decisiones en función de los resultados alcanzados. Para la recogida de datos, desde el diagnóstico hasta la finalización del proyecto, se utilizan encuestas previamente validadas a 32 alumnas de octavo básico A y 31 alumnos de octavo básico B y entrevistas a las estudiantes que ofrecen el servicio. Los resultados confirman que la aplicación de A+S impacta positivamente en las habilidades sociales afectadas por el ciberacoso. Como conclusión se observa que el A+S resulta eficaz para mejorar las habilidades sociales en estudiantes adolescentes, debido a la etapa de desarrollo moral y social en la que se encuentran los sujetos en estudio, quienes evidencian actitudes altruistas al ayudar de manera desinteresada, nutriendo además, su estatus como autoconcepto.

Palabras claves: Aprendizajes-Servicio, metodología activa, habilidades sociales, ciberacoso escolar, adolescentes.

Descripción del problema

No hay duda de que la pandemia por SARS-CoV-2 ha afectado los procesos de enseñanza-aprendizaje de los educandos en las escuelas y las formas de convivencia entre ellos, debido a la escasa interacción social por el aislamiento sanitario y el aumento de utilización de redes sociales y aplicaciones, como recurso de comunicación y de opinión. De hecho, la prensa (Guerra, 2022; El Mostrador 2022), en general, ha vislumbrado acontecimientos vividos en Chile sobre violencia en las escuelas durante este año, principalmente en lo que refiere al ciberacoso escolar (Emol, 2022; El Mostrador, 2022). En efecto, éste ha aumentado durante este año en un 46% producto de la vida en pandemia (Fundación Katy Summer, 2020). Según un estudio, para América Latina y el Caribe un 14% de niños se dejan sin supervisión de adultos y el 60% de los niños habría aumentado el tiempo frente a una pantalla. Por otro lado, los cuidadores mostraron más signos de estrés y comportamiento violento, vinculados a las grandes dificultades económicas y sociales a los que se vieron expuestos durante el confinamiento (Banco Mundial, 2021). El estudio de Montalvo y Jaramillo (2022) arrojó que los principales factores que afectaron a los adolescentes durante el confinamiento fueron las adicciones (al uso de internet, redes sociales y pornografía), elevados índices de estrés y ansiedad.

En la necesidad de volver a la “normalidad” y recuperar el tiempo, los establecimientos se han enfocado en realizar evaluaciones de Diagnóstico Integral de Aprendizaje, orientadas tanto en lo socioemocional como en lo cognitivo, cuya finalidad es obtener datos que permitan reflexionar sobre la situación emocional de los estudiantes para tomar decisiones pertinentes y oportunas en

pro del mejoramiento de las habilidades sociales. Es así como en uno de los establecimientos educacionales del país, los educandos crearon páginas en las redes sociales con una gran cantidad de comentarios denostativos dirigidos a sus compañeros. Esta situación ha repercutido en las formas de relacionarse entre pares en presencialidad generando un debilitamiento en sus habilidades sociales. Tomando en consideración el desarrollo psicoevolutivo de los directamente afectados, adolescentes emocionalmente frágiles, con necesidad de pertenecer y ser aprobados socialmente por sus compañeros (Santrock, 2006), surge la necesidad imperativa de hacer frente a la problemática descrita con métodos efectivos que involucren al estudiante en experiencias emotivas que inviten a la reflexión y contribuyan a mejorar las relaciones interpersonales, en consecuencia, mejorar las habilidades sociales de los educandos y su propia autoestima.

Existen estudios que exponen acerca de la importancia de generar buenas relaciones interpersonales entre los estudiantes para disminuir la violencia en las escuelas, Rioseco y Barría (2021) señalan que, a mejores relaciones en convivencia escolar presentes en el clima social escolar, menores son los hechos y tipos de violencia que se presentan en los establecimientos educacionales. Un estudio de España, realizado por Gaeta y Otero (2020), arrojó que más de la mitad de los alumnos han sido partícipes directos o indirectos de ciberacoso escolar y, a pesar de implementar políticas públicas para la prevención, este sigue aumentando. Torrego (2006) propone que dentro de los contextos escolares son necesarios procesos de alfabetización socioemocional que implica reconocer las emociones propias y las de otros. Es así como Zavala et al. (2008) en su investigación señala que las habilidades sociales juegan un papel preponderante para la aceptación social entre los educandos. Ballester y Gill (2020; citado en Estrada et al., 2022) concluye que aquellas son aprendidas, por tanto, los adolescentes requieren un guía que permita orientarlos a dialogar, valorar comportamientos favorables de sus pares y realizar actividades que pongan en

juego estas habilidades para que puedan llevarlas a cabo de manera pertinente. Ochoa y Pérez (2019) sostienen que, para mejorar las relaciones interpersonales en la escuela, es necesario impulsar metodologías que transformen las prácticas escolares.

La metodología activa Aprendizaje Servicio (en adelante A+S), es altamente efectiva para el desarrollo de habilidades sociales y ha mejorado el clima socioeducativo de los estudiantes, a través de la puesta en práctica de sus conocimientos adquiridos al servicio de la comunidad (Cortés, 2020; Contrera et al., 2013; Hechenleitner et al., 2022; Hervás, 2014; Jeldes et al. 2018; Pizarro, 2019; Ochoa y Pérez, 2019; Serrano, 2020). En investigaciones a nivel nacional, ciertas universidades (Contreras et al., 2013; Hechenleitner y Romero, 2022; Jeldes et al., 2019) afirman que A+S favorece la formación de valores en los estudiantes, aspecto que ellos consideran importante para su futuro desempeño, destacando constantemente el beneficio de las actividades de servicio para la comunidad y para el desarrollo de sus habilidades sociales, resolución de conflictos y pensamiento crítico. Similar es el estudio de Hervás (2014), realizado en España, el cual demostró su eficacia como estructura de cambio para la mejora de la productividad de la educación, con un aumento de motivación, competencias, habilidades sociales y rendimiento académico del alumnado partícipe. Serrano (2020), en su estudio realizado en México, menciona que los estudiantes son capaces de poder implementar cambios en sus comunidades educativas. En este sentido, se deben situar y comenzar a realizar los cambios pertinentes que sus establecimientos requieren.

Si bien es cierto, existen variados estudios con respecto a la metodología A+S (Cortés, 2020; Contreras et al. 2013; Hechenleitner et al.; 2022 Hervás, 2014; Jeldes et al. 2018; Pizarro, 2019; Ochoa y Pérez, 2019; Serrano, 2020), éstos se han centrado especialmente en la educación superior, pero hemos identificado, en menor medida en el sistema escolar, quienes centran su

atención en otro tipo de prevención de violencia y no así el del ciberacoso escolar. A su vez, en Chile no hemos detectado estudios que expongan acerca de este método activo referente a escuelas.

Es así como la escasez de estudios sobre la metodología A+S en escolares adolescentes es lamentable, considerando la pertinencia e importancia de aplicarla en estos niveles, ya que éstos se encuentran en la etapa de Desarrollo Moral que se caracteriza por actitudes altruistas (Kohlber, 1955; citado en Díaz-Serrano, 2015), es decir que pueden mostrar modos que denotan preocupación o atención desinteresada por otros. Además, en esta etapa se produce la institución socializadora por antonomasia (Landazabal, 2008), lo que significa que las relaciones con los iguales del mismo o distinto sexo le permite nutrir su estatus como autoconcepto y formar las bases de las futuras relaciones interpersonales, a su vez la formación de grupos permite al adolescente elaborar ideas, experiencias, puntos de vista y el desarrollo de la amistad, por tanto, A+S se propiciaría significativa para el alumnado.

Es por esta razón que el propósito de este trabajo es mejorar las habilidades sociales en los estudiantes de octavo básico para evitar el ciberacoso escolar, a través del uso de la metodología activa “A+S”, con la intencionalidad de que los educandos participen activamente en la búsqueda de soluciones para otros, generando instancias de reflexión, concientización entre ellos y estas mismas acciones sirvan para solucionar las propias dificultades en el clima escolar.

Marco Teórico

Ciberacoso escolar

El uso de redes sociales ya es parte de la cotidianeidad de muchos adolescentes, cada vez más jóvenes de nuestro país tienen acceso a ellas y también aumenta el riesgo de ciberacoso (Pavez, 2020). Tokunaga (2010; citado en Pávez, 2020) define este concepto como cualquier comportamiento realizado a través de medios electrónicos por individuos que emiten

repetidamente mensajes hostiles, violentos y agresivos destinados a causar daño o molestia a una o más personas. En esta línea el ciberacoso es una dificultad desde cualquier punto de vista, pero se complejiza especialmente si el problema subsiste entre grupos que conviven entre seis y ocho horas al día por el periodo escolar y que además se encuentran en etapas de desarrollo de su personalidad y de sus habilidades sociales. Si bien, el problema de ciberacoso puede ocurrir en un escenario virtual distinto o externo a la escuela, si este se da entre estudiantes de un mismo colegio o entre compañeros de curso es de plena incumbencia del establecimiento. El conjunto de normas, valores y expectativas del centro educativo deben propender a que este sea un lugar seguro tanto física como emocionalmente, por otro lado, el rol del profesor jefe es clave pues conoce las dinámicas de su grupo curso y tiene la facultad de hacer frente a situaciones que amenacen la armonía en las relaciones interpersonales de su curso (Pavez, 2020). Frente a problemas como el ciberacoso, un clima de confianza para reflexionar sobre el tema podría llegar a ser mucho más efectivo que límites y sanciones. Así mismo, López (2014) señala que los establecimientos educacionales deben promover actividades que fomenten las habilidades sociales para que los alumnos aprendan a resolver y a mediar los conflictos a los que se tendrán que enfrentar a lo largo de su vida.

