

opci3n

Revista de Antropologfa, Ciencias de la Comunicaci3n y de la Informaci3n, Filosoffa,
Lingfistica y Semf3tica, Problemas del Desarrollo, la Ciencia y la Tecnologfa

Afio 34, diciembre 2018 N°

87

Revista de Ciencias Humanas y Sociales

ISSN 1012-1537/ ISSNe: 2477-9385

Dep3sito Legal pp 198402ZU45



Universidad del Zulia
Facultad Experimental de Ciencias
Departamento de Ciencias Humanas
Maracaibo - Venezuela

Representaciones de comportamiento prosocial en un contexto de formación inicial docente

Manuel Mieres-Chacaltana

Universidad Católica de Temuco – Universidad de La Frontera
mieres@uct.cl

Marianela Denegri Coria

Universidad de La Frontera
marianela.denegri@ufrontera.cl

Sonia Salvo-Garrido

Universidad de La Frontera
sonia.salvo@ufrontera.cl

Resumen

El objetivo de la investigación fue identificar representaciones sociales sobre conducta prosocial en una muestra de 231 estudiantes de pedagogía de una universidad de la Región de la Araucanía, Chile. Se utilizaron redes semánticas naturales para analizar la información. Los hallazgos muestran aproximaciones semánticas entre las representaciones de los participantes con definiciones relevadas por la literatura especializada y otras estudiadas en contextos educativos. Se concluye la necesidad de profundizar en los estudios del constructo en educación. Igualmente, discutir su incorporación a la política educativa referida a la formación inicial docente.

Palabras clave: Conducta prosocial, empatía, altruismo, formación inicial docente, política educativa.

Prosocial Behavior Representations in an Initial Teacher Training Context

Abstract

The objective of the research was to identify social representations of prosocial behavior in a sample of 231 students of pedagogy from a university in the Region of Araucanía, Chile. Natural semantic networks were used to analyze the information. The findings show semantic approaches between the representations of the participants with definitions emphasized by specialized literature and others studied in educational contexts. The necessity for further studies of the construct in education is concluded. Moreover, discussing its incorporation into the educational policy related to initial teacher training is urgent as well.

Key Words: Pro-social behavior, empathy, altruism, initial teacher training, educational policy.

1. INTRODUCCIÓN

En los últimos años varias experiencias, proyectos y estudios han relevado los aspectos positivos o beneficiosos que tiene la conducta prosocial desplegada por diversos actores al interior del sistema escolar. Inclusive, se espera que dichos beneficios se extiendan a toda la sociedad, dado que la escuela es concebida como la institución social encargada de la comunicación intergeneracional del saber y la cultura. A fines de siglo, la UNESCO (1996) afirmaba la relevancia de educar en valores, habilidades personales y sociales con el propósito de construir una sociedad más pluralista, solidaria y cohesionada. En consonancia con lo anterior, se afirma que la conducta

prosocial favorece la convivencia social, refuerza los lazos solidarios y aumenta el bienestar individual y colectivo (AUNÉ, BLUM, ABALFACUNDO, LOZZIA y ATTORRESI, 2014). En contextos organizativos, promueve mejores desempeños institucionales (PÉREZ-PÉREZ, BASTONS Y BERLANGA, 2015). En una línea similar, CARLO, MESTRE, SAMPER, TUR y ARMENTA (2010) valoran la conducta prosocial a nivel comunitario, pues refuerza los vínculos sociales y atempera la agresividad.

En el caso de Chile, la legislación educacional vigente persigue, entre otras finalidades, que la educación fomente la paz, la integración, la convivencia y la democracia (MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHILE, 2010: 1). Una serie de disposiciones normativas se han establecido para tal efecto, destacando la Política Nacional de Convivencia Escolar. Al respecto, el enfoque de la labor formativa demanda de los docentes una mirada integral de los estudiantes desde un “aprendizaje social, cultural, intelectual y ético de los sujetos” (MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHILE, 2015: 23). Luego, lo psicosocial se entiende como una “relación dialéctica entre los procesos individuales y sociales, por tanto, como ámbito de formación y responsabilidad de los docentes” (MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHILE, 2015: 23).

Ello, interpela, particularmente, la Formación Inicial Docente (FID), en dos planos; como ámbito propio de formación y como área de investigación. Esto último, con el propósito de generar conocimiento que sirva de insumo para contribuir a la mejora de los

procesos de formación profesional pedagógica desde la política educativa. No obstante, en Chile, no se observan orientaciones claras destinadas a promover la conducta prosocial en la formación inicial docente. A pesar de recientes estudios que relevan necesidades en la formación inicial referidas a la atención de la intersubjetividad, la valoración por lo colectivo, el manejo de grupos y la relación con apoderados (FERRADA, VILLENA y TURRA, 2015; GAETE, GÓMEZ y BASCOPE, 2016). Hallazgos que se asocian con dominios fundamentales para el ejercicio de una buena enseñanza, específicamente, la creación de ambientes propicios para el aprendizaje y las responsabilidades profesionales establecidas en las orientaciones normativas (MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHILE, 2006).

