

IMPLEMENTACIÓN DEL PROYECTO JÓVENES ANIMADORES PROSOCIALES
(*YOUNG PROSOCIAL ANIMATION*) CON VOLUNTARIOS DE NOVENO GRADO
EN TRES INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL CAQUETÁ, COLOMBIA

GINA XIMENA MACIAS GARZÓN
NELSY TERESA MANCILLA RODRÍGUEZ
JOHANNA PAOLA RAMÍREZ VARGAS

UNIVERSIDAD DE LA AMAZONIA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA
FLORENCIA, CAQUETÁ, COLOMBIA
2008

IMPLEMENTACIÓN DEL PROYECTO JÓVENES ANIMADORES PROSOCIALES
(*YOUNG PROSOCIAL ANIMATION*) CON VOLUNTARIOS DE NOVENO GRADO
EN TRES INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL CAQUETÁ, COLOMBIA

GINA XIMENA MACIAS GARZÓN
Cód.: 0192004025
NELSY TERESA MANCILLA RODRÍGUEZ
Cód.: 0192004024
JOHANNA PAOLA RAMÍREZ VARGAS
Cód.: 0192004027

Trabajo de grado
Requisito parcial para optar al título de
Especialista en Pedagogía.

Directora
CLARA LUCIA HIGUERA ACEVEDO
Magistra en Desarrollo Educativo y Social

UNIVERSIDAD DE LA AMAZONIA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE PEDAGOGÍA
ESPECIALIZACIÓN EN PEDAGOGÍA
FLORENCIA, CAQUETÁ, COLOMBIA
2008

NOTA DE APROBACIÓN

El presente trabajo final para la Especialización en
Pedagogía ha sido revisado
y calificado con nota

APROBADO

(Art. 40 del Acuerdo 05 de abril 29 de 2005 del C.S.U.)

Magíster Clara Lucía Higuera Acevedo
Directora

“La Universidad de la Amazonia no se hace responsable de los conceptos emitidos por las estudiantes en este trabajo de investigación. Las ideas que en el se expresan son responsabilidad exclusiva de sus autoras”.

Florencia, junio de 2008

DEDICATORIA

A DIOS Y A MIS PADRES.

Gina Ximena

A MIS PADRES, a quienes les debo todo lo que soy y por compartir conmigo los momentos magnos y minúsculos de mi vida.

Nelsy Teresa

A mi hija, ISABELLA TORRES RAMÍREZ, por ser el motor que me impulsa a seguir luchando en el día a día.

A MIS PADRES, quienes son fuente de inspiración.

Johanna Paola

AGRADECIMIENTOS

A...

Jehová Dios, nuestros padres y hermanos, quienes hicieron de los obstáculos barreras a vencer y un motivo para triunfar inculcando los hábitos de lucha y esfuerzo.

La universidad de la Amazonía, por sus instalaciones y personal docente que de una u otra forma han contribuido en el desarrollo de este proyecto.

La profesora Clara Lucía Higuera Acevedo, por confiar en nosotras y compartir la experiencia de formación de Jóvenes Animadores Prosociales.

El profesor Aníbal Quiroga Tovar, por su calidad como investigador y docente, y por brindarnos sin reparo gran parte de sus conocimientos.

Las Instituciones Educativas Don Quijote, Las Lajas e Instituto Técnico Industrial, por permitirnos llevar a cabo el desarrollo de este proyecto.

Fundacomunidad, por haber puesto a nuestra disposición el préstamo de algunos materiales.

TABLA DE CONTENIDO

| | |
|---|--------|
| | Pág. |
| LISTA DE TABLAS | vii |
| LISTA DE FIGURAS | ix |
| LISTA DE GRÁFICAS | x |
| LISTA DE ANEXOS | xi |
| RESUMEN | xii |
| ABSTRACT | xiii |
| INTRODUCCIÓN | 1 |
| 1. EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN | 4 |
| 1.1 EL OBJETO DE LA INVESTIGACIÓN | 4 |
| 1.2 JUSTIFICACIÓN | 5 |
| 1.3 DELIMITACIÓN ESPACIO-TEMPORAL | 7 |
| 1.4 PREGUNTAS GUÍA DE LA INVESTIGACIÓN | 10 |
| 1.5. OBJETIVOS | 11 |
| 1.5.1 Objetivo General | 11 |
| 1.5.2 Objetivos Específicos | 11 |
| 2. MARCOS REFERENCIALES | 12 |
| 2.1 ANTECEDENTES | 12 |
| 2.1.1 Ámbitos y Contextos Educativos | 15 |
| 2.2 MARCO CONCEPTUAL | 17 |
| 2.2.1 Educación | 17 |
| 2.2.2 Pedagogía | 18 |
| 2.2.3 Formación Integral | 18 |
| 2.2.4 Didáctica | 19 |
| 2.2.5 Procesos de Enseñanza - Aprendizaje | 20 |
| 2.2.6 El Conflicto | 20 |
| 2.2.7 Competencias Ciudadanas | 21 |
| 2.2.8 Cultura de Paz | 21 |
| 2.2.9 Comunicación | 22 |
| 2.2.10 Prosocialidad | 23 |
| 2.2.11 Instrucción Profesional y Educación en Valores | 29 |
| 2.2.12 Dignidad de la Persona y Valores Prosociales | 29 |
| 2.2.13 El Aprendizaje – Servicio | 30 |
| 2.2.14 Campana de Gauss | 30 |
| 3. METODOLOGÍA | 31 |
| 3.1 ENFOQUE Y TIPO DE INVESTIGACIÓN | 31 |

| | |
|---|------|
| | Pág. |
| 3.2 DISEÑO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN | 31 |
| 3.3 FASES DEL PROCESO DE INVESTIGACIÓN | 33 |
| 3.3.1 YPA en el Caquetá | 33 |
| 3.3.2 Inicio de YPA en cada Institución. Constitución de Grupos Voluntarios. | 33 |
| 3.3.3 Desarrollo del YPA en cada IE | 34 |
| 3.3.4 Comunicación de Resultados | 35 |
| 3.4 MÉTODOS Y TÉCNICAS | 35 |
| 3.5 MATERIALES | 35 |
| 3.5.1 Elementos Requeridos | 35 |
| 3.5.2 Los Protocolos de Sesión | 36 |
| 3.5.3 Otros Apartados | 37 |
| 3.5.4 Recursos | 37 |
| 4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN | 38 |
| 4.1 CARACTERIZACIÓN DEL GRUPO FOCALIZADO | 38 |
| 4.2 ESCALA PARA LA MEDICIÓN DE PROSOCIALIDAD EN ADOLESCENTES Y ADULTOS (EMPA) | 42 |
| 4.3 ANÁLISIS DE LOS PROTOCOLOS | 47 |
| 5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES | 50 |
| 5.1 CONCLUSIONES | 50 |
| 5.2 RECOMENDACIONES | 51 |
| BIBLIOGRAFÍA | 52 |
| ANEXOS | 59 |

LISTA DE TABLAS

| | |
|---|------------|
| TABLA 1. Tabulación de Resultados Encuesta EMPA Inicial | Pág. 42 |
| TABLA 2. Tabulación de Resultados Encuesta EMPA Final | 43 |
| TABLA 3. Escala Intervalar de Valoración Prosocial | 44 |

LISTA DE FIGURAS

| | |
|--|-----------|
| FIGURA 1: Localización de Florencia- Caquetá. | Pág. 8 |
| FIGURA 2: Localización de San José del Fragua y la Inspección de Policía Yurayaco. | 9 |
| FIGURA 3: Esquema del Diseño Metodológico de la Investigación | 32 |

LISTA DE GRÁFICAS

| | Pág. |
|--|------|
| GRÁFICA 1. Grupo Focalizado por género de las tres I.E. estudiantes en el departamento del Caquetá | 38 |
| GRÁFICA 2. Edad hombres voluntarios prosociales | 38 |
| GRÁFICA 3. Edad mujeres voluntarias prosociales | 39 |
| GRÁFICA 4. Hombres voluntarios que viven o no con sus padres | 39 |
| GRÁFICA 5. Mujeres voluntarias que viven o no con sus padres | 40 |
| GRÁFICA 6. Hombres que pertenecen a algún grupo especial | 40 |
| GRÁFICA 7. Hombres que pertenecen a algún grupo especial | 40 |
| GRÁFICA 8. Hombres voluntarios que trabajan o no | 41 |
| GRÁFICA 9. Mujeres voluntarias que trabajan o no | 41 |
| GRÁFICA 10. Campana de Gauss EMPA inicial | 45 |
| GRÁFICA 11. Campana de Gauss EMPA final | 46 |

LISTA DE ANEXOS

| | |
|---|------------|
| ANEXO 1. Test EMPA (Escala para la Medición de la Prosocialidad en Adolescentes y Adultos) | Pág. 60 |
| ANEXO 2. ENCUESTA PARA EL ANÁLISIS DEL CONTEXTO POBLACIONAL | 62 |
| ANEXO 3. PROTOCOLOS DE LAS 19 SESIONES | 63 |
| ANEXO 4. PROTOCOLO DE SESIÓN FICHA INFORME DE SESIÓN (A CUMPLIMIENTO DEL COORDINADOR/A) | 82 |
| ANEXO 5. PROTOCOLO DE SESIÓN FICHA PARTICIPANTES. | 83 |
| ANEXO 6. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES | 84 |
| ANEXO 7. FOTOS DE LAS SESIONES REALIZADAS EN TRES INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL DEPARTAMENTO DEL CAQUETÁ | 85 |

RESUMEN

En tres instituciones educativas del Departamento de Caquetá, Colombia, localizadas en Florencia (capital), San José del Fragua (urbano periférico) y Yurayaco (rural), se implementó el Proyecto Jóvenes Animadores Prosociales (YPA) propuesto por LIPA (Laboratorio de Investigación Prosocial Aplicada) de UAB (Universidad Autónoma de Barcelona-España) con 43 jóvenes voluntarios de noveno grado, a quienes se les aplicó EMPA (Escala para Medición de Prosocialidad en Adolescentes y Adultos) antes y después del proceso. Durante éste, se realizó el visionado de la película “Cadena de Favores” (2000), analizada en 19 sesiones trabajadas en diferentes secuencias y elementos que contienen de manera explícita o implícita, actitudes o comportamientos presentes en el marco de la prosocialidad.

Entre los resultados obtenidos se observó que el nivel de prosocialidad inicial de la zona rural estudiada fue la más baja comparada con los jóvenes de ciudad, puede ser debido al contexto poblacional de deterioro social y económico por causa del conflicto armado que maltrata al país y especialmente al Departamento.

Comparado con EMPA final, se observó un incremento significativo en el nivel de prosocialidad de los jóvenes voluntarios del sector rural, comparado con las otras dos instituciones, donde los jóvenes mantuvieron más estable su nivel prosocial, dado que su contacto social en la ciudad es mayor y permite que los alumnos piensen que su nivel de cognición acerca de comportamientos prosociales haya aumentado, pero no hay la suficiente disposición y tiempo para el aumento de actitudes prosociales en la escuela.

ABSTRACT

In three educational institutions from Caquetá's Department, Colombia, located in Florencia (capital city), San José del Fragua (peripheral depressed urban) and Yurayaco (rural), it was implemented a Project «Youth Prosocial Animation» (YPA), proposed by LIPA (Prosocial Applied Research Laboratory) of UAB (Autonomous University of Barcelona, Spain) with 43 young volunteers from ninth grade. A initial and final SMPA (Scale for Measuring Prosociality in Teenagers and Adults) test was developed with them to measure their prosocial level before and after the process.

During the process a view privacy of the movie "Pay It Forward" (2000) was analysed in 19 worked sessions in different sequences and elements that contain explicit or implicit attitudes presented in a prosocial context.

The results obtained in the initial questionnaire showed that the initial prosocial level studied in rural areas was the lowest compared with the youth students from the urban areas, this could be for the population context who are experiencing a social and economic deterioration caused by the armed conflict that mistreats the country and especially the Department.

In the final SMPA, the results showed an important improvement in the prosocial level of rural young volunteers compared with the other two institutions, which keep a stable prosocial level because the civility level of cities young people is higher and their contact with people from the city makes that students think that despite their cognition level of social behaviour has increased, there isn't enough disposition and time for improve and increase prosocial attitudes at school.

INTRODUCCIÓN

Expresa enfáticamente el doctor Rober Roche, Director del Laboratorio de Investigación Prosocial Aplicada (LIPA) de la Universidad Autònoma de Barcelona (UAB):

Entre los mayores retos que afronta la sociedad del 2000, está el de consolidar un tejido social positivo que permita la convivencia armónica entre personas, grupos, colectividades y países, salvaguardando su identidad como personas, como grupos o naciones y, a la vez, actuando solidariamente para con los demás para coadyuvar a la supervivencia, para aumentar la calidad de vida, para hallar significado en ella (Roche, 1995, 1).

Una educación de las actitudes y emociones en el sentido de identificar y autocontrolar las mismos, no sólo en aras de la prevención de la violencia social, sino como garantía de la salud mental de las personas, viene a coincidir con el trabajo de este proyecto para el mejoramiento de las actitudes prosociales.

La educación prosocial es un camino a una mayor solidaridad humana auténtica, a condición de dotar a los alumnos de unos códigos de conductas que puedan ser aplicados, ejercitados y, sobre todo, vividos ya en las habituales interacciones interpersonales de manera sincera y coherente.

Los comportamientos prosociales suponen básicamente la heteroestima o estima por la otra persona, y están considerados hoy como la mejor estrategia para prevenir y afrontar la creciente expresión de la agresividad y la violencia social; pero no sólo esto: constituyen también para los autores un verdadero protector y optimizador de la salud mental (Roche, 2004, 8).

La ausencia de espacios de participación para la sociedad civil, la pasividad y debilidad de las diferentes entidades del Estado colombiano para la gestión de proyectos que estimulen el desarrollo social positivo y el sano esparcimiento entre los jóvenes, al tiempo que desconocen las diferentes formas organizativas de la comunidad, el alto grado de afectación del medio ambiente y los recursos naturales, la cultura de las vías factibles para solucionar diferencias, han llevado a una degradación tal del conflicto social, que se ha vuelto normal la violencia de las acciones atroces por los actores armados.

Por tal razón, se hace inminente trabajar arduamente en la construcción de la paz por medios pacíficos, el fortalecimiento de la democracia, las competencias ciudadanas etc. a través de una educación didáctica que ayude a preparar a la población juvenil para convertirse en agente de cambio hacia una cultura de paz,

defender la vida y honra de la población civil, y el mejoramiento de la calidad de vida; esto significa erradicar absolutamente la violencia, aumentar la estima mutua entre los sistemas humanos relacionados y hallar vías operativas de comunicación de calidad para la negociación, siempre necesaria, que permita una distribución justa de los recursos, para evitar que la resolución de conflictos por intereses encontrados se vea obstaculizada, e incluso empeorada, por la problematización estructural de una comunicación deficiente o perturbadora.

Esta sociedad ha de emplearse más a fondo en la construcción de un tejido social basado en la cultura de la empatía, de la generosidad, del servicio, de la gratuidad y de la solidaridad. La prosocialidad se orienta como un modelo colectivo que centra su idea y actuación en valores universales muy comunes; sin embargo, valora cualquier aporte ideológico o religioso que incida en el mantenimiento y mejora de la motivación de los agentes educativos implicados y, por lo tanto, en la intensidad de la actuación y la coherencia vital correspondiente (Roche, 2004, 10).

De este modo, se presenta la prosocialidad como valor y como método. Como valor entre los valores comunes, universales, a proponer, a enseñar, como principios de una ética viva para todo el comportamiento humano y capaz de proporcionar significado a todas las relaciones interpersonales y sociales, así como facilitar su regulación; como método, siendo éste el camino para llevar a cabo estrategias positivas inteligentes que relacionan las emociones y la optimización comunicativa como una vía maestra para la educación y formación integral del individuo.

La educación en prosocialidad se propuso como alternativa de efectiva prevención de la violencia a medio plazo, siendo una vía de autoanálisis y consiguiente mejora de las relaciones interpersonales en el contexto escolar, con implicaciones lógicas en su papel de modelo colectivo positivo para la educación de los alumnos.

La experiencia investigada, como un programa de acción sobre una Cultura de Paz para todos y todas, está inscrita dentro de un trabajo por la Paz que corresponde a un proyecto piloto de intervención – investigación con Jóvenes Animadores Prosociales – *Young Prosocial Animation (YPA)*, elaborado y coordinado por el Laboratorio de Investigación Prosocial Aplicada (LIPA) de la Universidad Autónoma de Barcelona (España) con participación de grupos en Valencia, Santos (Brasil), Porto (Portugal), Valparaíso (Chile), México, Bogotá (Colombia), Argentina, y otras localidades, que trata de comprobar si el método prosocial PSP (Programa de Sensibilización Cognitiva Prosocial) de 19 sesiones puede contribuir a **mejorar la sensibilidad prosocial** de un grupo de jóvenes, en tiempo post-escolar.

La implementación de los procesos de formación se orienta como un modelo de intervención que estimula la consideración de los valores y, explícitamente, de las actitudes y conductas prosociales, y se interpreta como un resultado plenamente

humanístico de educación e interacción social didáctica destinada, en este caso, a jóvenes del Caquetá en acciones prosociales.

Este proyecto se planteó en tres momentos descritos en cinco capítulos. El estado inicial, descrito en los dos primeros capítulos, muestra claramente el contexto social económico y educativo preliminar al desarrollo del programa, el cual enmarca la necesidad de implementación de acciones positivas en las instituciones educativas con las que se adelantó el trabajo durante el primer semestre de 2008: Institución Educativa (I.E.) Las Lajas de la Inspección de Policía de Yurayaco, en el Municipio de San José del Fragua, la I. E. Don Quijote en el casco urbano del Municipio de San José del Fragua y el Instituto Técnico Industrial (I.T.I.) de la ciudad de Florencia, capital del departamento del Caquetá, en Colombia. El segundo momento se encuentra detallado en el tercer capítulo y corresponde a la ejecución del conjunto de estrategias, mostrando las acciones y tareas que se desarrollaron en la implementación del Proyecto YPA. Finalmente, el cuarto y el quinto capítulo conciernen al tercer momento donde se establecen las relaciones, comparaciones y avances correspondientes a la aplicación de las estrategias, las sugerencias y conclusiones para el logro de mejores resultados que despiertan el ánimo de continuidad y motivación de la implementación del Proyecto «Jóvenes Animadores Prosociales» (YPA).

Para las autoras de este informe, como investigadoras principales y coordinadoras de la implementación del proyecto YPA en tres instituciones del Caquetá (Colombia), la experiencia les permitió confirmar el potencial educativo que los comportamientos prosociales tienen realmente en el mejoramiento de las competencias ciudadanas, con beneficios no sólo para los receptores de los mismos sino para la convivencia social del sujeto autor. Queda, igualmente, abierta la invitación para profundizar y ampliar la prosocialidad desde el reconocimiento a su inmenso potencial para la construcción de una Cultura de Paz.

1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1 EL OBJETO DE LA INVESTIGACIÓN

Uno de los agentes socializadores importantes en estos días para conductas en adolescentes es la televisión; el ver habitualmente programas violentos está asociados a un comportamiento agresivo posterior, pero no en una relación causa efecto, existiendo muchos otros factores de socialización que interactúan en el desarrollo de la agresividad (Hoffman, 1996, 97). Durante las últimas décadas, se ha desencadenado un incremento de distintos conflictos a nivel mundial, de índole social, política, cultural, religiosa, económica y ambiental, en los que la descomposición social es la principal consecuencia de esta grave problemática. Las guerras de los grupos revolucionarios de Centroamérica (Guatemala y El Salvador), durante los años ochentas, dejaron como secuela una ideología insurrecta que vemos reflejado desde México hasta Argentina, incluyendo nuestro país, en el que la población civil se encuentra en medio del conflicto armado y esto diariamente va generando trastornos físicos y psicológicos que desencadenan en un deterioro social en la población afectada (Lederach, 1992, 98).

Como se ha señalado en varios medios, las condiciones de los adolescentes en estas situaciones de conflicto son críticas:

Una investigación realizada por el Cede de la Universidad de los Andes y Planeación Nacional el año pasado [2005], demostró que muchos niños del campo que se vinculan al conflicto han sufrido mucho en sus hogares, bien sea por maltrato o por abandono. No tienen oportunidades ni esperanza. Es típico que después de cursar la primaria, o los primeros años del bachillerato, los caminos se vayan cerrando. En medio de ese desierto, la guerrilla parece no sólo la mejor opción, sino la única. Un alto porcentaje de los niños campesinos que se incorporan a la guerrilla tiene familiares en ella o han convivido con los grupos armados toda su vida. (Ejército de Colombia, 2006, s.p.)

Los arrebatos de agresividad son un rasgo normal en la adolescencia, pero algunos jóvenes persisten en su conducta agresiva y en su incapacidad para dominar su mal genio. Este tipo de joven hace que sus padres y maestros sufran, siendo frecuentemente jóvenes frustrados que viven el rechazo de sus compañeros no pudiendo evitar su conducta, es por eso que se considera importante aplicar en los jóvenes una estrategia para aumentar los comportamientos prosociales tanto en la escuela como en sus hogares.

Beatriz Londoño, directora del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), dice que la solución está en el mediano y el largo plazo: "Está demostrado que lo más inteligente es hacer una inversión fuerte en la primera infancia. En educación, en bienestar físico y emocional, para lograr desvirtuar el imaginario de la violencia" (Fundación Niños de Papel, 2006). Esta sencilla pero invaluable lección es el eje central de una importante iniciativa donde los jóvenes se convierten en los promotores centrales de acciones prosociales que invitan desde lo pedagógico a la apropiación de valores esenciales para la convivencia pacífica (Calvo et al., 2001, 24).

Actualmente, en el departamento del Caquetá, la deserción escolar oscila entre el 20 y 22%; lo cual se atribuye a la carencia de recursos por parte de las familias para cubrir los gastos de uniformes y útiles escolares, el peligro inminente de reclutamiento de estudiantes por parte de actores armados ilegales en las zonas rurales del departamento, la incapacidad para cumplir con los requisitos exigidos para acceder a beneficios del ICBF, especialmente en refuerzo alimenticio para estudiantes. Según el Perfil del Ministerio de Educación Nacional, la población del departamento del Caquetá, entre los 7 y 15 años, es de 134.834 personas y la matrícula del departamento es de 97.652 personas (DANE, 2005, 39). De acuerdo a esto, la cobertura neta es del 70%, quedando por fuera una población de 37.182 personas que representan el 26% del total de la población en edad escolar. La población estudiantil con la que se trabajó correspondió a 43 estudiantes voluntarios; la importancia de trabajar con este grupo humano radica en que en esta etapa de formación se desarrollan a fondo los valores, expectativas y proyectos de vida en cada uno de los jóvenes; además, con ellos se puede continuar el proceso de formación prosocial, dado que en los siguientes años que cursen los estudiantes deberán prestar el servicio social como requisito en su Institución Educativa, lo que facilita la multiplicación de estos temas hasta la culminación del bachillerato.

1.2 JUSTIFICACIÓN

La educación es el fundamento básico de los individuos sobre el desarrollo de una sociedad, la cual se comparte entre personas por medio de ideas, cultura, conocimientos, actitudes, etc., éste es el principal camino para lograr que las generaciones futuras del país puedan tener el derecho de vivir en una sociedad más pacífica, justa y democrática, así como también contribuyan en la construcción de una buena sociedad (Dewey, 1995, 96).

Una de las funciones a las que se ha otorgado gran importancia en la educación, es la de socialización, ya que educar implica una formación integral en valores y de la personalidad de ciudadanos. Por tal razón, las grandes metas de la formación ciudadana en la educación básica y media, son: el desarrollo de

comportamientos valorativos - prosociales y de conocimientos a partir de un enfoque más activo y reflexivo por parte de los estudiantes, desarrollo de competencias integradoras de aspectos que favorecen el desarrollo oral, aportan a la convivencia y la paz y aportan a una perspectiva más amplia del país (Santos, 1996, 34).

Uno de los mayores retos que afronta la sociedad en la actualidad es el de consolidar un tejido social positivo que permita la convivencia armónica entre personas, grupos, colectividades y países, salvaguardando su identidad como personas, como grupos o naciones y, a la vez, actuando solidariamente para con los demás para coadyuvar a la supervivencia, para mejorar la calidad de vida, para hallar significado en ella. Esto requiere erradicar absolutamente la violencia, aumentar la estima mutua entre los sistemas humanos relacionados, y hallar vías operativas de comunicación de calidad para la negociación, siempre necesaria, que permita una distribución justa de los recursos, para evitar que la resolución de conflictos por intereses encontrados se vea obstaculizada e incluso empeorada por la problematización estructural de una comunicación deficiente o perturbadora (Roche, 2004, 8).

Desde los años 70, las ciencias sociales han determinado ya cómo tratar estos fenómenos positivos de las relaciones. Los denominan conductas prosociales, por oposición a las conductas antisociales. La prosocialidad está emergiendo en la psicología evolutiva y en la social por las consecuencias positivas o beneficios que se desprenden para los componentes de un sistema social al constituir una potente reductora de la violencia y de la agresividad, así como eficaz constructora de reciprocidad (Roche, 1995, 74).

Se entiende por conducta prosocial "actuar a favor de otra persona sin esperar recompensa" (Papalia, 1997, 87). Y esto, en complemento con que, " los niños socialmente competentes suelen ser bienvenidos dentro del grupo, son hábiles en iniciar nuevas relaciones, mantener las antiguas y resolver conflictos". (Hartup, 1983, citado en Hoffman, Paris y Hall, 1996, 99). Estas características de integralidad están incorporadas como competencias ciudadanas, muy importantes en el proceso de construcción prosocial del alumno; éstas no solo se desarrollan implícitamente en cada área sino que nos permiten el desarrollo óptimo de todo ser humano y se dan mediante pautas básicas que mejoran las actitudes y capacidades humanas inculcadas como procesos que captan los estudiantes para ponerlos diariamente en práctica, se viven y reflejan en la interacción cotidiana con los seres humanos y se expresan de manera formativa (Carr, 1996, 67).