Habilidades sociales

Según Zavala et al. (2008), las habilidades sociales son un conjunto de conductas necesarias que nos permiten interactuar y relacionarnos con los demás, de manera efectiva y satisfactoria. Además, mencionan que la cultura y lo sociodemográfico resultan ser imprescindibles para evaluar y entrenar las habilidades sociales, ya que dependiendo del lugar en el que nos encontremos, los hábitos y formas de comunicación cambian. Por tanto, resultan ser conductas aprendidas, esto quiere decir, que no nacemos con ellas, sino que, a lo largo de nuestro

desarrollo, vamos incorporando algunas de estas habilidades para comunicarnos con los demás. Asimismo, Morales (2017) señala que las buenas habilidades sociales y autoconcepto propician el desarrollo de adecuadas estrategias para afrontar el estrés, generando relaciones positivas entre los adolescentes, resultando importante en esta etapa de transiciones, desafíos y oportunidades. Según Betina et al (2011), el desarrollo de las habilidades sociales está estrechamente vinculado a las adquisiciones evolutivas. Si bien en la primera infancia las habilidades en situación de juego son primordiales, a medida que el niño crece, se destacan las habilidades verbales y las de interacción con pares. En la adolescencia la adquisición de habilidades sociales es más compleja, puesto que los cambios tanto físicos como psíquicos conllevan a una adecuación del rol del adolescente respecto a cómo se ve a sí mismo, cómo es visto por los otros y cómo percibe al mundo (Martínez, 2007). Por su parte, el MINEDUC (2020) divide las habilidades sociales en tres ejes, los cuales los asocia a los ejes de la asignatura de Orientación: El intrapersonal (conmigo) que tiene relación con el eje de crecimiento personal y trabajo escolar, el interpersonal (contigo) que se vincula con relaciones interpersonales, participación y pertenencia y finalmente el ciudadano (con el mundo) que tiene relación con el eje de pertenencia y participación democrática. Con respecto al eje interpersonal, el cual se centra este trabajo, según el MINEDUC (2020) su área de competencia es la competencia social y las habilidades relacionales. Dentro de este eje se encuentran las habilidades sociales tales como: toma de perspectiva, trabajo en equipo, empatía, relaciones respetuosas, comunicación, valoración de la diversidad y resolución de conflictos. Por su parte, Kelly (2002; citado en Betina et al., 2011) realza la función que tienen las habilidades sociales para la resolución de situaciones interpersonales, lo que las hace necesarias para la adaptación al ambiente más cercano de los estudiantes. López y Guaimaro (2014), en su estudio afirman que éstas se adquieren con acciones educativas planificadas, por tanto, es necesario una intervención

directa y sistemática. Semrud-Clikeman (2007; citado en Betina et al., 2011) sostiene que la educación se produce en un contexto social, donde la interacción entre estudiante-docente resulta primordial para el proceso educativo del desarrollo de las habilidades sociales. Por cierto, a nivel internacional, el estudio realizado por Ortiz y López (2021) señala que para que aquellas tengan significancia, debe existir frecuencia en las acciones individuales de apoyo del docente hacia los estudiantes. En esta línea, López (2014) propone que los programas preventivos resultan más eficaces que las medidas punitivas, al propiciar la participación de la comunidad, sugiere además incorporar metodologías de tipo cooperativas para favorecer el clima del aula, con ello se resuelven conflictos, se eleva la autoestima, aumentando la capacidad de relacionarse entre pares. Ochoa y Pérez (2019) sostienen que, para mejorar las habilidades sociales de los educandos, es necesario impulsar metodologías activas que transformen las prácticas escolares.

Aprendizaje y Servicio (A+S)

Según Furco (1999; citado en Caire et al., 2018) la metodología activa A+S es la integración de actividades de servicio a la comunidad en el currículum académico, donde los estudiantes utilizan los contenidos y herramientas académicas en atención a las necesidades reales de la comunidad. Wade (2000; citado en Contreras, 2020) amplía esta idea indicando que esta es una metodología de enseñanza que ayuda a crear puentes entre los estudiantes y las instituciones que los educan, al combinar la enseñanza académica con prácticas o experiencias significativas de servicio comunitario a través de la conexión del plan de estudios y la comunidad. Serrano et al (2019) señalan que esta metodología es una intervención pedagógica que vincula aprendizajes adquiridos con el servicio a la comunidad, generando una sinergia entre aprendizaje y servicio. Además, señalan que esta posee seis elementos: detección de necesidades, aprendizaje, servicio, participación, cooperación, reflexión y reconocimiento y éstas a su vez, se interrelacionan durante

toda la experiencia. Hechenleitner et al., (2022) en su estudio explicitan que las relaciones sociales entre profesores y estudiantes son de tipo horizontal, es decir, se reconocen las características y diferencias de cada grupo-curso y a partir de éstas, se brindan oportunidades de diálogo y participación entre los educandos para la construcción de su aprendizaje. A través de estas reflexiones, los estudiantes, así como los docentes deben evaluar si lo que se está enseñando es relevante, apropiado o útil para la sociedad actual. Hervás (2014) destaca en ella el rol activo, participativo, reflexivo y cooperativo del estudiante, por lo tanto, es una técnica coherente con las recomendaciones sugeridas para la resolución de conflictos al interior de grupos humanos. Por su parte, Caire et al. (2018) propone las siguientes etapas para la organización e implementación de A+S: Conformación de la comisión A+S, Diagnóstico y Análisis FODA, Diseño y propuesta de implementación e Implementación y Evaluación. El orden de cada una de ellas es clave para la efectividad de esta metodología, junto al rol activo del estudiante. En la investigación de Ochoa y Pérez (2019), aseguran que esta metodología impacta de manera positiva en las relaciones sociales de los educandos, generando un efecto en cuatro dimensiones: pedagógica, la cual se refiere a las diversas formas de hacer partícipe al alumnado de su proceso de aprendizaje y evaluación. La dimensión política que tiene que ver con la participación que permiten a los estudiantes participar en temas que son de su interés y/o que les afectan, la dimensión social que se vincula con la participación que permite a los estudiantes sensibilizarse a las necesidades de su entorno para que visualicen la posibilidad de transformarlo y la dimensión psicológica, la cual se refiere al desarrollo afectivo emocional que se da en los educandos cuando participan, Contreras (2020) por su parte, menciona que las actividades que se realicen con esta metodología activa deben integrarse al currículo académico y ofrecer al educando la oportunidad de utilizar las habilidades sociales y poner en práctica los contenidos presentados en sus cursos en situaciones de la vida real.

1. Diseño del Proyecto

1.1. Destinatarios

Los beneficiarios directos del proyecto serán alumnas de octavo básico A y alumnos de octavo básico B de un centro escolar de la región de Coquimbo, con edades que fluctúan entre 13 y 14 años. Se beneficiará directamente también el entorno cercano de cada estudiante, por ejemplo: hermanos, amigos, la familia, entre otros. Conjuntamente, el establecimiento educacional también será beneficiario, ya que este proyecto se vincula con el currículum nacional en Orientación, además al mejorar las habilidades sociales, se favorecerá el clima escolar, el trabajo colaborativo, las relaciones interpersonales generando una repercusión positiva en el aprendizaje de los estudiantes. Los docentes se beneficiarán en el desarrollo y evaluación de los objetivos propuestos en la asignatura y el vincularse participativamente en metodologías activas, las cuales podrán incluir en sus prácticas docentes. Según el SIGE (2022) un 83% de estudiantes de los octavos básicos del establecimiento presentan emociones desfavorables frente a la convivencia entre pares. El promedio de calificaciones es de un 5,8. En relación al acompañamiento de las familias respecto del proceso de enseñanza-aprendizaje en los educandos, se considera elevado teniendo como referencia la asistencia a reuniones de apoderados que es de un 98%. Además, el 100% del alumnado cuenta con dispositivos móviles e internet, evidenciado por el SIGE (2022).

1.2. Modelo evaluativo

El modelo evaluativo a utilizar corresponde al que proponen Stuffellbeam y Shinkfield (1987, citado en Bausela 2003) llamado CIPP, es decir Contexto, Entrada (Input), Proceso y Producto. Se puede establecer una relación entre el modelo CIPP con los tipos de decisión, de evaluación y el desarrollo de un proyecto. Por último, se establecen una serie de decisiones en función de los resultados alcanzados con la idea de aceptar, corregir o abandonar el proyecto. A

continuación, se presenta en la Tabla 1 la descripción de las etapas del modelo evaluativo y su correlación con las etapas del A+S:

Tabla 1 Etapas del Modelo evaluativo A+S

Etapas del CIPP	Descripción	Etapas del A+S
Evaluación del contexto	<p>Problema: Existen evidencias que demuestran que dentro de los octavos básicos se ha generado ciberacoso, esto ha repercutido en las relaciones interpersonales dentro de la sala de clases y por tanto ha afectado el clima de aula. Los estudiantes durante la pandemia se vieron en la necesidad imperiosa de relacionarse a través de plataformas virtuales quedando en evidencia la carencia de habilidades sociales en ellas. Es de considerar que, ante la sorpresiva emergencia sanitaria, no existe ningún tipo de sensibilización o acercamiento a la responsabilidad que implica interactuar en una red social.</p> <p>Necesidades: Mejorar las habilidades sociales de las estudiantes para que éstas les permitan relacionarse en un clima de respeto y empatía, repercutiendo positivamente en el contexto escolar.</p> <p>Oportunidades: Apoderados, directivos, profesores, estudiantes, no desconocen la problemática y coinciden en que es importante y necesario una intervención. Todos los actores se muestran entusiasmados e interesados en ella y en aportar desde su rol y con sus recursos, en una solución para esta problemática.</p> <p>Objetivo propuesto: Contribuir a mejorar la convivencia escolar de las estudiantes de octavo básico, mediante una metodología activa.</p>	<p>Etapa I Conformación de la comisión A+S: -Directivos -Profesores jefes de 8 -Estudiantes de 8° básico A -Socio comunitario (INJUV) -La comisión tiene por objetivo liderar el proceso reflexionando sobre la mejor manera de incorporar la metodología.</p> <p>Etapa II -Diagnóstico -Análisis FODA -Identificar la coherencia entre el currículum en la asignatura de Orientación y la metodología.</p>
Evaluación de entrada INPUT	<p>La ejecución del proyecto requiere de la participación y colaboración de diferentes estamentos para cumplir con el objetivo: Socio colaborador: Relator especialista en ciberacoso (INJUV) como capacitador.</p> <p>Estudiantes (grupo A): capacitadas en ciberacoso, luego ofrecen el servicio, podrán evaluar su participación como monitoras del taller (autoevaluación). Estudiantes (grupo B): Quienes reciben el servicio podrán evaluar la efectividad e impacto del servicio. Docentes: Quienes dirigen las actividades y están capacitados en la metodología aprendizaje y servicio, deberán verificar y reflexionar, durante el proceso el cumplimiento de los objetivos, previa evaluación diagnóstica con el propósito de obtener información tanto del nivel de ciberacoso como de las habilidades sociales presentes en las estudiantes, con el fin de detectar la percepción de la población en estudio sobre la problemática. Equipo directivo: formado por director, jefe de UTP y encargado de comunidades en conjunto con el encargado de convivencia escolar. Estos dos últimos conocerán y se involucrarán en la metodología activa para incentivar la posible reproducción del taller en otros niveles.</p>	<p>Etapa III Diseño y propuesta de implementación Durante el desarrollo de esta etapa el docente que organiza la metodología evaluará, mediante la observación de clases y grupo de WhatsApp del curso creado para el servicio, que las estudiantes demuestren habilidades sociales como: Empatía, trabajo en equipo, comunicación y relaciones respetuosas.</p>
Evaluación del proceso	<p>Estudiantes (grupo A) capacitadas en ciberacoso ofrecen taller a curso paralelo (grupo B). Profesora jefa de octavo A, monitorea interacciones en clases de orientación y en el grupo de <i>WhatsApp</i> formado por las alumnas que ofrecen el taller para evidenciar habilidades sociales que se manifiesten en el inicio, desarrollo y cierre del servicio prestado, con la aprobación de los padres a través de un consentimiento informado. En esta etapa se podrá reflexionar sobre si hubo un impacto en las relaciones interpersonales de las estudiantes en relación al servicio y a la temática en cuestión. Las estudiantes de octavo A supervisan la efectividad del contrato.</p>	<p>Etapa IV Implementación Taller realizado por estudiantes con la reflexión de dos estudios de casos sobre el ciberacoso. Evaluación de las habilidades sociales, a través de clases presenciales y grupo <i>WhatsApp</i>. Evaluación de supervisión del contrato.</p>

Evaluación del producto	Evaluación final a ambos cursos respecto del ciberacoso escolar. Los estudiantes de octavo básico B evalúan a sus pares, compañeras de curso paralelo en relación a los niveles de aprobación del servicio prestado. Las estudiantes de octavo A se autoevalúan por su trabajo realizado. Entrevistas personales a las estudiantes que ofrecieron el servicio sobre su percepción del impacto en las habilidades sociales de su grupo curso. Análisis y reflexión en relación a los resultados del proyecto y posibles proyecciones de la implementación en otros cursos.	Etapa IV Evaluación final: prueba de conocimientos y aplicación. Autoevaluación y evaluación entre pares. Evaluación final de la implementación de la metodología activa A + S.
-------------------------	---	---

1.2. Materiales y procedimientos

Para recoger información de los estudiantes previa al servicio, se utiliza una encuesta como técnica y un cuestionario como instrumento, con el fin de obtener información de los sujetos en estudio acerca del ciberacoso escolar y cómo esto ha afectado en sus habilidades sociales. Para su diseño, las autoras de este trabajo se basaron en un cuestionario de cyberbullying de Ortega et. al. (2007) adaptado, modificando trece preguntas con alternativas que apuntan a la participación en ciberacoso escolar, emociones que les produce este, el grado de afectación que genera en las relaciones interpersonales del grupo curso, y habilidades sociales que se han visto afectadas en el grupo-curso. Estas habilidades apuntan al eje interpersonal propuesto por MINEDUC (2020), el cual menciona que “corresponde a las habilidades para tomar diferentes perspectivas, sentir empatía por los demás, apreciar la diversidad, comprender normas sociales y culturales, formar y mantener relaciones constructivas con los demás” (p.6). El instrumento es enviado a cada estudiante participante a su correo personal institucional en *Google Form*, se responde en la clase de religión con un tiempo de media hora como máximo, de manera individual y anónima. Los resultados son analizados por medio del programa Excel. Posterior a ello, directivos, profesores jefes y coordinadoras del proyecto se reúnen para realizar un FODA el cual es “una herramienta que permite obtener una perspectiva general de la situación estratégica de una organización determinada”. (Ponce, 2007, p 114). Por tanto, permite evaluar la factibilidad de realizar un taller de ciberacoso coherente al currículo y capaz de satisfacer las necesidades de los estudiantes respecto a mejorar sus habilidades sociales.

Para recoger información respecto a los resultados durante el proceso, se utilizan dos procedimientos. En el primero se utiliza la técnica de observación de tipo no participante y para ello las autoras del trabajo diseñaron una lista de cotejo, con el objetivo de registrar, por parte del docente a cargo, durante cuatro semanas si las habilidades sociales (MINEDUC, 2020): trabajo en equipo, relaciones respetuosas, empatía y comunicación se vislumbraron en las interacciones de las alumnas de octavo básico A durante la preparación del taller en el aula, observables en niveles de logro: por lograr, medianamente logrado, logrado. El segundo procedimiento tiene como objetivo agrupar los discursos de las estudiantes que ofrecen el servicio, según habilidades sociales presentes en las conversaciones del grupo de WhatsApp creado por ellas. La técnica es el análisis del discurso en el grupo de la aplicación a través de cuatro categorías (González, 2000) referentes al eje interpersonal. El docente recopila citas realizadas por las estudiantes durante todo el programa A+S.

Posterior al servicio, se utilizan diversos procedimientos para recoger datos de los resultados, todos diseñados por las autoras del trabajo. El primero, se vincula con el desempeño de las estudiantes como monitoras, diseñadoras y ejecutoras del taller. La técnica utilizada es la encuesta y el instrumento una escala de autovaloración del servicio prestado, ya que según Kitsantis et al. (2004; citado en Föster, 2021) fomenta la reflexión del propio aprendizaje y promueve la independencia del educando. El instrumento contiene siete afirmaciones, que van desde el desacuerdo al muy de acuerdo, disponen de treinta minutos para responder en la clase de orientación. El segundo procedimiento se relaciona con la evaluación de los que reciben el servicio hacia las alumnas ejecutoras. La técnica es una encuesta y el instrumento test de evaluación entre pares, ya que según Föster (2021) al incorporar a los estudiantes en el proceso evaluativo se les asigna una responsabilidad colaborativa y no individual. Este contiene seis afirmaciones en escala

de valoración, que van desde desacuerdo al muy de acuerdo. La finalidad del tercer procedimiento es recoger información, durante cuatro semanas, del cumplimiento del contrato firmado por octavo básico B. La técnica es una encuesta y el instrumento es una lista de chequeo (Föster, 2021), la cual contiene cinco conductas esperadas vinculadas a las interacciones generadas en redes sociales y/o aplicaciones, cuya presencia o ausencia se desea constatar. Las estudiantes de octavo básico A, una vez por semana, consultan en breves reuniones a la directiva del curso que recibe el servicio. El último procedimiento tiene como objetivo recoger información sobre el cumplimiento de los objetivos de la investigación. La técnica es entrevista y el instrumento es guión de preguntas no estructuradas, divididas en categorías (González, 2000). Éstas son habilidades sociales, A+S y ciberacoso escolar. Durante la clase de orientación y consejo de curso, una de las autoras del trabajo entrevista a quienes desean dar a conocer su experiencia. Las preguntas y respuestas son formuladas verbalmente y se obtienen datos descriptivos y cualitativos manifestados por las estudiantes de octavo básico A. Se registran en grabaciones de voz cada entrevista, con una duración promedio de ocho minutos cada una.

1.3. Aspectos éticos

De acuerdo a la Ley 20.120 al trabajar con personas en el área de las ciencias sociales y menores de edad, es necesario que los participantes sean autorizados por un adulto a cargo, para tal efecto los profesores que coordinan el proyecto junto a una de las autoras del proyecto, asisten a reuniones de apoderados de los octavos básicos A y B, con el fin de explicar de qué se trata el proyecto, sus etapas, los beneficios del A+S, posibles repercusiones e impacto en el alumnado. Se dan a conocer los resultados esperados de la intervención, junto con ello se les garantiza voluntariedad de participación, con posibilidades de dejar el proyecto en cualquier etapa, además se les comunica que de acuerdo a la Ley 17.374 toda la información obtenida durante el estudio

será resguardada, así como también la conservación del anonimato y la seguridad de los menores. Posterior al espacio, para aclarar dudas respecto a la información entregada, se procede a firmar por parte del apoderado un consentimiento informado, donde se le entrega todo el detalle de lo señalado anteriormente acerca de la participación del estudiante por escrito. Al finalizar la intervención, podrán tener acceso a las principales conclusiones del proyecto mediante correo institucional.

1.4. Viabilidad y Limitaciones

La implementación de la propuesta es factible porque en el diagnóstico aplicado un 50% de los estudiantes de 8° Básico A y B consideran que una forma de detener el ciberacoso escolar es a través de talleres. En reuniones sostenidas con los profesores jefes ellos expresan su total apoyo a la intervención, porque la consideran necesaria e importante para mejorar la convivencia entre los estudiantes. Directivos, profesores, estudiantes y apoderados reconocen que se han dado situaciones de ciberacoso en los Octavos básicos (corroborado por el encargado de comunidades) y consideran que el proyecto es una oportunidad para mejorar las relaciones interpersonales y el resguardo emocional de los integrantes de la comunidad educativa. Por otro lado, el establecimiento cuenta con los recursos materiales como infraestructura y los espacios como sala de reuniones, sala de computación, espacios al aire libre adecuados para ejecutar el A+S. Sin embargo, la intervención podría estar limitada por las fechas de implementación pues sería casi al finalizar el año escolar, lo que podría traducirse en un porcentaje importante de ausentismo, o afectar la presión de que sea en la etapa de término de año escolar. Otro factor relevante es que los cursos están separados por sexo el 8°A corresponde a las niñas y 8°B a los niños, su interacción es escasa y existe desde ya bastante resistencia de realizar el servicio o taller.

