

## **DISEÑO DE LA ESCALA DE COHESIÓN GRUPAL PARA CONTEXTOS ESCOLARES DE ENSEÑANZA MEDIA**

### *DESIGN OF THE GROUP COHESION SCALE FOR HIGH SCHOOL CONTEXTS*

Jorge Enrique Torralbas Oslé<sup>1</sup>

<sup>1</sup>Facultad de Psicología. Universidad de La Habana.

Recibido: 12 de diciembre de 2022

Aceptado: 25 de abril de 2022

Publicado: 31 de julio de 2022

Cómo citar este artículo:

Torralbas Oslé J.E. (2022). Diseño de la escala de cohesión grupal para contextos escolares de enseñanza media. *Revista cubana de Psicología*, 4 (6), 36-57. <http://www.psicocuba.uh.cu>

#### **RESUMEN**

El proceso cohesión grupal es clave para la comprensión de la dinámica de los grupos pequeños. Para su estudio se ha privilegiado el empleo de escalas construidas *ad-hoc*, sin un sólido sustento teórico y amplios estudios de confiabilidad y validez, a excepción del cuestionario de ambiente grupal. No obstante, esto se ha limitado a espacios deportivos. El interés en los contextos escolares es creciente, por lo que es importante contar con un instrumento para la medición del proceso en este espacio. El objetivo de la investigación es diseñar una escala de cohesión grupal para el contexto escolar, que cumpla con los requisitos de confiabilidad y validez de criterio. La muestra estuvo conformada por 714 participantes, agrupados en veintidós grupos de once escuelas pertenecientes a la enseñanza media y media-superior de La Habana. Fue empleada la escala de cohesión grupal y la técnica sociométrica como medida de validación de criterio. Los resultados muestran que la escala es un instrumento confiable, con una alta validez de criterio y de empleo factible en la enseñanza general media.

**Palabras clave:** cohesión grupal; escala; confiabilidad; validez de criterio; grupos escolares.

### **ABSTRACT**

*The group cohesion process is key to understanding the dynamics of small groups. For its study, the use of ad-hoc constructed scales has been privileged, without a solid theoretical basis and extensive reliability and validity studies, with the exception of the group environment questionnaire. However, this has been limited to sports spaces. Interest in school contexts is growing, so it is important to have an instrument to measure the process in this space. The objective of the research is to design a group cohesion scale for the school context, which meets the requirements of reliability and criterion validity. The sample consisted of 714 participants, grouped into twenty-two groups from eleven schools belonging to the middle and middle-higher education in Havana. The group cohesion scale and the sociometric technique were used as a criterion validation measure. The results show that the scale is a reliable instrument, with high criterion validity and feasible use in general secondary education.*

**Keywords:** group cohesion; scale; reliability; criterion validity; School groups.

## **Introducción**

El proceso cohesión grupal es de vital importancia para entender la dinámica de los grupos pequeños. Permite entender su formación, mantenimiento y dinámica; es punto de partida para lograr mayor influencia del grupo en cada uno de sus miembros y tiene una relación positiva con su rendimiento y desempeño (Fuentes, 2004; Carron y Brawley, 2012; Park, Kim y Gully, 2017; Braun, Kozlowski, Brown, y DeShon, 2020).

Es uno de los constructos más populares en el estudio de los grupos pequeños y se observa un crecimiento sostenido en las investigaciones sobre esta temática, especialmente en los ámbitos deportivos, laborales y militares. Actualmente, ha encontrado espacio en la psicología educativa (Greer, 2012; Torralbas, Batista, Herreros y Carballo, 2020), campo que ya entiende que los propósitos de todo sistema educativo se concretizan en el manejo adecuado de los grupos escolares.

Si se quiere entender la dinámica de estos, es necesario trabajar con un cuerpo teórico-metodológico que pueda ofrecer herramientas concretas a los actores involucrados para su diagnóstico y posterior intervención (Forsyth, 2021).

Los estudios sobre cohesión grupal han privilegiado el empleo de escalas. Estas son instrumentos elaborados con la finalidad de establecer rangos o medidas del estado de este proceso en los grupos estudiados. En la mayoría de las ocasiones, tienen como objetivo demostrar relaciones con otras variables como las diferencias de género en la selección del líder (Knight y Saal, 1984), el efecto del líder en la satisfacción de sus subordinados (Dobbins y Zaccaro, 1986), la posibilidad de un grupo de adolescentes de trabajar juntos con el resto de su clase (Glass y Benschhoff, 2002), el efecto de la interacción intragrupal en los prejuicios intergrupales (Petersen, Dietz y Dieter, 2004), el efecto de la diversidad de género en la cohesión y desempeño grupal (Lee y Farh, 2004), el efecto de las interacciones en las opiniones divididas a lo interno del grupo (Gianettoni, Clémence y Staerklé, 2012), el rol de la mediación digital en la holgazanería y las expresiones afectivas del grupo (Monzani, Ripoll, Peiró y Van Dick, 2014), la relación entre los profesores y sus asistentes en las clases de ayuda a niños con autismo (Kratz, et al., 2014), entre otros elementos. Casi todas han sido construidas ad-hoc, sin un sólido sustento teórico y sin una continuidad en el estudio que asegure confiabilidad y validez.

Otras técnicas han sido desarrolladas para el estudio de la cohesión familiar (Koutra, Triliva, Roumeliotaki, Lionis y Vgontzas, 2012) y para investigaciones en el contexto clínico, esencialmente para el análisis de adherencia a tratamientos o para el análisis del éxito de experiencias de intervenciones terapéuticas (Taylor y Strassberg, 1986; Wongpakaran, Wongpakaran, Intachote-Sakamoto y Boripuntakul, 2013).