La prosocialidad debe ser una vivencia en el aula, donde se considera la paz como una de las condiciones necesarias para que no exista violencia. La enseñanza de comportamientos prosociales será realmente eficaz cuando sea a través de una experiencia vivida por maestros y alumnos en un ambiente favorable dentro o fuera del aula, e idealmente también, en el seno familiar y el entorno

social, donde los estudiantes crecen y se educan (Habermas, 1987, 23). Cuando esto se ve reflejado en cada uno de los estudiantes, se hace una apuesta clara por las competencias ciudadanas prosociales que conducen al apoyo mutuo, diálogo, escucha profunda, confirmación y valoración positiva del otro, respeto a las diferencias, solidaridad, aprecio de la singularidad, colaboración en la búsqueda de cambios, confrontación positiva, cuidado del medio, búsqueda de consensos, autonomía, seguridad, no-violencia, entre otras (Jares, 2001, 59, 81). Estas competencias son recogidas por el Estado, quien estructura y posibilita a través de la creación de modelos aplicables la transmisión de patrones de comportamiento estándar, de manera que toda la comunidad se adscriba a ellos y los interiorice llegando incluso el individuo a crecer libremente (Habermas, 1990, citado por Lind, 2002, 13).

Con este tipo de investigación se busca crear las condiciones para que los educandos realicen una reflexión crítica sobre su propio ser y quehacer, aprendiendo a observar, entender y analizar lo que enseñan y por bidireccionalidad aprenden, para que se inicien en la investigación. La investigación como base del aprendizaje de los mismos docentes permite la formulación y desarrollo de proyectos que ayudan a comprender la situación educativa de la institución, de sus actos; problematizar su propuesta de formación y desarrollar alternativas pedagógicas. En estos términos, el Estado plantea la necesidad de realizar investigación en y sobre el trabajo que se hace en las instituciones educativas. Se toma, entonces, esa argumentación a favor de la pertinencia del trabajo que se propuso en el campo específico de la educación en comportamientos prosociales, pues era y es necesario contribuir en la formación de los jóvenes para desarrollar un trabajo conducente a la construcción de su condición humana. (Morin, 1999, 21-27)

Así, el problema abordado se concreta en la pregunta:

- ¿Cómo mejorar el nivel del pensamiento prosocial mediante la aplicación de actividades dinámicas diseñadas, realizadas y evaluadas para la sensibilización cognitiva en este campo, en construcción de Cultura de Paz, en jóvenes voluntarios del grado 9º?

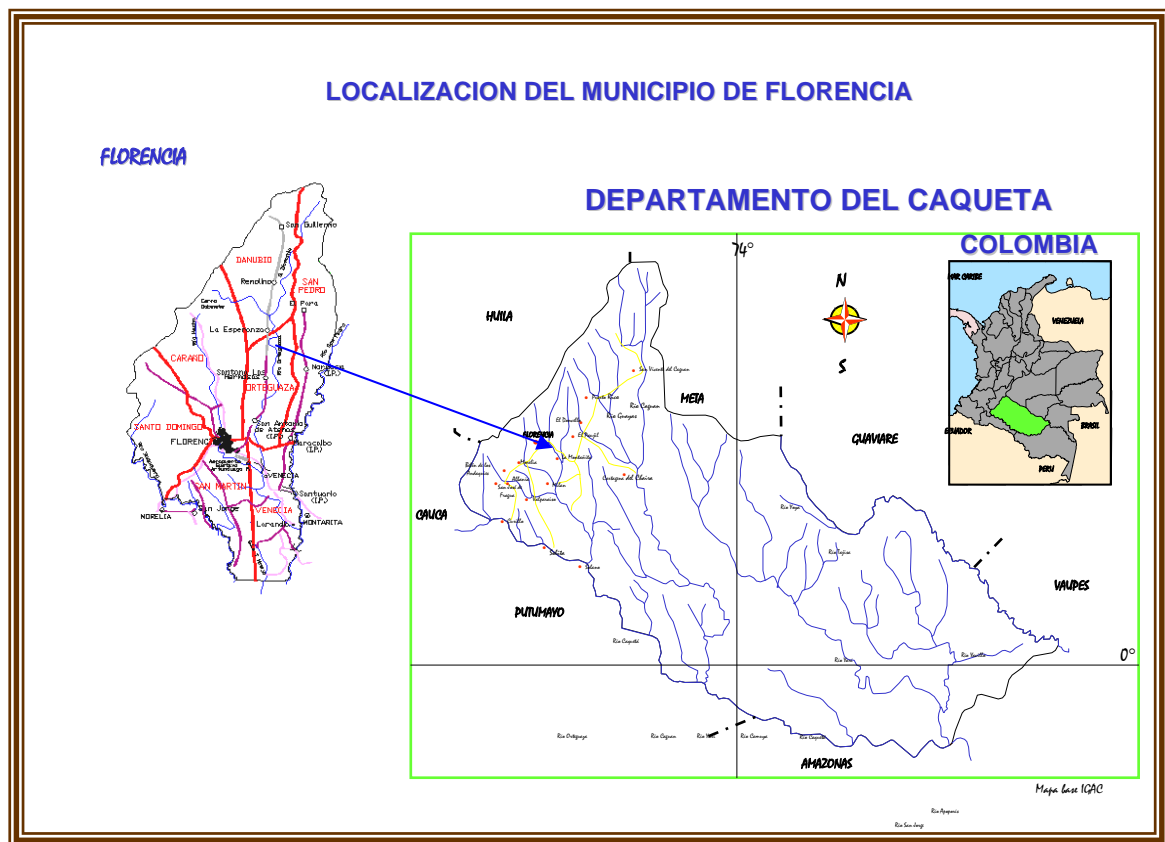
1.3 DELIMITACIÓN ESPACIO - TEMPORAL

La experiencia implementada se llevó a cabo en tres Instituciones Educativas ubicadas en localidades diferentes del departamento del Caquetá (Fig. 1), el cual se encuentra ubicado al suroccidente de Colombia, en el piedemonte de la Cordillera de los Andes, ramal Oriental que se abre a floresta tropical húmeda de la llanura amazónica, entre las coordenadas 02°58'13" de Latitud Norte y 00°42'17" de Latitud Sur y entre los 71°18'39" de Longitud Este y los 76°19'35" de

Longitud Oeste con relación al Meridiano de Greenwich. La extensión del Caquetá fue de 102.990 Km² hasta 1977 cuando el Instituto Geográfico Agustín Codazzi le cercenó 14.034 Km² y se los adjudicó al departamento del Meta, motivo por el cual desde esa fecha el departamento vio reducida su extensión a 88.956 Km². Limita al norte con los departamentos del Meta y Guaviare; al sur con el Cauca, Putumayo y Huila. En la zona andina de los Límites con el Huila, alcanza alturas de 3.000 metros y ello nos permite afirmar que el Caquetá dispone de toda clase de climas. (Gobernación del Caquetá, 2008).

El Caquetá cuenta con 337.932 habitantes: 237.813 personas en las cabeceras municipales de los 16 municipios y con 110.119 en la parte rural (DANE, 2005, 39); su economía es principalmente la ganadería y cultivos de yuca y plátano (Calderón Martínez, 2007, 27).

Figura 1. Localización de Florencia- Caquetá.



Fuente: Macías, G & Mancilla N., 2005, 15.

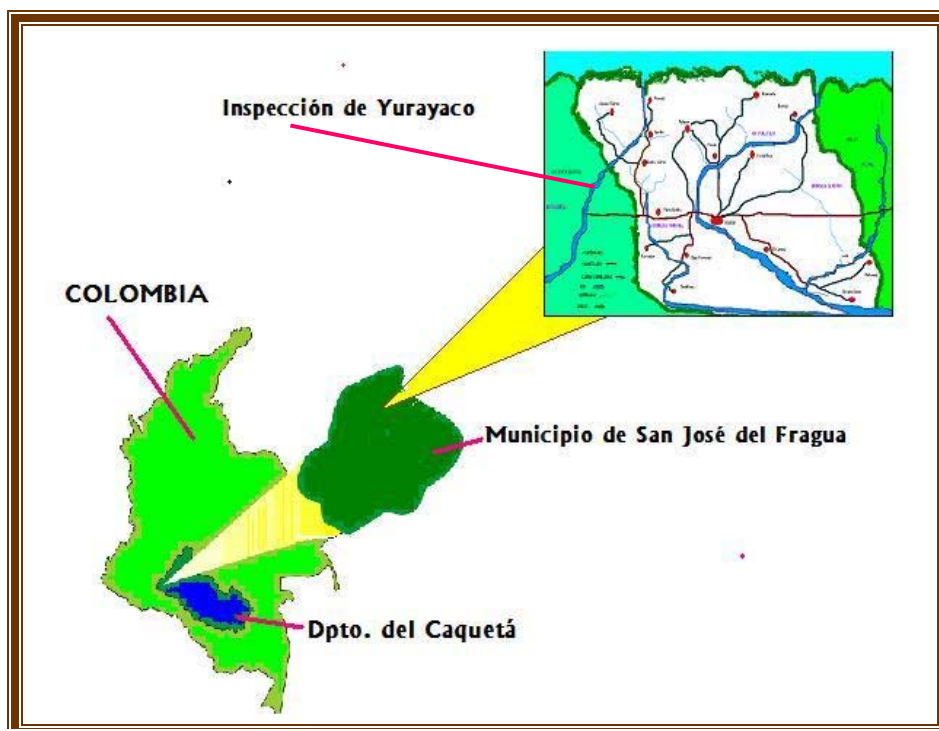
En Florencia, la capital del departamento del Caquetá, se encuentra la primera localidad donde se implementó el Proyecto: el Instituto Técnico Industrial (I.T.I.),

fundado en octubre de 1950 como Escuela Artesanal; años después, en la década de los 70, fue nombrado colegio de modalidad técnica con diferentes énfasis: dibujo técnico, ebanistería, electricidad, metal-mecánica y sistemas (Instituto Técnico Industrial, 2008, 3). Esta institución cuenta con una población estudiantil de aproximadamente 3.700 alumnos distribuidos en tres sedes, desde el grado preescolar hasta undécimo.

La segunda y la tercera localidad se encuentran en el municipio de San José del Fragua que está dividido político-administrativamente en zona rural y zona urbana, compuesto por la cabecera municipal y cuatro Inspecciones de Policía: Yurayaco, Fragueta, Puerto Nuevo (Sabaleta) y Puerto, con un total de 14.647 habitantes. Su extensión es de 1228,67 Km² y la altura s.n.m es de 540 metros.

San José del Fragua es un municipio con tendencia hacia la vocación turística, teniendo en cuenta que posee diversos lugares de interés histórico de gran valor natural y cultural. En su casco urbano, este municipio cuenta con dos instituciones educativas públicas: I.E. Parroquial y la I.E. Don Quijote; ésta última –la segunda localidad donde se adelantó una de las experiencias de implementación del Proyecto objeto de estudio- es de Modalidad Empresarial, cuenta con 936 alumnos distribuidos en dos sedes donde ofrece desde el grado preescolar hasta el grado 11.

Figura 2: Localización de San José del Fragua y de la Inspección de Policía Yurayaco



Fuente: Calderón Martínez, 2007, 27

La tercera localidad donde se adelantó la experiencia de implementación del YPA se encuentra en la Inspección de Policía de Yurayaco del mismo municipio, ubicada a 98 kilómetros de la ciudad de Florencia. Yurayaco limita al oriente con las veredas Gallineta, Primavera Uno y Las Perlas; al occidente, con la Inspección de Policía de Fragüita; al norte, con el Departamento del Huila; y al sur, con el municipio de Curillo (Fig. 2); esta población tiene como vía de acceso principal la Carretera Marginal de la Selva que comunica al departamento del Caquetá con el Cauca, Putumayo, Nariño y la República del Ecuador. Posee una población aproximada de 1.500 habitantes y presenta diversos problemas de tipo social, económico, cultural y ambiental entre los que se pueden mencionar la tala indiscriminada para la venta de madera y la implementación de cultivos ilícitos siendo esta última la actividad agrícola más desarrollada en esta zona (Calderón Martínez, 2007, 27).

Esta comunidad ha contado con el servicio de educación ofrecido por la Institución Educativa Las Lajas desde hace 38 años; ello permite afirmar que la mayoría de los habitantes de esta población han cursado allí algún grado de la básica primaria y secundaria en algún momento de su vida.

La Institución Educativa Las Lajas cuenta con una población estudiantil de 865 estudiantes, distribuida en 15 sedes desde el grado preescolar hasta el grado once.

El proyecto objeto de este informe se llevó a cabo en el primer semestre del 2008.

1.4 PREGUNTAS GUÍAS DE INVESTIGACIÓN

1° ¿Cuáles son las actitudes y comportamientos positivos que generan una conducta prosocial?.

2° ¿Cuál es el nivel actual de prosocialidad de los estudiantes del grado 9° de las IE: Las Lajas, Don Quijote e Instituto Técnico Industrial de Yurayaco, San José del Fragua y Florencia, respectivamente?

3° ¿Cómo introducir en la enseñanza el conjunto de estrategias didácticas del Proyecto «Jóvenes Animadores Prosociales» (YPA) para mejorar el nivel de prosocialidad de los estudiantes del grado 9°?

4° ¿Cómo llegar a unos resultados y conclusiones sobre el trabajo realizado?.

5° ¿Cuál es el nivel de prosocialidad que se alcanzará en el grupo voluntario de jóvenes del grado 9°. con quienes se implementará el YPA?

1.5. OBJETIVOS

1.5.1 Objetivo General

Implementar el Proyecto Jóvenes Animadores Prosociales (*Young Prosocial Animation*) con voluntarios del 9°. grado en las I.E: Las Lajas, de la Inspección de Yurayaco; Don Quijote, del Municipio de San José del Fragua, e Instituto Técnico Industrial, del Municipio de Florencia, en el primer semestre de 2008, con miras a fortalecer la Cultura de Paz.

1.5.2 Objetivos Específicos

- ♣ Analizar críticamente los documentos donde está planteada la propuesta oficial del Proyecto Jóvenes Animadores Prosociales (*Young Prosocial Animation- YPA*).
- ♣ Establecer el nivel cognitivo inicial de prosocialidad de los estudiantes voluntarios de los grados 9° de las IE Las Lajas, de la Inspección Yurayaco, Don Quijote de los municipios de San José del Fragua y el ITI de Florencia.
- ♣ Presentar el programa para la optimización de las actitudes y comportamientos prosociales en el marco educativo e invitar a los jóvenes de 9°. Grado de las instituciones seleccionadas para participar voluntariamente en la implementación del Proyecto YPA.
- ♣ Aplicar las estrategias didácticas para mejorar el nivel cognitivo de prosocialidad de los estudiantes voluntarios del grado noveno de las res instituciones.
- ♣ Analizar los resultados y conclusiones a las que se llegue en el proceso.

2. MARCOS REFERENCIALES

2.1 ANTECEDENTES

En su trabajo sobre la conducta prosocial y agresiva, los investigadores Mestre Escrivá, Samper García y Frías Navarro (2002), de la Universidad de Valencia, recapitulan como “en las dos últimas décadas del siglo XX, se ha desarrollado un interés creciente por demostrar empíricamente una relación estadísticamente positiva entre empatía y conducta prosocial” y se sustentan en ocho investigaciones, así como “una relación negativa (o ninguna relación) entre malestar personal y conducta prosocial, tanto en adultos como en niños (Davis, 1983; Carlo, Raffaelli, Laible y Meyer, 1999)” y concluyen al respecto: “Así pues, la empatía con el sufrimiento de los demás favorece los actos altruistas y limita la agresión personal (Hoffman, 1987, 1989, 1990; Bandura, 1987; Batson y Coke, 1981; Sobral, Romero, Luengo, et al., 2000)”. Continúan, al respecto:

La empatía analizada desde una perspectiva multidimensional, que incluye componentes cognitivos y emocionales, se ha relacionado con la conducta agresiva y con la conducta prosocial. Davis (1983) ha descrito dos componentes centrales de la empatía, la preocupación empática (sentimientos de preocupación y tristeza ante la necesidad de otra persona) y la toma de perspectiva (la habilidad para comprender el punto de vista de la otra persona). Estudios posteriores han concluido que los individuos empáticos son menos agresivos por su sensibilidad emocional y su capacidad para comprender las consecuencias negativas potenciales para el mismo y los otros que se pueden derivar de la agresión; por tanto la empatía aparece negativamente relacionada con la conducta agresiva y positivamente relacionada con la conducta prosocial. Las diferencias de género constatan una mayor disposición empática en la mujer, que guarda relación con niveles más bajos de agresividad (Carlo, Raffaelli, et al., 1999; Singh-Manoux, 2000).

Muy recientemente, en una última revisión sobre el desarrollo moral, Eisenberg subraya que para estudiar la conducta moral es necesario incluir la regulación emocional y la empatía, entendida como una respuesta emocional procedente de la comprensión del estado emocional o condición desarrollada en una persona, que acontece fundada en el conocimiento que ésta tiene de una alteración emocional en otra persona y que pertenece al mismo tipo y rango de emociones (Eisenberg, 2000). Así pues, si un sujeto ve a un compañero alegre y siente alegría, si lo ve triste y siente preocupación por él, está experimentando empatía.

Diferentes estudios concluyen que la gente que puede regular sus emociones y la conducta relacionada con ellas es más probable que experimente empatía en lugar de malestar personal.

(...)

Un cuerpo creciente de trabajos apoya el supuesto de que las diferencias individuales en el autocontrol y la regulación de emociones desempeñan un papel importante en la conducta prosocial y en general en el funcionamiento social de las personas. Los rasgos de temperamento o personalidad tales como impulsividad y autocontrol parecen estar íntimamente relacionados con el desarrollo de la conciencia y la conducta antisocial (Eisenberg, Fabes, Guthrie y Reiser, 2000). Así pues, los individuos poco controlados, a veces irritables e impulsivos son propensos a externalizar problemas de conducta en la infancia o más tarde en la adolescencia o edad adulta y por tanto llevar a cabo conductas desadaptadas (Eisenberg, Fabes et al, 2000; Bandura, 1999; Caprara y Pastorelli, 1993).

En la actualidad la investigación se centra en la función de la autorregulación cognitiva y emocional para predecir la conducta prosocial. En este contexto el modelo ofrecido por Bandura en la década de los 80 adquiere un renovado protagonismo.

La teoría cognitivo social de Bandura ha concedido un renovado interés al tema de la empatía, mucho mayor que el que se diera desde planteamientos más racionalistas como el de Kohlberg al explicar la relación entre pensamiento moral y conducta. Para Bandura la intervención de los mecanismos de autorregulación centrales tienen un papel fundamental en esta relación.

La regulación de la conducta humana implica, según Bandura, mucho más que el razonamiento moral o la habilidad para un razonamiento abstracto. Una teoría completa de la acción moral debe vincular el conocimiento y el razonamiento moral con la acción moral. Se trata de especificar los mecanismos por los que la gente se comporta de acuerdo con normas morales. Los factores afectivos también desempeñan un rol regulador vital en la conducta moral (Bandura, 1987, 1991, 1999).

También se registra la controversia respecto al origen del comportamiento prosocial. Sobre ello, dice Hans-Werner Bierhoff, traducido por Rafael Bernabeu:

Se da una controversia desde hace tiempo sobre si el comportamiento prosocial es el resultado de la selección natural o de instituciones culturales creadas para aumentar la solidaridad y la disposición a la cooperación. El comportamiento responsable y la intención de ayudar son conceptos aplicables solo a los seres humanos. Sin embargo, el comportamiento moral es el resultado de un proceso de evolución en los animales que da un conjunto de restricciones sobre los códigos morales que controlan el comportamiento social en los seres humanos. Estas reglas de comportamiento están parcialmente basadas en la selección natural y parcialmente en las disposiciones culturales. La comparación de las conductas voluntarias de ayuda en diferentes países ha revelado que la implicación a largo plazo en el comportamiento prosocial varía ampliamente entre distintos países. Este resultado es una indicación de que existen grandes diferencias culturales con

respecto al comportamiento prosocial. Incluso en países altamente industrializados, como Japón y Alemania, difieren entre ellos con respecto a sus valores, reglas sociales y motivaciones por el logro. Es un hecho que la cultura occidental tiende a identificar a los que se comportan incorrectamente con la transgresión cometida, sin tomar en consideración el contexto social en el que se produce esta. En resumen, los principios de asignación de responsabilidades son específicas del contexto, siendo la cultura la que afecta al tipo de comunicación sobre la responsabilidad que es dominante entre los miembros de una sociedad. (Bierhoff, 2002)

Al respecto, es interesante la constatación que hacen Delgado y compañeros, en los antecedentes de su trabajo de investigación sobre la nacionalidad como variable transcultural moderadora de las conductas prosociales donde verifican que “El papel que desempeña en la adolescencia la conducta prosocial tanto en la formación de las relaciones interpersonales positivas como en el mantenimiento del bienestar individual y social ha sido constatado en numerosos estudios (Hansen, Nangle y Meyer, 1998)” y plantean algunos aspectos de importancia respecto a las condiciones favorables de la prosocialidad que se han encontrado en otras investigaciones:

Los adolescentes prosociales tienden a presentar una tendencia empática hacia los demás (Calvo, González y Martorell, 2001; Mestre, Samper y Frías, 2002) y una mayor autorregulación cognitiva y emocional (Tur, Mestre y Barrio, 2004; Mestre, Samper, Nacher, Tur y Cortés, 2006), por lo que pueden describirse como personas sociables, tranquilas, no impulsivas, despreocupadas y racionales (Inglés, Hidalgo, Méndez e Inderbitzen, 2003). A nivel relacional, los niños y adolescentes prosociales suelen ser más asertivos y cooperativos en el aula y presentan una mejor comunicación con sus progenitores (Roche y Castelló, 1990). Además, adolescentes que presentan este tipo de conductas suelen ser más aceptados y populares entre sus compañeros y profesores (Inglés, Ruiz, García, Benavides, Estévez, Martínez, Torregrosa y Pastor, 2005), lo que mejora su ajuste no sólo en el área social, sino también en las áreas personal y escolar (Jiménez, 2003; Welsh, Parke, Widaman y O'Neil, 2001). (Delgado et al, 2008, s.p.)

Sobre cómo se desarrolla el comportamiento prosocial, explica el profesor Bierhoff, en el mismo trabajo, arriba mencionado:

El desarrollo del comportamiento prosocial es un proceso continuo que no está totalmente identificado. Esto se debe a una falta de estudios longitudinales que permitirían hacer una descripción de los patrones individuales de cambio en el comportamiento prosocial. El desarrollo conlleva variaciones tanto inter-individuales como intra-individuales. Por lo tanto son viables dos enfoques en el estudio del desarrollo del comportamiento prosocial: - Un enfoque que implica la búsqueda de los mecanismos que influyen al desarrollo y que puede resumirse en forma de leyes generales del desarrollo. Aquí se centra la atención en el cambio intraindividual

acompañado de pequeñas variaciones interindividuales. Con respecto al comportamiento prosocial se ha estudiado el desarrollo en la infancia y la adolescencia - Un segundo enfoque se centra en las diferencias interindividuales en el comportamiento prosocial. La cuestión es si existen relaciones sistemáticas entre variables de personalidad y el comportamiento prosocial. Un ejemplo es la cuestión de las influencias del nivel de desarrollo moral sobre el comportamiento social. El comportamiento prosocial se puede estudiar desde los 2 años de edad. A esta edad se muestra la importancia de los factores del temperamento del niño en su comportamiento. El comportamiento prosocial a los dos años de edad conlleva la toma de perspectiva, el auto-reconocimiento y las respuestas emocionales, como parte del proceso del comportamiento de ayuda. Más adelante se estudia el comportamiento prosocial a lo largo de la infancia y de la adolescencia observando las tendencias y los cambios en cada edad" (Bierhoff, 2002, s.p.)

Igualmente, constatan Sánchez-Queija, Oliva Delgado y Parra Jiménez (2006, s.p.) que "aunque la relación entre empatía y prosocialidad viene siendo estudiada desde hace años prevalece aún una importante indefinición conceptual e incluso de resultados" pero destacan entre los resultados de su trabajo investigativo "la relación existente entre conducta prosocial y empatía disposicional, y entre estas dos variables y las relaciones con la familia y con el grupo de los iguales". También afirman que "en concordancia con abundante literatura científica, hallamos mayores niveles de prosocialidad y empatía en las chicas que en los chicos". (Sánchez-Queija, Oliva Delgado y Parra Jiménez, 2006, s.p.).

2.1.1 ÁMBITOS Y CONTEXTOS EDUCATIVOS.

Se retoma este apartado por la importancia que se le da a la necesidad de tener en cuenta las condiciones específicas donde se estudian los comportamientos prosociales y la invitación a construir los inventarios de los mismos:.

Los Inventarios de Comportamientos Prosociales. La aplicación del Modelo UNIPRO, desde 1982, ha proporcionado, lógicamente, informaciones muy útiles para la adecuación teórica y práctica. Uno de los avances, entendemos, lo ha supuesto la constatación de que los comportamientos prosociales son controlados o facilitados no solamente por hábitos, actitudes, estados disposicionales o rasgos de personalidad, sino por los contextos en donde se vive o se actúa.

Así por ejemplo, los comportamientos prosociales que un chico puede realizar en una clase, (donde está sujeto a una posición, orden, reglas etc.) no son los mismos que los que puede activar en el patio o en un campamento de verano.

Por otra parte, los agentes educadores, en continuada relación con los chicos pueden prever qué tipos de comportamientos prosociales serían posibles o podrían preverse en un contexto determinado. Esa previsión es muy

importante desde el punto de vista de las posibilidades de optimización del Programa, puesto que pueden facilitar las expectativas de ocurrencia de tales comportamientos deseados.

Hemos trabajado en la elaboración de inventarios o repertorios de comportamientos prosociales más frecuentes o posibles en distintos contextos muy próximos al escolar. Una ventaja adicional es que el profesor puede seleccionar algunos de ellos en concreto, como objetivo o meta a conseguir a lo largo de un curso, por ejemplo.

Dentro de la línea de funcionalidad del Programa estos inventarios aplicables fuera del contexto escolar, como pueden ser campamentos de verano y clubes deportivos, se caracterizan por ser contextos integrales para la educación no-formal de la persona.

Con ello también queremos dar apoyo a la idea de que las disciplinas escolares como Educación Física, los viajes, salidas, excursiones... son ideales para la educación integral de la persona y, concretamente, para la optimización de la Prosocialidad.

Nuestra pretensión es que un inventario como éstos pueda servir a los profesores en particular y a los educadores en general como paradigma que permita explorar otras posibilidades de trasladar su contenido a otros contextos y situaciones.

Los inventarios son básicamente de carácter observacional sobre conductas espontáneas producidas por los sujetos tanto en situaciones normales como en situaciones provocadas para el caso.

Los ítems que componen estos inventarios proceden de una selección progresiva a partir de la pasación [sic] y entrevista a profesores, maestros y alumnos de las edades correspondientes, que han respondido, primero, a sugerir comportamientos representativos de cada categoría y después a la valoración del grado de representatividad de las listas finales obtenidas.