En razón del requerimiento por contar con conocimiento que sirva de insumo para propiciar una discusión con relación al tema, la investigación indagó en las representaciones y conocimiento psicológico que tienen del comportamiento prosocial estudiantes de pedagogía, con un doble propósito. Por una parte, poner a prueba y ahondar en el valor heurístico de la conducta prosocial en cuanto constructo teórico en un ámbito todavía insuficientemente estudiado como es el de la educación en Chile. En segundo lugar, se buscó indagar en las dimensiones semánticas de dichas representaciones y su presencia en las manifestaciones de prosocialidad en contextos educativos que ha relevado la investigación previa. Esto, dado que las representaciones sociales proporcionan referencias explicativas que enlazan aspectos individuales con marcos culturales y estructuras sociales (BARBACHÁN, CAJAS, RAMOS y SÁNCHEZ, 2017). Y,

además, constituyen evidencias que posibilitan la comprensión de las mismas en situaciones concretas (FERNÁNDEZ y MOROS, 2004). En este caso, un contexto de formación docente inicial.

2. FUNDAMENTOS TEÓRICOS Y EMPÍRICOS

La definición de conducta prosocial ha sido objeto de un amplio debate. EISENBERG, FABES y SPINRAD (2006) la definen como todo comportamiento voluntario destinado a beneficiar a otro. Dicho beneficio puede ser emocional (CATALANO, BERGLUND, RYAN, LONCZAK y HAWKINS, 2004). Otros autores han sostenido que “la conducta prosocial se refiere a las acciones que tratan de ayudar o beneficiar a otra persona o grupo de gente sin que el actor anticipe recompensas externas” (MUSSEN y EISENBERG, 1977: 3-4). Bajo esta distinción la prosocialidad incluye una amplia variedad de aspectos, tales como el altruismo, la generosidad, la simpatía, la ayuda a personas en apuros, compartir posesiones y participar en acciones destinadas al bienestar general. En una línea similar, ROCHE (1982) considera que altruismo y prosocialidad son términos equivalentes. El problema asociado con estas últimas consideraciones radica en la dificultad que supone su estudio empírico, dado que detrás de toda acción siempre resulta difícil acceder a los móviles que llevaron a su autor a ejercerla. Por ello, KREBS y HESTEREN(1994: 105), han sostenido que no es posible resolver las disputas sobre las motivaciones que explican la conducta prosocial. En consecuencia, afirman que el comportamiento prosocial puede explicarse desde

motivaciones absolutamente egoístas, hasta otras totalmente altruistas. A su vez, ello concuerda con el planteamiento de EISENBERG, FABES y SPINRAD (2006: 646) que conciben la prosocialidad como voluntaria y orientada a beneficiar a los demás, teniendo en cuenta múltiples causas, como orientarse a los otros, razones prácticas y egoísmo.

Las tipologías referidas a prosocialidad son variadas. ROCHE (1998: 365-366) distingue diez categorías: ayuda física, servicio físico, dar, ayuda verbal, consuelo verbal, confirmación y valorización positiva del otro, escucha profunda, empatía, solidaridad, presencia positiva y unidad. GONZÁLEZ(2000), tomando en consideración distintas tipologías, ha propuesto seis dimensiones, a saber: ayuda directa - indirecta; solicitada - no solicitada; ayuda identificable - no identificable; ayuda en situación de emergencia - ayuda en situación de no emergencia; ayuda en situación de emergencia - institucionalizada; espontánea - no espontánea. CARLO y RANDALL (2002) con base en la teoría e investigación existente, han identificado cuatro tipos de comportamientos prosociales: conductas prosociales altruistas, comportamientos prosociales obedientes, conductas prosociales emocionales y conductas prosociales públicas. CAPRARA, STECA, ZELLI y CAPANNA (2005) proponen las de compartir, cuidar, ayudar y empatizar. HAY y COOK (2007) formulan una taxonomía que involucra tres categorías: sentimientos por el otro, trabajar con otro y atender a otro. En estos dos últimos casos, se evidencia la incorporación del sentimiento. WARNEKEN y TOMASELLO (2009),

presentan las dimensiones de confortar, compartir, informar y ayuda instrumental.