Antes de 1985, la escala de mayor impacto y rigor teórico fue el cuestionario de cohesión Gross (The *Gross Cohesion Questionnaire* [GCQ]). De gran importancia fue también el instrumento multidimensional de cohesión en el deporte, cuestionario compuesto por veintidós *ítems*, que incluyó cuatro dimensiones generales de la cohesión grupal: atracción hacia el grupo, unidad de propósitos, calidad de trabajo de equipo y valoración de los roles (Yukelson, Weinberg, y Jackson, 1984)

Para algunos autores, el instrumento más sólido y relevante para el estudio de la cohesión es el cuestionario de ambiente grupal (*Group Environment Questionnaire*) (Dion, 2000). Se trata de una

escala tipo Likert de dieciocho *ítems* de nueve puntos que explora cuatro dimensiones: atracción individual hacia la tarea, atracción individual hacia los aspectos sociales del grupo, integración del grupo hacia la tarea e integración del grupo hacia los aspectos sociales.

Muchas investigaciones han sido dirigidas a la validación de este cuestionario (Whitton y Fletcher, 2014), que también ha tenido numerosas derivaciones: ha sido adaptado al español (Iturbide, Eiosua y Yanes, 2010), al francés, aunque en este último caso con ligeras modificaciones (Buton, Fontayne, Heuzé, Bosselut, Raimbault, 2007) y al griego (Ntoumanis y Aggelonidis, 2004). Su uso ha resultado factible en contextos militares (Ahronson y Cameron, 2007), en el estudio de la cohesión grupal en equipos deportivos de niños (Martin, Carron, Eys y Loughhead, 2012), así como también en el análisis de clases de educación física (Estabrooks y Carron, 2000).

No obstante, la validez de esta técnica ha sido criticada y cuestionada, sobre todo por su estructura factorial que no es consistente con la propuesta original del instrumento (Carless y De Paola, 2000; Iturbide, Eiosua y Yanes, 2010).

Con investigaciones que argumentaban la relevancia de la cohesión hacia o desde la tarea como evidencia, Carless y De Paola (2000) publicaron una escala de cuatro *ítems* para explorar el modo en el que los sujetos visualizan la integración del grupo hacia la tarea. Esta técnica no tuvo impacto significativo en la comunidad de estudiosos del tema, pues existen otras investigaciones que muestran la importancia de la dimensión individual y de la cohesión social.

No existe, entonces, una escala establecida para el estudio de la cohesión en contextos escolares. Para este trabajo, ha sido empleada la técnica sociométrica, en algunas ocasiones, con relativo éxito. Sin embargo, su empleo requiere conocimientos técnicos específicos, así como tiempo y recursos para su aplicación y análisis. Como parte de sus fortalezas, una escala permite su rápida aplicación, su calificación sin necesitar preparación técnica específica y una rápida mirada al estado del grupo.

Por ello, el objetivo de esta investigación es diseñar una escala de cohesión grupal que cumpla con los requisitos de confiabilidad y validez de criterio.

## 1. Método

### 1.1. Participantes

La muestra estuvo conformada por 714 participantes, agrupados en veintidós grupos de once escuelas pertenecientes a la enseñanza media y media-superior de La Habana. Los grupos tuvieron un mínimo de veintidós miembros y un máximo de cuarentaiuno. Se trabajó con octavo grado en el caso de la enseñanza media y onceno grado en la enseñanza media-superior. Esto aseguraba que los grupos ya hubieran tenido un tiempo de vida juntos que fuera suficiente para desarrollar el proceso de cohesión, pero no estuvieran cerrando su ciclo de existencia.

### 1.2. Medidas y variables

La escala de cohesión grupal fue aplicada aproximadamente entre los ocho y diez minutos. Los reactivos empleados suponen una evaluación de diferentes comportamientos; se busca evitar la evaluación de categorías que pueden tener diferentes sentidos para los sujetos. Ofrece un nivel de cohesión grupal en cada una de las subdimensiones estudiadas.

Su basamento teórico está en la comprensión de la existencia de dos grandes dimensiones: el atractivo individual y los procesos de integración. La escala es un intento por articular ambas perspectivas. La propuesta inicial de la escala contaba con treintaiséis *ítems*, distribuidos del siguiente modo:

**Tabla 1.** Distribución de los ítems por cada una de las subdimensiones en la propuesta inicial de escala de cohesión grupal.

Dimensión	Subdimensiones	Ítems
Atractivo individual hacia el grupo	Atractivo individual hacia la tarea (AIT)	1, 2, 3, 6, 8, 9, 12, 13, 14, 16, 17
	Atractivo individual hacia los aspectos sociales (AIAS)	4, 5, 7, 10, 11, 15, 18
Integración del Grupo	Integración del grupo en el ejercicio de la tarea (IGT)	1, 3, 5, 6, 8, 10, 11, 12, 13, 14, 17
	Integración del grupo en los aspectos sociales	2, 4, 7, 9, 15, 16, 18

**Fuente:** Jorge Enrique Torralba Oslé.

Como técnica de contraste fue aplicada la sociométrica, que consistió en cuestionario de nominación entre iguales con elecciones ilimitadas. Los reactivos empleados fueron los siguientes:

- ¿Con qué estudiante(s) de tu aula te gustaría estudiar? ¿Por qué?
- ¿Con qué estudiante(s) de tu aula no te gustaría estudiar? ¿Por qué?
- ¿Con qué estudiante(s) de tu aula te gustaría pasar tiempo libre? ¿Por qué?
- ¿Con qué estudiante(s) de tu aula no te gustaría pasar tiempo libre? ¿Por qué?

Las variables fundamentales son la confiabilidad y la validez. La confiabilidad se comprende como el grado de precisión del instrumento al medir (Hernández, Fernández y Baptista, 2010; Centeno, Watson, Martínez y Sanz-Rubiales, 2011). En nuestra investigación se empleará la consistencia interna para medir la homogeneidad de los enunciados de un instrumento ya que permite indicar la relación entre ellos. Se empleará el coeficiente alfa de Cronbach que mide la correlación de los *ítems* dentro del cuestionario.

La validez es el grado en que un instrumento mide la variable que se propone. En este estudio se empleará fundamentalmente la validez de criterio. Es el grado de correlación entre un instrumento y otra medida de la variable objeto de estudio que sirve de criterio o referencia (Carvajal, Centeno, Watson, Martínez y Sanz-Rubiales, 2011; Hernández, Fernández y Baptista, 2010). Se utilizará la validez concomitante, que mide el grado de correlación entre dos medidas del mismo concepto al mismo tiempo y en los mismos sujetos.