Este consiste en una lista de los comportamientos prosociales más frecuentes o posibles en un contexto espacial y temporal vinculado a la clase, al patio o recinto escolar y a la edad de los alumnos.

Otros inventarios responden a la necesidad de adaptarse a un ambiente diferente con unas condiciones de convivencia distintos de los habituales que pueden hacer surgir unos comportamientos prosociales, muy necesarios para una mejor superación y adaptación a los cambios de su entorno.

Se sugiere entonces, la elaboración de inventarios adecuados a cada área o ámbito de Proyecto de *Service Learning*. Se trataría de ámbitos educativos menos formales y muy integrales de la vida del alumno (Roche, 1997, 12- 13).

2.2 MARCO CONCEPTUAL

Esta propuesta se ubica dentro de las ciencias sociales, por lo cual se asumen las relaciones sujeto-objeto desde el planteamiento interaccionista dialéctico, el cual se entiende como una relación de influencia recíproca entre el sujeto cognoscente y el objeto a ser conocido. Esto quiere decir que el sujeto opera sobre la realidad para transformarla en un sentido favorable a sus intereses y, al tiempo que transforma la realidad, sea esta la naturaleza, la sociedad o el pensamiento, se transforma a sí mismo como sujeto.

La realidad, sobre la cual actúa el ser humano como sujeto cognoscente en la actividad con acuerdo a fines, existe independientemente de su conciencia de sujeto. Cuando el ser humano desarrolla su actividad sobre la realidad, utiliza sus sentidos y su pensamiento para buscar el conocimiento. Esta actividad práctica y teórica, desarrollada por el sujeto, lo modifica, porque al conocer, se transforma en otro sujeto portador de nuevos contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales frente a la realidad.

Planteadas así las cosas, el conocimiento es producto de la actividad humana sobre el mundo natural, social y cultural en los procesos de actividad práctica transformadora de la realidad. También se asume en este trabajo que al conocimiento se puede acceder utilizando métodos empíricos y métodos teóricos y que los datos sobre la realidad estudiada pueden ser obtenidos y procesados a través de métodos cualitativos y cuantitativos. Esta concepción teórica general propicia una actitud flexible con relación a los métodos de trabajo sobre un fenómeno tan complejo como la educación.

A partir del marco teórico general, se derivan los otros fundamentos a utilizar, de manera que se conserve la unidad y la coherencia conceptual y de principios.

2.2.1 Educación.

La educación es un conjunto de conocimientos, órdenes y métodos que se relacionan entre sí para lograr un objetivo. Estos conocimientos ayudan “al individuo en el desarrollo y mejora de las facultades intelectuales, morales y físicas. La educación no crea facultades en el educando, sino que coopera en su desenvolvimiento y precisión” (Ausubel y colaboradores, 1990, citado por Macías Portela, 2007, s.p.). Cada elemento puede funcionar aisladamente, pero la acción o el cambio en uno, afecta a los demás. El proceso educativo genera un control social, como parte de un elemento integrado para la formación del ser humano.

Puede, entonces, decirse que la educación es

Un proceso intencional, que se da en un tiempo y espacio determinado, basado en la educabilidad (capacidad que el individuo tiene en cuanto tal de

adquirir nuevos conocimientos y conductas a lo largo de su existencia) del educando, mediante el que se aprenden conocimientos, procedimientos, valores y percepción del medio, con el fin de propiciar el desarrollo personal y colectivo, para poder participar de manera activa en la construcción de su propia realidad y transformación social. (Macías Portela, 2007, s.p.).

2.2.2 Pedagogía.

La Pedagogía es la disciplina que organiza el proceso educativo de toda persona, en los aspectos psicológico, físico e intelectual tomando en cuenta los aspectos culturales de la sociedad en general.

La Pedagogía es un conjunto de saberes que se ocupan de la educación como fenómeno típicamente social y específicamente humano. Es por tanto una ciencia de carácter psicosocial que tiene por objeto el estudio de la educación con el fin de conocerla y perfeccionarla. La pedagogía es una ciencia aplicada se nutre de disciplinas como la sociología, la economía, la antropología, la psicología, la historia, la filosofía o la medicina.

Es importante considerar y tomar en cuenta que a pesar de que la conceptualización de la Pedagogía como ciencia es un debate que actualmente tiene aún vigencia y que se centra en los criterios de cientificidad que se aplican a las demás ciencias y que no aplican directamente a la Pedagogía, es por ello que referirse a la Pedagogía como ciencia puede ser un tanto ambiguo, incorrecto, o por lo menos debatible. Existen autores, pues, que definen a la Pedagogía como un saber, otros como un arte, y otros más como una ciencia (haciendo una pausa y reconociendo que como ciencia habría que establecer apuntes específicos) de naturaleza propia y objeto específico de estudio, que son los sistemas públicos educativos y no la educación en general. En vista de que su razón de ser no se halla en sí misma, y que no es sino el punto de llegada y partida de diversas elucubraciones respecto de la educación, y contenidos que podemos observar en otras ciencias." (Wikipedia, 2008)

2.2.3 Formación Integral.

El concepto de formación integral hace referencia tanto a las múltiples facetas que hacen parte del desarrollo de los procesos psíquicos y sociales de los individuos, como a la diversidad de puntos de vista, disciplinas o perspectivas que nos permite observar, reflexionar y actuar sobre la realidad. Se remite también a la integración de cada uno de nosotros consigo mismo, con la sociedad, el mundo y las tradiciones en que nacemos e incluso con aquello que experimentamos como absoluto o trascendente en distintos momentos cruciales de la vida (Monroy, 2007, 32).

Fines de la Formación Integral. Los fines sobre los que girará la formación integral abarcan lo intelectual, lo humano, lo social y lo profesional. Cada uno de éstos atiende los siguientes aspectos:

- **Formación intelectual.** Este tipo de formación tiende a fomentar en los estudiantes el pensamiento lógico, crítico y creativo necesario para el desarrollo de conocimientos, sobre todo aquellos de carácter teórico que circulan de manera privilegiada en el ámbito universitario; así como a propiciar una actitud de aprendizaje permanente que permita la autoformación. Un alumno formado de esta manera, desarrolla la habilidad para razonar, analizar, argumentar, inducir, deducir y otras, que le permiten la generación y adquisición de nuevos conocimientos y la solución de problemas.
- **Formación humana.** La formación humana es un componente indispensable de la formación integral y se relaciona con el desarrollo de actitudes y la integración de valores que influyen en el crecimiento personal y social del ser humano como individuo. La formación humana debe abordar al sujeto en sus dimensiones emocional, espiritual y corporal.
- **Formación social.** Fortalece los valores y las actitudes que le permiten al sujeto relacionarse y convivir con otros. Desde esta perspectiva se propicia la sensibilización, el reconocimiento y la correcta ubicación de las diversas problemáticas sociales; se fortalece el trabajo en equipo, el respeto por las opiniones que difieren de la suya y el respeto hacia la diversidad cultural.
- **Formación profesional.** Este desarrollo está orientado hacia la generación de conocimientos, habilidades y actitudes encaminados al saber hacer de la profesión. La formación profesional incluye tanto una ética de la disciplina en su ejercicio como los nuevos saberes que favorezcan la inserción de los egresados en condiciones favorables en la situación actual del mundo del trabajo

2.2.4 Didáctica.

La Didáctica es la disciplina científico-pedagógica que tiene como objeto de estudio los procesos y elementos existentes en la enseñanza y el aprendizaje. Es, por tanto, la parte de la pedagogía que se ocupa de los sistemas y métodos prácticos de enseñanza destinados a plasmar en la realidad las directrices de las teorías pedagógicas. La didáctica se encuentra muy vinculada con otras disciplinas pedagógicas como, por ejemplo, la organización escolar y la orientación educativa y además, pretende fundamentar y regular los procesos de enseñanza y aprendizaje. (Wikipedia, 2008).

Godino (2004), aunque lo hace desde el campo disciplinar de las matemáticas, define por su parte, la didáctica como disciplina científica y el campo de investigación cuyo fin es identificar, caracterizar, y comprender los fenómenos y procesos que condicionan la enseñanza y el aprendizaje ... Precisa que la

didáctica estudia las relaciones entre las características sociales de los procesos de interacción, el pensamiento del profesor y el de los estudiantes, desde una perspectiva metodológica. Es de resaltar la inclusión de la dimensión investigativa que él le otorga, que no aparece en otros conceptos.

2.2.5 Procesos de Enseñanza – Aprendizaje.

Los procesos enseñanza – aprendizaje forman parte de una interacción psicoeducativa compleja (Higuera Acevedo, 2008, 2) que debe orientarse a lograr el desarrollo de habilidades de aprendizaje y no sólo de enseñar conocimientos incluyendo una transferencia de información bidireccional y la aplicación de diversos procedimientos, destinados a ayudar a los maestros, padres y en especial a los propios alumnos de la comunidad escolar a potenciar sus recursos y a estimular el desarrollo personal (Ramírez González et al., 2004, s.p.).

Se puede considerar, entonces, que el proceso de enseñar, es el acto mediante el cual el profesor muestra o suscita contenidos educativos (conocimientos, hábitos, habilidades) a un alumno, a través de unos medios, en función de unos objetivos y dentro de un contexto, en la que determinados procesos son potenciados y favorecidos mediante condiciones especiales y en la mayoría de los casos, en el marco del trato humano entre dos o más personas, para motivar al aprendizaje. La enseñanza se centra en el desarrollo de procesos cognoscitivos, para el aprendizaje de ciertas destrezas, la apropiación de conocimientos científicos y favorecimiento para el cultivo de valores y actitudes positivos en el desarrollo de la condición humana de los estudiantes dentro de una cultura y una sociedad determinadas (Higuera Acevedo, 2008, 2).

El proceso de aprender es el proceso complementario de enseñar. Aprender es el acto por el cual un alumno intenta captar y elaborar los contenidos expuestos por el profesor, o por cualquier otra fuente de información. Él lo alcanza a través de unos medios (técnicas de estudio o de trabajo intelectual). Este proceso de aprendizaje es realizado en función de unos objetivos, que pueden o no identificarse con los del profesor y se lleva a cabo dentro de un determinado contexto (Monroy, 2007, 10-32).

2.2.6 El Conflicto

El conflicto es una incompatibilidad que se percibe entre personas o grupos. La incompatibilidad puede ser en cuanto a necesidades, intereses, valores u objetivos. Definido en este sentido, el conflicto parece algo común, natural e inevitable; constituye una parte sustancial de la vida cotidiana, lejos de ser siempre una calamidad, además es uno de los principales motores de la vida personal y colectiva. Lo esencial es la forma como se manejan, en el mutuo beneficio o en detrimento de las partes (Indepaz, 2002 - 2003, 89).

2.2.7 Competencias Ciudadanas.

Las competencias ciudadanas son un conjunto de conocimientos, habilidades y disposiciones para construir convivencia, participar democráticamente y valorar el pluralismo en la búsqueda del bien común. Formar en esta área es una labor muy compleja en los países hispanoamericanos. Se necesita pasar de una concepción que únicamente desarrolla Ciudadanía Pasiva a otra que, además, desarrolle Ciudadanía Activa; esto es, que no solamente busque la formación en conocimiento, comprensión y conductas que permitan la convivencia en comunidad y la observancia de la ley, sino que además promueva el desarrollo de habilidades de participación para asumir posiciones críticas, debatir con argumentos sólidos y proponer modelos alternativos de estructuras y procesos democráticos (Mockus, 2004, 5 - 6).

Las situaciones difíciles con las que se encuentra el colombiano día a día en su entorno social, requieren de habilidades especiales para poderlas enfrentar. Estas habilidades, llamadas competencias ciudadanas, se pueden aprender, desarrollar y practicar. El Ministerio de Educación Nacional ha publicado los estándares nacionales en competencias ciudadanas con los cuales pretende ofrecer una guía de cómo llevar a cabo esta formación en competencias ciudadanas. Colombia tiene mucho camino por recorrer en la construcción de una sociedad pacífica, democrática e incluyente; para ello hay que realizar muchas transformaciones en los distintos niveles. “Sin embargo, si las futuras generaciones tienen diversas oportunidades para desarrollar y poner en práctica las capacidades que necesitan para llevar a cabo esas transformaciones, habremos quizás dado el salto más importante en esa dirección”. (Chaux, s.f., s.p.)

2.2.8 Cultura de Paz.

La actual visión de Cultura de Paz supone una forma de convivencia socio-cultural que se caracterice por la vivencia de los derechos humanos, el desarrollo sustentable y el desarrollo humano, la justicia, el respeto a las diferencias, la democracia, las nuevas relaciones con la naturaleza, la superación de la pobreza y la solidaridad en las relaciones humanas, que vincule estrechamente componentes universales y nacionales. No es sinónimo de homogeneización social, ni de desaparición de diferencias y conflictos, sino de difundir una cultura de las diferencias, de la tolerancia, de la negociación, de la concertación, del diálogo: bien entendido que no deben ser toleradas las diferencias que supongan injusticia u opresión y que el desarrollo debe estar en torno a las personas y no las personas en torno al desarrollo. La Cultura de Paz se crea a través de la educación, la ciencia y la cultura, sobre la base de la solidaridad humana (Lacayo Parajón, 2000).

La educación, como la cultura, ha estado matizada tradicionalmente por la intención de lograr la paz entre los seres humanos. La interrelación cultura-educación explica que el movimiento de educadores por la paz en su versión

contemporánea se organizara también en la postguerra y encontrara un buen alidado [sic] en la UNESCO, en la intención de servir a la paz a través de la educación. Se trata de concebir la cultura como objetivo de la educación, en la promoción de la paz como valor humano (Viciedo Domínguez, 2000, 5-6).

2.2.9 Comunicación.

La comunicación, tiene una gran relación con el conflicto, ya que parte de la creación de éste se da a través de la comunicación, e igualmente es a través de ella que se puede tratar. Se parte de que el conflicto no es bueno ni malo, es una situación que se presenta porque se vive en constante interacción, la clave está en cómo lo abordamos: de forma negativa o de forma positiva. Muchas veces vemos en el conflicto la oportunidad de afectar al otro, o por el contrario encontramos en el conflicto la oportunidad de avanzar, de promover transformaciones a partir de las controversias que de él surgen (Cruz Artunduaga, 2004, 64) .

...hay dos factores en cualquier grupo social cuya importancia no puede obviarse: son el clima y el sentimiento de pertenencia al grupo. Si entendemos que la comunicación es clave para el buen funcionamiento de todo grupo organizado, comprenderemos que, puesto que el sentimiento de pertenencia al grupo redunda en la seguridad de éste, cuanto mayor sea dicho sentimiento más fácil será esta comunicación y el individuo obtendrá una sensación de apoyo social que reducirá su visión negativa de los conflictos. (...)

... a pesar del ímpetu avasallador de los instintos sobre el pensamiento lógico, a pesar del escaso conocimiento acumulado todavía sobre los procesos y la inteligencia emocional, con relación a las “acciones racionales”, es aberrante creer que se puede vivir al margen de las emociones. (...)

... el grupo social caracteriza la comunicación al contextualizarla y aporta a ésta sus lenguajes, contenidos, y por supuesto, sus finalidades. El tipo de interrelaciones de las que fluye la comunicación también determina su nivel de formalización, por lo que no siempre es controlable y, ocasionalmente, de entre lo estructurado aflora una comunicación no planificada y espontánea que termina mezclándose con la primera. Esta mezcla, difícil de definir, funciona en multitud de niveles y posee matices que van desde lo más estructurado hasta lo más natural de modo que cuando los protagonistas olvidan sus roles institucionales, se entienden y empatizan, transforman su comunicación en algo espontáneo y menos formalizado. (...)

La comunicación, por sí misma, es un fenómeno múltiple en el que confluyen aspectos y variables de forma simultánea; si además le añadimos lo complejo de una organización es cuando nos percatamos de lo complicado, pero también de lo rico y vasto, que es el campo de este tipo de comunicación, la organizacional, y de su relación innata con el liderazgo y los conflictos. (Pareja Fdez. de la Reguera, 2007, 5 - 8)

Hay una serie de principios básicos para construir un orden donde se pueda ser feliz:

El primero de ellos, *aprender a no agredir al otro*, se constituye en la base de todo modelo de convivencia social: discutir y defender su punto de vista sin herir al otro, ser fuerte sin perder la compasión ni la ternura y reconocer las diferencias.

Aprender a comunicarse es el principio base de la autoafirmación personal y grupal, donde escuchar al otro se convierte en el primer paso para una mejor convivencia. *Aprender a interactuar* es un principio que supone la comunicación e interacción con otros, reconociendo sus sentimientos, sus puntos de vista, sus intereses, pero sobretodo, sus derechos humanos. El *Aprender a cuidarse* parte de la autoestima y el respeto, de la capacidad de respetar la vida propia y la de los demás, de cuidarse del maltrato físico y psicológico, de rechazar los actos violentos contra sí mismo y contra los otros y de evitar hacer justicia por mano propia.

Otros principios para la convivencia social hablan del sentido de colectivo. Para *Aprender a decidir en grupo* es esencial la concertación y la participación directa o indirecta de todos, mientras que para *Aprender a cuidar el entorno*, base de la supervivencia de la especie humana, es necesario reconocer que somos parte de la naturaleza y del universo y por tanto nuestra responsabilidad en el buen uso de los recursos naturales y en la protección de nuestro entorno cotidiano. La base de la evolución social y cultural esta en *Aprender a valorar el saber cultural*, nuestras tradiciones, costumbres e historia. (Colombia. Programa Presidencial de Derechos Humanos y Derecho Internacional Humanitario, 2008, s.p.)

Clases de Comunicación. Se pueden distinguir de las siguientes clases:

- **Comunicación primaria.** Es la personal y directa, en la que un emisor trasmite una información a un receptor; la respuesta puede producirse de inmediato, puesto que el sistema está capacitado para invertirse, de modo que el emisor pasa a ser receptor, y viceversa, es así como se establece una comunicación.
- **Comunicación indirecta.** Se realiza mediante la escritura, pero suele limitar la capacidad de respuesta.
- **Comunicación múltiple.** Se realiza haciendo uso de los medios masivos de comunicación, pero ésta no permite que se conviertan de nuevo en emisores, es decir que sólo son receptores. Aquí la comunicación pasa de ser dialogante a convertirse en monologante. (Cruz Artunduaga, 2007, 38 - 41).

2.2.10 Prosocialidad.

Son aquellos comportamientos que, sin la búsqueda de recompensas externas, extrínsecas o materiales, favorecen a otras personas, grupos o metas sociales y aumentan la probabilidad de generar una reciprocidad

positiva, de calidad y solidaria en las relaciones interpersonales o sociales consecuentes, salvaguardando la identidad, creatividad e iniciativa de las personas o grupos implicados. (Roche, 1995, 10).

2.2.10.1. Categorías y Ventajas. Estas categorías son la establecidas por el doctor Roche en el Laboratorio de Investigación Prosocial Aplicada (LIPA) de la Universidad Autònoma de Barcelona - UAB y las utilizan allí como categorías para la investigación .

- **Ayuda física.** Una conducta no verbal que procura asistencia física a otras personas para cumplir un determinado objetivo, y que cuenta con la aprobación de las mismas.
- **Servicio físico.** Una conducta que elimina la necesidad a los receptores de la acción de intervenir físicamente en el cumplimiento de una tarea o cometido, y que concluye con la aprobación o satisfacción de éstos.
- **Dar y compartir.** Dar objetos, ideas, experiencias vitales, alimentos o posesiones a otros.
- **Ayuda verbal.** Una explicación o instrucción verbal que es útil y deseable para otras personas o grupos en la consecución de un objetivo.
- **Consuelo verbal.** Expresiones verbales para reducir la tristeza de personas apenadas o en apuros y aumentar su ánimo.
- **Confirmación y valorización positiva del otro.** Expresiones verbales para confirmar el valor de otras personas o aumentar la autoestima de las mismas, incluso ante terceros (interpretar positivamente conductas de otros, disculpar, interceder, mediante palabras de simpatía, alabanza o elogio).
- **Escucha profunda.** Conductas meta verbales y actitudes en una conversación que expresan acogida paciente pero activamente interesada en los contenidos y objetivos del interlocutor.
- **Empatía.** Conductas verbales que, partiendo de un vaciado voluntario de contenidos propios, expresan comprensión cognitiva de los pensamientos del interlocutor o emoción de estar experimentando sentimientos similares a los de éste.
- **Solidaridad.** Conductas físicas o verbales que expresan aceptación voluntaria de compartir las consecuencias, especialmente penosas, de la condición, estatus, situación o fortuna desgraciadas de otras personas.

- **Presencia positiva y unidad.** Presencia personal que expresa actitudes de proximidad psicológica, atención, escucha profunda, empatía, disponibilidad para el servicio, la ayuda y la solidaridad para con otras personas y que contribuye al clima psicológico de bienestar, paz, concordia, reciprocidad y unidad en un grupo o reunión de dos o más personas.

2.2.10.2 Inventario de Comportamientos Prosociales en el Contexto Escolar.

Consiste en una lista de los comportamientos prosociales más frecuentes o posibles en un contexto espacial y temporal vinculado a la clase, al patio o recinto escolar y a la edad de los alumnos.

AYUDA FÍSICA

- ❖ Ayudar a recoger los materiales usados en clase
- ❖ Ayudar a realizar un trabajo manual a alguien con dificultades.
- ❖ Ayudar puntualmente a un chico con alguna discapacidad.
- ❖ Ayudar a colocar un mural o encontrar un libro.
- ❖ Ayudar a alguien a llevar cosas.
- ❖ Ayudar a levantar objetos del suelo.
- ❖ Ayudar a ordenar el aula
- ❖ Ayudar a un compañero a ordenar su cartera o cajón.
- ❖ Ayudar a que alguien evite una situación peligrosa, como caerse de la silla.
- ❖ Ayudar a alguien con problemas físicos tales como un brazo o una pierna enyesados, un ojo vendado...a realizar una tarea que tiene dificultades.
- ❖ Acompañar a una persona herida a casa o enfermería.
- ❖ Ayudar a alguien a hacer un ejercicio de gimnasia.
- ❖ Acompañar a un compañero nuevo en la escuela.

SERVICIO FÍSICO

- ❖ Aceptar de buen agrado las tareas asignadas.
- ❖ Ordenar la clase, incluso sin tener que recibir la orden expresa.
- ❖ Dejar los enseres ordenados para facilitar la tarea del personal de la limpieza.
- ❖ Organizar fiestas y actividades.
- ❖ Abotonar el guardapolvo de un compañero, cerrar su mochila.
- ❖ Entregar o devolver los deberes a un compañero que ha faltado a clase.
- ❖ Llevar materiales que pertenezcan a la clase de un sitio a otro.
- ❖ Sustituir a alguien en una reunión o actividad.
- ❖ Abrirle la puerta a alguien que lleva las manos ocupadas.
- ❖ Cambiarle el sitio a un compañero para facilitarle la vision del pizarrón o la televisión.
- ❖ Servir en el comedor escolar sin haber recibido la orden expresa.

- ❖ Recoger objetos que están en el suelo.
- ❖ Dejar limpios los baños, el lavamanos y la ducha tras haberlos usado.

COMPARTIR

- ❖ Proporcionar los datos de una observación a un compañero.
- ❖ Compartir con los demás alguna experiencia cotidiana enriquecedora.
- ❖ Prestar los materiales de trabajo personales: la libreta, el bolígrafo, el lápiz, el borrador etc.
- ❖ Dejar sus juegos u otros objetos personales a los compañeros de clase.
- ❖ Compartir una pelota u otros juegos con los demás.
- ❖ Trabajar en grupo
- ❖ Compartir y dar comida
- ❖ Permitir que un compañero copie sus apuntes cuando esto este permitido.
- ❖ Invitar sin exclusiones cuando se celebre un cumpleaños.
- ❖ Regalar un pequeño obsequio a un compañero de clase o profesor que deje la escuela.
- ❖ Hacer sentir a sus compañeros que pueden tomar sus cosas con total confianza.

AYUDA VERBAL

- ❖ Repetir la instrucción de un profesor aun compañero de clase.
- ❖ Explicar a los demás las reglas de los juegos, siempre que no las acaben de entender.
- ❖ Explicar a los estudiantes más jóvenes aquellas experiencias y actividades que les pueden ser útiles.
- ❖ Ayudar a poner la agenda al día.
- ❖ Explicar a alguien cómo y donde puede encontrar una información.
- ❖ Explicar a los demás una estrategia para resolver un problema.
- ❖ Aportar experiencias personales para solucionar un conflicto.
- ❖ Exponer las ideas y opiniones en los trabajos en grupo.
- ❖ Contar a los demás los acuerdos alcanzados en una reunión de estudiantes.
- ❖ Poner al corriente de los trabajos realizados a alguien que ha estado ausente.
- ❖ Ayudar a reconocer los errores propios.
- ❖ Participar activamente en las reuniones, expresando las ideas y opiniones.
- ❖ Ayudar a un compañero de clase a encontrar la solución a una dificultad: idea para un estudio, un dibujo.

CONSUELO VERBAL

- ❖ Hablar a alguien que esta triste dándole consuelo tanto tiempo como sea necesario.
- ❖ Interesarse por las emociones de los demás: miedo, tristeza, etc.
- ❖ Animar a un compañero de clase que haya recibido una mala nota por su trabajo.
- ❖ Ayudar a calmarse a un compañero de clase que haya perdido el control.
- ❖ Contar chistes o historias divertidas a alguien que esté atravesando un momento difícil.
- ❖ Ayudar a un compañero a superar su miedo cuando lo están atendiendo en la enfermería.
- ❖ Levantar el ánimo de un compañero de clase que se ha hecho daño mientras jugaba.
- ❖ Quitarle importancia a la causa de discusión cuando sea posible.
- ❖ Animar a alguien que ha recibido una observación de un profesor.
- ❖ Levantar el ánimo de dos amigos que se han peleado.

CONFIRMACIÓN Y VALORACIÓN POSITIVA DEL OTRO

- ❖ Animar a alguien a expresar sus ideas.
- ❖ Valorar positivamente el trabajo de los demás.
- ❖ Disculpar el comportamiento de un compañero en una situación concreta.
- ❖ Tener en cuenta y apoyar las ideas de los demás.
- ❖ Interceder por un compañero castigado.
- ❖ Valorar las actitudes positivas de los compañeros.
- ❖ Hablar bien de un compañero a un tercero.
- ❖ Animar a actuar en forma positiva.
- ❖ Felicitar a alguien que ha ayudado a un compañero.
- ❖ Dar las gracias a los demás por alguna cooperación.
- ❖ Valorar positivamente los rasgos físicos.
- ❖ Animar a alguien que pasa por dificultades.
- ❖ Defender los aspectos positivos de profesores y compañeros en conversaciones.
- ❖ Llevarle la contra a un compañero de clase que siempre esta desvalorizando.