En su relación con el ámbito educativo, una de las líneas exploradas de la prosocialidad dice relación con el fortalecimiento de los vínculos sociales en distintos niveles y el control de diversos focos de agresividad. Se han encontrado relaciones positivas significativas entre el liderazgo principal solidario de los docentes con su sentido de responsabilidad colectiva y el apoyo académico de los estudiantes (LOUIS, MURPHY y SMYLIE, 2016). En el mismo sentido, se ha constatado que los maestros juegan un papel importante en la configuración de la naturaleza de las relaciones entre compañeros en el aula (SHIN y RYAN, 2017; BOUCHARD y SMITH, 2016). Igualmente, que la colaboración entre docentes fortalece manejo del aula, previene y reduce el comportamiento problemático (ERTESVÅG, 2014). Otro estudio relevó el papel de la interacción profesor-niño en la promoción de la comunicación entre niños en edad preescolar, contribuyendo al desarrollo del comportamiento prosocial, entre otros atributos (DENISENKOVA y NISSKAYA, 2016). De igual manera, las aulas con vínculos sociales más equitativamente distribuidos e interconectados presentan más estudiantes comprometidos con el buen comportamiento (CAPPELLA, KIM, NEAL y JACKSON, 2013).

El altruismo ha sido otra de las aristas investigativas de la prosocialidad que ha sido estudiada en su relación con el ámbito educativo. Concretamente, ha sido relevado como factor importante

para explicar el ingreso a carreras de pedagogía en algunos países. Específicamente, motivos altruistas inciden en la elección de la profesión docente en Indonesia (MUKMININ, ROHAYATI, PUTRA, HABIBI y AINA, 2017), Suecia (JUNGERT, ALM y THORNBERG, 2014), Turquía (BALYER y ÖZCAN, 2014), Malasia (BAKAR, MOHAMED, ASMAWATI y HAMZAH, 2014), entre otros. Dichos estudios, resaltan la necesidad de seleccionar profesores talentosos y comprometidos con su profesión para posibilitar el éxito del cambio educativo. Esta línea temática deja en evidencia la interesante disyuntiva entre vocación y quehacer docente en cuanto rol institucional.

Otra línea investigativa ha destacado la relación positiva que existe entre comportamientos prosociales, el desarrollo profesional de los maestros con el aprendizaje de éstos y sus estudiantes. Por ejemplo, en el caso de la educación superior para docentes, un estudio concluyó que es vital para el aprendizaje mediado digitalmente el trabajo con pedagogías que promueven el compromiso emocional y la "bondad" (CRAMP, 2013). Así como también el diálogo horizontal profesor estudiante y el trabajo colaborativo (VIDAL Y BAUTISTA, 2015). Otro, mostró que la ciudadanía organizacional de los maestros – que incluye rasgos prosociales como el altruismo- incide positivamente en su eficacia laboral (JIMMIESON, HANNAM y YEO, 2010). Asimismo, las relaciones positivas entre el estudiante y el maestro están relacionadas con el rendimiento académico y el ajuste conductual y emocional de los alumnos (SOINTU, SAVOLAINEN, LAPPALAINEN y LAMBERT, 2017).

En un nivel específico, la empatía, que para algunos investigadores es constituyente de la prosocialidad, se ha teorizado como factor que permite mejorar la eficacia de los docentes en entornos de aulas urbanas y multiculturales (WARREN, 2014). Del mismo modo, en un nivel particular, la compasión –asociada a comportamiento prosocial en algunos estudios– es un atributo que debiera incluirse en la formación profesional en educación y cuidado de la primera infancia (TAGGART, 2016).

3. METODOLOGÍA

El estudio se fundamentó en un diseño de tipo transeccional descriptivo con un enfoque metodológico cualitativo. Se trabajó con redes semánticas naturales, pues a través de esta técnica es posible explorar y acceder a las ideas, percepciones y representaciones sociales respecto a algo (FIGUEROA, GONZÁLEZ y SOLIS, 1981; VALDEZ, 1998). En este caso, el comportamiento prosocial. Se trabajó con una muestra no probabilística de carácter intencional, constituida por 231 sujetos, de ambos sexos, con una edad promedio de 21,49 años. Todos ellos estudiantes cursando programas de pedagogía pertenecientes a la Facultad de Educación de la Universidad Católica de Temuco, localizada en la Región de la Araucanía, Chile.

El instrumento incluyó dos secciones. La primera tuvo por finalidad pesquisar información de tipo sociodemográfico. La segunda consistió en presentar las frases y palabras estímulo, solicitando a cada

participante el cumplimiento de la instrucción. En primer lugar, registrar cinco palabras para definir la palabra o frase estímulo, utilizando para ello verbos, sustantivos, adjetivos, pronombres y adverbios; sin utilizar partículas gramaticales como preposiciones y artículos. Luego, jerarquizar las palabras asignándoles números, del 1 al 5, tomando en cuenta que 1 es el más importante y 5 es el menos importante. El proceso se inició extendiendo una solicitud de autorización al Decanato de la Facultad de Educación. Luego, se informó a los directores de los programas, con quienes se establecieron los periodos para informar a los estudiantes y coordinar la aplicación del instrumento. Éste se aplicó durante las últimas tres semanas de noviembre de 2017. La invitación a participar y su carácter voluntario quedó respaldada a través de la firma de un documento de consentimiento informado.