### **1.3. Procedimiento**

La etapa cuantitativa de la investigación responde a un modelo no experimental transeccional. En él se observa el fenómeno tal y como se comporta espontáneamente, en su contexto natural. Además, permite recolectar datos correspondientes a un momento determinado. La presente investigación es de tipo y descriptivo porque busca especificar las propiedades importantes de los grupos y correlacional pues tiene como propósito medir el grado de relación que existe entre dos o más conceptos o variables.

El equipo de investigación contactó con las once instituciones escolares. Luego de explicarle a

profesores y directivos los objetivos del estudio, se fijaron horarios para la realización de las técnicas. Estos instrumentos fueron aplicados a todos los estudiantes de los veintidós grupos escolares. Los alumnos cumplimentaron la escala en un tiempo promedio de 8 minutos y la técnica sociométrica en un periodo de quince a veinte minutos.

Los resultados fueron procesados con UCINET 6 para Windows, así como con el Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales, SPSS 20.0.

## **1.4. Resultados**

### **1.4.1 Análisis de la confiabilidad**

La versión original de la escala contaba con dieciocho *ítems* dedicados a explorar el nivel de atractivo del sujeto ante la tarea y los aspectos sociales del grupo, así como con otros dieciocho abocados a la exploración de los procesos de integración. Eso hacía un total de treinta y seis, con cuatro subescalas asociadas.

El coeficiente alfa de Cronbach de la subdimensión atractivo individual hacia la tarea (AIT) es 0,565. Este resultado permite aseverar que algunos reactivos no miden de forma consistente la característica por la que fue elaborada (tabla 2). A partir de las estas estadísticas se sugiere eliminar para la versión final los *ítem* doce y diecisiete. Con estas modificaciones la subescala obtiene un  $\alpha = 0,620$  (confiable).

**Tabla 2. Estadísticas de la subdimensión atractivo individual hacia la tarea.**

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
1 - Me gusta mucho estudiar en esta aula	33,86	38,783	,367	,512
2 - Me siento parte del grupo durante las clases	33,35	38,668	,447	,500
3 - Estoy satisfecho/a con la jefa/el jefe de destacamento	33,60	37,854	,350	,513
6 - Tengo deseos de estar en la escuela cuando llevo unos días fuera	34,01	39,866	,218	,547
8 - No estoy contento con mi participación durante las clases	33,35	41,321	,178	,556
9 - Me iría a estudiar a otro lugar a la menor oportunidad que tuviese	33,55	39,760	,237	,542
12 - No me siento bien con el modo en el que los profesores me tratan	33,83	43,017	,074	,581
13 - Estoy satisfecho con el deseo de éxito en los estudios que tienen los miembros de mi aula	33,79	38,968	,334	,519
14 - Me siento responsable de los éxitos y fracasos de mi grupo	34,90	39,462	,259	,536
16 - Me siento bien con el modo en el que nos comportamos en el aula durante las clases	34,00	39,720	,243	,540
17 - No me gusta la forma en la que nos organizamos para estudiar y hacer los trabajos	34,01	43,740	,021	,596

**Fuente:** Jorge Enrique Torralba Oslé.

El coeficiente alfa de Cronbach de la subdimensión AIT es 0,695. Este resultado muestra que los reactivos miden de forma consistente la característica por la que fue elaborada, aunque algunos elementos son perfeccionables (tabla 3). Después del análisis, se elimina, en la versión final, el *ítem* dieciocho. Con esta modificación la subescala obtiene un  $\alpha = 0,723$  (muy confiable).

**Tabla 3. Estadísticas de la subdimensión atractivo individual hacia los aspectos sociales**

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
4 - No me interesa tener amistades en esta aula	21,66	26,218	,384	,666
5 - Disfruto mucho hacer cosas con mi grupo más allá de las clases	21,74	24,958	,476	,642
7 - No me siento parte de este grupo más allá del tiempo que estamos en el aula	22,04	24,690	,434	,652
10 - Extrañaría a mis compañeros de aula si no pudiera pasar tiempo libre con ellos	22,06	24,399	,509	,633
11 - Algunos de mis mejores amigos están en mi aula	21,61	25,471	,412	,658
15 - Me gusta lo que los miembros de mi grupo hacen en el tiempo libre	22,47	23,997	,466	,643
18 - Me divierto más pasando tiempo libre con otras personas que con los miembros de mi aula	22,74	27,855	,177	,723

**Fuente:** Jorge Enrique Torralba Oslé.

El coeficiente alfa de Cronbach de la subdimensión integración grupal en la tarea (IGT) es 0,726. Este resultado demuestra que los reactivos miden de forma consistente la característica por la que fue elaborada (tabla 4). Luego del análisis, se eliminan los *ítems* veintinueve y treintaicinco. Con estas modificaciones la subescala obtiene un  $\alpha = 0,754$  (muy confiable)

**Tabla 4.** Estadísticas de la subdimensión integración grupal en el ejercicio de la tarea

	Media de la escala si se elimina elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
19 - A pesar de las diferencias individuales, existe en mi grupo, durante las clases, un sentimiento de unidad	29,72	51,701	,365	,707
21 - Si alguien tiene problemas en el estudio todos quieren ayudarlo	30,03	48,610	,547	,679
23 - No todos asumimos la responsabilidad por cualquier fracaso o error	30,17	55,919	,175	,734
24 - En este grupo nos sentimos bien y disfrutamos mientras estamos estudiando	29,82	49,877	,488	,688
26 - No importa quién sea, si alguien es bueno en el estudio lo reconocemos y premiamos	29,51	51,663	,406	,701
28 - Tenemos puntos de vista comunes en las metas que, como grupo, queremos lograr	29,49	50,846	,488	,690
29 - No todos estamos de acuerdo en las cosas que se pueden y no se pueden hacer en el aula	30,30	59,344	,014	,754
30 - Los estudiantes son similares en la forma en la que se comportan en el aula	30,01	53,389	,310	,715
31 - Se percibe en nuestra aula un clima de trabajo en equipo	30,06	48,100	,605	,671
32 - Los estudiantes de esta aula se ponen fácilmente de acuerdo ante las cuestiones docentes.	30,11	49,821	,532	,683
35 - Durante el estudio no existe colaboración entre nosotros	29,59	55,401	,209	,729

**Fuente:** Jorge Enrique Torralba Oslé.

El coeficiente alfa de Cronbach de la subdimensión integración grupal en los aspectos sociales (IGAS) es 0,602. Esto prueba que el ajuste a la característica que se intenta medir (tabla 5) es perfectible. A partir de los análisis se elimina el *ítem* veinte. Con esta modificación la subescala obtiene un  $\alpha = 0.676$  (confiable).