2. Intervención

Tabla 2: Acciones del proyecto

Etap pa	Intervención	Tiempo	Indicadores	Evidencias
Etap a I Conf orm ació n de la comi sión A+S	Objetivo: Presentar la propuesta A+S respecto a ciberacoso escolar a equipo directivo. Los profesores jefes de octavo básico A y B, presentarán la propuesta al equipo directivo del establecimiento, compuesto por directora, jefe de UTP, coordinadora de PIE, inspectoría general y encargado de comunidades y convivencia escolar para dar a conocer los requerimientos, beneficios y objetivos de este proyecto.	Reunión de una hora.	Aprueban el proyecto el 100% del equipo directivo y entregan las facilidades para su ejecución.	Acta firmada de reunión y firma de aprobación del proyecto.
	Responsables: Profesores coordinadores del proyecto.			
	Objetivo: Realizar reunión extraordinaria de apoderados para dar a conocer el proyecto. Reunión extraordinaria con los apoderados de ambos cursos para dar a conocer el proyecto en que participarán sus pupilos, y a la vez éstos deberán firmar un consentimiento informado para autorizar la participación de sus hijos en éste.	Reunión de una hora.	El 90% de los apoderados asisten a la reunión extraordinaria. El 90% de los apoderados que asisten a la reunión aceptan el proyecto, entendiendo la importancia y beneficios de éste.	Asistencia y consentimiento firmado.
	Responsables: Profesores coordinadores del proyecto.			
Etap a II Diag nósti co	Objetivo: Conformar la comisión A+S. Conformación de la comisión A+S: Estudiantes de octavo básico A y B, docentes coordinadores y socio colaborador (relatora del INJUV).	Reunión de una hora.	Existen más de un 90 % de estudiantes comprometidos con el taller. Existe un 100 % de compromiso de los profesores coordinadores y socio colaborador con el proyecto.	Asistencia y participación de los estudiantes. Taller de ciberacoso escolar.
	Responsables: Profesores coordinadores del proyecto.			
	Objetivo: Realizar evaluación diagnóstica sobre el ciberacoso escolar a octavos básicos. Los estudiantes de octavo básico A y B, responden diagnóstico sobre ciberacoso y cómo ha repercutido en sus habilidades sociales, de forma anónima.	Una hora.	Responden más de un 90% de los estudiantes el diagnóstico sobre ciberacoso. Más de un 60% ha estado vinculado con el ciberacoso escolar. En más de un 60% de estudiantes, se han visto afectadas sus habilidades sociales.	Encuesta respondida por los estudiantes (diagnóstico).
	Objetivo: Realizar un FODA respecto de los resultados del diagnóstico realizado a octavos básicos. Análisis FODA de la evaluación diagnóstica por parte de dirección, profesores coordinadores del proyecto, encargado de comunidades y convivencia escolar.	Reunión de una hora.	Analizan, tanto el equipo directivo como los coordinadores del proyecto, todos los resultados de la encuesta y sacan conclusiones que guiarán el A+S, verificando fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas.	Documento de análisis FODA.
	Responsables: Profesores coordinadores del proyecto, equipo directivo, encargado de comunidades y convivencia escolar. .			

<p>Objetivo: Identificar la coherencia entre el currículum y la clase de orientación. Los profesores de ambos octavos básicos planifican el taller a partir de objetivos de aprendizaje propuestos del MINEDUC (2022): OA 5: Analizar sus relaciones, presenciales o virtuales a través de las redes sociales. OA 01: Construir, en forma individual y colectiva, representaciones positivas de sí mismos, asociadas a la adolescencia.</p>	<p>Reunión de una hora.</p>	<p>Los profesores coordinadores vinculan dos objetivos de aprendizaje del currículum con el A+S en la asignatura de orientación en el nivel escolar.</p>	<p>Planificación de clase vinculada a objetivos de aprendizaje.</p>
<p>Responsables: Coordinadores del proyecto y UTP.</p>			
<p>Objetivo: Realizar el taller de ciberacoso escolar a los estudiantes de octavo básico A. Las estudiantes serán capacitadas por el socio colaborador en relación con el ciberacoso, los objetivos del taller son: Reflexionar aspectos preventivos respecto al acoso y ciberacoso escolar. Generar conciencia sobre las implicancias que tiene el acoso y ciberacoso escolar en la vida de una persona. Promover las habilidades sociales tales como: empatía, trabajo en equipo, comunicación y relaciones respetuosas.</p>	<p>Taller de una hora y media (Durante la clase de orientación y consejo de curso).</p>	<p>Se logra en un 100% los objetivos del taller.</p>	<p>Taller de ciberacoso escolar.</p>
<p>Responsable Socio colaborador, relator especialista en ciberacoso (INJUV).</p>			
<p>Objetivo: Reflexionar sobre el taller realizado en la asignatura de Religión. Para ello se utiliza el OA3: Explicar que la experiencia de la vida cristiana requiere del desarrollo afectivo, social y espiritual. Las alumnas de octavo básico A se reúnen en grupos y reflexionan sobre los temas tratados en el taller. Estas reflexiones serán monitoreadas por los profesores quien realizará un plenario con las respuestas y reflexiones generadas por cada equipo.</p>	<p>Taller de una hora y media (Durante la clase de religión).</p>	<p>El 90% de las estudiantes de octavo básico A, emiten opiniones en relación al taller realizado. El 90% reflexiona sobre cómo repercute el ciberacoso escolar en sus habilidades sociales, en relación al grupo-curso. El 90% reflexiona sobre las actitudes correctas para evitar el ciberacoso escolar.</p>	<p>Plenario de reflexión. Pauta de observación por parte del docente.</p>
<p>Responsables: Profesores coordinadores, profesora de religión.</p>			
<p>Objetivo: Diseñar un taller de ciberacoso escolar a estudiantes de octavo básico B. En esta fase las estudiantes de octavo básico A, preparará un video y un ppt de un estudio de caso sobre el "ciberacoso escolar", basados en el taller recibido por el socio colaborador para ser presentada a el octavo B, Se organizan en grupos de seis integrantes, en donde deberán elegir un líder. Esta sesión incluye cuestionarios y ppt, todo aquello será mediante la supervisión de los profesores coordinadores, quiénes guiarán y gestionarán los espacios y los elementos necesarios, pero son los propios estudiantes quienes decidirán qué hacer y cómo. Para ello concurrirán a la sala de enlace. Además, las estudiantes crean un grupo de <i>WhatsApp</i> para la organización de éste, supervisado y evaluado por el profesor durante el proceso, al igual que en las clases destinadas para ello.</p>	<p>Taller de una hora y media (Orientación y consejo de curso).</p>	<p>Las estudiantes de octavo básico A, crean un vídeo y un ppt para el taller de ciberacoso. El 100% del taller diseñado cumple con las instrucciones solicitadas. El 90% de las estudiantes se relaciona de manera positiva en el grupo de <i>WhatsApp</i> para organizar el taller. El 80% de las estudiantes, en el grupo de <i>WhatsApp</i> manifiestan comentarios relacionados con las habilidades sociales que se deben reforzar, según diagnóstico. El 80% de las estudiantes, en clases de planificación y diseño del taller, manifiestan comentarios relacionados con las habilidades sociales que se deben reforzar.</p>	<p>Diseño del taller que será presentado al curso paralelo. Pauta de observación del profesor para los comentarios del <i>WhatsApp</i>. Pauta de observación del profesor en clases de planificación y diseño del taller.</p>
<p>Responsable: Profesor jefe de Octavo básico A.</p>			

Etap a III Impl eme ntaci ón	<p>Objetivo: Ofrecer el taller creado de ciberacoso a estudiantes de octavo básico B.</p> <p>Las alumnas capacitadas en ciberacoso ofrecen el taller creado y diseñado por ellas al curso paralelo. Se trabajarán contenidos asociados con el ciberacoso, sus consecuencias en las relaciones sociales y se reflexionará a partir de un caso en estudio.</p> <p>Ambos cursos firman un contrato de compromiso para participar en redes sociales con responsabilidad y respeto, en el cual deberán preguntarse antes de postear: mi comentario ¿Es verdad? ¿Es necesario? ¿Es buena onda? Las líderes se comprometen a monitorear, por medio de un registro, estas acciones.</p>	Taller de una hora y media (Orientación y consejo de curso).	<p>Las alumnas de octavo A aplican el 100% de lo aprendido en la capacitación, invitando a la reflexión, promoviendo el respeto y el buen trato entre pares.</p> <p>El 100% del taller diseñado cumple con las instrucciones solicitadas.</p> <p>El 100% de los estudiantes participa en el taller.</p> <p>El 100% de los estudiantes firma el contrato.</p> <p>El 70% cumple con el contrato firmado.</p>	<p>Desarrollo del taller creado.</p> <p>Contrato firmado.</p> <p>Registro de monitoreo por parte de las estudiantes.</p>
	Responsables: Alumnas de octavo A.			
	<p>Objetivo: Evaluar el servicio recibido por las estudiantes de octavo A.</p> <p>Al finalizar el taller quienes reciben el servicio evalúan a sus monitoras, indicando qué les pareció el servicio mediante una encuesta de valoración.</p>	Media hora.	<p>El 90% de los estudiantes de octavo B evalúa el trabajo realizado por las compañeras en el taller.</p> <p>El 70 % valoran positivamente el taller realizado por sus pares.</p>	Resultados de encuesta valorativa.
Responsables: Alumnos octavo B.				
	<p>Objetivo: Autoevaluar el servicio ofrecido.</p> <p>Al finalizar el taller, quienes ofrecen el servicio evalúan su desempeño como monitoras y cómo esto repercutió en las relaciones interpersonales del grupo-curso, a través de una encuesta de valoración.</p>	Veinte minutos.	<p>El 95% de las estudiantes se autoevalúa por el trabajo realizado en el taller ofrecido de ciberacoso escolar.</p> <p>El 80% de las alumnas se autoevalúa de forma positiva.</p> <p>El 90% de las estudiantes reconoce la efectividad del taller en las relaciones interpersonales del grupo-curso.</p>	Resultado de encuesta de valoración.
	Responsable: Alumnas octavo A.			
	<p>Objetivo: Evaluar el monitoreo general del WhatsApp y de clases en la organización del taller.</p> <p>El profesor jefe realiza una constante evaluación de cómo se relacionan las estudiantes, durante todo el desarrollo de las actividades del servicio prestado, a través de la aplicación WhatsApp y de manera presencial.</p>	Tres semanas.	<p>El 80 % de las estudiantes de octavo A escriben comentarios positivos en el WhatsApp creado.</p> <p>El 80 % de las estudiantes de octavo A se relaciona positivamente con sus compañeras en las diversas actividades designadas.</p>	Resultados de la pauta de observación.
	Responsable: Profesor jefe.			
Etap a IV Eval uaci ón	<p>Objetivo: Elaborar un informe con los resultados de las encuestas sobre el taller y experiencia de los estudiantes de ambos cursos.</p> <p>Se realizarán entrevistas personales, de manera voluntaria, a las estudiantes de octavo A para valorar cómo el taller ha repercutido en las relaciones del grupo-curso. Las estudiantes supervisan el cumplimiento del contrato.</p> <p>Los profesores jefes presentan la evidencia de los resultados obtenidos durante todo el proceso al equipo directivo para evaluar la pertinencia y eficacia del proyecto y decidir si será replicado a otros cursos y niveles.</p>	A un mes de iniciado el proyecto.	<p>El 100% de los profesores jefes entregan información cuantitativa y cualitativa sobre los resultados de la implementación del aprendizaje y servicio a equipo directivo.</p> <p>El 90% de las estudiantes valora realizar el servicio A+S.</p> <p>El 70% de los estudiantes valora el taller realizado por sus compañeras.</p>	<p>Informe general:</p> <p>Resultados de la pauta de observación del docente.</p> <p>Resultados de encuestas valorativas.</p> <p>Resultados de entrevistas personales voluntarias.</p>
	Responsables: profesores coordinadores del proyecto, profesores jefes			