4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Se indagó en las representaciones a partir de definiciones asociadas con dos frases estímulo: “comportamiento prosocial” y “opuesto al comportamiento prosocial”. En este último caso, la intención fue complementar el conocimiento de los significados que emergieron con el primer reactivo. El análisis se organizó a partir de cuatro valores. El valor J, que dio cuenta del número total de definidores diferentes en la red para cada uno de los grupos. El valor M, asociado al peso semántico, conseguido como producto de la frecuencia de una palabra por su valor semántico (determinado por una

escala del 1 a 5). El valor M correspondiente a la significatividad de los conceptos declarados. El grupo SAM, referido a los 15 conceptos de mayor peso semántico. Finalmente, el valor FMG, correspondiente a la distancia semántica, expresada como puntuación porcentual de las 15 palabras con mayor peso semántico (FIGUEROA, GONZÁLEZ y SOLIS, 1981; VALDEZ, 1998). La tabla 1 presenta los respectivos conjuntos SAM asociados a los dos reactivos utilizados.

Los resultados obtenidos evidencian, en primer lugar, una asociación clara entre prosocialidad y *empatía*, palabra que figura a la cabeza del conjunto SAM referido a comportamiento prosocial. Poder identificarse con otra persona y compartir sus sentimientos se condice con algunas de las definiciones relevadas por la literatura especializada. Específicamente, aquellas que aceptan que entre los beneficios derivados de la acción prosocial se incluyen aquellos de tipo emocional (CATALANO, BERGLUND, RYAN, LONCZAK y HAWKINS, 2004). Y más propiamente, con aquellas tipologías que incluyen la empatía como uno de los componentes del comportamiento prosocial. En este caso, en cuanto sentimiento por el otro, incluida por CARLO y RANDALL, (2002) y HAY y COOK (2007). Mucho más clara es la asociación con CAPRARA, STECA, ZELLI y CAPANNA (2005) quienes justifican la inclusión de la empatía argumentando que este sentimiento en la edad adulta es parte integral de la prosocialidad y no un mero correlato. Esta representación, incluso, tiene alcances en el terreno educativo, con estudios que la asocian con la eficacia docente (WARREN, 2014). La palabra *ayudar*, segundo núcleo figurativo, presenta un vínculo estrecho con todas las tipologías que la

incluyen como dimensión relevante de la prosocialidad (CAPRARA, STECA, ZELLI y CAPANNA, 2005; CARLO y RANDALL, 2002; GONZÁLEZ, 2000; HAY y COOK, 2007; ROCHE, 1998; WARNEKEN y TOMASELLO, 2009). De la misma forma, los alcances que entrelazan esta representación como ámbito semántico de la prosocialidad relevado por la investigación educativa. Sustancialmente, comportamientos prosociales de ayuda aparecen relacionados con un mejor desempeño de los maestros, con el consiguiente impacto en los aprendizajes de sus estudiantes y una mejora del clima escolar (ERTESVÅG, 2014). En sintonía con esto, la *solidaridad*, tercera palabra del conjunto SAM, levanta una perspectiva que sugiere concebir la conducta prosocial como adhesión a las empresas, causas o acciones de los demás. Constituye una representación cuya presencia se registra en estudios de conducta prosocial en el contexto educativo. Específicamente, bajo la forma de liderazgo solidario por parte de los profesores y su impacto en el robustecimiento de relaciones sociales y la disminución de la agresividad en la escuela (LOUIS, MURPHY y SMYLIE, 2016). Las palabras *respeto*, *diálogo*, *sociabilidad* y *amabilidad* constituyen un área semántica que podemos denominar comunicación positiva. Especialmente, el diálogo, que encuentra un referente en WARNEKEN y TOMASELLO (2009: 458), quienes incluyen la acción de “proporcionar información útil” entre los elementos de la conducta prosocial. También, con relación a la comunicación profesor y estudiante (VIDAL Y BAUTISTA, 2015) y como factor que incide positivamente en las relaciones entre pares (DENISENKOVA y NISSKAYA, 2016).

Algo similar ocurre con la palabra *compartir*, que aflora en la quinta posición del grupo SAM. Dicho término constituye una representación que tiene cabida explícita en la literatura especializada como parte del comportamiento prosocial (CAPRARA, STECA, ZELLI y CAPANNA, 2005; WARNEKEN y TOMASELLO, 2009). Paralelamente, la importancia de compartir aparece referenciada en los estudios de prosocialidad aplicados al ámbito educativo. Concretamente, como parte de conductas que incluyen compartir recursos propios y desarrollar labores conjuntas entre docentes, lo que tiene impacto en su desempeño profesional (JIMMIESON, HANNAM y YEO, 2010).