**Tabla 5. Estadísticas de la subdimensión integración grupal en el ejercicio de la tarea.**

	Media de la escala si se elimina el elemento	Varianza de la escala si se elimina el elemento	Correlación elemento-total corregida	Alfa de Cronbach si se elimina el elemento
20 - Los miembros de mi aula rara vez pasan su tiempo libre juntos	19,04	21,213	,015	,676
22 - Pensamos parecido sobre la forma en la que consideramos que es mejor divertimos	19,17	17,679	,338	,428
25 - Este grupo no es unido en las actividades que realizamos fuera del espacio docente	19,51	18,048	,239	,473
27 - Mi aula está compuesta de personas compatibles entre si	19,41	17,392	,375	,412
33 - Cuando algún estudiante del aula tiene un problema personal nadie se preocupa por él	19,19	18,835	,225	,478
34 - Por lo general, somos considerados con los sentimientos de los demás en esta aula	19,39	18,724	,277	,456
36 - Los miembros del aula son similares entre si con respecto a sus rasgos como personas	19,67	18,309	,286	,451

**Fuente:** Jorge Enrique Torralba Oslé.

La propuesta final de la escala tiene treinta *ítems*, pues se eliminan 6 de la propuesta original a partir de lo arrojado por los análisis estadísticos. Las subescalas obtienen medidas de confiabilidad suficientes para ser aceptadas, como se observa en la tabla 6:

**Tabla 6: Coeficiente alfa de Cronbach de la versión inicial y final de las diferentes subescalas de la escala de cohesión grupal.**

	Coeficiente alfa de Cronbach	
	Versión inicial	Versión final
Atractivo individual hacia el grupo		
Subescala AIT	$\alpha$ : 0.58	$\alpha$ : 0.62 (confiable)
Subescala AIAS	$\alpha$ : 0.70	$\alpha$ : 0.72 (muy confiable)
Integración del grupo		
Subescala IGT	$\alpha$ : 0.73	$\alpha$ : 0.75 (muy confiable)
Subescala IGAS	$\alpha$ : 0.59	$\alpha$ : 0.68 (confiable)

**Fuente:** Jorge Enrique Torralba Oslé.

### Escala de calificación de las subdimensiones

A continuación, se analizan los datos para conocer cuánto se parece la distribución que alcanzan a la distribución teórica normal.

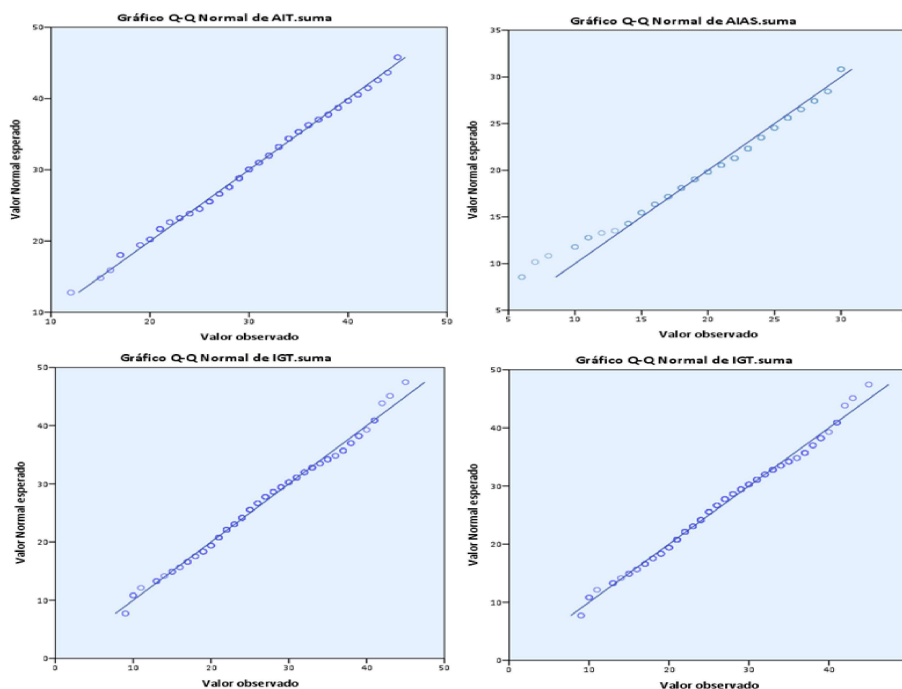
**Tabla 7. Análisis de la distribución normal de los datos en cada una de las subdimensiones.**

	AIT	AIAS	IGT	IGAS
Asimetría	-,085	-,605	,071	,158
Error tip. de asimetría	,151	,151	,151	,151
Curtosis	-,023	,036	-,299	-,081
Error tip. de curtosis	,301	,301	,301	,301

**Fuente:** Jorge Enrique Torralba Oslé.

Como se puede observar en la tabla anterior, la asimetría y la curtosis muestran que todas las subdimensiones tienen una distribución normal de los datos, con excepción del atractivo individual hacia los aspectos sociales, cuyos datos tienden a agruparse hacia la derecha de la curva (por encima de la media).