			El 70% de los estudiantes cumplen con el acuerdo firmado mediante un contrato.	Resultados de cumplimiento del contrato.
--	--	--	--	--

3. Resultados

Los resultados que se comunican son a partir de tres procesos evaluativos: antes de la implementación, durante y al finalizar el proceso.

3.1. Resultados antes de la intervención

Tabla 3: Cuestionario para conocer la frecuencia de eventos relacionados con el cyberbullying.

Preguntas	Respuestas		
3. ¿En el último mes ha ocurrido alguna situación de cyberbullying en el colegio?	50% (1 veces/mes)	44% (2 a 4 veces)	6% (5 veces)
4. ¿En el último mes has sido víctima de alguna situación de cyberbullying en el colegio?	87% (nunca)	23% (1 a 4 veces)	
5. ¿En el último mes le has hecho cyberbullying a alguien de tu colegio?	92% (nunca)	8% (1 a 4 veces)	

De acuerdo a los resultados obtenidos la mayoría de los encuestados están expuestos al ciberacoso a nivel escolar.

Tabla 4: Cuestionario para conocer si los estudiantes han estado involucrados en hechos de ciberacoso

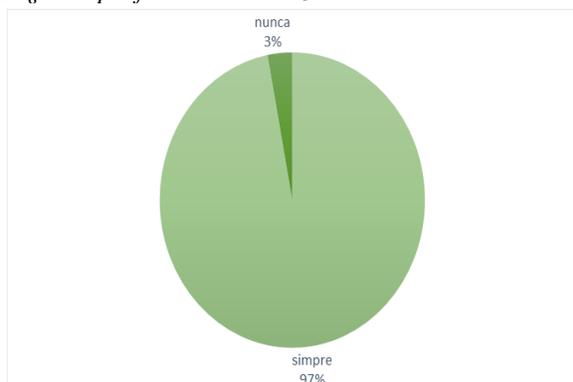
Preguntas	Respuestas	
7. ¿Alguien me ha dicho palabras ofensivas o me ha insultado a través de una red social?	53% dice que no	47% dice que si
8. ¿He dicho palabras ofensivas o he insultado a través de una red social?	63% dice que no	37% dice que si
9. ¿El ciberacoso ha afectado las relaciones interpersonales del grupo-curso?	73% dice que si	12% dice que no

Los resultados obtenidos indican que un porcentaje importante de estudiantes han recibido y han realizado malos tratos a través de redes sociales. Además de considerar de manera sobresaliente que el ciberacoso ha afectado las relaciones interpersonales.

Las siguientes figuras corresponden a la gráfica de resultados de preguntas relacionadas al tipo y frecuencia de red social o aplicación, a los sentimientos que surgen en las víctimas de ciberacoso y las habilidades sociales afectadas por ciberacoso.

Figura 1

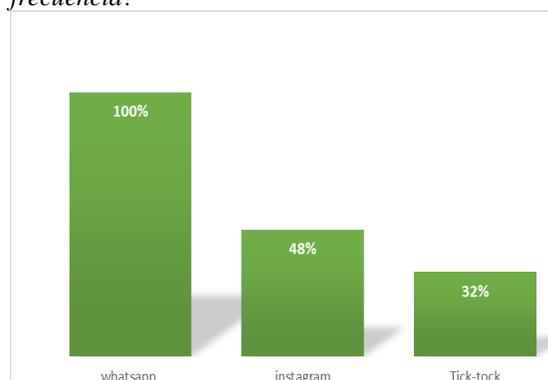
1. ¿Con qué frecuencia utilizas redes sociales?



Nota. La mayoría de los estudiantes utiliza redes sociales.

Figura 2

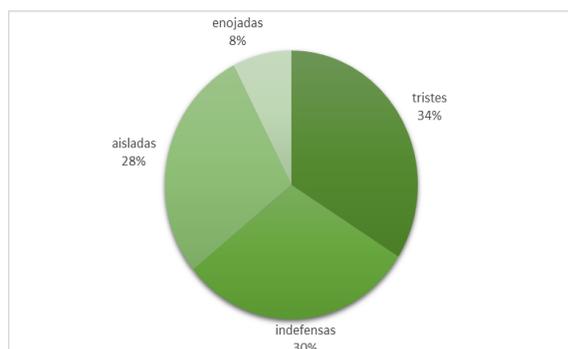
2. ¿Qué red social o aplicación utilizas con mayor frecuencia?



Nota. Todos los estudiantes encuestados utilizan WhatsApp con mayor frecuencia.

Figura 3

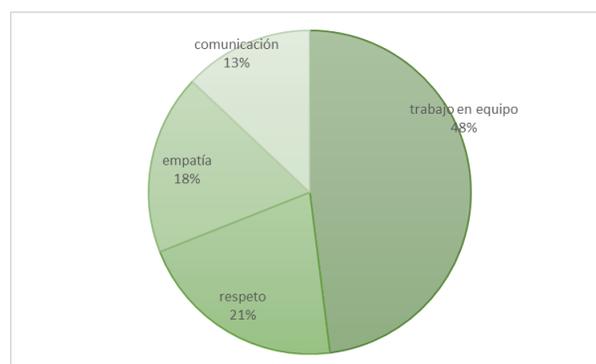
6. ¿Cómo crees que se siente(n) la(s) persona(s) que son víctimas de ciberbullying?



Nota. La percepción de los estudiantes es que las víctimas de ciberbullying se sienten principalmente más vulnerables que enojadas.

Figura 4

10. ¿Cuáles de estas habilidades sociales crees que se han visto afectadas en el curso por el ciberacoso escolar?

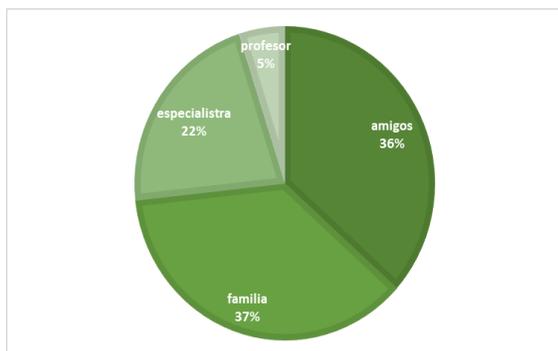


Nota. La habilidad más descendida según los estudiantes es trabajo en equipo que podría estar relacionada con dificultad de relacionarse en la sala de clases.

Las siguientes figuras corresponden a la gráfica de resultados de preguntas relacionadas a las redes de apoyo de quienes son víctimas de ciberacoso, el rol del colegio, pandemia y agresiones virtuales.

Figura 5

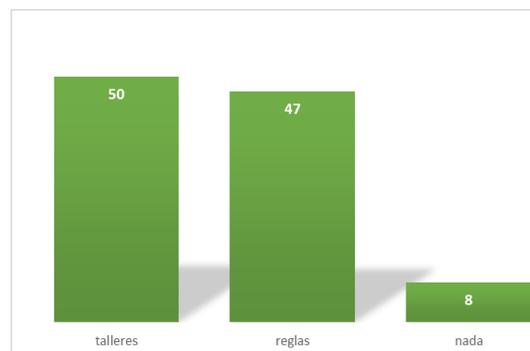
11. ¿A quién pedirías ayuda en caso de ser víctima de ciberbullying?



Nota. Estudiantes consideran muy poco a los profesores en caso de ser víctima de ciberbullying.

Figura 6

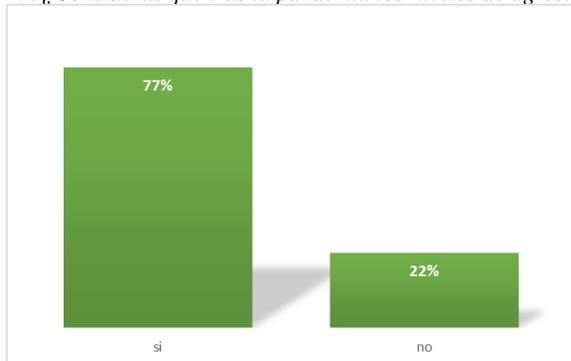
12. ¿Qué puede hacer tu colegio para detener el ciberbullying?