La presencia de la palabra *amor* sugiere una importante implicancia de las emociones en la conducta prosocial. Como dimensión de sentimiento intenso asociado con la búsqueda y encuentro de otros seres. Ello sugiere connotaciones de la prosocialidad que trascienden las motivaciones más personales y egocéntricas con las cuales se relaciona. Asoman aspectos que lindan con el altruismo, palabra que también figura en el grupo SAM, al igual que *generosidad*, otro concepto asociado. En tal sentido, se condicen con las miradas que proponen algunos autores que homologan altruismo y prosocialidad (MUSSEN y EISENBERG, 1977; ROCHE, 1982).

Tabla 1
Conjuntos SAM referidos a los reactivos utilizados

El comportamiento prosocial es...			Lo opuesto al comportamiento prosocial es...				
Valor J = 244			Valor J = 285				
N	Palabra definidora	Valor M	Valor FMG	N	Palabra definidora	Valor M	Valor FMG
1	Empatía	323	100%	1	Egoísmo	458	100%
2	Ayudar	271	83,9%	2	Individualismo	226	49,3%
3	Solidaridad	224	69,3%	3	Intolerancia	103	22,5%
4	Respeto	150	46,4%	4	Discriminación	92	20,1%
5	Compartir	135	41,8%	5	Apatía	91	19,9%
6	Amor	102	31,6%	6	Indiferencia	84	18,3%
7	Compañerismo	67	20,7%	7	Soledad	77	16,8%
8	Amistad	60	18,6%	8	Antisocial	63	13,8%
9	Sociabilidad	58	18,0%	9	Negatividad	58	12,7%
10	Amabilidad	51	15,8%	10	Envidia	52	11,4%
11	Diálogo	50	15,5%	11	Irrespetuosidad	48	10,5%
12	Compromiso	47	14,6%	12	Odio	48	10,5%
13	Unidad	47	14,6%	13	Desigualdad	46	10,0%
14	Generosidad	46	14,2%	14	Competencia	45	9,8%
15	Altruismo	45	13,9%	15	Exclusión	40	8,7%

Fuente: Elaboración propia de los autores (2018).

Amor y altruismo tienen, además, presencia relevante como factores relacionados con la prosocialidad en el área educativa. Por ejemplo, para explicar la inclinación de algunas personas por la profesión docente (BAKAR, MOHAMED, ASMAWATI y HAMZAH, 2014; BALLYER y ÖZCAN, 2014; JUNGERT, ALM y THORNBERG, 2014; MUKMININ, ROHAYATI, PUTRA, HABIBI y AINA, 2017). De igual forma, el altruismo como disposición que explica un conjunto de acciones ejercidas en las labores docentes que van más allá de lo exigido por el cargo y quedan circunscritas en el concepto de ciudadanía organizacional (JIMMIESON, HANNAM y

YEO, 2010). Amor y altruismo, además, presentan lazos con la bondad la que, entendida como una inclinación a hacer el bien, ha quedado relevada como una variable que contribuye con el aprendizaje (CRAMP, 2013). *Compañerismo* y *amistad*, palabras relevadas por los participantes, aluden, de igual forma, a la dimensión afectiva, conectándose con rasgos de la prosocialidad relevados por la investigación. Especialmente, CAPRARA, STECA, ZELLI y CAPANNA (2005: 80), quienes construyeron una escala de prosocialidad para adultos e incluyen expresamente a los amigos entre los destinatarios de la prosocialidad en algunas de sus categorías. El compañerismo, en su valor semántico como vínculo armónico, ha sido relevado por la investigación educativa y tiene presencia como dimensión asociada a la prosocialidad. Por una parte, aludiendo a la relación entre docentes; por otra, entre pares. En ambos casos, asociados a beneficios, como mejora de la gestión y una mayor armonía en el clima escolar, lo que se condice con los hallazgos de VIDAL Y BAUTISTA (2015). La presencia de la palabra *compromiso*, resulta, del mismo modo, apreciable. Ello porque interpela una dimensión del ser que tiene que ver con la responsabilidad. En tal sentido, el compromiso como obligación contraída, invoca la presencia de una posterior atestación, que testimonie su cumplimiento. Adicionalmente, este ámbito semántico tiene relación con aquella dimensión de la prosocialidad vinculada al altruismo, cuyas implicancias ya han sido comentadas.