ESCUCHA PROFUNDA

- ❖ Asentir con la cabeza para demostrar atención y comprensión.
- ❖ Callarse mientras alguien esta hablando.
- ❖ Dejar aquello que se esta haciendo con el fin de escuchar a alguien que esta hablando.

- ❖ Mirar a los ojos a alguien mientras habla.
- ❖ No manifestar impaciencia para que alguien acabe de hablar.
- ❖ No desviar el tema de conversación
- ❖ Escuchar a los compañeros de clase y los profesores cuando expliquen como realizar una tarea.
- ❖ Propiciar la reconciliación de dos compañeros que se han peleado, ayudándoles a escuchar mutuamente.
- ❖ Escuchar los motivos de la tristeza de un compañero de clase.
- ❖ Mostrar interés cuando alguien habla.

EMPATÍA

- ❖ Alegrarse de la felicidad ajena.
- ❖ Compartir la tristeza ajena.
- ❖ Decirle a alguien que se comparte sus opiniones
- ❖ Ponerse en los zapatos de otro que esta atravesando una situación difícil. Hacer saber a otro que se comparte sus sentimientos.
- ❖ Responder a las preguntas del profesor con interés.
- ❖ Hacer gestos que demuestres satisfacción por lo que se esta diciendo (con una sonrisa, etc.).
- ❖ Mostrarse afectuoso con un compañero triste.

SOLIDARIDAD

- ❖ Compartir voluntariamente las consecuencias de un castigo.
- ❖ Renunciar a una actividad divertida por atender a alguien que tiene un problema.
- ❖ Acercarse y sentarse al lado de un compañero marginado y ayudarlo.
- ❖ Participar en forma activa en campañas solidarias: recolección de alimentos, ropa, etc.
- ❖ Expresar verbalmente la solidaridad con las victimas del racismo y la discriminación social.
- ❖ Interesarse por la salud de un compañero o un profesor enfermo.
- ❖ Ayudar a alguien que ha perdido un amigo.
- ❖ Permanecer unido al grupo incluso en los momentos difíciles.
- ❖ Tomar partido por alguien a quien se le ha pegado.
- ❖ Comportarse en forma adecuada con todos independientemente de su sexo o raza.
- ❖ Acompañar a alguien que esta solo o enfermo.
- ❖ Guardar un secreto.

PRESENCIA POSITIVA Y UNIDAD

- ❖ Estar disponible cuando un compañero lo necesita.
- ❖ Aceptar con agrado la compañía de los demás especialmente la de aquellos que generalmente están marginados del grupo.
- ❖ Dedicar su tiempo a ayudar a un compañero a resolver un problema personal.
- ❖ Hacer que todos participen en las actividades en grupo sin que ninguno se exceda.
- ❖ Fomentar la amistad.
- ❖ Poner Paz en las discusiones.
- ❖ Escuchar la opinión de los demás.
- ❖ Actuar como mediador en los conflictos dentro de un grupo.
- ❖ Hacer todo lo posible para que la gente se sienta a gusto dentro del grupo.
- ❖ Contribuir a la creación de un clima de armonía dentro del grupo.

2.2.11 Instrucción Profesional y Educación en Valores

“Consiste en proporcionar una formación integral de la persona en todo lo que supone tanto el desarrollo psicológico óptimo centrado en las habilidades para las relaciones interpersonales como en dotar a éstas de un significado profundo que dote a la persona de un núcleo de identidad coherente”. (Roche, 1997)

Aún siendo esto lógico y necesario, se entiende que para que ciertos contenidos se transmita es necesaria también una focalización precisa y específica que facilite una selección perceptiva para optimizar el aprendizaje y además se dote a estos contenidos del suficiente prestigio "social" no sólo fuera sino dentro de las aulas.

Los alumnos dotados de unos códigos de conductas que puedan ser aplicados, ejercitados y, sobre todo, vividos ya en las habituales interacciones interpersonales de manera sincera y coherente, todo ello significará también un contributo a una mayor solidaridad humana; para ello, habrá que ponerse de acuerdo respecto a los valores comunes, universales, a proponer, a enseñar, de modo que puedan constituir principios de una ética para todo el comportamiento humano capaces de proporcionar significado a todas las relaciones interpersonales y sociales así como facilitar su regulación.

2.2.12 Dignidad de la Persona y Valores Prosociales

Consiste en respetar la dignidad de la persona pero también en un progresivo descubrimiento y profundización de la misma para una aplicación continuada en la vida de cada día; para conseguir esto y traducirlo en la relacionabilidad, hará falta incidir en la comunicación y diálogo de calidad. La educación integral de la

persona, recientemente presenta gran interés para los especialistas, por los beneficios que reporta a todos los integrantes de una relación, es la prosocialidad, que supone básicamente la heteroestima o estima por la otra persona.

2.2.13 El Aprendizaje - Servicio

Es una experiencia educativa compleja e innovadora que responde a motivaciones en la línea de lo que se ha presentado; ninguna definición satisface a todos los especialistas. Así, siguiendo por ejemplo a Timothy Stanton: "es una forma de aprendizaje experiencial, una expresión de valores - servicio a los demás - que determina el objetivo, la naturaleza y el proceso de un intercambio social y educativo entre aprendices (estudiantes) y las personas a los que ellos sirven, y entre los programas de educación experiencial y las organizaciones comunitarias con las que ellos trabajan". (Stanton, 1990 citado por: Roche, 1995, 1997).

Dentro de este reconocimiento al valor que tiene el Aprendizaje – Servicio, en Colombia se ha legislado sobre el Servicio Social para los estudiantes, de obligatoria prestación para graduarse en Educación Media.

2.2.14 Campana de Gauss

La Campana de Gauss es una curva que obedece a la ecuación:

$$G(x) = 1/(\delta\sqrt{2\pi}) \cdot e^{-(x - \mu)^2/(2\delta^2)}$$

La principal característica de esta curva es que es una buena representación de la distribución de variables aleatorias en poblaciones, por lo que resulta de suma utilidad en cálculos estadísticos bajo ciertas condiciones. (Macías, 2008, s. p.)

Si se representan los valores en un histograma de frecuencia, se observa que la mayor parte de los resultados se dan alrededor del valor medio y que las frecuencias son más raras cuanto más extremas, de forma que la distribución se asemeja a la Campana de Gauss. Cuanto mayor sea la población estudiada, menores serán los errores derivados de valores anómalos, y la tabla se asemejará más a la curva. Esto es algo que se da en una gran cantidad de variables y con suficiente nivel de población. La probabilidad de que una muestra aleatoria de una población sea menor de un determinado valor es el área encerrada por la curva a la izquierda de dicho valor. La probabilidad de que una muestra aleatoria de una población esté comprendida entre dos valores es el área encerrada entre ellos. (Romero Roa, 2008,142).

3. METODOLOGÍA

3.1 ENFOQUE Y TIPO DE INVESTIGACIÓN

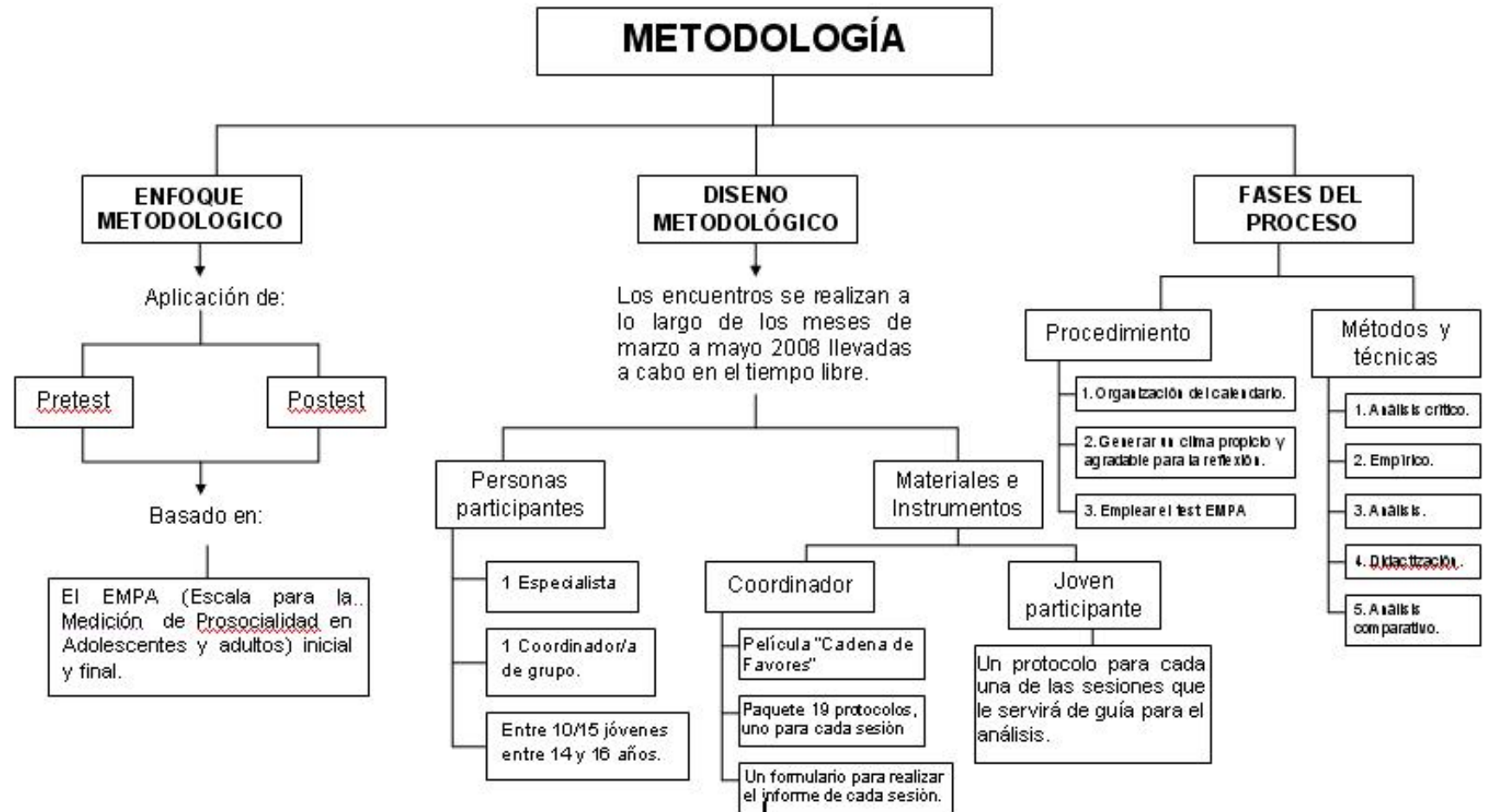
Esta investigación pedagógica se inscribe en el paradigma crítico-social desde la perspectiva de la Escuela de Frankfurt porque buscó cambiar la sensibilidad cognitiva de los jóvenes participantes hacia las acciones prosociales, a partir de la implementación de un programa de análisis secuencial de una película que aportaba una propuesta de construcción y transformación de relaciones sociales.

3.2 DISEÑO METODOLÓGICO DE LA INVESTIGACIÓN

Dentro del paradigma crítico - social, se manejó un enfoque multimétodo o método mixto, “este diseño multimétodo es más eficiente teórica y metodológicamente que los diseños exclusivamente cuantitativos o cualitativos” (Verd Pericás y López Roldán, 2007, 7). Así, el diseño global se asemeja a un tipo de investigación cuasi experimental en cuanto se aplicó un pretest para la medición del estado inicial de prosocialidad en el grupos voluntario y un posttest para la determinación del avance prosocial para lo cual se utilizó el EMPA (Escala para la Medición de Prosocialidad en Adolescentes y Adultos) para su aplicación antes y después (ver Anexo 1.) que se analizó de manera cuantitativa y se interpretó con una escala nominal ordinal (categorías jerárquicas nominales) en la Campana de Gauss. Sin embargo, a diferencia de la investigación cuasi-experimental en el paradigma empírico analítico, en este caso, la intervención no se hizo de manera externa y controlada por el investigador, sino que se orientó dentro de la Investigación Acción Participativa (*Participation Action Research*) donde las investigadoras principales participaron en encuentros con jóvenes voluntarios. El método previsto para estos encuentros fue “la investigación-aventura participante en donde a partir de las propuestas y sugerencias del/a coordinador/a, los y las propios/as integrantes del grupo constituyéndose como laboratorio vital, diseñan, aplican, modifican, mejoran y controlan sus metas y sus propios resultados alcanzados” (YPA, 2008, 1). De estas sesiones se hizo un análisis cualitativo sobre los protocolos de sesiones que se incluye en el capítulo 4, § 4.3.

De manera gráfica puede observarse la estructura metodológica en el esquema de la página siguiente. (Figura 3. Esquema del Diseño de la Investigación).

Figura 3. Esquema del Diseño de la Investigación



Elaborada por Macías, Mancilla y Ramírez (2008)

Las sesiones o encuentros se realizaron a lo largo de los meses de marzo a mayo de 2008, llevadas a cabo en el tiempo libre de los jóvenes voluntarios, quienes utilizaron hechos visuales o reales para analizarlos y extraer vivencias personales que les sirvieran para afrontar y disfrutar de modo constructivo la vida y las relaciones personales y colectivas.

El grupo focalizado para la investigación fue voluntario y se seleccionó a partir de una sesión inicial de visionado de la película con todos los estudiantes de grado 9º. de cada IE sede de la investigación. La descripción de sus características se muestra en el apartado 4.1 del siguiente capítulo.

3.3 FASES DEL PROCESO DE INVESTIGACIÓN

3.3.1 YPA en el Caquetá.

El proceso investigativo se inició con la decisión de las tres investigadoras para participar en la implementación del proyecto piloto de intervención-investigación YPA (*Young Prosocial Animation*) que se propuso comprobar si el método prosocial PSP (Programa de Sensibilización Cognitiva Prosocial) propuesto por el Laboratorio de Investigación Prosocial Aplicada (LIPA) de la Universidad Autónoma de Barcelona (UAB) podría contribuir a **mejorar la sensibilidad prosocial** de un grupo de jóvenes, en tiempo post-escolar.

A inicio de febrero de 2008 había sido invitada por el doctor Robert Roche para participar como Especialista Directora la profesora Clara Lucía Higuera Acevedo, egresada del Master Internacional en Logoterapia y Prosocialidad del cual es co-director el doctor Roche. Este proyecto se implementó en varias ciudades y países tanto de Europa como de América. Así, la profesora pasó a ser Directora del trabajo de grado en la Especialización en Pedagogía, con el objetivo de implementar YPA en tres instituciones educativas del departamento del Caquetá, en Colombia, cada una a cargo de una estudiante investigadora principal como Coordinadora en ella: Gina Ximena Macías Garzón, en la IE “Don Quijote” de San José del Fragua; Nelsy Teresa Mancilla Rodríguez, en el Instituto Técnico Industrial de Florencia y Johanna Paola Ramírez Vargas, en la IE “Las Lajas” de la Inspección de Policía de Yurayaco, municipio de San José del Fragua.

3.3.2 Inicio de YPA en cada Institución. Constitución de Grupos Voluntarios.

En cada institución se inició el proyecto con la reunión de cada grupo de 9º., hacia la segunda mitad de febrero de 2008, donde:

- se expusieron los objetivos del mismo,
- se vio la película “Cadena de Favores” (“Pay it Forward”),
- se entregó el escrito introductorio sobre la prosocialidad en donde está bastante claro qué es la prosocialidad y las clases de acciones prosociales.

- se explicó la metodología participativa que garantizaría voluntariedad, iniciativa, creatividad y acogida de todas las participaciones de cualquier joven,
- se explicó la guía de procedimiento,
- se acordó la frecuencia semanal para realizar los encuentros (tres sesiones por encuentro),
- se eligió un/a joven como representante de todo el grupo para que actuará como asociado/a (*“partner”*) de la Coordinadora del Programa en la institución. En principio, el criterio de escogencia era la voluntad de cooperación. Las funciones que fungieron estos representantes fueron: proporcionar el protocolo a cada uno de los/las participantes en cada sesión, moderar el debate final al visionado del documento audiovisual y anotar observaciones que considerara relevantes.

3.3.3 Desarrollo del YPA en cada IE.

Con los grupos voluntarios, se iniciaron 19 sesiones en encuentros de unas dos horas de duración aproximadamente, dejando un margen de flexibilidad por posibles incidencias en el grupo, que se llevarían a cabo entre los meses de marzo y mayo de 2008, de acuerdo con el cronograma propuesto para la investigación (Anexo 6).

De acuerdo a las recomendaciones del YPA, el espacio físico destinado a la actividad permitió la colocación en forma de círculo del grupo para generar un clima próximo y agradable especialmente durante el debate y la reflexión común al final de cada sesión proyectada.

Las recomendaciones y criterios expresados a los jóvenes sobre el YPA fueron:

- Se trata de una investigación dónde los/as propios/as jóvenes detectarían situaciones fílmicas que quizás pueden ser extrapoladas a su vida diaria y aplicables a su entorno inmediato.
- Significa abrir un espacio abierto de diálogo e interacción dónde los/as jóvenes podrán expresar e intercambiar los sentimientos y emociones que el visionado de la película produzcan.
- Se busca descubrir los beneficios del pensamiento positivo y la conducta prosocial y su aplicación en las relaciones interpersonales y colectivas.

En la primera y en la última sesión de éstas, se aplicó el test EMPA a cada uno de los participantes, cuyos resultados se presentan en el capítulo siguiente.

La metodología estándar para las sesiones fue la siguiente:

- a. Visión de una o dos escenas de la película por cada sesión y análisis individual siguiendo las indicaciones del protocolo del día.
- b. Repetición del visionado de esas escenas.

- c. Debate entre el grupo sobre los elementos analizados.
- d. Preguntas y/u observaciones.
- e. Comentar grupalmente sobre las conductas prosociales identificadas y posibles similitudes con experiencias vitales propias y/o colectivas (es decir seguir el guión de la sesión).

3.3.4 Comunicación de Resultados

Al finalizar, después de la 19ª. sesión, llenos todos los protocolos y aplicados los Test EMPA, se procedió a la redacción del documento con el análisis cualitativo sobre el mejoramiento del nivel prosocial de los estudiantes; como complemento y estrategia de comunicación para dar cuenta del trabajo, se elaboró el blog: “JÓVENES ANIMADORES PROSOCIALES”, con la dirección: <http://jovenesanimadoresprosociales.blogspot.com/>.

Se inició la elaboración de este documento como Informe Final de Investigación.

3.4 MÉTODOS Y TÉCNICAS

- a. Análisis crítico documental (Trabajo de mesa: Fichaje bibliográfico).
- b. Empírico: Encuestas y listas de chequeo (Trabajo de campo).
- c. Análisis, Generalización, Modelación.
- d. Didactización de las estrategias y su aplicación en el entorno escolar.
- e. Análisis comparativo de los diferentes momentos del desarrollo del trabajo.

3.5 MATERIALES

3.5.1 Elementos requeridos

Para poder llevar a cabo la actividad, cada coordinadora dispuso del material descrito a continuación:

- Una copia de la película que se utilizó como material de estudio: “Cadena de Favores” (*“Pay it forward”*).
- Un paquete de 19 protocolos, uno para cada sesión, donde se describen detalladamente, las escenas elegidas como material de análisis para conducir las sesiones y brindar ideas con el fin de enfatizar y apoyar el debate final (Anexo 3).

- Un protocolo para realizar el informe de cada sesión en dónde la coordinadora detalló los resultados obtenidos del debate, además de las observaciones que consideró relevantes (Anexo 4).
- Cada joven dispuso de un protocolo para cada una de las sesiones que le sirvió de guía para el análisis (Anexo 5).
- Aula provista de equipo audiovisual para realizar el visionado de la película.

3.5.2 Los Protocolos de Sesión

El protocolo de sesión para participantes, diseñado por LIPA, está compuesto por 16 apartados (fuera de los datos identificatorios: nombre y fecha):

- 1) **Capítulo:** Cada sesión se organizará en capítulos 1, 2, 3 y así sucesivamente hasta incluir todas en las 19 sesiones.
- 2) **Descripción (de la Escena):** En la guía de protocolo, cada escena se presenta con un título que la identifica.
- 3) **Comportamiento Relevante:** Acción central para el análisis.
- 4) **Actitudes Deducidas:** Actitudes implícitas en el comportamiento realizado.
- 5) **Valor Implicado:** Posibles valores que se desprenden de la acción realizada.
- 6) **Clase de Acción Prosocial y Factor UNIPRO:** Definición prosocial de la conducta efectuada y clasificación del comportamiento con base en la categoría de acción prosocial a que corresponde (Roche, 1995).
- 7) **Beneficios para el Receptor:** Objetivo del favor.
- 8) **Beneficios para el Contexto:** Resultados de la acción prosocial o favor que se observan en el contexto.
- 9) **Beneficios para el Autor:** Resultados benéficos que le trae al autor el favor hecho, sin que sean el objetivo directo de la acción prosocial.
- 10) **Requisitos en el Autor (capacidad/condición) para llevar a cabo la Acción:** Habilidades, destrezas y capacidades del autor que se juzgan necesarias para realizar la acción.
- 11) **“¿Qué piensas acerca de esta acción?”:** Espacio para que los jóvenes expresen individual y colectivamente cómo sienten emocionalmente la acción y qué piensan sobre ella.

12) “¿Qué sientes?”: Expresión explícita de los sentimientos que despierta la reflexión sobre el visionado en el participante.

13) “¿Qué podría hacer yo como algo parecido?”: Confrontación reflexiva de lo analizado con las condiciones de contexto del participante para la aplicación de la prosocialidad.

14) Dificultades que veo: Identificación crítico – reflexiva de obstáculos al ejercicio de la prosocialidad.

15) Observaciones: Espacio para añadir posibles aspectos interesantes del debate que no están previstos en los apartados anteriores.

16) Cuestiones y preguntas para reflexionar y debatir: Ideas, aportaciones, dudas que puedan ser útiles para el debate posterior.

3.5.3 Otros Apartados

En el paquete de las 19 sesiones entregado a cada coordinadora (Anexo 4), aparecen tres apartados sobre las sesiones grupales que no se incluyen en el de los participantes, por su carácter meramente informativo (e irrelevante para el análisis) pero que ayudan a la coordinadora a agilizar la dinámica:

Minuto: Descripción del tiempo exacto en el que transcurrió la escena.

Descripción: Breve descripción de la escena dónde apareció la acción a analizar.

Secuencia: Transcripción del diálogo transcurrido durante la escena objeto de estudio.

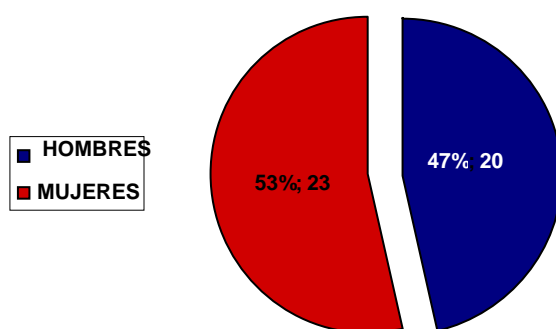
3.5.4 Recursos

Los costos operativos y de materiales corrieron por cuenta de las coordinadoras y de la Especialista a cargo del YPA local.

4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

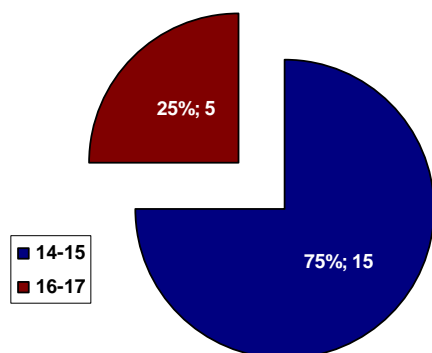
4.1 CARACTERIZACIÓN DEL GRUPO FOCALIZADO

El grupo focalizado está formado por una población estudiantil de 43 individuos voluntarios del grado noveno de las tres instituciones educativas del departamento del Caquetá que corresponden a 20 hombres y 23 mujeres, los cuales representan el 46% y el 53%, respectivamente del total de la población (Gráfica 1).

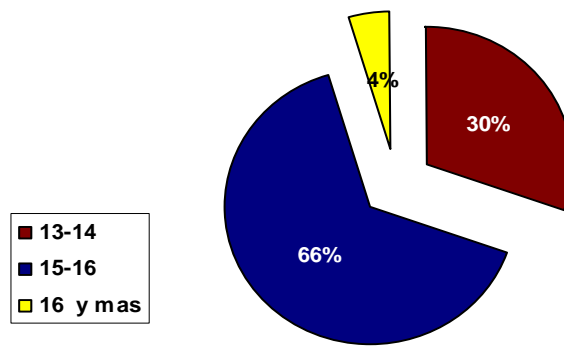


Grafica 1. Grupo Focalizado por género de las tres I.E. estudiadas en el departamento del Caquetá.

Sus edades, en los hombres oscilan entre 14–15 años (75%) y entre 16–17 años (25%); el 30% de las mujeres tienen entre 13–14 años, el 66% entre 15–16 años y el 4% más de 16 años. (Gráficas No.2 y 3).

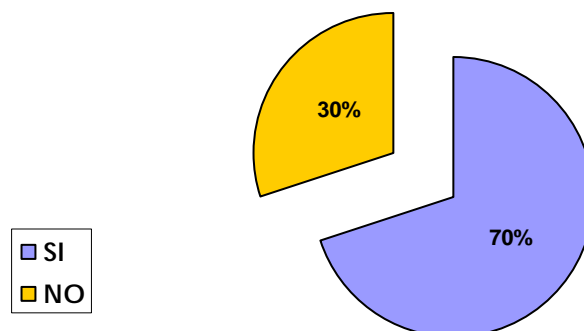


Grafica 2. Edad Hombres Voluntarios Prosociales

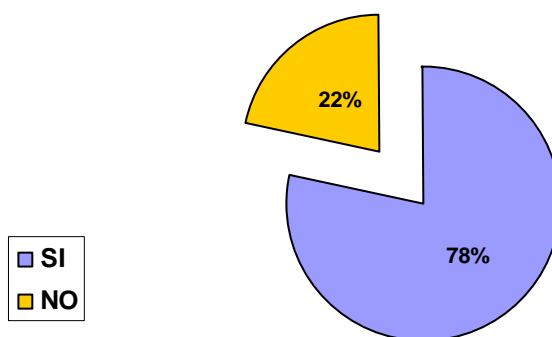


Grafica 3. Edad Mujeres Voluntarias Prosociales

Se encuentra debilidad en la estructura familiar, aunque el grado de desestructuración no es muy elevado pero de igual manera repercute de una u otra forma en las actitudes comportamentales de los jóvenes, tanto en la transmisión de valores como en el control de su desarrollo, correspondiendo así a los siguientes porcentajes: el 70% de los hombres voluntarios prosociales viven con sus padres, mientras que en el caso de las mujeres voluntarias prosociales, el 78% viven con sus padres (Gráficas No. 4 y 5).