Nota. Los talleres para detener el ciberbullying están considerados por la mitad de los encuestados.

Figura 7

13. ¿Consideras que tras la pandemia los niveles de agresiones virtuales aumentaron?



Nota: la mayoría de los estudiantes encuestados consideran un aumento de las agresiones virtuales tras la pandemia.

Complementario al cuestionario, se realizó un análisis FODA el cual arrojó cinco fortalezas y cuatro oportunidades, pero nos centraremos en las debilidades y amenazas ya que es un problema real de la comunidad escolar. En las debilidades se detectó que los octavos manifiestan en sus respuestas hechos de violencia por ciberacoso escolar, debilitando las habilidades sociales de los estudiantes. Las relaciones entre las alumnas de octavo A y los alumnos octavo B no son fluidas, el curso de varones es percibido como grupo conflictivo por sus profesores de asignatura y hojas de vida con observaciones de conductas negativas en la gran mayoría de ellos. La amenaza

detectada es que la implementación del taller coincide con el periodo de cierre de año, con probabilidad de ausentismo escolar.

3.2. Resultados durante la intervención

3.2.1. Cuantitativos

Tabla 5: Desarrollo de habilidades sociales del eje interpersonal en clases.

Habilidad social	Indicador	semana 1	semana 2	semana 3	semana 4
Trabajo en equipo	Alumnas se reúnen y diseñan por equipo las actividades solicitadas.	ML	ML	L	L
Relaciones respetuosas	Alumnas escuchan y consideran las diversas opiniones e ideas planteadas por sus pares.	ML	ML	L	L
Empatía	Alumnas se solidarizan con la problemática en cuestión.	L	L	L	L
Comunicación	Las alumnas interactúan entre ellas respecto a las actividades del taller.	ML	ML	L	L

Nota: PL=por lograr; ML=medianamente logrado; L= logrado

Al finalizar la cuarta semana las habilidades sociales descendidas logran la gradualidad máxima correspondiente a cada indicador.

3.2.2. Cualitativos

En el registro de los comentarios que evidencian las habilidades sociales del eje interpersonal interacciones generadas por las estudiantes en *WhatsApp*, arrojaron los siguientes datos descriptivos: Con respecto al trabajo en equipo, se evidencia la creación del grupo de *WhatsApp*, en donde las estudiantes intencionan trabajar conjuntamente y evidencian esta habilidad a través de los siguientes diálogos: “Aquí nos organizaremos todas para el taller,” (Estudiante 8). “Nos salió súper, felicitaciones a todas, ¡somos secas!” (Estudiante 16). Aquí se puede vislumbrar la capacidad de organización de las estudiantes y cómo cada grupo se encarga de preparar el servicio para que éste se logre efectuar. En referencia a las relaciones respetuosas se enfatizan en sus diversos discursos en la aplicación: “Qué opinan que entreguemos la info en

carpetas?” (Estudiante 12). “El color azul o verde les parece para las pulseras???” (Estudiante 10). Aquí se puede evidenciar la capacidad de respetar las opiniones, ideas o preferencias entre las alumnas. En cuanto a la empatía, la frecuencia de manifestaciones fue menor en relación a las otras habilidades, sin embargo, podemos rescatar algunas expresiones como: “Amiga, ¡si te sientes nerviosa para exponer la conclusión yo te ayudo!” (Estudiante 5). “Yo me encargo de recibir la torta para que ustedes puedan imprimir,” (Estudiante 16). Finalmente, la comunicación fluye de manera espontánea entre las alumnas, se evidencia que todos los días mantuvieron conversaciones en el grupo, desde el comienzo hasta después de la aplicación del taller. Además, se vislumbra la comunicación digital, donde las estudiantes se manifestaban al terminar una frase con un emoticón, para demostrar su acuerdo o desacuerdo de algo, o bien para expresar alguna emoción. Por lo tanto, en los diálogos de *WhatsApp* se evidencia, en menor o mayor medida, el desarrollo de las cuatro habilidades sociales en las estudiantes que ofrecen el servicio.

3.3. Resultados después de la intervención

3.3.1. Cuantitativos

En la Tabla 6 se dan a conocer resultados de los ítems de la autoevaluación.

Tabla 6: Resultado autoevaluación.

Ítem	1	2	3	4
Me sentí bien ayudando a mis compañeros.	5% (1,6)	15% (4,8)	20% (6,4)	60% (19,2)
Aprendí ayudando a los demás.	0% (0)	10% (3,2)	15% (4,8)	75% (24)
La temática fue relevante para el nivel.	0% (0)	10% (3,2)	20% (6,4)	70% (22,4)
Aportamos en la mejora de las relaciones interpersonales de nuestros pares.	0% (0)	5% (1,6)	35% (11,2)	60% (19,2)

Me gustaría replicar el taller en otros niveles.	0% (0)	0% (0)	20% (6,4)	80% (25,6)
--	-----------	-----------	--------------	---------------

En la tabla anterior se observa que las estudiantes de octavo básico A valoran de forma positiva el A+S, ya que los cinco ítems presentan sobre un 80% de acuerdo o muy de acuerdo. El 100% está de acuerdo en replicar el taller, estos datos nos indican que la metodología A+S parece ser beneficiosa para los estudiantes de octavo básico A.

En la Tabla 7 se hace referencia a los resultados de la evaluación entre pares, es decir quienes reciben el servicio evalúan a quienes ofrecieron el servicio.

Tabla 7: Evaluación entre pares.

Ítem	1	2	3	4
El taller me pareció interesante y relevante.	13% (4,29)	10% (3,3)	36% (11,8)	42% (13,86)
El taller estuvo bien diseñado y planificado	7% (2,31)	10% (3,3)	36% (11,88)	48% (15,84)
El taller permitió una reflexión profunda sobre el ciberacoso escolar y sus consecuencias.	16% (5,28)	19% (6,27)	32% (10,56)	32% (10,56)
Mis compañeras nos enseñaron sobre el tema.	16% (5,28)	26% (8,58)	19% (6,27)	39% (12,87)
Me gustaría participar en otros talleres efectuados por mis compañeras.	32% (10,56)	0%	29% (9,57)	39% (12,87)
Fue provechoso el aprendizaje entre pares	8% (2,6)	12% (3,96)	20% (6,6)	20% (6,6)

Los resultados muestran que la percepción sobre la relevancia, diseño y planificación del taller en general es aprobada en un 78%, sin embargo, desde la perspectiva de lo que lograron aprender de sus pares los resultados tienden hacia resultados equilibrados entre los que se muestran en desacuerdo y muy de acuerdo.

En la tabla 8 se visualizan las respuestas de los estudiantes de octavo básico B con respecto al cumplimiento del contrato firmado en el taller ofrecido:

Tabla 8: Monitoreo de cumplimiento del contrato

Indicador	Si	No
1. Demuestran respeto en las redes sociales y/o aplicaciones que los vinculan, durante la semana.	x	
2. Publican comentarios positivos de las publicaciones y/u opiniones de sus compañeros en redes sociales y/o aplicaciones, durante la semana.	x	
3. Escriben comentarios empáticos hacia sus pares en publicaciones adversas para ellos, durante la semana.	x	
4. Interactúan positivamente en las actividades escolares, durante la semana.	x	
5. Generan nuevos vínculos con otros compañeros dentro del curso, durante la semana.		x

Los resultados evidencian el comportamiento tras el compromiso firmado, este corresponde al registro después de una semana, hay datos inconclusos en semana dos, tres y cuatro, por falta de tiempo debido al término del año lectivo.

3.3.2. Cualitativos

Los resultados provienen de las reflexiones de las alumnas, quienes ofrecen el servicio como parte de la valoración del taller.

3.3.2.1. Habilidades Sociales

En relación a los aspectos importantes de las habilidades sociales que forma parte del modelo educativo del establecimiento, en lo manifestado en las respuestas de las estudiantes se observó que la metodología favoreció el desarrollo de éstas, donde el trabajo en equipo, el respeto y la comunicación fueron las más evidenciadas, así como el considerar a sus pares los cuales deben ser tratados de la mejor forma posible: “Me permitió compartir con la gran mayoría de mis compañeras y compañeros.” (Estudiante 21). “Me sorprendió la organización que tuvimos como curso.” (Estudiante 2). Los resultados nos demuestran que el trabajo entre pares fue positivo para

fortalecer las relaciones interpersonales con una internalización de lo que involucra el ciberacoso dentro de las relaciones entre adolescentes.

3.3.2.2. Taller A+S

Aparecen con mayor frecuencia menciones asociadas a que el taller de A+S ayuda a mejorar las relaciones entre sus pares, el aprendizaje y la experiencia de trabajar de manera colaborativa. Además, las estudiantes perciben que fueron capaces de identificar su rol como monitoras y, que, a su vez, contribuyeron frente a una problemática que afectaba a ambos cursos: “Con la metodología pude sentirme como una profesora...” (estudiantes 8). “Me encantó porque al enseñar sobre ciberacoso escolar igual aprendimos nosotras.” (Estudiante 16). En relación con el aporte de ideas para el mejoramiento en la implementación y desarrollo del taller, se obtuvieron dos ideas recurrentes: “aumentar horas para la planificación y diseño de este” e “incorporar a otros cursos”, lo que es concordante con los resultados del estudio cuantitativo.

3.3.2.3. Ciberacoso escolar

Al preguntar a las participantes sobre el aporte de la temática trabajada, esta no fue indiferente. Las respuestas de las alumnas abordan temas que involucran la adquisición de conocimientos teóricos, que según ellas a través del A+S fueron traspasados al quehacer práctico en beneficio de sus pares: “Nos ayuda a complementar lo que aprendimos de ciberacoso escolar con nuestra experiencia de presentar el taller a nuestros compañeros.” (Estudiante 24). “Aportó en darme seguridad si es que a mi o a mis compañeras les sucede.” (Estudiante 2).