La aproximación al concepto de conducta prosocial por la vía del rodeo realizado a través de su antonimia permitió relevar aspectos interesantes que evocan estados, disposiciones, carencias, situaciones y sentimientos. El núcleo figurativo lo constituyó la palabra *egoísmo*. Esta distinción resulta interesante dado que se alude el amor excesivo a sí mismo como contrario a la prosocialidad. En tal sentido, contradice algunas de las visiones de la investigación especializada que han conceptualizado la conducta prosocial anclándola, al menos en parte, en motivaciones que pueden ser egoístas (EISENBERG, FABES y SPINRAD, 2006; KREBS y HESTEREN, 1994). Esta primera representación emergida de los participantes se complementa con la palabra *individualismo* que ocupó el segundo lugar en peso semántico. Desde su significancia insinúa una mirada de la prosocialidad que se asienta en la comunidad. En razón de lo anterior, pensar y obrar con independencia de los demás, que es el acto asociado con el individualismo, constituye una acción contraria con la prosocialidad. Lo anterior, se refrenda con la presencia de la palabra *competencia*, que alude a un estado de disputa o contienda, claramente contrario a la armonía que connota lo prosocial. En relación con el planteamiento anterior, destaca la palabra *soledad*, mencionada por los estudiantes. La carencia de compañía, junto al sentimiento de pesar que emana como resultado de dicha ausencia, puede interpretarse como consecuencia lógica del egoísmo y el individualismo. Además, destaca el conjunto conformado por las palabras *intolerancia*, *discriminación*, *irrespetuosidad* y *exclusión* (tercer, cuarto, decimoprimer y decimoquinto lugar del grupo SAM, respectivamente). Es este último término el que da unidad al conjunto en su significado más amplio de

excluir. Ya sea como falta de tolerancia, o como trato desigual, o seleccionar a través de la exclusión, todos son actos que se circunscriben en el ámbito del excluir. Al respecto, la investigación educativa, ya por demás comentada, ha relevado que las distintas expresiones de la exclusión descritas sostienen una relación negativa con el comportamiento prosocial.

5. CONCLUSIONES

Los hallazgos muestran aproximaciones semánticas entre las representaciones emergidas de los participantes con los significados y tipologías elaboradas, principalmente, por la psicología social. Asimismo, se encontró que surgieron varios significados ligados con manifestaciones de prosocialidad relevadas por investigaciones focalizadas en contextos educativos. Particularmente interesantes resultaron palabras que aludieron a la faceta emocional de la prosocialidad. Ello, porque son parte de una dimensión cuya relevancia ha quedado refrendada por la investigación educativa sobre el tema. Destaca, especialmente, la empatía que, como componente de la personalidad, ha sido claramente identificado como factor que contribuye a mejorar el clima escolar y los aprendizajes. Lo propio cabe mencionar para la dimensión dialógica, un ámbito semántico de importancia en educación, toda vez que la labor docente implica el uso permanente de la acción de comunicar para el logro de su misión. Más todavía, la dimensión dialógica trasciende el perímetro educativo y sedimenta en la integralidad de la persona.

Desde una mirada opuesta, las representaciones contrarias a conducta prosocial permitieron enriquecer las perspectivas. Desde ese posicionamiento, el egoísmo y el individualismo, sugieren un enfoque de la prosocialidad más cercana al altruismo y con un fuerte enfoque comunitario. También, manifestó presencia un ámbito semántico asociado con la exclusión como opuesto a la prosocialidad, que la literatura ha mostrado que se relaciona negativamente con el buen clima escolar y el aprendizaje. Ello acompañado de rasgos claramente nocivos, como el odio y la envidia.

Estos hallazgos permiten sugerir la necesidad de profundizaren los estudios referidos a comportamiento prosocial en el ámbito educativo, especialmente, en la formación inicial docente donde la investigación es insuficiente. En relación con lo anterior, emerge la necesidad de elaborar instrumentos –tanto en investigación cualitativa, como cuantitativa y mixta- que sean pertinentes con las especificidades propias de esta profesión. Ello implica tener en consideración el ejercicio docente como un rol profesional e institucional, que no necesariamente incorpora planos más personales indagados por la literatura como, por ejemplo, la amistad. Conjuntamente, en lo inmediato cabe preguntarse si las propias representaciones de los participantes constituyen o no disposiciones hacia la prosocialidad pensando en su futuro ejercicio profesional. En razón de lo anterior, se recomienda propiciar una discusión tendiente a incluir la prosocialidad como dimensión en el curriculum de formación inicial. Por ende, de la política educativa. Ello, sugiere el diseño e implementación de programas piloto que consideren el desarrollo de la conducta prosocial