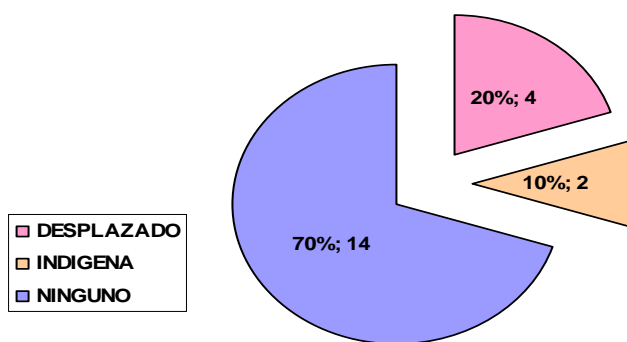


Grafica 4. Hombres Voluntarios que viven o no con sus padres

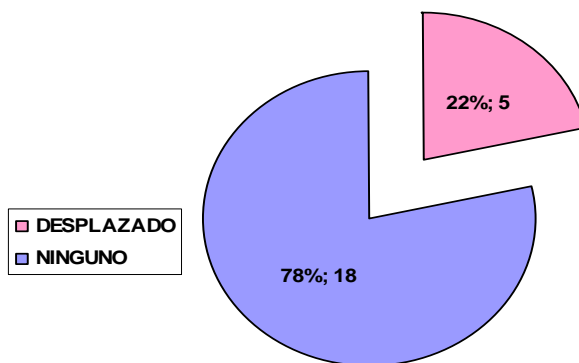


Grafica 5. Mujeres Voluntarias que viven o no con sus padres.

El 74% de la población estudiada no pertenece a ningún grupo social mientras que el 26% corresponde a grupos indígenas y desplazados, distribuidos de la siguiente manera: El 10% de los hombres pertenecen a un grupo indígena y el 20% son desplazados y en el caso de las mujeres, el 22% son desplazadas. (Gráficas No. 6 y 7).



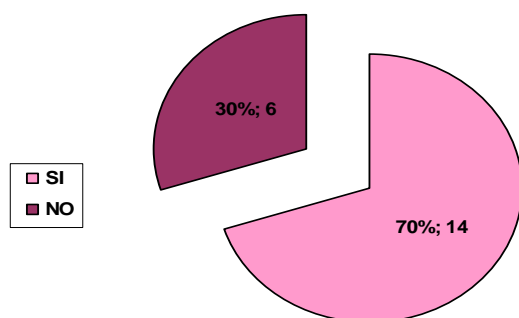
Grafica 6. Hombres que pertenecen a algún grupo especial



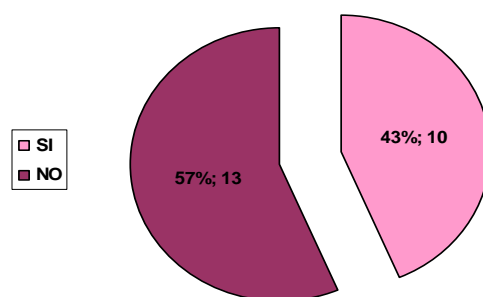
Grafica 7. Mujeres que pertenecen a algún grupo especial

Estos jóvenes acumulan desde muy temprano la experiencia del dolor compartido, de la tierra abandonada, del sufrimiento urbano, del hambre que se vuelve costumbre, de culturas desconocidas, de los seres queridos ultimados y de recuerdos que vibran en silencio, siendo los responsables directos de este flagelo, el conflicto armado interno con actores que violan los derechos humanos e infringen las normas del Derecho Internacional Humanitario (DIH), también son responsables los integrantes de una sociedad que tiende con preocupante frecuencia a resolver en forma violenta los conflictos, a ejercer la justicia privada y a intimidar para imponer sus criterios.

Como consecuencia de las características anteriores, la gran mayoría de los jóvenes se ven en la necesidad de trabajar desde muy temprana edad para poder subsidiarse, pues el 60% de las familias de los jóvenes voluntarios prosociales tienen un ingreso que oscila entre 0 y 1 salario mínimo mensual legal vigente (smmlv)¹, el 21% entre 1 y 2 smmlv y el 19% restante superior a 2 smmlv; del mismo modo, los jóvenes estudiantes se ven en la obligación de incurrir laboralmente por el alto número de integrantes en sus familia, ya que el 95% de los estudiantes partícipes en este trabajo tienen hermanos y de esta manera el 70% de los hombres y el 43% de las mujeres trabajan (Gráfica 8 y 9).



Gráfica 8. Hombres voluntarios que trabajan o no.



Gráfica 9. Mujeres Voluntarias que trabajan o no.

¹ Para junio de 2008, 1 smmlv es de \$461.500 (cuatrocientos sesenta y un mil pesos colombianos), equivalentes en el cambio oficial –bastante fluctuante- a US\$ 253,76 y a € 159,80.

4.2 ESCALA PARA LA MEDICIÓN DE PROSOCIALIDAD EN ADOLESCENTES Y ADULTOS (EMPA)

Tabla 1. Tabulación de Resultados Encuesta EMPA inicial

| I.E. | Cód | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | T _P |
|-------------------|--------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|----|----|----|----|----------------|
| Las Lajas | 01 | 3 | 2 | 1 | 3 | 1 | 3 | 3 | 1 | 1 | 2 | 3 | 1 | 1 | 2 | 4 | 2 | 33 |
| Las Lajas | 02 | 3 | 5 | 5 | 1 | 2 | 3 | 3 | 1 | 5 | 4 | 1 | 2 | 5 | 5 | 4 | 1 | 50 |
| Las Lajas | 03 | 3 | 4 | 2 | 2 | 1 | 2 | 3 | 3 | 2 | 4 | 2 | 1 | 2 | 3 | 4 | 2 | 40 |
| Las Lajas | 04 | 3 | 3 | 2 | 1 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 5 | 3 | 4 | 2 | 5 | 3 | 4 | 53 |
| Las Lajas | 05 | 3 | 1 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 43 |
| Las Lajas | 06 | 2 | 3 | 4 | 5 | 2 | 4 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 4 | 2 | 4 | 4 | 3 | 52 |
| Las Lajas | 07 | 2 | 1 | 5 | 2 | 5 | 2 | 2 | 1 | 1 | 3 | 5 | 2 | 2 | 5 | 5 | 2 | 45 |
| Las Lajas | 08 | 2 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 2 | 4 | 2 | 3 | 4 | 3 | 4 | 5 | 52 |
| Las Lajas | 09 | 2 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 3 | 2 | 4 | 2 | 3 | 4 | 3 | 4 | 5 | 52 |
| Las Lajas | 10 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 1 | 46 |
| Las Lajas | 11 | 2 | 4 | 3 | 2 | 3 | 5 | 3 | 1 | 3 | 2 | 5 | 1 | 1 | 2 | 3 | 1 | 41 |
| Las Lajas | 12 | 2 | 3 | 2 | 3 | 4 | 3 | 2 | 5 | 1 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1 | 5 | 1 | 43 |
| Las Lajas | 13 | 3 | 5 | 2 | 4 | 1 | 2 | 1 | 2 | 5 | 1 | 5 | 1 | 1 | 5 | 5 | 3 | 46 |
| Las Lajas | 14 | 3 | 2 | 5 | 1 | 1 | 1 | 5 | 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 2 | 33 |
| Las Lajas | 15 | 3 | 2 | 3 | 3 | 4 | 3 | 2 | 2 | 2 | 4 | 3 | 3 | 2 | 3 | 4 | 5 | 48 |
| | n _A =15 | | | | | | | | | | | | | | | | | 45.13 |
| Don Quijote | 16 | 2 | 3 | 4 | 4 | 5 | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 4 | 2 | 5 | 44 |
| Don Quijote | 17 | 4 | 5 | 4 | 5 | 3 | 4 | 2 | 5 | 2 | 4 | 3 | 1 | 4 | 4 | 5 | 4 | 59 |
| Don Quijote | 18 | 3 | 5 | 5 | 4 | 3 | 3 | 3 | 2 | 1 | 5 | 5 | 2 | 3 | 1 | 1 | 1 | 47 |
| Don Quijote | 19 | 3 | 5 | 4 | 5 | 4 | 2 | 1 | 1 | 4 | 4 | 2 | 2 | 1 | 5 | 5 | 1 | 49 |
| Don Quijote | 20 | 4 | 3 | 4 | 5 | 3 | 2 | 3 | 1 | 4 | 2 | 1 | 3 | 2 | 3 | 5 | 4 | 49 |
| Don Quijote | 21 | 2 | 4 | 5 | 3 | 3 | 2 | 3 | 5 | 2 | 5 | 3 | 1 | 3 | 5 | 3 | 4 | 53 |
| Don Quijote | 22 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 3 | 5 | 4 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 1 | 3 | 1 | 52 |
| Don Quijote | 23 | 4 | 3 | 5 | 2 | 4 | 2 | 4 | 2 | 2 | 4 | 3 | 4 | 2 | 5 | 3 | 2 | 49 |
| Don Quijote | 24 | 5 | 3 | 4 | 3 | 4 | 5 | 1 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 1 | 5 | 5 | 3 | 50 |
| Don Quijote | 25 | 5 | 5 | 4 | 2 | 4 | 3 | 2 | 2 | 2 | 5 | 1 | 1 | 2 | 3 | 4 | 3 | 48 |
| Don Quijote | 26 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 2 | 2 | 2 | 5 | 2 | 4 | 2 | 3 | 5 | 1 | 2 | 53 |
| Don Quijote | 27 | 5 | 4 | 4 | 3 | 5 | 2 | 2 | 2 | 5 | 3 | 2 | 5 | 5 | 2 | 5 | 2 | 56 |
| Don Quijote | 28 | 5 | 4 | 5 | 5 | 3 | 4 | 4 | 3 | 5 | 3 | 5 | 2 | 5 | 3 | 4 | 3 | 63 |
| SX _{GrB} | n _B =13 | | | | | | | | | | | | | | | | | 51.69 |
| I.T. Industrial | 29 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 4 | 4 | 2 | 4 | 2 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 56 |
| I.T. Industrial | 30 | 2 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 5 | 54 |
| I.T. Industrial | 31 | 3 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 3 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 72 |
| I.T. Industrial | 32 | 4 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 3 | 5 | 5 | 4 | 63 |
| I.T. Industrial | 33 | 4 | 4 | 3 | 2 | 1 | 4 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 5 | 4 | 4 | 1 | 48 |
| I.T. Industrial | 34 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 58 |
| I.T. Industrial | 35 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 3 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 4 | 69 |
| I.T. Industrial | 36 | 2 | 4 | 3 | 2 | 4 | 4 | 4 | 3 | 5 | 4 | 3 | 2 | 3 | 4 | 4 | 4 | 55 |
| I.T. Industrial | 37 | 4 | 4 | 4 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 5 | 4 | 3 | 54 |
| I.T. Industrial | 38 | 3 | 5 | 2 | 5 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 73 |
| I.T. Industrial | 39 | 4 | 3 | 2 | 3 | 3 | 4 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 2 | 48 |
| I.T. Industrial | 40 | 5 | 5 | 4 | 1 | 1 | 2 | 3 | 4 | 2 | 1 | 5 | 1 | 3 | 1 | 2 | 5 | 45 |
| I.T. Industrial | 41 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 1 | 2 | 39 |
| I.T. Industrial | 42 | 2 | 1 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 1 | 1 | 1 | 4 | 1 | 4 | 4 | 1 | 1 | 39 |
| I.T. Industrial | 43 | 2 | 1 | 4 | 3 | 3 | 2 | 3 | 1 | 3 | 2 | 4 | 3 | 1 | 2 | 2 | 3 | 39 |
| SX _{GrC} | n _C =15 | | | | | | | | | | | | | | | | | 54.13 |
| X _{GR} | N=43 | | | | | | | | | | | | | | | | | 50.32 |

Tabla 2. Tabulación de Resultados Encuesta EMPA final.

| I.E. | Cód | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | T _P |
|-------------------|--------------------|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|----|----|----|----|----------------|
| Las Lajas | 01 | 4 | 5 | 3 | 3 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 4 | 3 | 4 | 3 | 5 | 5 | 4 | 65 |
| Las Lajas | 02 | 5 | 5 | 5 | 3 | 1 | 4 | 4 | 3 | 5 | 4 | 4 | 2 | 4 | 5 | 4 | 1 | 59 |
| Las Lajas | 03 | 3 | 5 | 1 | 4 | 5 | 3 | 1 | 2 | 5 | 3 | 4 | 1 | 2 | 4 | 5 | 4 | 52 |
| Las Lajas | 04 | 5 | 4 | 5 | 5 | 1 | 5 | 2 | 2 | 3 | 5 | 2 | 1 | 3 | 5 | 4 | 3 | 55 |
| Las Lajas | 05 | 3 | 4 | 2 | 3 | 2 | 1 | 2 | 5 | 5 | 5 | 1 | 4 | 1 | 5 | 5 | 3 | 51 |
| Las Lajas | 06 | 3 | 2 | 3 | 2 | 4 | 2 | 4 | 3 | 2 | 3 | 4 | 2 | 3 | 4 | 1 | 5 | 47 |
| Las Lajas | 07 | 5 | 5 | 4 | 3 | 2 | 3 | 3 | 4 | 5 | 5 | 5 | 3 | 3 | 4 | 5 | 2 | 61 |
| Las Lajas | 08 | 4 | 5 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 3 | 3 | 5 | 2 | 1 | 2 | 5 | 5 | 55 |
| Las Lajas | 09 | 3 | 4 | 3 | 5 | 2 | 5 | 3 | 3 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 60 |
| Las Lajas | 10 | 5 | 5 | 3 | 3 | 2 | 1 | 3 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 3 | 5 | 4 | 61 |
| Las Lajas | 11 | 4 | 4 | 5 | 3 | 3 | 3 | 3 | 5 | 2 | 5 | 3 | 1 | 3 | 5 | 3 | 5 | 57 |
| Las Lajas | 12 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 5 | 3 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 57 |
| Las Lajas | 13 | 5 | 3 | 1 | 5 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 4 | 4 | 2 | 2 | 3 | 5 | 4 | 56 |
| Las Lajas | 14 | 3 | 5 | 4 | 3 | 2 | 4 | 4 | 3 | 5 | 3 | 1 | 2 | 4 | 4 | 3 | 3 | 56 |
| Las Lajas | 15 | 3 | 3 | 4 | 4 | 2 | 4 | 4 | 3 | 4 | 3 | 5 | 5 | 4 | 3 | 4 | 3 | 58 |
| | n _A =15 | | | | | | | | | | | | | | | | | 56.6 |
| Don Quijote | 16 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 5 | 3 | 2 | 5 | 5 | 5 | 2 | 4 | 5 | 5 | 4 | 67 |
| Don Quijote | 17 | 3 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 3 | 2 | 5 | 5 | 3 | 4 | 3 | 5 | 5 | 4 | 63 |
| Don Quijote | 18 | 4 | 5 | 4 | 3 | 3 | 4 | 3 | 4 | 3 | 4 | 2 | 2 | 2 | 5 | 4 | 3 | 55 |
| Don Quijote | 19 | 2 | 3 | 3 | 1 | 2 | 3 | 4 | 2 | 5 | 3 | 5 | 2 | 2 | 3 | 3 | 5 | 48 |
| Don Quijote | 20 | 5 | 4 | 5 | 5 | 3 | 4 | 3 | 5 | 5 | 3 | 4 | 3 | 5 | 5 | 5 | 4 | 68 |
| Don Quijote | 21 | 4 | 2 | 4 | 3 | 2 | 5 | 4 | 2 | 5 | 4 | 4 | 2 | 4 | 5 | 5 | 5 | 60 |
| Don Quijote | 22 | 4 | 2 | 4 | 5 | 2 | 2 | 2 | 4 | 5 | 5 | 3 | 2 | 3 | 5 | 5 | 2 | 55 |
| Don Quijote | 23 | 4 | 4 | 3 | 4 | 2 | 5 | 4 | 2 | 4 | 3 | 4 | 1 | 2 | 4 | 5 | 2 | 53 |
| Don Quijote | 24 | 4 | 3 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 5 | 75 |
| Don Quijote | 25 | 3 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 3 | 2 | 4 | 4 | 3 | 2 | 4 | 4 | 5 | 3 | 59 |
| Don Quijote | 26 | 4 | 5 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 3 | 3 | 4 | 4 | 62 |
| Don Quijote | 27 | 4 | 4 | 5 | 4 | 3 | 2 | 4 | 4 | 5 | 2 | 4 | 4 | 5 | 4 | 3 | 5 | 62 |
| Don Quijote | 28 | 3 | 5 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 3 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 3 | 3 | 66 |
| sX _{GB} | n _B =13 | | | | | | | | | | | | | | | | | 61 |
| I.T. Industrial | 29 | 5 | 5 | 4 | 5 | 4 | 3 | 3 | 4 | 5 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 4 | 70 |
| I.T. Industrial | 30 | 3 | 2 | 4 | 3 | 2 | 3 | 2 | 5 | 3 | 4 | 3 | 2 | 3 | 4 | 4 | 5 | 52 |
| I.T. Industrial | 31 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 4 | 4 | 2 | 58 |
| I.T. Industrial | 32 | 5 | 3 | 4 | 2 | 1 | 4 | 4 | 2 | 5 | 4 | 2 | 5 | 5 | 2 | 4 | 5 | 57 |
| I.T. Industrial | 33 | 2 | 1 | 4 | 1 | 3 | 2 | 1 | 1 | 4 | 5 | 1 | 3 | 4 | 5 | 5 | 3 | 45 |
| I.T. Industrial | 34 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 5 | 5 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 74 |
| I.T. Industrial | 35 | 3 | 4 | 2 | 4 | 5 | 2 | 1 | 4 | 1 | 1 | 2 | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 37 |
| I.T. Industrial | 36 | 4 | 5 | 3 | 5 | 3 | 3 | 5 | 5 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 5 | 5 | 3 | 60 |
| I.T. Industrial | 37 | 4 | 2 | 5 | 5 | 3 | 2 | 3 | 4 | 3 | 5 | 4 | 2 | 3 | 5 | 5 | 3 | 58 |
| I.T. Industrial | 38 | 2 | 4 | 3 | 1 | 2 | 5 | 1 | 2 | 4 | 5 | 5 | 3 | 2 | 5 | 5 | 3 | 52 |
| I.T. Industrial | 39 | 4 | 3 | 2 | 4 | 1 | 3 | 1 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 4 | 3 | 2 | 41 |
| I.T. Industrial | 40 | 5 | 5 | 5 | 3 | 5 | 5 | 4 | 4 | 4 | 5 | 3 | 3 | 4 | 5 | 5 | 5 | 70 |
| I.T. Industrial | 41 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4 | 63 |
| I.T. Industrial | 42 | 4 | 2 | 5 | 5 | 2 | 4 | 2 | 1 | 4 | 2 | 1 | 4 | 4 | 3 | 4 | 1 | 48 |
| I.T. Industrial | 43 | 4 | 5 | 5 | 3 | 3 | 3 | 2 | 4 | 3 | 5 | 3 | 2 | 3 | 5 | 5 | 5 | 60 |
| sX _{GrC} | n _C =15 | | | | | | | | | | | | | | | | | 56.3 |
| X _{GR} | N=43 | | | | | | | | | | | | | | | | | 57.96 |

Para el análisis de los resultados del instrumento aplicado: EMPA, como pre-test y post-test, se establece una escala de valores posibles entre 16 (16 = 16 x 1), donde 16 es el número total de preguntas y 1 es el menor valor asignado posible y

80 ($80 = 16 \times 5$), donde 16 es el número total de preguntas y 5 es el mayor valor asignado posible a cada pregunta (Tabla 1 y 2). Se toman los valores reales (15,5 y 80,5) para establecer la amplitud total: 65 y se determina el punto medio con este valor; se establece la amplitud para cada sector de la escala a considerar: $65 / 6 = 10,8$ (Gráfica 10 y 11).

De acuerdo con lo anterior, se establece una escala de valores así:

Tabla 3. Escala Intervalar de Valoración Prosocial

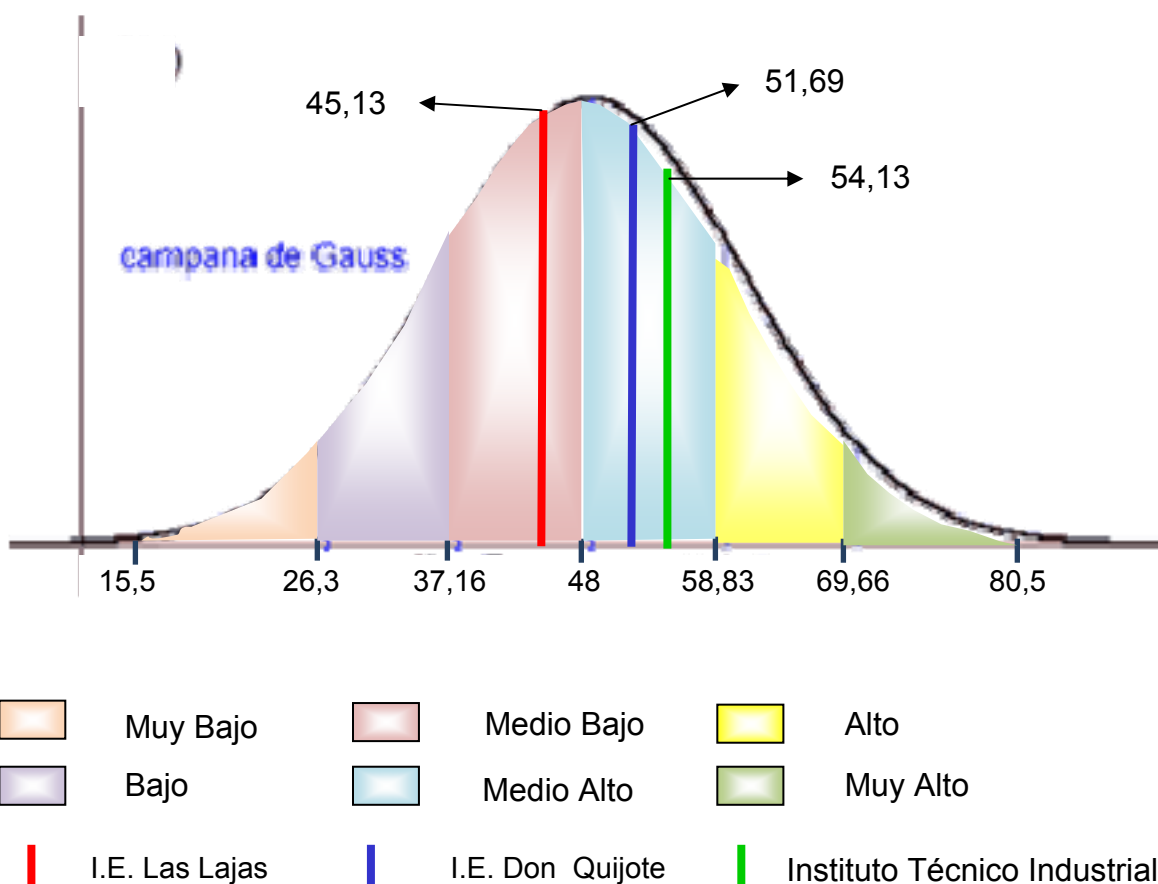
| | | | | | | | |
|------------|----------|---------|------------|-------|------------|---------|----------|
| Intervalos | 16 - 26 | 27 - 37 | 38 - 47 | 48 | 49 - 58 | 59 - 69 | 70 - 80 |
| Valor | Muy Bajo | Bajo | Medio Bajo | Medio | Medio Alto | Alto | Muy Alto |

Teniendo en cuenta la evaluación inicial, bajo el supuesto teórico de una distribución normal (Campana de Gauss), se puede establecer que el nivel de prosocialidad de los estudiantes voluntarios evaluados fue medio, dado que los promedios de cada Institución Educativa se encontraban entre el rango medio bajo a medio alto en esta gráfica.

Contrario a lo concluido en el estudio realizado en España (Roche, 1991, 89), en donde se afirma que el nivel prosocial de los habitantes de las zonas rurales es mayor que los habitantes de zonas urbanas, el nivel de prosocialidad inicial de la zona rural estudiada (I.E. Las Lajas - Inspección de Yurayaco) fué de 45,13 menor que el nivel prosocial de los jóvenes de ciudad; esto puede ser debido al contexto poblacional que actualmente vive un deterioro social y económico por causa del conflicto armado que viene maltratando al país y especialmente al Departamento desde hace más de cinco décadas y que últimamente gracias al intento por parte del Gobierno en llegar a un acuerdo pacífico con las FARC, la zona de despeje (San Vicente del Caguán – Caquetá) sirvió de sustrato para el rearme y crecimiento de los agentes al margen de la ley, lo que hizo que el Caquetá fuese estigmatizado y sus habitantes fueran blanco de reclutamiento ilegal; por lo cual los campesinos han optado por ser desconfiados y precavidos para lograr sobrevivir a la guerra en donde ellos principalmente están en medio.

Los jóvenes voluntarios prosociales de la Institución Educativa Don Quijote de San José del Fragua, obtuvieron un nivel prosocial inicial de 51,69, indicador de que el nivel de prosocialidad va en aumento a medida que la población se va acercando a los mayores cúmulos de gente. En el Municipio de San José del Fragua, la población urbana corresponde a 4.288 habitantes, para los cuales hay dos Instituciones Educativas en donde los jóvenes reciben formación en valores y competencias ciudadanas, lo cual ayuda al entendimiento y aceptación de los comportamientos prosociales (Gráfica 10).