Los valores de la curtosis también muestran resultados favorables. Todos son bastantes cercanos a cero, lo que señala agrupación en torno al punto central. La excepción es la integración del grupo en el ejercicio de la tarea, pues las observaciones se concentran menos y presentan colas más gruesas hasta los valores extremos de la distribución, en cuyo punto las colas de la distribución platicúrtica son más estrechas con respecto a una distribución normal.

**Figura 1. Gráficas Q-Q de cada una de las subdimensiones de la escala de cohesión grupal**

**Fuente:** Jorge Enrique Torralba Oslé.

Este análisis avala la posibilidad de realizar una escala de evaluación de cada subdimensión en particular. A continuación, se muestra la escala de clasificación realizada través de 4 puntos de corte:

**Tabla 8. Escala de evaluación de cada una de las subdimensiones de la escala de cohesión grupal.**

	<b>AIT</b>	<b>AIAS</b>	<b>IGT</b>	<b>IGAS</b>
Alto	≥37	≥29	≥34	≥24
Medio-Alto	33 - 36	25 - 28	29 - 33	21 - 23
Medio	30 - 32	23 - 24	26 - 28	19 - 20
Medio-Bajo	27 - 29	19 - 22	22 - 25	16 - 18
Bajo	≤26	≤18	≤21	≤15

**Fuente:** Jorge Enrique Torralba Oslé.

### Validación de criterio

La validación de criterio fue realizada con algunos indicadores de la técnica sociométrica. Algunos elementos iniciales de la validez de la escala aportan que los resultados de las subdimensiones de integración del grupo no varían respecto a la posición de los individuos en el grupo (tipos

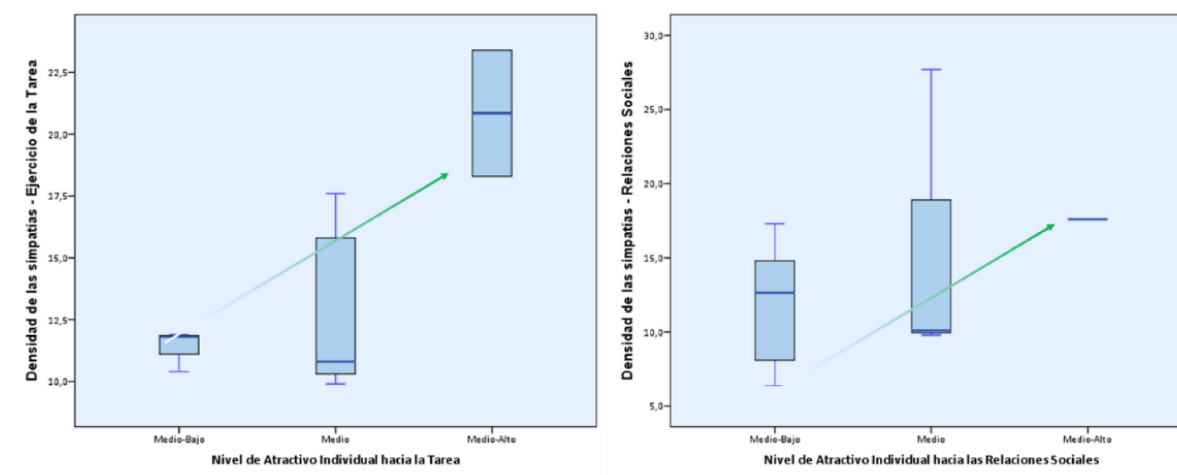
sociométricos) u otras características sociodemográficas. Entonces, la escala logra describir manifestaciones comportamentales del grupo con cierta independencia de su vínculo con este.

También discrimina niveles a lo interno del mismo grupo. Es decir, no se produce un resultado homogéneo en estos, por lo que detecta los elementos más y menos desarrollados.

Establece valores extremos, sin que se obtengan los valores más altos ni los mínimos. Este elemento es coherente con el presupuesto teórico de que en todo grupo existe un mínimo de cohesión grupal y que por sí mismo no llegarían a las etapas de mayor desarrollo.

La densidad de las elecciones es un indicador de atractivo hacia el establecimiento de relaciones. Tal como se observa en los gráficos siguientes, la densidad de las simpatías es mayor en los grupos que la técnica clasifica con mejores niveles de atractivo hacia la tarea y las relaciones sociales.

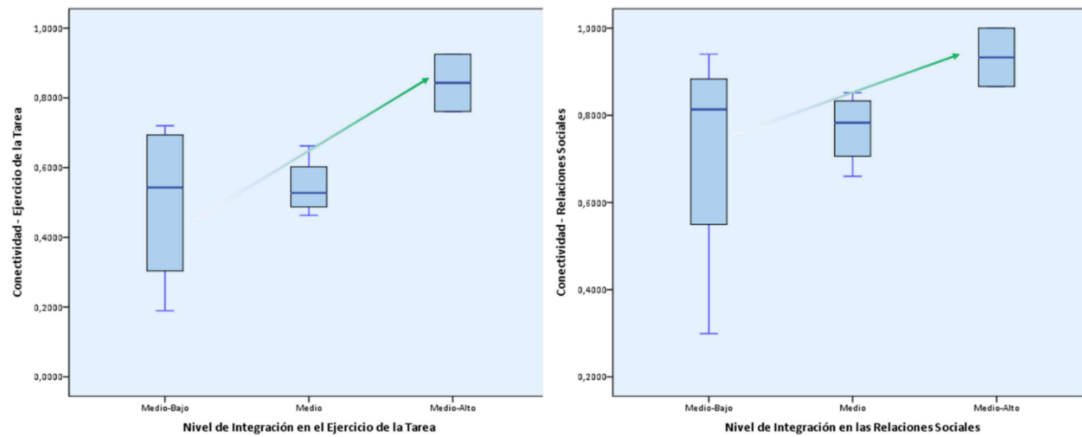
**Figura 2. Relación entre los resultados de las subdimensiones Nivel de Atractivo Individual y la densidad de las simpatías**



**Fuente:** Jorge Enrique Torralba Oslé.

La conectividad es un indicador de integración. Tal como se observa en las gráficas de la figura 3, esta aumenta progresivamente, a medida que los grupos alcanzan mejores puntuaciones en las correspondientes subdimensiones (tarea y relaciones sociales).