en la formación, apoyados en estudios longitudinales que posibiliten una evaluación de estos procesos.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AUNÉ, Sofía; BLUM, Diego; ABAL-FACUNDO, Juan; LOZZIA, Gabriela y ATTORRESI, Horacio. 2014. “La conducta prosocial: Estado actual de la investigación”. **Perspectivas en Psicología**, 11(2): 21–33.
- BAKAR, Abraham; MOHAMED, Shamsiah; ASMAWATI, Suhid y HAMZAH, Ramlah. 2014. “So you want to be a teacher: What are your reasons?”. **International Education Studies**, 7(11): 155–161.
- BALYER, Aydin, y ÖZCAN, Kenan. 2014. “Choosing teaching profession as a career: Students’ reasons”. **International Education Studies**, 7(5): 104–115.
- BARBACHÁN, Enrique; CAJAS, Tomasa; RAMOS, Fidel y SÁNCHEZ, Flor de María. 2017. “Representaciones sociales de la seguridad ciudadana en estudiantes universitarios de Lima-Perú”. **Opción. Revista de Ciencias humanas y sociales**, Año 33, No. 84: 698-724.
- BOUCHARD, Karen y SMITH, J. David. 2016. “Teacher–Student Relationship Quality and Children’s Bullying Experiences With Peers: Reflecting on the Mesosystem”. **Educational Forum**, 81(1): 108–125.
- CAPPELLA, Elise; KIM, Ha; NEAL, Jennifer y JACKSON, Daisy. 2013. “Classroom Peer Relationships and Behavioral Engagement in Elementary School: The Role of Social Network Equity”. **American Journal of Community Psychology**, 52(3–4): 367–379.
- CAPRARA, Gian; STECA, Patrizia; ZELLI, Arnaldo y CAPANNA, Cristina. 2005. “A new scale for measuring adults’ prosocialness”. **European Journal of Psychological Assessment**, 21(2): 77–89.

- CARLO, Gustavo; MESTRE, María; SAMPER, Paula; TUR, Ana y ARMENTA, Brian. 2010. "Feelings or cognitions? Moral cognitions and emotions as longitudinal predictors of prosocial and aggressive behaviors". **Personality and Individual Differences**, 48: 872–877.
- CARLO, Gustavo y RANDALL, Brandy. 2002. "The Development of a Measure of Prosocial Behaviors for Late Adolescents". **Journal of Youth and Adolescence**, 31(1): 31–44.
- CATALANO, Richard; BERGLUND, M. Lisa; RYAN, Jean; LONCZAK, Heather y HAWKINS, David. 2004. "Positive youth development in the United States: Research findings on evaluations of positive youth development programs". **The Annals of the American Academy of Political and Social Science**, 591(1): 98–124.
- CRAMP, Andy. 2013. "Meaningful dialogue in digitally mediated learning for in-service teacher development". **Technology, Pedagogy and Education**, 24(1): 1–16.
- DENISENKOVA, Natalia y NISSKAYA, Anastasia. 2016. "The role of teacher-child interaction in promoting peer communication". **Psychology in Russia: State of the Art**, 9(3): 173–187.
- EISENBERG, Nancy; FABES, Richard y SPINRAD, Tracy. 2006. "Prosocial Development". In Damon, W. y Lerner, R. (Eds.), **Handbook of child psychology: Vol. 3, Social, Emotional, and Personality Development**. (pp. 646–718). John Wiley & Sons, Inc., Hoboken (USA).
- ERTESVÅG, Sigrun. 2014. "Teachers' collaborative activity in school-wide interventions". **Social Psychology of Education**, 17(4): 565–588.
- FERNÁNDEZ, Leonardo y MOROS, José. 2004. "Representaciones sociales en torno al trabajo, entre las familias de pescadores de la Isla de Zapara (Venezuela)". **Opción. Revista de Ciencias humanas y sociales**, Año 20, N° 44: 138-155.
- FERRADA, Donatila; VILLENA, Alicia y TURRA, Omar. 2015. **Transformar la formación: las voces del profesorado**. Universidad Católica de la Santísima Concepción, Concepción (Chile).