Gráfica 10. Campana de Gauss EMPA inicial



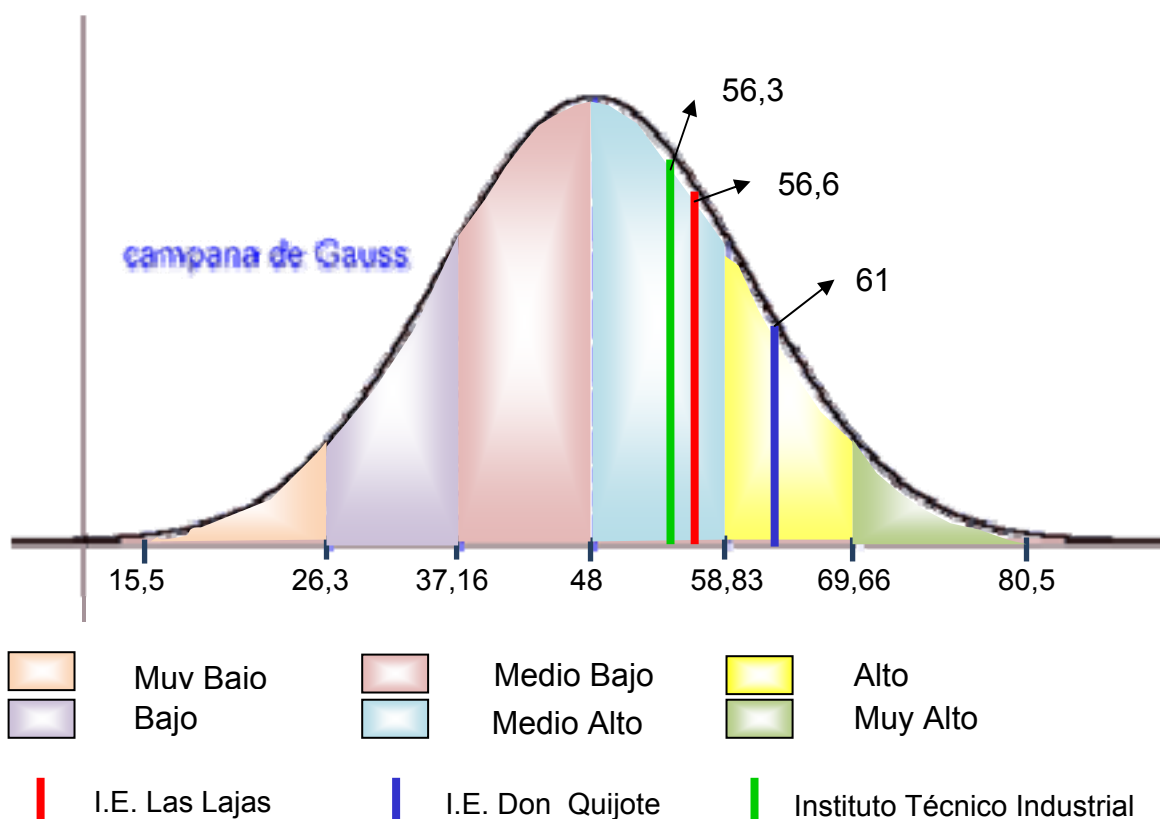
Así mismo, los jóvenes voluntarios del Instituto Técnico Industrial del Municipio de Florencia, obtuvieron un nivel prosocial mayor (54,13), dado a que la población se encuentra en un nivel social más civilizado, en mayor contacto con las demás personas y los medios de comunicación virtual son más asequibles, pero los estudiantes aún no tenían total conciencia de las clases de acciones prosociales y cuál es su sentido, temas que se trabajaron en la implementación del Proyecto. (Gráfica 10. Resultados iniciales del EMPA en la Campana de Gauss).

En general, es posible afirmar que los principios de asignación de responsabilidades de asegurar el bienestar de los otros, son específicos del contexto, siendo la cultura de intolerancia y paz negativa la que afecta al tipo de comunicación sobre la responsabilidad de sobrevivencia que es dominante entre los miembros de la sociedad caqueteña.

Siguiendo con el estudio del nivel prosocial de los jóvenes voluntarios, se realizó el test EMPA al finalizar el visionado y análisis de la película “Cadena de Favores”.

Según los resultados obtenidos en la aplicación final del EMPA (Tabla 2), la I.E. Las Lajas de la Inspección de Policía Yurayaco aparece como la de mayor avance en los componentes cognitivos de conducta prosocial, con un nivel final de prosocialidad de 56,6, lo cual implica un incremento de 11,47 (18%) puntos en la escala, seguida por la Institución Educativa Don Quijote, la cual alcanzó el mayor nivel prosocial de las tres: 61, con un incremento de 9,31 (14%) puntos, mientras que el Instituto Técnico Industrial presentó un nivel prosocial final de 56,3, con un incremento de tan sólo el 2,17 (3%) puntos. (Gráfica 11. Resultados finales del EMPA en la Campana de Gauss).

Gráfica 11. Campana de Gauss EMPA final.



Estos resultados muestran el razonamiento prosocial que los adolescentes desarrollan para justificar su conducta de ayuda o la ausencia de ella. Es así como los jóvenes del Instituto Técnico Industrial del municipio de Florencia mantuvieron relativamente estable su nivel de prosocialidad, dado que el nivel de civismo de estos jóvenes es mayor y su contacto con las personas en la ciudad hace que los alumnos piensen que aunque su nivel de cognición a cerca de comportamientos prosociales haya aumentado, no hay la suficiente disposición y tiempo para el aumento de actitudes prosociales en la escuela lo cual se vio reflejado en la respuesta sincera y muy a conciencia del segundo EMPA.

Por el contrario el nivel prosocial de los jóvenes de la I.E. Don Quijote tuvo un aumento estadísticamente significativo representado en la medición del segundo EMPA, lo cual revela un grado de compromiso mayor debido al contexto cultural en el que se encuentran, pues están atentos a recibir toda clase de instrucción a cerca de comportamientos adecuados para vivir en una sociedad en donde no exista la violencia.

De igual manera, los jóvenes de la Inspección de Policía de Yurayaco, considerados inicialmente como los jóvenes que presentaron un bajo nivel de prosocialidad aparecen como jóvenes con conducta socialmente hábil, dispuestos al cambio, tratándose de personas humildes y dóciles que deciden qué metas son las más adecuadas para ellas y planean el modo más efectivo de tratar a las personas con las que se encuentran relacionadas.

Parece ser que los sujetos que se encuentran en contextos más inestables, tanto social como económicamente, son más propensos a adquirir mayor conciencia y aumentar los comportamientos prosociales, mientras que los adolescentes más empáticos y con un nivel prosocial inicial mayor, tienden a ser más estables con respecto a sus actitudes prosociales.

4.3 ANÁLISIS DE LOS PROTOCOLOS

En los protocolos se encuentra recopilada la información referente a cada sesión, desglosada en 15 ítems; en cada uno se analiza una parte de la escena visionada (ver anexo 3), donde manifiestan sentimientos y actitudes que contribuyen al desarrollo prosocial.

En el análisis de las 19 escenas, los valores más implicados y que los jóvenes deducen con mayor facilidad son la generosidad, seguido de la solidaridad, respeto, confianza, perdón y compromiso, y destacan la esencia de la película. Estos valores son actos prosociales muy conocidos para los jóvenes, lo que facilita su reconocimiento en cada situación analizada.

El reconocimiento y deducción de los valores implicados en las escenas se presentaron muy similares en las tres instituciones, lo que significa que los valores implicados son muy manejables y claros durante el análisis del video; a la vez, esto permite reconocer fácilmente los valores presentes en cada situación.

Las clases de acciones prosociales manifestadas con mayor frecuencia son solidaridad y la empatía como unas de las actitudes más representativas en el contexto escolar. Según el doctor Roche (1998, 64), la solidaridad en la escuela promueve la reciprocidad positiva de calidad en las relaciones interpersonales y de grupo; esta afirmación permite analizar que la solidaridad es una de las primeras

acciones prosociales con la cual los jóvenes pueden iniciar su ejercicio prosocial, incidiendo en el mejoramiento del ámbito educativo.

Por el contrario, las actitudes prosociales que se encontraron con menor frecuencia son ayuda verbal y consuelo verbal; esto puede interpretarse de tal forma que los consejos o la escucha profunda son los mecanismos de menos influencia práctica para los jóvenes; es decir, la incidencia de la ayuda verbal es menos eficaz que las acciones que generan actitud.

En las preguntas que requieren expresión de sentimientos, los jóvenes dejan exaltar con gran intensidad las emociones: admiración, motivación, ganas o intención de realizar actitudes prosociales similares a las representadas en las escenas y propagar el bien con sus acciones. Esto, demuestra claramente el grado de sensibilización cognitiva e intencional al que se llegó con los jóvenes voluntarios, gracias a la interiorización de buenos sentimientos que destacan ansiedad de buen servicio hacia la comunidad, sienten que no están realizando un buen papel, y que pueden llegar a hacerlo.

El primer impacto positivo que ocasionó el visionado de la película en los jóvenes fue expresar los deseos de continuar con la cadena de favores y, en el análisis de las sesiones, expresan mucho su preocupación porque esta cadena se pueda romper y la propagación del bien resulte interrumpida, lo cual indica un evidente deseo de hacer el bien y lograr un estado de concientización.

Con respecto a las dificultades, específicamente se presentó problema en el visionado de la película “Cadena de Favores” en la Institución Educativa Las Lajas; los jóvenes manifestaron inconformidad con el horario y disponibilidad de asistencia dado que la mayoría de los jóvenes trabajan en el horario de la tarde, es decir hubo gran preocupación por el desenvolvimiento óptimo del proyecto en esta Institución; por el contrario, los jóvenes de las dos I.E. restantes manifestaron dificultades frente al contexto prosocial, y la capacidad de los autores de las acciones prosociales de contribuir a la cadena de favores; en algunos casos, también hubo dificultad en detectar acertadamente la acción prosocial en la escena, confusión entre algunos conceptos e identificación de beneficios.

Se realizaron observaciones frente a la necesidad de cambios de actitudes que mejoren la convivencia pacífica, es decir, expresaron la necesidad de concienciarse y suprimir acciones negativas; las intenciones prosociales se reflejaron claramente y con gran frecuencia.

La expresión de sentimientos de los jóvenes realizada en cada uno de los 19 protocolos, constituye para Roche (1998, 35) una vía muy eficaz para la elaboración de las capacidades empáticas; se piensa que este factor optimiza el aumento de prosocialidad en la población, al ser conscientes e intercambiar los sentimientos y expresarlos. De igual forma, se puede relacionar la habilidad de los

estudiantes para identificar sus propios sentimientos con la experiencia de reconocer e identificar los sentimientos de los demás.

Al preguntarse: “¿Qué harías como algo parecido?”, los jóvenes animadores prosociales piensan mucho en ayudar en su núcleo familiar y contribuir en acciones prosociales en el contexto escolar, manifiestan, además, querer ayudar a personas muy allegadas y a quienes aprecian.

De igual forma, se analiza que la prosocialidad puede estar ligada a la formación temprana de cada uno de los jóvenes y así mismo se ha podido constatar que los jóvenes que han crecido en un ambiente en el que eran bien acogidas y potenciadas sus expresiones, presentan acciones prosociales con mayor frecuencia que los jóvenes que no contaron con un ambiente familiar similar.

5. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 CONCLUSIONES

- ✓ Las acciones prosociales son actitudes que responden a un proceso que incluye niveles de incidencia, inicialmente sensibilización cognitiva y luego la aplicación en la vida real; de tal forma se logra un cambio del nivel prosocial cognitivo con la totalidad de los jóvenes estudiantes voluntarios con los cuales se realizó el proyecto.
- ✓ Existe un factor decisivo en las orientaciones prosociales de los miembros de un grupo: se trata de las normas de responsabilidad social o reglas de la equidad, producto del pasado cultural y del presente ideológico de cada comunidad, que influye directamente en el nivel social del entorno.
- ✓ La conducta prosocial no debe ser enfocada como producto social, sino como resultado del modo de ser de cada persona, del momento afectivo interior, pero se favorece con la construcción de un ambiente positivo.
- ✓ La conducta prosocial, que tiene tantas dimensiones, necesita ser objeto de mucha investigación antes de que pueda ser comprendida y, por su complejidad, sólo la interdisciplinaridad permitirá abordar en conjunto el concepto.
- ✓ La violencia y la agresividad en los contextos educativos pueden ser autocontrolados, transformados y sustituidos por comportamientos positivos, cuando se impulsan conductas prosociales.
- ✓ Los comportamientos prosociales tienen realmente un potencial educativo en el mejoramiento de las competencias ciudadanas, con beneficios no sólo para los receptores de los mismos sino para la convivencia social del sujeto – autor y de la comunidad donde actúa.
- ✓ Es muy importante para cualquier persona tomar conciencia de sus propios sentimientos; éste será el primer paso para poderlos controlar y mejorar sus acciones prosociales.

5.2 RECOMENDACIONES

- ✓ Un tiempo más prolongado permite un proceso de observación más amplio y, por lo tanto, más determinante para lograr no sólo un avance cognitivo sino actitudinal.
- ✓ Emplear muestras poblacionales con un grupo representativo con el fin de propagar el conocimiento en las instituciones.
- ✓ Programar jornadas lúdicas con temas relacionados con la prosocialidad como complemento al proceso de mejoramiento de comportamientos positivos en los jóvenes.
- ✓ Vincular los padres de familia al proceso de mejoramiento prosocial para que éste se fortalezca tanto en la Institución Educativa como en sus hogares.
- ✓ Realizar un proyecto de inserción curricular con las estrategias didácticas propuestas en la implementación de la prosocialidad.
- ✓ Aplicar este proceso teniendo en cuenta los diferentes niveles económicos y sociales con el fin de comparar sus índices prosociales y las características específicas desde sus situaciones contextuales específicas.

BIBLIOGRAFIA

- AUSUBEL, D. y COLBS, M. (1990). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. Segunda edición. México: Trillas.
- BANDURA, A. (1987). *Pensamiento y Acción. Fundamentos Sociales*. Barcelona: Martínez Roca.
- _____. (1991). *Social Cognitive Theory of Moral Thought and Action*. (45-103). En: KURTINES, W.M. y GEWIRTZ, J.L. (1991). *Handbook of Moral Behavior and Development*. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers Hillsdale. 45-103.
- _____. et al. (1996). "Mechanisms of Moral Disengagement in the Exercise of Moral Agency" (pp.364 – 374). En: *Journal of Personality and Social Psychology*.
- _____. (1999). "Moral Disengagement in the Perpetration of Inhumanities". En: *Personality and Social Psychology Review*, 68.
- BATSON, C.D. y COKE, J.S. (1981). *Empathy: a source of altruistic motivation for helping?* New Jersey: L.E.A.
- BATSON, C.D., et al. (1991). "Empathic joy and the empathy-altruism hypothesis". En: *Journal of Personality and Social Psychology*, 3, 61.
- RAMÍREZ GONZÁLEZ, Mabel et al. (2004). "Concepción Multiparadigmas del Proceso de Enseñanza – Aprendizaje". En: Monografías.Com. Con acceso el 20 de junio de 2008, por Internet en: <<http://www.monografias.com/trabajos17/multiparadigmas/multiparadigmas.shtml>>
- BIERHOFF, Hans-Werner (2002). *Prosocial Behaviour* Comportamiento Prosocial. *Psychology Press*, 385 pp.. Resumen y traducción: Rafael Bernabeu. Tomado por Internet en <www.movilizacioneducativa.net/imprimir.asp?idLibro=3> , consultado en mayo de 2008. Extranjeros: un estudio comparativo.
- BORISOFF, Deborah y VÍCTOR, David A. (1991): *Gestión de conflictos: un enfoque de las técnicas de comunicación*. Madrid: Díaz de Santos.
- CALDERÓN MARTÍNEZ, Juan Carlos (2007). *Procesos Productivos Agrícolas de la Finca «Los Lagos» de la Institución Educativa «Las Lajas», Inspección de Policía Yurayaco, Municipio San José del Fragua 1994-2005. Sistematización de las Experiencias*. Trabajo de Grado optar al título de Especialista en Educación y Gestión Ambiental. Florencia: Universidad de la Amazonía, 91 p.
- CALVO, A. J., GONZÁLES, R. y MARTORELL, M. C. (2001). Variables relacionadas con la conducta prosocial en la infancia y adolescencia: personalidad, autoconcepto y género. En: *Infancia y aprendizaje*, 24.

- CAPRARA, G.V. y PASTORELLI, C. (1993). "*Early emotional instability, prosocial behavior, and aggression: some methodological aspects*". En: *European Journal of Personality*, 7, 19, 36.
- CARLO, G. et al. (1999). *Why are Girls Less Physically Aggressive than Boys? Personality and Parenting Mediators of Physical Aggression*. *Sex Roles*, vol. 40, nº 9/10. P 711-729.
- CARR, Wilfred. (1996). "Educación y Democracia: Ante el Desafío Postmoderno" (pp. 67 – 89). En: *Volver a Pensar la Educación*, vol. 1, Morata, Madrid.
- CAYROL, Alain y DE SAINT PAUL, Josiane. (1994). *Mentes sin Límites. La Programación Neurolingüística*. Barcelona: Robin Book.
- CHAUX, Enrique (s.f.) "¿Qué son las competencias ciudadanas?" En: Colombia Aprende. Ministerio de Educación Nacional. Por Internet en: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/article-96635.html> , consultado en junio de 2008.
- COLOMBIA. PROGRAMA PRESIDENCIAL DE DERECHOS HUMANOS Y DERECHO INTERNACIONAL HUMANITARIO (2008). "En el Huila los niños promueven y construyen la paz". En: *En las regiones. Cultura de Paz*. Por Internet en: <http://www.derechoshumanos.gov.co/PNA/culturadepazhuila.asp>. Consultado en junio de 2008.
- CONFERENCIA EPISCOPAL COLOMBIANA (2001). Boletín Trimestral sobre Desplazamiento Forzoso No. 10. Abril a Junio de 2001.
- CRUZ ARTUNDUAGA, Fernando.(2004). *Medios de comunicación y creación de imágenes de violencia en los jóvenes*. Gernika-Lumo: Gernika Gogoratuz.
- CRUZ ARTUNDUAGA, Fernando (2007). "Educación en Tratamientos de Conflictos y Valores para la Convivencia Pacífica y Democrática" (pp. 38 – 41). En: *Memorias Diplomado EDUPAZ*. Florencia – Caquetá: Universidad de la Amazonia - Fundacomunidad.
- DAVIS, M.H. (1983). "*Measuring Individual Differences in Empathy: Evidence for a Multidimensional Approach*" (113-126). En: *Journal of Personality and Social Psychology*, 44 (1)
- DELGADO DOMENECH, Beatriz y TORREGROSA DIEZ, Marisol. (2008). "Comportamiento Prosocial en Estudiantes Españoles y Extranjeros: un estudio comparativo". Departamento de Psicología de la Salud. Alicante, España: Universidad Miguel Hernández de Elche. Por Internet en http://congreso.codoli.org/area_1/Delgado-Domenech.pdf consultado en junio de 2008.
- DEPARTAMENTO ADMINISTRATIVO NACIONAL DE ESTADÍSTICA - DANE. (2005). *Censo General Nivel Nacional*. Consultado el 20 de junio de 2008 – 11:44 am, 39, por Internet en: <http://www.dane.gov.co/censo/files/libroCenso2005nacional.pdf>.

- DEWEY, John. (1995). *Democracia y Educación*. Madrid: Morata.
- EISENBERG, N. (2000). "*Emotion, Regulation, and Moral Development*". En: *Annual Review of Psychology*.
- EISENBERG, N. et al. (2000). "*Dispositional emotionality and regulation: their role in predicting quality of social functioning*" (pp. 34 - 61). En: *Journal Personality and Social Psychology*.
- EJERCITO NACIONAL DE COLOMBIA. (2006) "Infamia". Artículo publicado en la Revista Semana, miércoles 05 de julio de 2006. Consultado en junio de 2008 por Internet en <www.ejercito.mil.co/index.php?idcategoria=105864>
- FISAS, Vicenç. (1998). *Cultura de Paz y Gestión de Conflictos*. Barcelona: Icaria, Antrazyt, UNESCO.
- FISHER, Roger y ERTEL, Danny. (1997). *Obtenga el sí en la práctica. Cómo negociar paso a paso ante cualquier situación*. Barcelona: Gestión 2000.
- FUENTES, M.J., Apodaka, P., Etxebarria, I., Ledesma, A.R., López, F. y Ortiz, M.J. (1993). "Empatía, role-taking y concepto de ser humano como factores asociados a la conducta prosocial-altruista" (73-87). En: *Infancia y Aprendizaje*, 61
- FUNDACIÓN NIÑOS DE PAPEL (2006). *Infame trato a niñas vinculadas al conflicto armado*. Este artículo proviene de Internet, de: <http://www.ninosdepapel.org/espanol/article.php?sid=445> . Consulta en junio de 2008.
- GOBERNACIÓN DEL CAQUETÁ. (2008). "Generalidades". Caquetá, donde el oro es verde. Colombia. Disponible en Internet en: <<http://gobiernodecaqueta.gov.co/content/view/43/34/>>. Consultado el 5 de mayo de 2008.
- GODINO, Juan D. (2004). *Perspectiva de la Didáctica de las Matemáticas como Disciplina Científica*. Documento de Trabajo del curso de doctorado "Teoría de la Educación Matemática". Departamento de Didáctica de la Matemática. Universidad de Granada. Recuperable en Internet: <http://www.ugr.es/local/jgodino/> Por Internet también en http://www.ugr.es/~jgodino/fundamentos-teoricos/01_PerspectivaDM.pdf
- HABERMAS, Jürgen. (1987). *Teoría y Praxis*. Estudios de Filosofía Social. Madrid: Tecnos.
- _____. (1990), Original no consultado, citado por LIND, George (2002) "La enseñanza moral y democrática: Un reto afectivo y cognitivo". En: <http://www.uni-konstanz.de/ag-moral/lind.htm>. Traducción de Rosario Jaramillo.
- HIGUERA ACEVEDO, Clara Lucía (2008). *Acotaciones Pedagógicas* (inédito). Florencia: Universidad de la Amazonía.

- HOFFMAN, M. L. (1987). La aportación de la empatía a la justicia y al juicio moral. En N. Eisenberg y J. Strayer (eds.), *La empatía y su desarrollo*. Bilbao, Desclée de Brouwer, pp. 59-93.
- _____. (1989). Empathic emotions and justice in society. *Social Justice Research*, 3, 283-311.
- _____. (1990). Empathy and Justice Motivation. *Motivation and Emotion*, 14 (2), 151-172.
- _____., PARIS, S. y HALL, E. (1996). *Psicología del Desarrollo Hoy*. Volumen 1. México: McGraw Hill.
- INSTITUTO DE ESTUDIOS PARA EL DESARROLLO Y LA PAZ - INDEPAZ (2002 – 2003). Módulo I. Paz y Transformación de Conflictos. Cátedra por la Paz. Bogotá: El Instituto. Por Internet en: http://www.indepaz.org.co/index.php?option=com_content&task=view&id=18&Itemid=31
- INSTITUTO TÉCNICO INDUSTRIAL - I.T.I. (2008). *Manual de Convivencia*. Florencia- Caquetá: El Instituto.
- IVERN, Alberto. (2004). *Hacia una pedagogía de la reciprocidad*. Ed. Ciudad Nueva. Buenos Aires, Argentina, 88.
- JARES, Xesús. (2001). *Educación y Conflicto. Guía de educación para la convivencia*. Ed. Popular. España, 59, 81.
- LACAYO PARAJÓN, José Francisco (2000). Intervención Especial como Director de la Oficina Regional de Cultura para América Latina y el Caribe de la UNESCO en Seminario Internacional “El Nuevo Milenio, la ONU, la Paz y la Seguridad Internacionales”, ACNU, sept. 2000. Original no consultado, citado por VICIEDO DOMÍNGUEZ, Consuelo (2000) (véase)
- LEDERACH, Juan Pablo. (1992). *Enredos, pleitos y problemas. Una guía práctica para ayudar a resolver conflictos* Guatemala: Ediciones Clara-Semilla, 98.
- LIND, George (2002) “La enseñanza moral y democrática: Un reto afectivo y cognitivo”. En: <http://www.uni-konstanz.de/ag-moral/lind.htm>. Traducción de Rosario Jaramillo.
- LÓPEZ, F., Apodaka, P., Eceiza, A., Etxebarría, F., Fuentes, M.J. y Ortiz, M.J. (1994). *Para comprender la conducta altruista*. Edit. Verbo Divino, Navarra, 89.
- MACIAS, Gina, MANCILLA, NELSY Teresa (2007). *Estructura y Composición de la Comunidad de Anuros del Humedal “San Luis”, Municipio de Florencia-Caquetá*. Trabajo de Grado para optar al título de Biólogo con énfasis en Biorrecursos. Florencia: Universidad de la Amazonía.