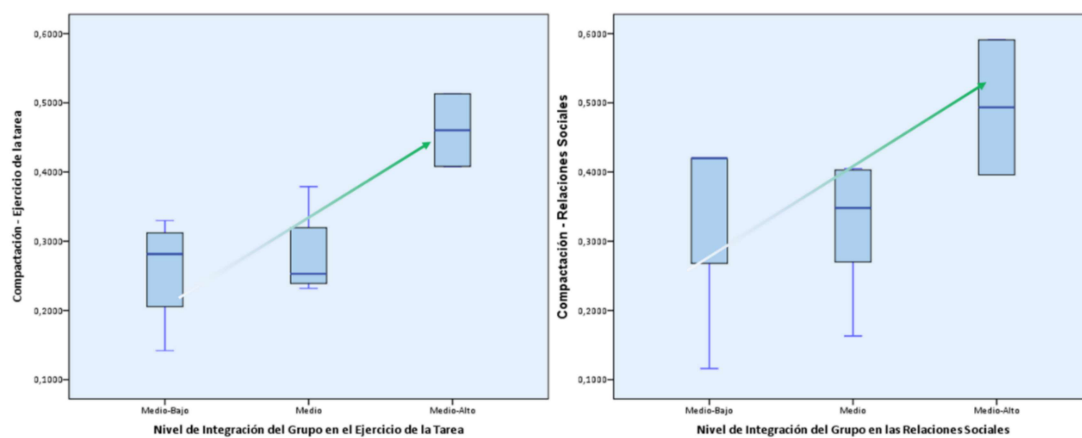
**Figura 3.** Relación entre los resultados de las subdimensiones integración del grupo y los índices de conectividad



**Fuente:** Jorge Enrique Torralba Oslé.

La compactación es un indicador que brinda información sobre la intensidad del vínculo y conlleva a una mayor integración. Por tanto, a mayor compactación, se presume mayor potencialidad en la integración. Como se puede corroborar en las gráficas de la Figura 4, ese comportamiento es observado tanto en las subdimensiones referidas a la tarea como las relaciones sociales.

**Figura 4.** Relación entre los resultados de las subdimensiones integración del grupo y los índices de compactación



**Fuente:** Jorge Enrique Torralba Oslé.

La presencia de aislados y controvertidos está relacionada con grupos que poseen menores niveles de integración. Tal como se observa en la Tabla 9, los grupos que son evaluados con niveles medio-alto de integración por la escala de cohesión grupal son los de menor presencia de aislados y controvertidos.

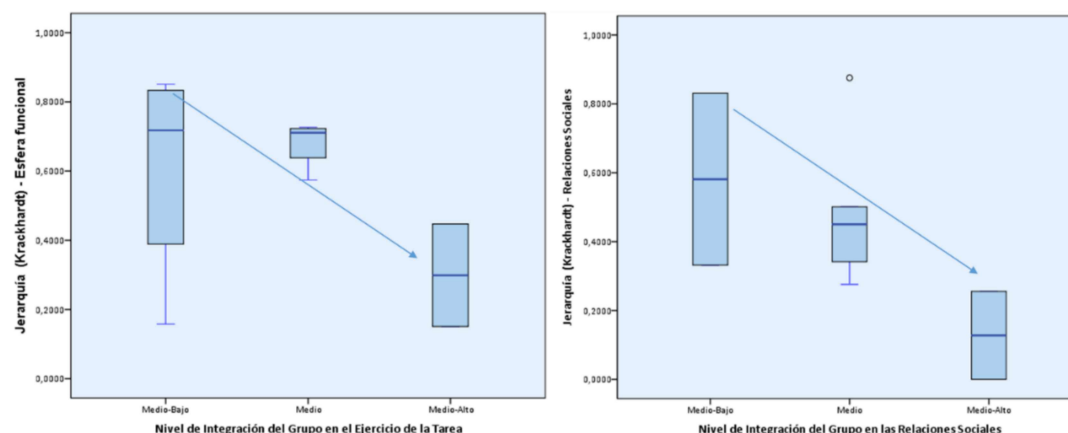
**Tabla 9. Relación entre los resultados de la subdimensión integración del grupo hacia la tarea y la distribución de los tipos sociométricos en esa misma área.**

Tipos sociométricos	Niveles de IGT		
	Medio-Bajo	Medio	Medio-Alto
Preferidos	18.10%	18.20%	20.00%
Rechazados	15.80%	18.20%	16.30%
Aislados	13.70%	20.50%	5.40%
Controvertidos	2.20%	1.70%	0.00%
Promedios	50.20%	41.40%	58.40%

Fuente: Jorge Enrique Torralba Oslé.

Del mismo modo, los grupos con mejor organización tienen relaciones más horizontales. Esto lo mide el índice de Krackhardt, pues mientras más elevado, muestra vínculos con tendencia a la jerarquía. Nótese que a medida que los grupos son mejor evaluados en el indicador de integración grupal, el índice muestra resultados más bajos (figura 5).

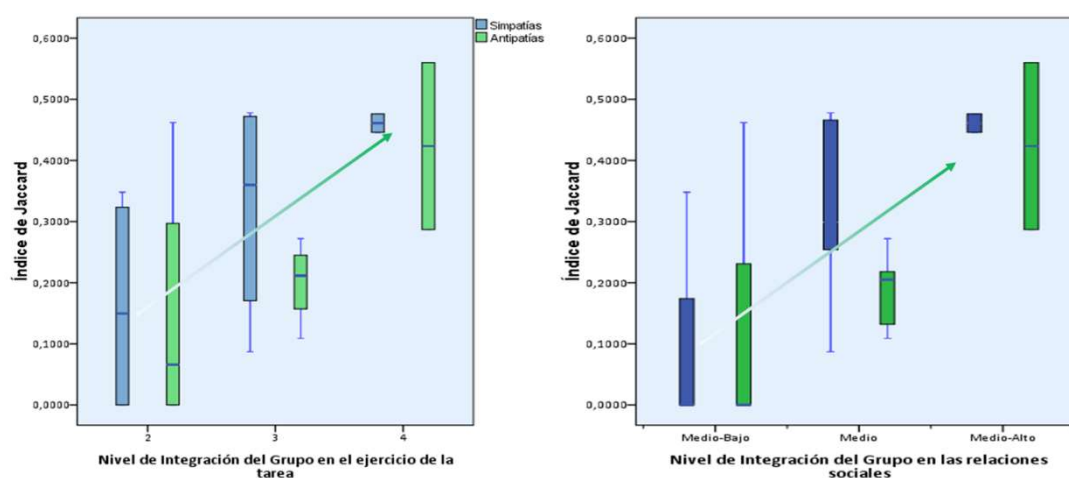
**Figura 5. Relación entre los resultados de las subdimensiones integración del grupo y el indicador jerarquía (índice de Krackhardt)**