4. Discusión

El objetivo de este trabajo era mejorar las habilidades sociales en estudiantes de octavo básico para evitar el ciberacoso escolar, a través del uso de la metodología “A+S”, con participación activa de los estudiantes, en la búsqueda de soluciones para otros, generando

instancias de reflexión, concientización entre ellos y que estas mismas acciones sirvieran para solucionar las propias dificultades del clima escolar. Para orientar el diseño de su implementación, fue fundamental realizar un diagnóstico con el fin de determinar el nivel de repercusión del ciberacoso escolar en los octavos básicos, así como identificar las habilidades sociales más deficitarias en ellos y evaluar la pertinencia de desarrollar un taller.

Durante el proceso, se permite vislumbrar que en los registros del profesor jefe, referente a la lista de cotejo aplicada en las observaciones de clases de las habilidades sociales a mejorar, la primera semana las estudiantes logran medianamente el desarrollo de ellas, progresando gradualmente durante las siguientes, no obstante en los registros del *WhatsApp* interactúan desde la creación hasta finalizar el proceso, realizando todos los días comentarios referente a la intervención, lo que coincide con la teoría de institución socializadora por antonomasia expuesta por Landazabal (2008), en donde las interacciones sociales con sus pares le permiten al adolescente nutrir su estatus como autoconcepto, y a su vez, la formación de grupos en esta etapa conlleva a elaborar ideas, experiencias, puntos de vista y el desarrollo de la amistad. A pesar que en ambos casos se logró la interrelación, la aplicación de *WhatsApp*, permitió que la interacción de las alumnas fuese fluida. En dichos resultados, referente a las habilidades sociales del eje interpersonal (MINEDUC, 2020) escogidas como las más debilitadas por el alumnado en la encuesta diagnóstica aplicada antes de la intervención, en las alumnas se visualiza una mayor tendencia al trabajo en equipo y la comunicación, estos resultados están en congruencia con los resultados de la investigación de Caire et al. (2018), explicitando que a través de la metodología A+S aplicada en los sujetos de estudio, se evidencian el desarrollo de habilidades sociales, destacando el trabajo en equipo. La tercera habilidad manifestada con mayor frecuencia por las estudiantes es las relaciones respetuosas, la empatía se logró, pero en menor medida. Aquello está en congruencia

con lo planteado por Contreras et al. (2013), quienes afirman que A+S favorece el desarrollo de sus habilidades sociales como la resolución de conflictos, trabajo en equipo, y pensamiento crítico, situándose en un contexto real, destacando constantemente el beneficio de las actividades de servicio para la comunidad. Por otra parte, fue posible evaluar la incorporación de la metodología de forma coordinada y no solo como una actividad complementaria o desvinculada de los objetivos del curso, más bien tienen relación con los objetivos curriculares (MINEDUC, 2022). Esto es concordante con López y Guaimaro (2014) quienes afirman que las habilidades sociales se adquieren con acciones educativas planificadas y coherentes con el proceso de enseñanza-aprendizaje, por tanto, es necesario una intervención directa y sistemática. Con respecto a los datos finales analizados del servicio ofrecido, las alumnas valoran A+S como metodología efectiva para mejorar las habilidades sociales, a partir de temáticas relevantes para su edad como lo es el ciberacoso escolar y que, a su vez, inciden en las relaciones entre pares. En coherencia con lo arrojado en el diagnóstico sobre ciberacoso escolar, casi la mitad de los encuestados reconoce haber sido víctima de este tipo de violencia. Este resultado coincide con Gaeta y Otero (2020), los cuales mencionan en su investigación que el ciberacoso está presente en los centros escolares y que más de la mitad de los alumnos han sido víctimas de agresiones. En la autoevaluación queda de manifiesto que más de la media respondió de manera positiva frente a la metodología A+S, con los siguientes indicadores más altos: replicar el taller en otros niveles, esto es congruente con el diagnóstico en donde los estudiantes proponen un taller para mejorar las habilidades sociales y evitar el ciberacoso escolar, otro indicador fue sentirse bien ayudando a sus compañeros y aprender a través de la ayuda hacia sus pares. En estos resultados se da la misma lógica que Hervás (2014), el cual afirma la necesidad de incorporar A+S como estructura de cambio para la mejora de la productividad de la educación. Además, las declaraciones emitidas con respecto a la

implementación del taller responden a un enfoque positivo, valorando las habilidades desarrolladas referentes al eje interpersonal. Por otro lado, al ser las organizadoras y monitoras del taller, les permitió desarrollar un rol activo en todo momento y una prestación eficaz del servicio, tal y como lo señala Serrano (2020), las y los estudiantes son capaces de poder implementar cambios en sus comunidades educativas. Con respecto a los resultados que se obtienen del monitoreo del contrato por parte de los estudiantes que recibieron el servicio respecto a las relaciones interpersonales que se dieron después del servicio entregado en las redes sociales y/o aplicaciones y la convivencia en el aula, estos sólo se obtuvieron de una semana, los cuales arrojaron que se desarrollaron buenas relaciones cibernéticas entre el octavo básico B, sin embargo no se observó nuevos vínculos con otros compañeros dentro del curso, lo cual se contrapone con lo expuesto por Hechenleitner y Romero (2022) quienes explicitan que la metodología genera nuevos vínculos entre pares. Este resultado podría deberse al no tener más tiempo para poder comparar o graduar los cambios en los educandos. Por lo tanto, los resultados verifican el beneficio del A+S en los alumnos que recibieron el servicio, mejorando sus relaciones interpersonales y, al mismo tiempo, evitando conductas agresivas en redes sociales y en las alumnas que ofrecen el servicio durante las etapas de la organización del taller, en su participación con el socio colaborador y en el servicio prestado. Se evidenció entusiasmo del trabajo en equipo, solidaridad entre compañeras y respeto entre ellas en todo momento. Aquello coincide con la teoría de Desarrollo Moral de Kohlberg (1955; citado en Díaz-Serrano, 2015) la cual describe que la vida de las personas está condicionada a la adquisición de reglas y principios a lo largo de la etapa del ciclo vital. En este sentido, los adolescentes se encuentran en la etapa convencional, en donde se da énfasis en las relaciones interpersonales y la aceptación de su grupo de pares, buscando el orden social, relacionada al respeto.

Quienes recibieron el servicio, en la evaluación a sus pares, evidenciaron que si bien es cierto, la mayoría manifestó que el taller contribuyó en sus aprendizajes, se generó una distribución equilibrada en los porcentajes de volver a recibir otro taller de sus pares, la mitad del curso estuvo muy de acuerdo y la otra muy en desacuerdo, un porcentaje elevado expresó disconformidad en algunas acciones de las estudiantes durante el desarrollo del taller. Esto podría deberse a que fue prevista como amenaza, ya que el curso de hombres evaluaron la capacidad de enseñar del curso de mujeres, generando quizás sesgos de género, pues se trata de un establecimiento que separa a los estudiantes en cursos de hombres y mujeres, situación que pudo influir en actitudes machistas al tratarse de mujeres quienes lideraban la intervención o a la escasa socialización entre hombres y mujeres a lo largo de su vida escolar, lo que concuerda con las ideas de Guzmán et al. (2007) que indica que el mayor acercamiento a pares, particularmente del otro sexo, conlleva la puesta en marcha de habilidades de interacción verbal, de resolución de conflictos interpersonales y expresiones positivas y negativas.

Una de las limitaciones del proyecto fue el periodo de implementación, ya que era el último mes y medio de clases, lo cual no permitió la recogida de datos total de los resultados del cumplimiento del contrato por parte de los estudiantes que recibieron el taller. Una segunda limitación fue la propensión por parte de las estudiantes de 8°A a demostrar actitudes de inseguridad de ofrecer el servicio al curso paralelo, ya que los cursos se dividen por sexo desde pre Kínder generando como consecuencia un escaso desarrollo social en la convivencia entre hombres y mujeres, marcando diferencias entre educandos debilitando potenciales vínculos. Otra limitación surge en el cambio de socio colaborador, ya que desde un comienzo estaba estipulado PDI y finalmente se opta por una psicóloga, por el tiempo reducido por parte de la institución, esto

provocó que la mirada solo fuese desde el aspecto socioemocional y en menor medida con un enfoque legal (entendiendo que desde los catorce años los hace responsable de sus actos).

Por otra parte, se realizan proyecciones respecto al impacto en las habilidades sociales de las estudiantes que ofrecieron el servicio, el entusiasmo demostrado y rol que cumplen los estudiantes durante la implementación de esta metodología activa, como replicar aquello a quienes cursan séptimo u octavo durante el año 2023, tal acción propicia la incorporación de otros docentes en la implementación de A+S, posibilitando además la incorporación de los profesores a las redes de apoyo en estudiantes afectados por el ciberacoso, situación que se evidenció en el diagnóstico, en el cual las preferencias de los estudiantes al momento de escoger a quién acudirían en caso de ser víctimas de ciberacoso escolar, escasamente hacen referencia a los docentes, ya que según sostiene Semrud-Clikeman (2007; citado en Betina et al., 2011) la interacción entre ambos resulta de una primordial importancia para el proceso educativo. Además, considerando que la preparación del profesorado en la prevención e intervención en ciberbullying es crucial (Pavez y García, 2020).

Asimismo, si estos resultados se mantuvieran en el tiempo, midiéndose con evidencias que se relacionan de manera causal con el A+S, se podrían establecer y medir los impactos perdurables de las habilidades sociales.

Conclusión

En síntesis, este trabajo a pesar de haber sido acotado o llevado a cabo en poco tiempo pareciera ser que la metodología A+S es pertinente y eficaz debido a la etapa de desarrollo moral y social en la que se encuentran los sujetos de estudio, quienes evidencian actitudes altruistas al ayudar de manera desinteresada, nutriendo, además, su estatus como autoconcepto.