- MACIAS, U. (2008). Campana de Gauss. Rincón de Matemáticas. Disponible en Internet en: <<http://personal.telefonica.terra.es/web/pagina-de/unai/mates/camp.htm>>. Con acceso el 25 de mayo de 2008.
- MACÍAS PORTELA, María Isabel (2007). "En torno al término educación...", lunes 12 de noviembre de 2007. Blog Organización y Gestión de Centros Educativos. Por Internet en: <<http://mbypedagogia.blogspot.com/2007/11/en-torno-al-trmino-educacin.html>>
- MESTRE ESCRIVÁ, M.V.; SAMPER GARCÍA, P. y FRÍAS NAVARRO, M.D. (2002). "Procesos Cognitivos y Emocionales Predictores de la Conducta Prosocial y Agresiva: La Empatía como Factor Modulador" (pp. 227 - 232). En: Psicothema. Nada de lo psicológico nos es ajeno. Artículo Seleccionado, Vol. 14, nº 2, 2002. Por Internet en: <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?ID=713>, Consultado en junio de 2008.
- MOCKUS, Antanas. (2004). "¿Por qué competencias ciudadanas en Colombia?". En: COLOMBIA. Ministerio de Educación Nacional. Al tablero, por Internet <<http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87299.html>>. Consultado junio de 2008.
- MONROY, Esmeralda (2007). Desarrollo Humano. Formación integral. Enseñanza – Aprendizaje. Florencia – Caquetá: Universidad de la Amazonía.
- MORIN, Edgar (1999). Los siete saberes necesarios para la educación del futuro. París: Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura – UNESCO.
- PAPALIA, D. y OLDS, S. W. (1997). Desarrollo Humano. México: McGraw Hill, 87.
- PAREJA FDEZ. DE LA REGUERA, José Antonio (2007) "Conflicto, comunicación y liderazgo escolar: los vértices de un triángulo equilátero" (*Conflict, communication and school leadership as the vertexes of an equilateral triangle*). Granada: Universidad de Granada. En: Revista de Currículum y Formación del Profesorado, 11, 3 (2007). Por Internet en <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev113COL3.pdf>
- PSICOPEDAGOGIA.COM. (2008). "Definición de Pedagogía". Psicología de la Educación para Padres y Profesionales. Disponible en Internet en: <<http://www.psicopedagogia.com>>, con acceso el 2 de febrero de 2008.
- ROCHE OLIVAR, R. (s.f.). La educación para la prosocialidad y el aprendizaje-servicio. Teleconferencia. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona. Por Internet en: <http://www.prosocialidad.org/castellano/docs/029_RR_pro_as.pdf>
- _____. (1991). Violencia y Prosocialidad: Un programa para el descondicionamiento frente a la violencia en la imagen y para la educación

- de los comportamientos prosociales. En: ¿Qué miras?. Publicaciones de las Generalitat Valenciana. Valencia, 89.
- _____. (1995). Psicología y Educación para la Prosocialidad. Bellaterra, España: Server de Publications.
- _____. (1997). Fundamentos Psicológicos y Pedagógicos del Aprendizaje-Servicio: la Educación a la Prosocialidad. Ponencia en el Seminario Seminario Internacional “Educación y Servicio Comunitario” (Buenos Aires, 30 Junio- 2 de Julio 1997). Bellaterra – Spain: Facultad de Psicología, Universitat Autònoma de Barcelona. Por Internet en: http://www.aprenentatgeservei.org/intra/aps/documents/Text_Roche.pdf
- _____. (1998). Educación prosociales de las emociones, valores y las actitudes positivas para adolescentes en entornos familiares y escolares. Barcelona, España: Server de Publications, Blume.
- _____. (2004). Desarrollo de la inteligencia emocional y social desde los valores y actitudes prosociales en la escuela. Buenos Aires, Argentina: Ciudad Nueva.5.
- ROMERO ROA, Juan de Jesús (2008). Estadística y Probabilidad II, Bogotá: Santillana. 176 p.
- SANTOS GUERRA, Miguel A. (1996). Democracia Escolar o el Problema de la Nieve Frita, en Volver a Pensar la Educación, vol. 1, Morata, Madrid, 23-45.
- SÁNCHEZ QUEIJA, Inmaculada; OLIVA DELGADO, Alfredo y PARRA JIMÉNEZ, Águeda (2006). “Empatía y conducta prosocial durante la adolescencia” (pp. 259 -271). En: Revista de Psicología Social. Vol. 21, Nº 3, 2006, España. Se encuentra resumen por Internet en: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2117710>. Consultado en junio de 2008.
- SINGH-MANOUX, A. (2000). Culture and gender issues in adolescence: evidence from studies on emotion. *Psicothema*, 12, supl. 1, 93-100.
- SOBRAL, J., Romero, E., Luengo, A. y Marzoa, J. (2000). Personalidad y conducta antisocial: amplificadores individuales de los efectos contextuales. *Psicothema*, 12, nº 4, 661-670.
- STANTON, T. (1990) *Service Learning: Groping Toward A Definition, from Jane C. Kendall and Associates, Combining Service and Learning. Raleigh: National Society for Internships and Experiential Education*, 1990. Original no consultado, citado por Roche (1997).
- VERD PERICÁS, Joan Miquel y LÓPEZ ROLDÁN, Pedro (2007). “La eficiencia teórica y metodológica del diseño multimétodo”. Ponencia presentada en el Grupo de Trabajo 01: Metodología, en el IX Congreso de Sociología (Barcelona, 13 - 15 de septiembre de 2007). Barcelona: Federación Española

de Sociología-FES. Consultado en junio de 2008, por Internet en: <http://www.acscongres.org/interface/images/pdf/TRABAJO01.pdf>

VICIEDO DOMÍNGUEZ, Consuelo (2000). Cultura de Paz, Educación para la Paz y Valores Humanos. La Habana: Edupaz (Comisión de Educación del Movimiento Cubano por la Paz y la Soberanía de los Pueblos). 11 p. Por Internet en: <http://www.piie.cl/documentos/documento/Cultura_de_Paz.pdf>. Consultado en junio de 2008.

WIKIPEDIA. La Enciclopedia Libre (2008). Pedagogía. Concepto de Pedagogía. Orlando. Fl.: Wikimedia Foundation. Por Internet en <http://es.wikipedia.org/wiki/Pedagog%C3%ADa>.

WIKIPEDIA, la enciclopedia libre: Didáctica. www.wikipedia.org: organización sin ánimo de lucro Wikimedia Foundation, Inc. Modificada por última vez el 17:17, 12 dic 2007.

YPA (2008) Young Prosocial Animation, Animació Prosocial Jove, Animación Prosocial Joven. Documento Explicativo del Proyecto. Barcelona: LIPA – UAB. 3 p.

ANEXOS

Test EMPA

(Escala para la Medición de la Prosocialidad en Adolescentes y Adultos)

Nombre:

Documento de Identidad:

Grado:

I.E.:

Localidad:

Por favor, lee con cuidado cada una de estas frases y responde a cada una poniendo una cruz en la columna que describa mejor cómo tú actúas. Gracias.

1 = casi nunca

2 = pocas veces

3 = alguna vez

4 = bastantes veces

5 = casi siempre o siempre

| | | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| 1 | Ayudo de buena gana a mis compañeros en hacer sus actividades | | | | | |
| 2 | Comparto con los amigos las cosas que me gustan | | | | | |
| 3 | Trato de ayudar a los demás | | | | | |
| 4 | Estoy disponible para actividades de voluntariado a favor de los necesitados | | | | | |
| 5 | Me pongo en sintonía con el estado de ánimo de quien sufre | | | | | |
| 6 | Acudo inmediatamente en auxilio de quien se encuentra en estado de necesidad | | | | | |
| 7 | Me muevo espontáneamente a fin de impedir que otras personas se encuentren en dificultad. | | | | | |
| 8 | Participo intensamente en las emociones de los demás | | | | | |

| | | | | | | |
|-----------|---|--|--|--|--|--|
| 9 | Pongo a gusto mis conocimientos y mis habilidades al servicio de los demás | | | | | |
| 10 | Trato de consolar a quien está triste | | | | | |
| 11 | Presto espontáneamente dinero u otras cosas | | | | | |
| 12 | Me pongo fácilmente en “los zapatos” de quien se encuentra disgustado * | | | | | |
| 13 | Trato de estar próximo y de ocuparme de quien lo necesita | | | | | |
| 14 | Comparto de buena gana con los amigos las buenas oportunidades que se me ofrecen. | | | | | |
| 15 | Hago compañía con gusto a los amigos que se sienten solos | | | | | |
| 16 | Intuyo los problemas de mis amigos incluso cuando no me lo han comunicado directamente. | | | | | |

Fuente: Caprara, Steca, Zelli y Capanna (2005)

* Se cambió el término original “en la piel” por “en los zapatos” más utilizado en el contexto colombiano.

ENCUESTA PARA EL ANÁLISIS DEL CONTEXTO POBLACIONAL

IMPLEMENTACIÓN DEL PROYECTO JÓVENES ANIMADORES PROSOCIALES (YOUNG PROSOCIAL ANIMATION) CON VOLUNTARIOS DE NOVENO GRADO EN TRES INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL CAQUETÁ, COLOMBIA

INSTRUCCIONES:

Por favor, lea atentamente cada pregunta de la encuesta y responda honestamente cada uno de los interrogantes que se plantean.

EDAD : _____

SEXO: H____ M____

1. ¿Vive con sus dos padres?

SI____ **NO**____

2. ¿Desempeña algún tipo de trabajo para ayudarse o ayudar a su familia?

SI____ **NO**____

3. ¿Ha cambiado de localidad de vivienda?

SI____ **NO**____ ¿Por qué? _____

4. ¿Tiene hermanos o hermanas?

SI____ **NO**____ ¿Cuántos? _____

5. Pertenece a algún grupo especial de los siguientes:

- a. Desplazado
- b. Indígena
- c. Discapacitado
- d. Ninguno

6. ¿Está vinculado actualmente a alguna organización juvenil?

SI____ **NO**____

¿Cuál? _____

7. ¿Ha tenido dificultades escolares?

SI____ **NO**____ A causa de:

- a. Situación económica
- b. Método de estudio
- c. Cambio de domicilio
- d. Otras,

¿Cuál: _____

8. El ingreso económico de su familia corresponde a:

- a. Entre 0 Y 1 S.M.L.V
- b. Mayor a 1 S.M.L.V y 2 S.M.L.V
- c. Superior a 2 S.M.L.V

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN

PROTOCOLOS DE LAS 19 SESIONES

| | | |
|---|---|--|
| CAPÍTULO 1 | Primero | |
| <p>ESCENA</p> <p>El primer favor</p> | <p>ACTITUDES DEDUCIDAS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Continuar la cadena - Generación de reciprocidad positiva - Incredulidad que se traduce en una actitud defensiva - Desconfianza | <p>¿QUE PIENSAS ACERCA DE ESTA ACCIÓN?</p> |
| <p>MINUTO</p> <p>3 minutos y 15 segundos</p> | <p>VALOR IMPLICADO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Generosidad | <p>¿QUE SIENTES?</p> |
| <p>DESCRIPCIÓN</p> <p>Buscando la primicia el periodista presencia la intervención de la policía en una pelea doméstica que acaba con la huida del presunto agresor. El coche del periodista sufre daños importantes durante la persecución. No recibe apoyo de los agentes que continúan su labor, indiferentes a la situación. De repente, aparece un hombre (juez) bajo de la lluvia que cae incesante, se ofrece a regalarle su Jaguar, sin recibir nada a cambio.</p> | <p>CLASE DE ACCIÓN PROSOCIAL UNIPRO O FACTOR UNIPRO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Dar y compartir - Ayuda | <p>¿QUÉ PODRIA HACER YO COMO ALGO PARECIDO?</p> |
| <p>SECUENCIA</p> <p>Hombre: - ¿Tiene problemas con su coche?</p> <p>Periodista: - Una observación muy aguda</p> <p>H: - Yo puedo ayudarte – le lanza unas llaves – Es ese Jaguar. Quiero que te quedes con mi coche. Últimamente he tenido mucha suerte, no lo necesito.</p> <p>P: - ¿Me regala un jaguar nuevo y no quiere nada a cambio?</p> <p>H: - Puedo demostrárselo. Déme su tarjeta. Estaremos en contacto</p> <p>P: - ¿Es que quiere que mate a su mujer o algo así?</p> <p>H: - No. Es tentador pero no. Llámelo generosidad entre dos desconocidos</p> | <p>BENEFICIOS (PARA EL RECEPTOR, CONTEXTO Y AUTOR)</p> | <p>DIFICULTADES QUE VEO</p> |
| <p>COMPORTAMIENTO RELEVANTE</p> <p>Tranquilidad del juez (no reacciona a la provocación) Vs agresividad del periodista</p> | <p>REQUISITOS EN EL AUTOR PARA LLEVAR A CABO LA ACCIÓN (CAPACIDADES, CONDICIONES...)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Status económico alto | <p>CUESTIONES Y PREGUNTAS PARA REFLEXIONAR Y DEBATIR</p> <ul style="list-style-type: none"> - El materialismo y el sentimiento de propiedad |

| | | |
|--|--|--|
| CAPÍTULO 2 | Segundo | |
| <p>ESCENA</p> <p>Conociendo al profesor</p> | <p>ACTITUDES DEDUCIDAS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Profesor: da esperanza, confía en las capacidades de los niños. Empodera a los niños de autonomía. - Alumnos: el desafío de cambiar el mundo abrumba a los niños que dudan de su capacidad para realizar la propuesta. Admiración y recelo por la propuesta. | <p>¿QUE PIENSAS ACERCA DE ESTA ACCIÓN?</p> |
| <p>MINUTO</p> <p>10 minutos y 16 segundos</p> | <p>VALOR IMPLICADO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Valoración del otro | <p>¿QUE SIENTES?</p> |
| <p>DESCRIPCIÓN</p> <p>En el primer día de clase, el profesor asigna un trabajo a la clase de sexto, cuyos alumnos deberán realizar hasta final del curso. Deberán pensar en una idea que pueda cambiar el mundo y llevarla a cabo.</p> | <p>CLASE DE ACCIÓN</p> <p>PROSOCIAL UNIPRO O FACTOR UNIPRO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Confirmación - Valorización positivo del otro - Atribución de la prosocialidad a uno mismo | <p>¿QUÉ PODRIA HACER YO COMO ALGO PARECIDO?</p> |
| <p>SECUENCIA</p> <p>Profesor: - ¿Qué significa el mundo para vosotros? ¿Con cuánta frecuencia pensáis en las cosas que ocurren fuera de esta ciudad? ¿Qué es lo que espera el mundo de nosotros? Estáis atrapados, aprisionados en séptimo...pero no para siempre...porque un día seréis libres...pero, ¿y si ese día que seréis libres no estáis preparados? ¿Y si el mundo no es más que una gran decepción?....</p> | <p>BENEFICIOS (PARA EL RECEPTOR, CONTEXTO Y AUTOR)</p> | <p>DIFICULTADES QUE VEO</p> |
| <p>COMPORTAMIENTO RELEVANTE</p> <p>El profesor habla y los alumnos le escuchan cuidadosamente</p> | <p>REQUISITOS EN EL AUTOR PARA LLEVAR A CABO LA ACCIÓN (CAPACIDADES, CONDICIONES...)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Confianza en los otros | <p>CUESTIONES Y PREGUNTAS PARA REFLEXIONAR Y DEBATIR</p> <ul style="list-style-type: none"> - Los prejuicios ante lo desconocido - Imagen y estigmatización del otro |

| | | |
|---|---|--|
| CAPÍTULO 3 | Tercero | |
| ESCENA Trevor y el vagabundo | ACTITUDES DEDUCIDAS - Generosidad y confianza en el hombre. Trevor entiende que su condición socio-económica no hace imposible que el vagabundo pueda ser una buena persona. | ¿QUE PIENSAS ACERCA DE ESTA ACCIÓN? |
| MINUTO 16 minutos y 40 segundos | VALOR IMPLICADO - Generosidad, confianza | ¿QUE SIENTES? |
| DESCRIPCIÓN Trevor invita al vagabundo a su casa, a quien da la posibilidad de dormir en el garaje, le ofrece comida y un baño caliente. | CLASE DE ACCIÓN PROSOCIAL UNIPRO O FACTOR UNIPRO - Solidaridad - Valoración del otro | ¿QUÉ PODRIA HACER YO COMO ALGO PARECIDO? |
| SECUENCIA Escena sin diálogos | BENEFICIOS (PARA EL RECEPTOR, CONTEXTO Y AUTOR) | DIFICULTADES QUE VEO |
| COMPORTAMIENTO RELEVANTE Trevor ofrece a su invitado su comida preferida. | REQUISITOS EN EL AUTOR PARA LLEVAR A CABO LA ACCIÓN (CAPACIDADES, CONDICIONES...) - Generosidad - Capacidad de empatía con el otro y de minimizar los prejuicios hacia un extraño y su modo de vida | CUESTIONES Y PREGUNTAS PARA REFLEXIONAR Y DEBATIR - Hablamos sobre el vagabundo. - ¿Puede haber amistad con un adulto vagabundo? - ¿Por qué se encuentra solo? - ¿Quiénes de vosotros ha tenido los mismos sentimientos que Trevor? - ¿Qué pensamientos han surgido? Denegación, Compasión... |

| | | |
|---|---|--|
| CAPÍTULO 4 | Cuarto | |
| ESCENA El muchacho de color sigue la cadena | ACTITUDES DEDUCIDAS Generosidad | ¿QUE PIENSAS ACERCA DE ESTA ACCIÓN? |
| MINUTO 27 minutos | VALOR IMPLICADO - Altruismo | ¿QUE SIENTES? |
| DESCRIPCIÓN La hija del juez tiene un ataque de asma, el personal médico decide atender antes a un chico de color con una puñalada, ignorando la petición de auxilio del juez. El chico herido observa la discusión entre el juez y la enfermera y obliga a ésta a atender a la chica. Amenaza a la enfermera con un arma si no cumple con la petición. | CLASE DE ACCIÓN PROSOCIAL UNIPRO O FACTR UNIPRO - Ayuda física - Empatía | ¿QUÉ PODRIA HACER YO COMO ALGO PARECIDO |
| SECUENCIA Juez: - Oiga señorita el inhalador no está funcionando Enfermera: - Lo siento. Chico: – Mi hermana me ha apuñalado. J: - Perdona, estábamos nosotros delante E: - Lo siento, tenemos que atender a este señor. Son las normas. J: - Es que no puede respirar. Está muy asustada. C: - Usted va atenderle a hora mismo. | BENEFICIOS (PARA EL RECEPTOR, CONTEXTO Y AUTOR) | DIFICULTADES QUE VEO |
| COMPORTAMIENTO RELEVANTE Aún estando sufriendo por la gravedad de su herida, el chico entiende las necesidades de la chica y exige que ésta sea atendida. | REQUISITOS EN EL AUTOR PARA LLEVAR A CABO LA ACCIÓN (CAPACIDADES, CONDICIONES...) - Valor | CUESTIONES Y PREGUNTAS PARA REFLEXIONAR Y DEBATIR El policía arresta al muchacho porque amenaza a la enfermera con un arma para que prestara la ayuda a la muchacha. Las personas que aparentemente no dan confianza y son al parecer violentas muchas veces, - ¿pueden ser muy prosociales ? - ¿Qué pudo pensar el padre de la muchacha? - ¿Cómo se podría estimular o facilitar estos actos en este tipo de personas? |

| | | |
|---|---|---|
| CAPÍTULO 5 | Quinto | |
| ESCENA La Madre de Trevor y el vagabundo | ACTITUDES DEDUCIDAS - Gratitude | ¿QUE PIENSAS ACERCA DE ESTA ACCIÓN? |
| MINUTO 30 minutos | VALOR IMPLICADO - Respeto | ¿QUÉ SIENTES? |
| DESCRIPCIÓN La madre de Trevor se encuentra al chico vagabundo a quien Trevor dio cobijo, reparando su furgoneta en el garaje. | CLASE DE ACCIÓN PROSOCIAL UNIPRO O FACTOR UNIPRO - Ayuda física | ¿QUÉ PODRIA HACER YO COMO ALGO PARECIDO? |
| SECUENCIA Madre: - ¿Qué le está haciendo a mi camioneta? Vagabundo: - Se lo enseñaré. Sólo voy a abrir la puerta. – ¿Lo ve?, tal vez le resulte más fácil venderla ahora que funciona. M: - Yo no le he pedido que me ayude. ¿Ha estado usted viviendo en mi garaje? V: - Mañana me iré. ¿Puedo dar la vuelta por aquí? | BENEFICIOS (PARA EL RECEPTOR, CONTEXTO Y AUTOR) | DIFICULTADES QUE VEO |
| COMPORTAMIENTO RELEVANTE La madre desconfía del vagabundo. | REQUISITOS EN EL AUTOR PARA LLEVAR A CABO LA ACCIÓN (CAPACIDADES, CONDICIONES...) - Capacidad práctica y manual | CUESTIONES Y PREGUNTAS PARA REFLEXIONAR Y DEBATIR Los prejuicios y la confianza. - ¿Aumenta la desconfianza de la madre por el hecho de que el extraño sea un vagabundo? - ¿Cómo reaccionamos ante la buena voluntad de aquellas personas colectivos estigmatizados? - ¿Le repara el coche para llevarse bien con la madre? - ¿Lo hace como agradecimiento? |

| | | |
|--|---|---|
| CAPÍTULO 6 | Sexto | |
| ESCENA Trevor y la cadena de favores | ACTITUDES DEDUCIDAS - Creatividad e inteligencia | ¿QUE PIENSAS ACERCA DE ESTA ACCIÓN? |
| MINUTO 32 minutos | VALOR IMPLICADO - Generosidad | ¿QUE SIENTES? |
| DESCRIPCIÓN Trevor explica mediante un dibujo gráfico en la pizarra en qué consiste la cadena de favores que propone como idea para el trabajo de final de curso. Los compañeros no entienden la lógica de la cadena | CLASE DE ACCIÓN PROSOCIAL UNIPRO O FACTOR UNIPRO - Compartir ideas - Creatividad e iniciativa personal - Exhortación a la prosocialidad | ¿QUÉ PODRIA HACER YO COMO ALGO PARECIDO? |
| SECUENCIA Trevor: - Éste soy yo y éstas son tres personas a las que voy a ayudar. Pero tiene que ser una cosa muy importante. Una cosa que no puedan hacer por si mismos... | BENEFICIOS (PARA EL RECEPTOR, CONTEXTO Y AUTOR) | DIFICULTADES QUE VEO |
| COMPORTAMIENTO RELEVANTE Trevor confía que su propuesta puede ser viable, aunque el proceso hasta llegar a su meta sea lento | REQUISITOS EN EL AUTOR PARA LLEVAR A CABO LA ACCIÓN (CAPACIDADES, CONDICIONES...) - Comunicación, confianza en uno mismo y motivación | CUESTIONES Y PREGUNTAS PARA REFLEXIONAR Y DEBATIR |

| | | |
|---|--|---|
| CAPÍTULO 7 | Séptimo | |
| <p>ESCENA</p> <p>La cadena de favores</p> | <p>ACTITUDES DEDUCIDAS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Desesperación del vagabundo por la situación en que se encuentra, aunque demuestra también la intención del deseo de salir del mundo de la droga - Disponibilidad para renunciar a la amistad del niño si la madre lo exige - En un primer momento la madre de Trevor tiene miedo, no tiene confianza, después se muestra comprensiva | ¿QUE PIENSAS ACERCA DE ESTA ACCIÓN? |
| <p>MINUTO</p> <p>32 minutos</p> | <p>VALOR IMPLICADO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Empatía | ¿QUE SIENTES? |
| <p>DESCRIPCIÓN</p> <p>El vagabundo intenta describir a la madre de Trevor en qué consiste la cadena de favores que Trevor le ha enseñado. La mujer escucha, le presta atención a pesar de la indiferencia y temor inicial. Se crea un espacio de confianza donde el chico le cuenta a la madre la difícil situación en la que se encuentra.</p> | <p>CLASE DE ACCIÓN PROSOCIAL UNIPRO O FACTOR UNIPRO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Escucha profunda - Valoración positiva del de los otros | ¿QUÉ PODRIA HACER YO COMO ALGO PARECIDO? |
| <p>SECUENCIA</p> <p>Madre: - ¿Qué es eso de seguir la cadena?</p> <p>Vagabundo: - ...ya son 27. No se me dan muy bien los números, pero la cantidad aumenta muy rápidamente.</p> <p>¿Comprende?</p> | <p>BENEFICIOS (PARA EL RECEPTOR, CONTEXTO Y AUTOR)</p> | DIFICULTADES QUE VEO |
| <p>COMPORTAMIENTO RELEVANTE</p> <p>La madre de Trevor insta al chico a que le cuente en qué consiste la cadena de favores para entender el de su hijo y la relación que mantiene con el chico.</p> | <p>REQUISITOS EN EL AUTOR PARA LLEVAR A CABO LA ACCIÓN (CAPACIDADES, CONDICIONES...)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comunicación, valor | <p>CUESTIONES Y PREGUNTAS PARA REFLEXIONAR Y DEBATIR</p> <p>El mundo de la droga:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Por qué la droga es mala? - ¿Libera la persona? |

| | | |
|---|---|--|
| CAPÍTULO 8 | Octavo | |
| ESCENA Trevor hace de celestino | ACTITUDES DEDUCIDAS - Falta de comunicación entre madre e hijo | ¿QUE PIENSAS ACERCA DE ESTA ACCIÓN? |
| MINUTO 40 minutos y 9 segundos | VALOR IMPLICADO - Preocupación por la madre y el sentido de responsabilidad hacia ella - Empatía manifestada por el profesor | ¿QUE SIENTES? |
| DESCRIPCIÓN Trevor le da una nota al profesor supuestamente escrita por su madre. El profesor se presenta en casa de Trevor. | CLASE DE ACCIÓN PROSOCIAL UNIPRO O FACTOR UNIPRO - Escucha profunda y empatía - Comunicación - Asertividad prosocial | ¿QUÉ PODRIA HACER YO COMO ALGO PARECIDO? |
| SECUENCIA Madre: - Trevor no se encuentra bien, está en su habitación. Profesor: – Ah, ¿qué le ocurre...? M: - Le duele el estómago, ¿no quiere pasar? P: - Sí, gracias. M: - (...) Me extraña que haya venido a verme, le dije a Trevor que si quería hablar conmigo yo iría al instituto. | BENEFICIOS (PARA EL RECEPTOR, CONTEXTO Y AUTOR) | DIFICULTADES QUE VEO |
| COMPORTAMIENTO RELEVANTE Vergüenza e incertidumbre inicial, poco a poco se da una mayor apertura y disponibilidad al diálogo | REQUISITOS EN EL AUTOR PARA LLEVAR A CABO LA ACCIÓN (CAPACIDADES, CONDICIONES...) - Astucia - Disponibilidad para aceptar la proposición, flexibilidad | CUESTIONES Y PREGUNTAS PARA REFLEXIONAR Y DEBATIR - ¿Existe riesgo en la inversión del rol madre-hijo? - ¿Es aceptable esta estrategia falsa? - ¿Las mentiras se pueden utilizar para una acción prosocial? - ¿Lo hace para procurar un compañero a la soledad de la madre o para tener un padre sustituto? |