Fuente: Jorge Enrique Torralba Oslé.

La última evidencia que queremos mostrar es cómo el índice de Jaccard es más elevado en aquellos grupos que alcanzaron mejores resultados en la escala de cohesión grupal. Este índice mide la coherencia entre las esferas funcionales y afectivas, lo que suele ser señal de mejores ajustes del grupo y, por tanto, mayor integración (figura 6).

**Figura 6. Relación entre los resultados de las subdimensiones Integración del Grupo y los índices de Jaccard**



**Fuente:** Jorge Enrique Torralba Oslé.

## Conclusiones

Los resultados muestran que la escala de cohesión grupal construida es un instrumento confiable. Así lo indica el coeficiente de confiabilidad obtenido para las subescalas: atractivo individual hacia la tarea (0.62); atractivo individual hacia los aspectos sociales (0.72); integración del grupo en el ejercicio de la tarea (0.75); integración del grupo en las relaciones sociales (0.68).

Presenta una alta validez de criterio, lo cual indica que es útil para medir el estado de este proceso. Ofrece un nivel de cohesión grupal en cada una de las subdimensiones estudiadas. Permite realizar un diagnóstico del proceso, así como también la posibilidad de evaluar, de modo más fácil, la evolución natural del grupo o como producto de una intervención.

Es factible su empleo en la enseñanza general media. Su aplicación lleva poco tiempo, con un promedio entre los ocho y diez minutos. Su formato es sencillo, lo que facilita su impresión o, en caso de no tener los recursos, puede ser dictada. Las preguntas son claras, pues los reactivos empleados suponen una evaluación de diferentes comportamientos; se busca evitar la evaluación de categorías que pueden tener diferentes sentidos para los sujetos. Su interpretación es posible con un mínimo de entrenamiento, pues se suman los resultados y se compara con la escala ofrecida.

Su basamento teórico está en la comprensión de la existencia de dos grandes dimensiones: el atractivo individual y los procesos de integración. La escala es un intento por articular ambas perspectivas. Esto también es una fortaleza. En nuevas investigaciones se ha de realizar la validación de constructo de la escala de cohesión grupal a través de un análisis factorial de sus datos. Estos análisis pudieran revelar otras estructuras subyacentes que podrían supondrían hallazgos en el orden metodológico y teórico.

Su limitación fundamental radica en que el proceso cohesión grupal no es reductible a una medida única. Su complejidad rebasa lo que las escalas pueden atrapar. No obstante, es una medida del estado del proceso en un momento y como tal debe ser comprendida.

Esta escala satisface un vacío metodológico para el estudio de la cohesión grupal en contextos escolares. Ofrece a los científicos sociales una medida que permite una mejor correlación entre los niveles de cohesión grupal en las diferentes subdimensiones y otros conceptos como liderazgo, rendimiento, etc. También brinda a los actores escolares un instrumento para una exploración rápida de este proceso.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ahronson, A., y Cameron, J. E. (2007). The nature and consequences of group cohesion in a military sample. *Military Psychology*, 19(1), 9–25. Recuperado de <https://doi.org/10.1080/08995600701323277>.

- Braun, M. T., Kozlowski, S. W. J., Brown, T. A., y DeShon, R. P. (2020). Exploring the Dynamic Team Cohesion–Performance and Coordination–Performance Relationships of Newly Formed Teams. *Small Group Research*, 51(5), 551–580. Recuperado de <https://doi.org/10.1177/1046496420907157>.
- Buton, F., Fontayne, P., Heuzé, J.-P., Bosselut, G., y Raimbault, N. (2007). The QAG-a: An analog version of the Questionnaire sur l'Ambiance du Groupe for measuring the dynamic nature of group cohesion. *Small Group Research*, 38(2), 235–264. Recuperado de <https://doi.org/10.1177/1046496407300476>.
- Carless, S. A., y De Paola, C. (2000). The Measurement of Cohesion in Work Teams. *Small Group Research*, 31(1), 71–88. Recuperado de <https://doi.org/10.1177/104649640003100104>.
- Carron, A. V., y Brawley, L. R. (2012). Cohesion: Conceptual and Measurement Issues. *Small Group Research*, 43(6), 726–743. Recuperado de <https://doi.org/10.1177/1046496412468072>.
- Carvajal, A., Centeno, C., Watson, R., Martínez, M., y Sanz Rubiales, Á. (2011). ¿Cómo validar un instrumento de medida de la salud?. *Anales del Sistema Sanitario de Navarra*, 34(1), 63-72.
- Dion, K. L. (2000). Group cohesion: From "field of forces" to multidimensional construct. *Group Dynamics: Theory, Research, and Practice*, 4(1), 7–26. Recuperado de <https://doi.org/10.1037/1089-2699.4.1.7>.
- Dobbins, G. H., y Zaccaro, S. J. (1986). The Effects of Group Cohesion and Leader Behavior on Subordinate Satisfaction. *Group & Organization Studies*, 11(3), 203–219. Recuperado de <https://doi.org/10.1177/105960118601100305>.
- Estabrooks, P. A., y Carron, A. V. (2000). The Physical Activity Group Environment Questionnaire: An instrument for the assessment of cohesion in exercise classes. *Group Dynamics: Theory, Research, and Practice*, 4(3), 230–243. Recuperado de <https://doi.org/10.1037/1089-2699.4.3.230>.
- Forsyth, D. R. (2021). Recent advances in the study of group cohesion. *Group Dynamics: Theory, Research, and Practice*, 25(3), 213–228. Recuperado de <https://doi.org/10.1037/gdn0000163>.