Tomando en cuenta el importante papel que desempeña la aplicación de metodologías activas en los estudiantes adolescentes con temáticas relevantes para su edad, tal como se abordó el ciberacoso escolar en este trabajo. Los datos obtenidos demuestran que surge la necesidad imperativa de hacer frente a las problemáticas de los educandos con métodos efectivos que involucren al estudiante en experiencias significativas, que inviten a la reflexión y contribuyan a mejorar las habilidades sociales de ellos y su propia autoestima. Asimismo, la metodología evaluativa del trabajo favoreció todo el proceso, ya que se recibió retroalimentación por parte de los participantes en todo momento, dimensionando el logro de la tarea. Además, los reportes realizados de todos los sujetos participantes, demostraron que el prestar un servicio hacia la comunidad desde el currículum, no solo es unilateral, esto quiere decir que además de beneficiarse el establecimiento educacional con esta relación, también lo hizo, en mayor medida, el alumnado que aprendió del servicio entregado. Asimismo, las interrelaciones de los estudiantes que propicia el A+S, facilitan aprendizajes integrales en los estudiantes, lo que se evidenció en el rol de la interacción social de este taller.

Se debe tener presente que los resultados expuestos en este trabajo, son una primera aproximación del impacto que tiene esta metodología activa en las habilidades sociales respecto al ciberacoso escolar.

Referencias

Aravena, F., Ramírez, J. y Escare, K. (2020). Acciones en convivencia escolar de equipos directivos y líderes escolares en Chile: ¿Qué? ¿Con quiénes? y ¿Dónde? *Perspectiva Educativa*, 59(2). <https://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.59-iss.2-art.1045>

- Banco Mundial. (2021). Actuemos ya para proteger el capital humano de nuestros niños. Los costos y la respuesta ante la pandemia COVID-19 en el sector de América Latina y el Caribe. <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/35276?locale-attribute=es>
- Bausela, E. (2003). Metodología de la Investigación Evaluativa: Modelo CIPP. *Revista Complutense de Educación*, 14(2). <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/125902/17241-17317-1-PB.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Betina, A. y Contini, N. (2011). Las habilidades sociales en niños y adolescentes. Su importancia en la prevención de trastornos psicopatológicos. *Fundamentos en Humanidades*, 12(3). <https://www.redalyc.org/pdf/184/18424417009.pdf>
- Caire, M., González, M., Jouannet, M., Montalva, J. y Ponce, C. (2018). *Guía para la institucionalización de Aprendizaje Servicio de una carrera*. [https://cld.bz/skUYaPu/38/libro electrónico](https://cld.bz/skUYaPu/38/libro-electronico)
- Cortés, T. (2020). Impacto de la Metodología de Aprendizaje-Servicio del Programa de Grado de Capacitación de Profesores de Inglés Extranjero para estudiantes chilenos desfavorecidos. *Estudios pedagógicos*, 46(3). <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052020000300093>
- Contreras, A., González, S., Humeres, P., Palomer, L. y Sánchez, A. (2013). Una experiencia de "aprendizaje-servicio": fomentando el desarrollo de valores en estudiantes de odontología chilenos. *Revista de la Fundación Educación médica*, 16(2). https://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2014-98322013000200007
- Díaz-Serrano, J. (2015). El desarrollo del juicio moral en Kohlberg como factor condicionante del rendimiento académico en ciencias sociales de un grupo de estudiantes de educación secundaria. *Revista Electrónica Educare*, 19(3), 7. <https://dx.doi.org/10.15359/ree.19-3.8>

El Mostrador. (31-05-22). *Cyberbullying: denuncias por ciberacoso aumentaron un 86% en el 2020*. <https://www.elmostrador.cl/braga/2021/05/31/cyberbullying-denuncias-por-ciberacoso-aumentaron-un-86-en-el-2020/>.

El Mostrador. (28-03-22). *Constantes episodios de violencia escolar y amenaza de masacre en Liceo de Quinta Normal preocupan al Mineduc*. <https://www.elmostrador.cl/noticias/pais/2022/03/28/constant-es-episodios-de-violencia-escolar-y-amenaza-de-masacre-en-liceo-de-quinta-normal-preocupan-al-mineduc/>.

Estrada, E., Mamani, H. y Mamani, M. (2022). Eficacia de un programa psicoeducativo para desarrollar las habilidades sociales de adolescentes peruanos. *Revista Conrado*, 18(86). http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442022000300032

Föster, C. (2021). *El poder de la evaluación en el aula: Mejores decisiones para promover aprendizajes*. Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.

Fundación Katy Summer. (2022). *Encuesta Nacional sobre el Ciberacoso Escolar*. <https://www.statknows.com/fundacionkatysummerpublico>

González, F. (2000). *Investigación cualitativa en psicología: Rumbos y desafíos*. México D.F.: Thomson Editores.

Gaeta, M., Otero, P. y Vega, M. (2020). Problemas de convivencia escolar desde la mirada del alumnado de educación secundaria. *Estudios pedagógicos*, 46(2). <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052020000200341>

González, C. (17-03-2022). *Estudio sobre ciberacoso: El 63% de los adolescentes sabe quién es su acosador, pero los denunciantes son el 1%*. *Diario El Mercurio*.

<https://www.emol.com/noticias/Nacional/2022/03/17/1049488/estudio-ciberacoso-63-reconoce-acosador.html>

Guerrero, D. (7-04-2022). Riña entre alumnos fue alentada por más de 60 compañeros en el centro de La Serena. *Diario El Día*. <https://www.diarioeldia.cl/policial/2022/4/7/rina-entre-alumnos-fue-alentada-por-mas-de-60-companeros-en-el-centro-de-la-serena-90977.html>

Hervás, M. (2014). Aprendizaje-Servicio: Mejora de competencias y habilidades sociales. *Psicología Evolutiva y de la Educación*, 21071(s/n). https://www.researchgate.net/publication/299454490_AprendizajeServicio_Mejora_de_competencias_y_habilidades_sociales

Hechenleitner, M. y Romero, F. (2022). Percepción sobre la metodología aprendizaje servicio en estudiantes de kinesiología de una universidad tradicional chilena. *Investigación en educación médica*, 11(41). https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-50572022000100061&script=sci_abstract

Landazabal, M. (2008). *Intervención psicológica con adolescentes: Un programa para el desarrollo de la personalidad y la educación en derechos humanos*. País Vasco: Pirámide ediciones S.A.

López, G. y Guaimaro, Y. (2014). Desarrollando las habilidades sociales desde la escuela como impulso de una cultura de paz. *Journal De Ciencias Sociales*, 2(2). <https://doi.org/10.18682/jcs.v0i2.255>

López, Lara y Antonia Ramírez (2014), “Medidas disciplinarias en los centros educativos: ¿suficientes contra el acoso escolar?”. *Perfiles Educativos*, 36(45).

- MINEDUC (2020). Estrategias para el Aprendizaje Socioemocional desde el Currículum Nacional. Chile: Unidad de currículum y evaluación. https://www.curriculumnacional.cl/docente/629/articles-256275_recurso_pdf.pdf
- Montalvo, D. y Jaramillo, A. (2022). Habilidades sociales y autoconcepto en adolescentes durante el aislamiento social por la pandemia COVID-19. *Revista Eugenio Espejo*, 16(3). http://scielo.senescyt.gob.ec/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S266167422022000300047&lang=es#gt2
- Morales-Rodríguez, F. (2017). Relaciones entre afrontamiento del estrés cotidiano, autoconcepto, habilidades sociales e inteligencia emocional. *Revista Ejep*, 10(2). <https://www.redalyc.org/pdf/1293/129353356001.pdf>
- Ochoa, A. y Pérez, L. (2019). El aprendizaje servicio, una estrategia para impulsar la participación y mejorar la convivencia escolar. *Psicoperspectiva*, 11(8). https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-69242019000100089
- Ortega, R. Calmaestra, J. y Mora-Merchán, A. (2007). *Cuestionario Cyberbullying*. <https://es.surveymonkey.com/r/LLV7GQ5>
- Ortiz-Mallegas, S. y López, V. (2021). Condiciones de organización del trabajo en convivencia escolar y cooperación profesional. *Revista de estudios y experiencias en educación*. 20(42). <https://dx.doi.org/10.21703/rexe.20212042ortiz-mallegas1>
- Pavez, I., y García-Béjar, L. (2020). Ciberacoso desde la perspectiva docente. Discursos, percepciones y estrategias de profesores en dos ciudades de Chile y México. *Perfiles educativos*, 42(168). <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2020.168.58850>

- Ponce, H. (2007). La matriz FODA: Alternativa de diagnóstico y determinación de estrategias de intervención de diversas organizaciones. *Enseñanza e Investigación en Psicología*, 12(1).
<https://www.redalyc.org/pdf/292/29212108.pdf>
- Pizarro, V. y Hasbún, B. (2019). *Aprendizaje servicio en la educación superior chilena*. Santiago: Ediciones CEA-FEN.
- Pérez Porto, J. y Gardey, A. (2020). *Definición de heteroevaluación - Qué es, Significado y Concepto*. Definición de. <https://definicion.de/heteroevaluacion/>
- Rioseco, C. y Barría, R. (2021). Contribución de la dimensión relacional del Clima Social Escolar (CES) a la Convivencia Escolar para la No Violencia (CENVI): Desde la percepción de estudiantes de segundo ciclo y enseñanza media en escuelas y liceos municipalizados de Estación Central. *Rumbos TS*, (26).
<https://revistafacso.ucecentral.cl/index.php/rumbos/article/view/573/638>
- Torrego, J. (2006). *Modelo integrado de mejora de la convivencia. Estrategias de mediación y tratamiento de conflictos*. Editorial GRAO.
- Santrock J. (2006). *Psicología de la Educación*. Editorial McGraw-Hill
- Serrano, D. y Ochoa, A. (2020). ¿Qué aprende la niñez del proyecto Aprendizaje-Servicio? Perspectiva del profesorado. *Perspectiva Educativa*, 59(2).
<https://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.59-iss.2-art.1066>
- Vera, Y., Bermúdez, B. y Torres, L. (2021). La orientación psicopedagógica para la convivencia escolar de los adolescentes de secundaria básica. *Conrado*, 17(81).
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1990-86442021000400059&lng=es&tlng=es.

Zavala, M., Valadez, M. y Vargas, M. (2008). Inteligencia emocional y habilidades sociales en adolescentes con alta aceptación social. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa*, 6(2). http://www.investigacion-psicopedagogica.org/revista/articulos/15/espanol/Art_15_271.pdf