| | | |
|---|--|---|
| CAPÍTULO 9 | Noveno | |
| ESCENA En busca de Trevor | ACTITUDES DEDUCIDAS - Comprensión, escucha. | ¿QUE PIENSAS ACERCA DE ESTA ACCIÓN? |
| MINUTO 47 minutos y 58 segundos | VALOR IMPLICADO - Altruismo, empatía | ¿QUE SIENTES? |
| DESCRIPCIÓN La madre de Trevor llama al profesor porque Trevor ha desaparecido y la policía no responde a su denuncia. El profesor le ayuda a encontrarlo, madre e hijo se reconcilian. | CLASE DE ACCIÓN PROSOCIAL UNIPRO O FACTOR UNIPRO - Ayuda física - Escucha profunda - Consuelo verbal - Empatía | ¿QUÉ PODRÍA HACER YO COMO ALGO PARECIDO? |
| SECUENCIA Profesor: - A qué hora cree que se marchó? Madre: - No lo sé. Siento molestarle para esto... Molly no estaba en casa, la policía no ha querido venir... Habría llamado a alguno de mis amigos, pero son todos unos borrachos, y yo también, soy una borracha. P: - Hay quien a eso lo llama ser ex-alcohólica M: - (...) Voy a decirte la verdad. Tengo un problema, un problema muy grave, tengo que dejarlo, y si tú me ayudas a hacerlo, si crees que voy a ser capaz de dejarlo, tal vez lo consiga. Si te esfuerzas un poco y me ayudas... | BENEFICIOS (PARA EL RECEPTOR, CONTEXTO Y AUTOR) | DIFICULTADES QUE VEO |
| COMPORTAMIENTO RELEVANTE - Disponibilidad del profesor para ayudar a la madre - Reconocimiento por parte de la madre del problema del alcoholismo - Trevor abrazando a la madre le manifiesta su apoyo | REQUISITOS EN EL AUTOR PARA LLEVAR A CABO LA ACCIÓN (CAPACIDADES, CONDICIONES...) - Disponibilidad para recibir la demanda de ayuda | CUESTIONES Y PREGUNTAS PARA REFLEXIONAR Y DEBATIR |

| | | |
|--|--|--|
| CAPÍTULO 10 | Décimo | |
| ESCENA Trevor, el profesor y la cadena | ACTITUDES DEDUCIDAS - Preocupación de Trevor por la posible vuelta del padre | ¿QUE PIENSAS ACERCA DE ESTA ACCIÓN? |
| MINUTO 1 hora y 12 minutos | VALOR IMPLICADO | ¿QUE SIENTES? |
| DESCRIPCIÓN Trevor le cuenta al profesor su frustración por no haber conseguido alcanzar sus objetivos de la cadena. | CLASE DE ACCIÓN PROSOCIAL UNIPRO O FACTOR UNIPRO - Escucha profunda - Confirmación y valoración positiva del otro - Valoración positiva del del otro - Empatía | ¿QUÉ PODRIA HACER YO COMO ALGO PARECIDO? |
| SECUENCIA Profesor: - Oye, ¿que te pasa? Trevor: - La cadena no ha funcionado. No he sido capaz de hacerlo. Quería ayudar a Adam. P: - ¿Ayudar a Adam a qué? T: - A que no le pegaran, pero me he asustado y le he abandonado. He dejado que le pegaran. P: - No, no es verdad, tu no has dejado que le pegaran. Así son las cosas, hay veces que no podemos hacer nada. T: - No es justo. P: - Lo se. T: - No lo entiende. | BENEFICIOS (PARA EL RECEPTOR, CONTEXTO Y AUTOR) | DIFICULTADES QUE VEO |
| COMPORTAMIENTO RELEVANTE - Trevor revela al profesor su desilusión por el fracaso de la cadena de favores - Trevor revela su miedo a la vuelta del padre - El profesor escucha y tranquiliza a Trevor y valora su esfuerzo | REQUISITOS EN EL AUTOR PARA LLEVAR A CABO LA ACCIÓN (CAPACIDADES, CONDICIONES...) - Capacidad para resaltar los aspectos positivos en experiencias aparentemente negativas | CUESTIONES Y PREGUNTAS PARA REFLEXIONAR Y DEBATIR Implicación del profesor: riesgo a vivir otra vez el sufrimiento pasado. - ¿Verdaderamente ha fallado la cadena? - Cuando hacemos una acción prosocial hacia alguien, ¿qué consecuencias pueden suceder? - ¿Quiénes de vosotros visteis algún punto positivo en la situación negativa? El profesor busca durante algunos días traer cualquier noticia negativa y trabajar para determinar si hay algo de positivo. |

| | | |
|---|--|--|
| CAPÍTULO 11 | Decimoprimer | |
| ESCENA El chico de color y la historia de la cadena | ACTITUDES DEDUCIDAS - Frustración de la mujer por tener la sensación de no haber escogido el mejor destinatario para continuar la cadena | ¿QUE PIENSAS ACERCA DE ESTA ACCIÓN? |
| MINUTO 1 hora y 2 minutos | VALOR IMPLICADO - Altruismo | ¿QUE SIENTES? |
| DESCRIPCIÓN Un chico negro roba una radio de una tienda y una abuela le ayuda a escapar de la policía. | CLASE DE ACCIÓN PROSOCIAL UNIPRO O FACTOR UNIPRO - Ayuda física | ¿QUÉ PODRIA HACER YO COMO ALGO PARECIDO? |
| SECUENCIA Abuela: - ¿Tienes problemas? ¡Sube! (...) He seguido la cadena con un asqueroso hijo de puta... Chico: - ¿Que has seguido qué? | BENEFICIOS (PARA EL RECEPTOR, CONTEXTO Y AUTOR) | DIFICULTADES QUE VEO |
| COMPORTAMIENTO RELEVANTE Agresividad del muchacho negro versus la decepción de la mujer por haber pasado el favor a una persona superficial aparentemente incapaz de seguir la cadena | REQUISITOS EN EL AUTOR PARA LLEVAR A CABO LA ACCIÓN (CAPACIDADES, CONDICIONES...) | CUESTIONES Y PREGUNTAS PARA REFLEXIONAR Y DEBATIR |

| | | |
|---|---|---|
| CAPÍTULO 12 | Duodécimo | |
| <p>ESCENA</p> <p>"Hágame un favor...Sálveme la vida"</p> | <p>ACTITUDES DEDUCIDAS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Incredulidad por parte de la mujer versus el altruismo del vagabundo - Empatía recíproca dada la condición de sufrimiento | ¿QUE PIENSAS ACERCA DE ESTA ACCIÓN? |
| <p>MINUTO</p> <p>1 hora y 22 minutos</p> | <p>VALOR IMPLICADO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Altruismo - Empatía | ¿QUE SIENTES? |
| <p>DESCRIPCIÓN</p> <p>El vagabundo convence a la mujer que quiere tirarse del puente para no suicidarse</p> | <p>CLASE DE ACCIÓN</p> <p>PROSOCIAL UNIPRO O FACTOR UNIPRO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ayuda y consuelo verbal - Empatía | ¿QUÉ PODRIA HACER YO COMO ALGO PARECIDO? |
| <p>SECUENCIA</p> <p>Eh! Escúcheme, nada puede ser tan importante. Baje de ahí.</p> <p>¿Qué está haciendo?</p> <p>M: - ¿Qué puede importarle a usted?</p> <p>V: - Le debo un favor a alguien...</p> <p>M: - No a mí.</p> <p>V: - ¿Por qué a usted no?</p> | <p>BENEFICIOS (PARA EL RECEPTOR, CONTEXTO Y AUTOR)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Refuerzo de la autoestima y reconocimiento personal tanto para el receptor como para el autor | DIFICULTADES QUE VEO |
| <p>COMPORTAMIENTO RELEVANTE</p> <ul style="list-style-type: none"> - La mujer no entiende por qué un desconocido quiere salvarle la vida. - El vagabundo intenta convencer a la mujer para no suicidarse explicándole que si no se mata no sólo salvaría su vida sino también la vida del vagabundo. La mujer se convierte por lo tanto en responsable de la vida del vagabundo | <p>REQUISITOS EN EL AUTOR PARA LLEVAR A CABO LA ACCIÓN (CAPACIDADES, CONDICIONES...)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Habilidades comunicativas - Capacidad de persuasión | <p>CUESTIONES Y PREGUNTAS PARA REFLEXIONAR Y DEBATIR</p> <p>Debe intentarse que los alumnos puedan resolver esta paradoja.</p> <p>Si es el caso puede servir para repetir dos o tres veces la secuencia.</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Pensaba Trevor que este vagabundo en un momento dado podría continuar la cadena? - ¿Qué le faltó a Trevor, Confianza? <p>La experiencia de saber que las cosas no dan resultado enseguida.</p> <ul style="list-style-type: none"> - La mujer salvada.... ¿nos imaginamos que ha continuado la cadena? |

| | | |
|---|--|---|
| CAPÍTULO 13 | Decimotercero | |
| <p>ESCENA</p> <p>"Perdóname...he cometido un error"</p> | <p>ACTITUDES DEDUCIDAS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Comprensión de Trevor | ¿QUE PIENSAS ACERCA DE ESTA ACCIÓN? |
| <p>MINUTO</p> <p>1 hora y 32 minutos</p> | <p>VALOR IMPLICADO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Empatía | ¿QUE SIENTES? |
| <p>DESCRIPCIÓN</p> <p>La madre de Trevor después de haber discutido fuertemente con el marido entra en la habitación del hijo pidiéndole perdón</p> | <p>CLASE DE ACCIÓN</p> <p>PROSOCIAL UNIPRO O FACTOR UNIPRO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Consuelo verbal - Empatía - Aceptación y afecto expresado | ¿QUÉ PODRIA HACER YO COMO ALGO PARECIDO? |
| <p>SECUENCIA</p> <p>Madre: -Lo siento, creo que he cometido un error. Trevor: -Todos cometemos errores</p> | <p>BENEFICIOS (PARA EL RECEPTOR, CONTEXTO Y AUTOR)</p> | DIFICULTADES QUE VEO |
| <p>COMPORTAMIENTO RELEVANTE</p> <p>Trevor acepta las disculpas de la madre</p> | <p>REQUISITOS EN EL AUTOR PARA LLEVAR A CABO LA ACCIÓN (CAPACIDADES, CONDICIONES...)</p> <ul style="list-style-type: none"> - Disponibilidad al perdón y a conceder una segunda oportunidad | <p>CUESTIONES Y PREGUNTAS PARA REFLEXIONAR Y DEBATIR</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Por qué nos cuesta tanto perdonar? - ¿Perdonar debe no implicar olvidar? |

| | | |
|--|--|---|
| CAPÍTULO 14 | Decimocuarto | |
| ESCENA "¿Por qué no sigue la cadena profesor?" | ACTITUDES DEDUCIDAS - Dolor del profesor ante las palabras de Trevor | ¿QUE PIENSAS ACERCA DE ESTA ACCIÓN? |
| MINUTO 1 hora y 34 minutos | VALOR IMPLICADO | ¿QUE SIENTES? |
| DESCRIPCIÓN Trevor intenta convencer al profesor para que llame a su madre. | CLASE DE ACCIÓN PROSOCIAL UNIPRO O FACTOR UNIPRO - Escucha profunda y empatía - Exhortación a la prosocialidad | ¿QUÉ PODRIA HACER YO COMO ALGO PARECIDO? |
| SECUENCIA Trevor: - ¿Va usted a seguir la cadena? Entiendo que no quiera porque no funcionó, pero pensé que a lo mejor sí quería. Profesor: Trevor, me gustaría mucho poder hacer eso por ti. T: - Déle otra oportunidad. P: - Seguiré la cadena, pero eso no puedo hacerlo. T: - Pero tiene usted que hacerlo, porque lo que le pido es algo difícil. (...)¿No quiere hacer algo importante, por alguien, por mi proyecto, por mí? | BENEFICIOS (PARA EL RECEPTOR, CONTEXTO Y AUTOR) | DIFICULTADES QUE VEO |
| COMPORTAMIENTO RELEVANTE - Confianza en la capacidad del profesor de perdonar a la madre. - Sufrimiento de Trevor por el fin de la relación entre el profesor y la madre. - Miedo del profesor a sufrir y desconfianza con respecto a la madre. | REQUISITOS EN EL AUTOR PARA LLEVAR A CABO LA ACCIÓN (CAPACIDADES, CONDICIONES...) - Capacidad de persuasión | CUESTIONES Y PREGUNTAS PARA REFLEXIONAR Y DEBATIR Riesgo relativo a la inversión del papel un madre-hijo. - ¿Son siempre difíciles los favores, las acciones del prosociales? |

| | | |
|---|---|---|
| CAPÍTULO 15 | Decimoquinto | |
| ESCENA "Te perdono" | ACTITUDES DEDUCIDAS - Alegría de la abuela por recuperar a su familia. Alivio por conseguir el perdón de su hija. | ¿QUE PIENSAS ACERCA DE ESTA ACCIÓN? |
| MINUTO 1 hora y 39 minutos | VALOR IMPLICADO - Perdón, solidaridad | ¿QUE SIENTES? |
| DESCRIPCIÓN La madre de Trevor perdona a su madre | CLASE DE ACCIÓN PROSOCIAL UNIPRO O FACTOR UNIPRO - Confirmación y valoración positiva del otro - Empatía - Solidaridad | ¿QUÉ PODRIA HACER YO COMO ALGO PARECIDO? |
| SECUENCIA Madre: - Quiero intentar hacer algo... Sé que todos somos débiles. Abuela: - Tú no. M: - Sí, he sido débil... allá va... te perdono | BENEFICIOS (PARA EL RECEPTOR, CONTEXTO Y AUTOR) | DIFICULTADES QUE VEO |
| COMPORTAMIENTO RELEVANTE - Disponibilidad de la madre al perdón y a la aceptación de la condición de marginalización de la abuela. - Conmoción y asombro de la abuela. - Interés de la abuela por el nieto y disponibilidad a no beber para verlo. | REQUISITOS EN EL AUTOR PARA LLEVAR A CABO LA ACCIÓN (CAPACIDADES, CONDICIONES...) - Disponibilidad para el perdón | CUESTIONES Y PREGUNTAS PARA REFLEXIONAR Y DEBATIR - Solemnidad del perdón. Al decir "te perdono" se construye una nueva realidad. Quizás no lo deseaba, pero haber pronunciado la palabra, produce "magia". - Importancia de las palabras (En primer capítulo de la película el profesor dijo: en esta clase aprenderemos a amar las palabras) |

| | | |
|---|---|--|
| CAPÍTULO 16 | Decimosexto | |
| ESCENA El sentido de la cadena | ACTITUDES DEDUCIDAS - “Humildad” de Trevor por contar su idea y reconocer sus límites | ¿QUE PIENSAS ACERCA DE ESTA ACCIÓN? |
| MINUTO 1 hora y 43 minutos | VALOR IMPLICADO - Empatía | ¿QUE SIENTES? |
| DESCRIPCIÓN Trevor en una entrevista explica la dinámica de la cadena de favores | CLASE DE ACCIÓN PROSOCIAL UNIPRO O FACTOR UNIPRO - Valoración positiva del otro - Empatía | ¿QUÉ PODRIA HACER YO COMO ALGO PARECIDO? |
| SECUENCIA Trevor: - Creo que hay personas que tienen miedo o algo, pero las cosas pueden ser distintas.... Entiendo que sea duro para aquellos que están acostumbrados a que las cosas sean como son, aunque sean malas, y no quieren cambiarlas, se dan por vencidos, y entonces se sienten como perdidos. | BENEFICIOS (PARA EL RECEPTOR, CONTEXTO Y AUTOR) | DIFICULTADES QUE VEO |
| COMPORTAMIENTO RELEVANTE - La madre y el profesor se sienten aludidos por las palabras de Trevor - Trevor atribuye el mérito de la sucesión de la cadena de favores a la madre | REQUISITOS EN EL AUTOR PARA LLEVAR A CABO LA ACCIÓN (CAPACIDADES, CONDICIONES...) - Capacidad para hablar en público y hacer llegar su mensaje - Capacidad de reconocer la contribución de los otros en la resolución de su proyecto | CUESTIONES Y PREGUNTAS PARA REFLEXIONAR Y DEBATIR El miedo de hacer cosas hermosas y prosociales. - Equilibrio entre el cuidado de si mismo (el coste) y los beneficios para el receptor. |

| | | |
|---|--|---|
| CAPÍTULO 17 | Decimoséptimo | |
| ESCENA "No me dejes sólo" | ACTITUDES DEDUCIDAS | ¿QUE PIENSAS ACERCA DE ESTA ACCIÓN? |
| MINUTO 1 hora y 46 minutos | VALOR IMPLICADO - Amor | ¿QUE SIENTES? |
| DESCRIPCIÓN El profesor se reconcilia con la madre de Trevor | CLASE DE ACCIÓN PROSOCIAL UNIPRO O FACTOR UNIPRO - Presencia positiva y unidad - Comunicación y revelación de los propios sentimientos | ¿QUÉ PODRIA HACER YO COMO ALGO PARECIDO? |
| SECUENCIA Profesor: -Yo no quiero ser una de esas personas de las que habla Trevor. Y en eso me he convertido. No quiero perder ni un solo segundo de mi vida. Por favor no permitas que me quede aquí atrapado para siempre. Madre: - No lo haré | BENEFICIOS (PARA EL RECEPTOR, CONTEXTO Y AUTOR) | DIFICULTADES QUE VEO |
| COMPORTAMIENTO RELEVANTE El profesor afronta su miedo y revela sus sentimientos | REQUISITOS EN EL AUTOR PARA LLEVAR A CABO LA ACCIÓN (CAPACIDADES, CONDICIONES...) - Capacidad de superar el miedo y de comprometerse | CUESTIONES Y PREGUNTAS PARA REFLEXIONAR Y DEBATIR |

| | | |
|---|---|--|
| CAPÍTULO 18 | Decimoctavo | |
| ESCENA "¡Ayúdame Trevor!" | ACTITUDES DEDUCIDAS | ¿QUE PIENSAS ACERCA DE ESTA ACCIÓN? |
| MINUTO 1 hora y 47 minutos | VALOR IMPLICADO - Altruismo - Coraje | ¿QUE SIENTES? |
| DESCRIPCIÓN Trevor pierde la vida por ayudar a un amigo en peligro | CLASE DE ACCIÓN PROSOCIAL UNIPRO O FACTOR UNIPRO - Ayuda física | ¿QUÉ PODRIA HACER YO COMO ALGO PARECIDO? |
| SECUENCIA El diálogo en esta escena no es relevante | BENEFICIOS (PARA EL RECEPTOR, CONTEXTO Y AUTOR) | DIFICULTADES QUE VEO |
| COMPORTAMIENTO RELEVANTE - Altruismo y heroísmo de Trevor - Rebelión contra el bullying | REQUISITOS EN EL AUTOR PARA LLEVAR A CABO LA ACCIÓN (CAPACIDADES, CONDICIONES...) - Coraje y altruismo | CUESTIONES Y PREGUNTAS PARA REFLEXIONAR Y DEBATIR - ¿Ha reflexionado Trevor sobre las consecuencias posibles de una acción tan heroica? |

| | | |
|---|---|---|
| CAPÍTULO 19 | Decimonoveno | |
| <p>ESCENA</p> <p>"Adiós Trevor"</p> | <p>ACTITUDES DEDUCIDAS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Gran extensión de la cadena de favores - Creación de un fenómeno colectivo - Voluntad de expresar el afecto y solidaridad a la madre de Trevor | ¿QUE PIENSAS ACERCA DE ESTA ACCIÓN? |
| <p>MINUTO</p> <p>1 hora y 50 minutos</p> | <p>VALOR IMPLICADO</p> <p>Solidaridad</p> | ¿QUE SIENTES? |
| <p>DESCRIPCIÓN</p> <p>Trevor fallece a causa de la herida del cuchillo durante la pelea. La madre y el profesor se derrumban después de la notificación del médico.</p> | <p>CLASE DE ACCIÓN</p> <p>PROSOCIAL UNIPRO O FACTOR UNIPRO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Empatía - Solidaridad - Reconocimiento del otro | ¿QUÉ PODRIA HACER YO COMO ALGO PARECIDO? |
| <p>SECUENCIA</p> <p>Trevor: Hay que cuidar más de la gente...hay que amar a las personas, protegerlas, porque no siempre ven lo que necesitan....Es una gran oportunidad de arreglar algo que no sea tu bicicleta... Se puede arreglar a una persona.</p> | <p>BENEFICIOS (PARA EL RECEPTOR, CONTEXTO Y AUTOR)</p> | DIFICULTADES QUE VEO |
| <p>COMPORTAMIENTO RELEVANTE</p> <p>La historia de Trevor tiene una gran repercusión y muchas personas, afectados por el suceso, van a hacerle un homenaje a la madre y a expresar su solidaridad</p> | <p>REQUISITOS EN EL AUTOR PARA LLEVAR A CABO LA ACCIÓN (CAPACIDADES, CONDICIONES...)</p> | <p>CUESTIONES Y PREGUNTAS PARA REFLEXIONAR Y DEBATIR</p> <ul style="list-style-type: none"> - "Reparar a las personas" - Importancia de ciertas acciones: pueden cambiar o salvar la vida de las personas. <p>Las personas se desesperan porque no se sienten útiles o sin un sentido en la vida: por tanto pueden apreciar una alabanza, una compañía, una escucha, etc.</p> |

**PROTOCOLO DE SESIÓN
FICHA INFORME DE SESIÓN
(A CUMPLIMIENTO DEL COORDINADOR/A)**

Coord:

Grupo:

Fecha:

| | | |
|---|---|---|
| CAPÍTULO | | |
| ESCENA | PROPÓSITO DEL FAVOR | OBSERVACIONES |
| COMPORTAMIENTO RELEVANTE | AUTOR FAVOR | |
| ACTITUDES DEDUCIDAS | FAVORES RECIBIDOS | CUESTIONES Y PREGUNTAS PARA REFLEXIONAR Y DEBATIR |
| VALOR IMPLICADO | CAPACIDAD/ CONDICIÓN DEL AUTOR PARA LLEVAR A CABO LA ACCIÓN | |
| CLASE DE ACCIÓN PROSOCIAL UNIPRO FACTOR UNIPRO | ¿QUÉ PIENSAS ACERCA DE ESTA ACCIÓN? | |

PROTOCOLO DE SESIÓN FICHA PARTICIPANTES

Nombre:

Fecha:

| | | |
|---|---|---|
| CAPÍTULO | | |
| DESCRIPCIÓN | BENEFICIOS PARA EL RECEPTOR | ¿QUÉ SIENTES? |
| COMPORTAMIENTO RELEVANTE | BENEFICIOS PARA EL CONTEXTO | ¿QUÉ PODRÍA HACER YO COMO ALGO PARECIDO? |
| ACTITUDES DEDUCIDAS | BENEFICIOS PARA EL AUTOR | DIFICULTADES QUE VEO |
| VALOR IMPLICADO | REQUISITOS EN EL AUTOR PARA LLEVAR A CABO LA ACCIÓN (CAPACIDADES, CONDICIONES...) | OBSERVACIONES |
| CLASE DE ACCIÓN PROSOCIAL O FACTOR UNIPRO | ¿QUÉ PIENSAS ACERCA DE ESTA ACCIÓN? | CUESTIONES Y PREGUNTAS PARA REFLEXIONAR Y DEBATIR |

CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

| ACTIVIDAD | IMPLEMENTACIÓN DEL PROYECTO JÓVENES ANIMADORES PROSOCIALES (<i>YOUNG PROSOCIAL ANIMATION</i>) CON VOLUNTARIOS DE NOVENO GRADO EN TRES INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL CAQUETÁ, COLOMBIA | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|--|--|--|-------|--|--|--|-------|--|--|--|------|--|--|--|-------|--|--|--|--|--|--|--|
| | AÑO/MES | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | 2008 | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| | FEBRERO | | | | MARZO | | | | ABRIL | | | | MAYO | | | | JUNIO | | | | | | | |
| Análisis crítico de los documentos donde está planteada la propuesta inicial. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Diagnóstico para establecer el nivel inicial de prosocialidad de los estudiantes del grado 9° de las I.E. Las Lajas, Don Quijote e Instituto Técnico Industrial | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Aplicación de las estrategias didácticas para mejorar el nivel de prosocialidad de los estudiantes del grado 9° | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Recopilación y análisis de los datos obtenidos. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |
| Elaboración de conclusiones e Informe Final. | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | | |

FOTOS DE LAS SESIONES REALIZADAS EN TRES INSTITUCIONES EDUCATIVAS DEL DEPARTAMENTO DEL CAQUETÁ

a. Instituto Técnico Industrial (I.T.I.) en el Municipio de Florencia (capital departamental).



A. I.T.I.



B. Coordinadora Nelsy Teresa Mancilla con estudiantes del grado 9° del I.T.I., dispuestos en círculo para empezar el visionado de la película "Cadena de Favores".



C. Estudiantes del grado 9° del I.T.I. realizan la encuesta inicial para determinar el contexto social y económico de los jóvenes.



D. Estudiantes del grado 9° del I.T.I. responden el test EMPA para medir el nivel de prosocialidad inicial.



E. Estudiantes del grado 9° del I.T.I. responden el test EMPA final para medir el avance prosocial alcanzado.

2. Institución Educativa “Don Quijote” en el Municipio de San José del Fragua (casco urbano)



F. Fachada Principal



G. Fachada Lateral



H. Estudiantes Voluntarios Prosociales del 9°. Grado de la I.E. «Don Quijote» del Municipio de San José del Fragua.



I. Estudiantes Voluntarios Prosociales de la I.E. «Don Quijote» muestran el test EMPA.



J. Estudiantes Voluntarios Prosociales de la I.E. «Don Quijote» solucionan el test EMPA inicial.



K. Coordinadora Gina Ximena con estudiantes de la I.E. «Don Quijote» en la realización de la primera sesión.



L. Coordinadora Gina Ximena con estudiantes de la I.E. «Don Quijote» en la realización de la primera sesión.



M. Estudiantes de la I.E. «Don Quijote» realizan el test EMPA final.

b. Institución Educativa “Las Lajas” en la Inspección de Policía de Yurayaco, del Municipio de San José del Fragua (rural).

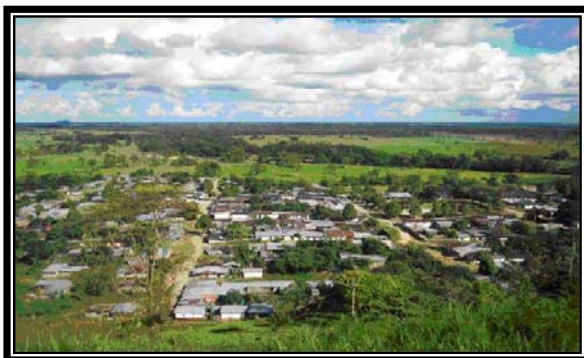


Foto: Cortesía Efrén García

N. El pueblo de Yurayaco, Caquetá.



Foto: Cortesía Efrén García

O. Vista de la entrada a la IE “Las Lajas”



P. Coordinadora Johanna Paola con estudiantes de la I.E. «Las Lajas» de Yurayaco.



Q. Estudiantes de la I.E. «Las Lajas» de Yurayaco realizan el test EMPA final.



R. Estudiantes de la I.E. «Las Lajas» de Yurayaco realizan el test EMPA final.



S. Estudiantes de la I.E. «Las Lajas» en Yurayaco realizan la reflexión de una de las sesiones.