- Fuentes, M. (2004). ¿Por qué el grupo en la Psicología Social? En N. Vasallo, M. Fuentes, L. Álvarez, y D. Pañellas (comp.), *Selección de Lecturas Psicología Social II* (pp. 3-22). La Habana: Félix Varela.
- Gianettoni, L., Clémence, A., y Staerklé, C. (2012). When subcategorization facilitates group cohesion: A temporal study of the relational regulation of ingroup opinion divisions. *Swiss Journal of Psychology*, 71(4), 205–213. Recuperado de <https://doi.org/10.1024/1421-0185/a000089>.
- Glass, J.S., y Benshoff, J.M. (2002). Facilitating Group Cohesion among Adolescents through Challenge Course Experiences. *Journal of Experiential Education*, 25(2), 268-277. Recuperado de <https://doi:10.1177/105382590202500204>.
- Greer, L. L. (2012). Group Cohesion: Then and Now. *Small Group Research*, 43(6), 655–661. Recuperado de <https://doi.org/10.1177/1046496412461532>.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Iturbide, L., Eiosua, P., y Yanes, F. (2010). Medida de la cohesión en equipos deportivos. Adaptación al español del Group Environment Questionnaire (GEQ). *Psicothema*, 22(10), 482-488.
- Knight, P.A., y Saal, F.E. (1984). Effects of gender differences and selection agent expertise on leader influence and performance evaluations. *Organizational Behavior and Human Performance*, 34(2), 225-243.
- Koutra, K., Triliva, S., Roumeliotaki, T., Lionis, C., y Vgontzas, A. N. (2013). Cross-Cultural Adaptation and Validation of the Greek Version of the Family Adaptability and Cohesion Evaluation Scales IV Package (FACES IV Package). *Journal of Family Issues*, 34(12), 1647–1672. Recuperado de <https://doi.org/10.1177/0192513X12462818>.
- Kratz, H. E., Locke, J., Piotrowski, Z., Ouellette, R. R., Xie, M., Stahmer, A. C., & Mandell, D. S. (2014). All Together Now: Measuring Staff Cohesion in Special Education Classrooms. *Journal of psychoeducational assessment*, 33(4), 329–338. Recuperado de <https://doi.org/10.1177/0734282914554853>.
- Lee, C., y Farh, J. L. (2004). Joint Effects of Group Efficacy and Gender Diversity on Group Cohesion and Performance. *Hong Kong University of Science & Technology Business School Research Paper, Applied Psychology: An International Review*, 53(1), 136-154.

- Martin, L. J., Carron, A. V., Eys, M. A., y Loughhead, T. M. (2012). Development of a cohesion inventory for children's sport teams. *Group Dynamics: Theory, Research, and Practice*, 16(1), 68–79. Recuperado de <https://doi.org/10.1037/a0024691>.
- Monzani, L., Ripoll, P., Peiró, J. M., y Van Dick, R. (2014). Loafing in the digital age: The role of computer mediated communication in the relation between perceived loafing and group affective outcomes. *Computers in Human Behavior*, 33, 279-285. Recuperado de <https://doi.org/10.1016/j.chb.2014.01.013>.
- Ntoumanis, N., y Aggelonidis, Y. (2004). A psychometric evaluation of the Group Environment Questionnaire in a sample of elite and regional level Greek volleyball players. *European Physical Education Review*, 10(3), 261–278. Recuperado de <https://doi.org/10.1177/1356336X04047126>.
- Park, W.-W., Kim, M. S., y Gully, S. M. (2017). Effect of Cohesion on the Curvilinear Relationship Between Team Efficacy and Performance. *Small Group Research*, 48(4), 455–481. Recuperado de <https://doi.org/10.1177/1046496417709933>.
- Petersen, L-E; Dietz, J; y Frey, D. (2004). The Effects of Intragroup Interaction and Cohesion on Intergroup Bias. *Group Processes & Intergroup Relations*, 7(2), 107-118. Recuperado de <https://doi:10.1177/1368430204041397>.
- Stokes, J. P. (1983). Toward an understanding of cohesion in personal change groups. *International Journal of Group Psychotherapy*, 33(4), 449-467. Recuperado de <https://doi.org/10.1080/00207284.1983.11491345>.
- Taylor, J. R., y Strassberg, D. S. (1986). The effects of sex composition on cohesiveness and interpersonal learning in short-term personal growth groups. *Psychotherapy: Theory, Research, Practice, Training*, 23(2), 267–273. Recuperado de <https://doi.org/10.1037/h0085608>.
- Torrallas, J., Batista, P., Herreros, A., y Carballo, A. (2020). Procesos de Cohesión Grupal e Inclusión Educativa. Estudio bibliométrico en la base de datos Web of Science. *Revista Cubana de Psicología* 3(3), 27-40.
- Whitton, S. M., y Fletcher, R. B. (2014). The Group Environment Questionnaire: A Multilevel Confirmatory Factor Analysis. *Small Group Research*, 45(1), 68–88. Recuperado de <https://doi.org/10.1177/1046496413511121>.

- Wongpakaran, T., Wongpakaran, N., Intachote-Sakamoto, R., y Boripuntakul, T. (2013). The Group Cohesiveness Scale (GCS) for psychiatric inpatients. *Perspectives in Psychiatric Care*, 49(1), 58–64. Recuperado de <https://doi.org/10.1111/j.1744-6163.2012.00342.x>.
- Yukelson, D., Weinberg, R., y Jackson, A. (1984). A Multidimensional Group Cohesion Instrument for Intercollegiate Basketball Teams, *Journal of Sport Psychology*, 6(1), 103-117.