- FIGUEROA, J; GONZÁLEZ, E. y SOLÍS, V. 1981. “Una aproximación al problema del significado: las redes semánticas”. **Revista Latinoamericana de Psicología**, 13(3): 447–458.
- GAETE, Alfredo; GÓMEZ, Viviana y BASCOPE, Martín. 2016. “¿Qué le piden los profesores a la formación inicial docente (FID) en Chile?”. Centro de Políticas Públicas UC. Pontificia Universidad Católica de Chile. Disponible en: <https://politicaspublicas.uc.cl/wp-content/uploads/2016/06/Qu%C3%A9-le-piden-los-profesores-a-la-formaci%C3%B3n-inicial-docente-en-Chile.pdf>
- Consultado el 28/05/2018.
- GONZÁLEZ, María. 2000. **Conducta prosocial: Evaluación e Intervención**. Morata, Madrid (España).
- HAY, Dale y COOK, Kaye. 2007. “The transformation of prosocial behavior from infancy to childhood. In Brownell, C. y Kopp, C. (Eds.), **Socioemotional development in the toddler years: Transitions and transformations** (pp. 100–131). The Guilford Press, New York (USA).
- JIMMIESON, Nerina; HANNAM, Rachel y YEO, Gillian. 2010. “Teacher organizational citizenship behaviours and job efficacy: Implications for student quality of school life”. **British Journal of Psychology**, 101(3): 453–479.
- JUNGERT, Tomas; ALM, Frederik y THORNBERG, Robert. 2014. “Motives for becoming a teacher and their relations to academic engagement and dropout among student teachers”. **Journal of Education for Teaching**, 40(2): 173–185.
- KREBS, Dennis y HESTEREN, Frank. 1994. “The development of altruism: toward and integrative model”. **Developmental Review**, 14(2): 103–158.
- LOUIS, Karen; MURPHY, Joseph y SMYLIE, Mark. 2016. “Caring Leadership in Schools: Findings From Exploratory Analyses”. **Educational Administration Quarterly**, 52(2): 310–348.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHILE. 2006. “Marco para la Buena Enseñanza”. Ministerio de Educación, Santiago (Chile).

- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHILE. 2010. Fija texto refundido, coordinado y sistematizado de la Ley N°20.370 con las normas no derogadas del decreto con fuerza de ley n° 1, de 2005. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. Disponible en: <https://www.leychile.cl/N?i=1014974&f=2018-05-29&p=> . Consultado el 22/05/2018.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHILE. 2015. “Política Nacional de Convivencia Escolar. 2015-2018”. Ministerio de Educación, Santiago (Chile).
- MUKMININ, Amirul; ROHAYATI, Titi; PUTRA, Herland; HABIBI, Akhmady y AINA, Mia. 2017. “The long walk to quality teacher education in Indonesia: EFL student teachers’ motives to become a teacher and policy implications”. **Elementary Education Online**, 16(1): 35–59.
- MUSSEN, Paul y EISENBERG, Nancy. 1977. **Roots of caring, sharing and helping. The development of prosocial behavior in children**. W.H. Freeman, Oxford (England).
- PÉREZ-PÉREZ, María; BASTONS, Miquel y BERLANGA, Inmaculada. 2015. “Modelo prosocial de comunicación de museos. El caso del Thyssen-Bornemisza”. **Opción. Revista de Ciencias humanas y sociales**, Año 31, No. Especial 2: 1008 – 1026.
- ROCHE, Roberto. 1998. “El uso educativo de la televisión como optimizadora de la prosocialidad”. **Intervención Psicosocial**, 7(3): 363–377.
- ROCHE, Roberto. 1982. “Los orígenes de la conducta altruista en niños. Aspectos educativos y televisión en familia”. **Infancia y Aprendizaje**, 19–20: 101–114.
- SHIN, Huiyoung y RYAN, Allison. 2017. “Friend influence on early adolescent disruptive behavior in the classroom: Teacher emotional support matters”. **Developmental Psychology**, 53(1), 114–125.
- SOINTU, Erkko; SAVOLAINEN, Hannu; LAPPALAINEN, Kristiina y LAMBERT, Matthew. 2017. “Longitudinal associations of student–teacher relationships and behavioural and emotional

- strengths on academic achievement”. **Educational Psychology**, 37(4): 457–467.
- TAGGART, Geoff. 2016. “Compassionate pedagogy: the ethics of care in early childhood professionalism”. **European Early Childhood Education Research Journal**, 24(2): 173–185.
- VALDEZ, José. 1998. **Las redes semánticas naturales, usos y aplicaciones en psicología social**. Universidad Autónoma del Estado de México, México (México).
- VIDAL, Jacqueline y BAUTISTA, Miguel. 2015. “Aplicación del método PILT en un cursode análisis de redes eléctricas”. **Opción. Revista de Ciencias humanas y sociales**, Año 31, No. Especial 4: 1017 – 1024.
- WARNEKEN, Felix y TOMASELLO, Michael. 2009. “The roots of human altruism”. **British Journal of Psychology**, 100:455–471.
- WARREN, Chezare. 2014. “Towards a Pedagogy for the Application of Empathy in Culturally Diverse Classrooms”. **Urban Review**, 46(3): 395–419.



**UNIVERSIDAD
DEL ZULIA**

opción

Revista de Ciencias Humanas y Sociales

Año 34, N° 87, 2018

Esta revista fue editada en formato digital por el personal de la Oficina de Publicaciones Científicas de la Facultad Experimental de Ciencias, Universidad del Zulia.
Maracaibo - Venezuela

www.luz.edu.ve

www.serbi.luz.edu.ve

produccioncientifica.luz.edu.ve