

Estado del arte

Antecedentes en trabajos prosociales en Córdoba, Argentina

María Paula Juárez

En el presente trabajo nos interesa, inicialmente distinguir dos dimensiones de la experiencia religiosa: Una que llamaríamos vertical o de relación de la persona con Dios y otra horizontal o de relación de la persona con sus congéneres, para acotar ya nuestro trabajo que vamos a concretar en esta segunda dimensión.

En lo que sigue nuestra pretensión es realizar un análisis interpretativo en el que intentaremos dar cuenta de estos trabajos que comienzan a surgir en nuestra provincia sobre una educación basada en un compromiso prosocial, compartido y colaborativo, y que se erige como herramienta preventiva de salud mental en el contexto socio-educativo actual.

Con ese propósito utilizaremos un criterio que nos permita organizar los trabajos a ser presentados en dos tipos: aquellos vinculados a abordajes teórico-conceptuales e interpretativos de la temática, y aquellos que además de reflexiones teóricas implican la realización de experiencias empíricas concretas.

En lo referente a trabajos sobre prosocialidad en el *plano teórico-conceptual* encontramos:

Crabay y Verhaeghe (2003) presentan una propuesta que se enmarca cómo dispositivo de salida de situaciones estresantes en el contexto educativo e intenta explorar los comportamientos prosociales de las emociones, como una estrategia superadora frente al impacto de las problemáticas en salud mental en este contexto. Básicamente su trabajo intenta señalar, desde un plano teórico, la importancia de los comportamientos prosociales en ámbitos de educación.

Las autoras fundamentan su propuesta desde este modelo donde los valores, como la dignidad de la persona, consisten en un máximo respeto, y requieren de un progresivo conocimiento, profundización y trabajo, para poder llevar adelante una aplicación con continuidad. Se trata de considerarlos como fundamentales dentro de la formación integral del alumno. La tesis central de su trabajo es que "son los apoyos sociales los que disminuyen los riesgos" (Crabay y Verhaeghe 2003:66), de manera que las habilidades cognitivas, afectivas y sociales se formarán a través de un gradual e integral proceso educativo, en donde los buenos vínculos afectivos poseen los más elevados augurios.

Capece y Almada Carreño (2004) explican desde sus disciplinas de politóloga, la primera y psiquiatra, el segundo, los efectos que una actividad solidaria produce a nivel individual e institucional.

Capece (2004) considera que en un contexto de desempleo y profundización de la pobreza las organizaciones de la sociedad civil han adquirido gran importancia, ya que están vinculadas con una nueva valoración de la práctica colectiva solidaria centrada en una redefinición del compromiso democrático. Han demostrado su capacidad de propiciar la construcción de ciudadanía a través del desarrollo de un espacio plural y participativo para facilitar acuerdos sociales y contribuir al bien común. Sin embargo la autora considera que una estrategia de fortalecimiento de la sociedad civil no necesariamente significa disminuir el papel del Estado en la reconstitución del bien común, si bien la solidaridad y la cooperación son indispensables para la recuperación del tejido social debe evitarse una concepción que facilite una "desresponsabilización del Estado, que diluye la idea de solidaridad en neofilantropía que despolitiza lo social" (Capece, 2004:10).

Almada Carreño (2004) se hace eco de investigaciones que plantean que la solidaridad y el intercambio comunicativo entre los miembros de una sociedad mejoran sus índices de salud psíquica y física. El autor destaca el papel de la responsabilidad o *response-ability* (habilidad de respuesta) que un hombre tiene frente a las situaciones, incluso en las peores circunstancias. Se

trata de la capacidad de responder con una elección libre, y el modo en que responde ese ser humano establece la diferencia, la originalidad de respuesta que cada uno posee.

El autor considera que la responsabilidad es fundamental en el desarrollo de la personalidad y la respuesta de voluntariado a situaciones trágicas de nuestro país, lo que podría estar indicando un buen estado de salud psíquica de grandes sectores de nuestra población. En la medida en que continúen estas investigaciones en solidaridad y responsabilidad "no sólo tendremos una idea completa del funcionamiento social del ser humano, sino que también una medicina para alcanzar una vida saludable y plena" (Almada Carreño 2004:11).

Martínez y Martínez Garzón (2004) realizan un estudio en el que parten de la hipótesis que "la promoción de comportamientos prosociales en la escuela podría constituirse en una estrategia de prevención de problemas relacionados con esta institución". Su objetivo es indagar sobre los aportes de la teoría prosocial en la formación de alumnos en edad escolar, considerando que dicha educación apunta a la formación de conductas y actitudes que se orientan al beneficio de otras personas o grupos. Para el logro de su propósito utilizan una metodología cualitativa basada en la indagación y recopilación bibliográfica, tomando los aportes teóricos de Roche Olivar y De Beni.

Las autoras revisan los antecedentes filosóficos que preceden al desarrollo teórico de la prosocialidad, principalmente con los aportes de Buber y Frankl, luego profundizan acerca del desarrollo de las conductas prosociales analizando dos categorías que lo determinan; el desarrollo socioafectivo y el desarrollo cognitivo moral de acuerdo a Piaget. En la segunda parte analizan el origen de la agresividad y las posibles causas de los comportamientos agresivos, la indisciplina y el abuso entre pares que se da en la actualidad en las escuelas. Esto las orienta a delinear algunas estrategias preventivas como formas de intervención tomando como fundamento la educación prosocial, considerando la educación en valores como transversal a todas las áreas del currículo, enseñanza de habilidades ligadas a lo ético y acciones concretas vinculadas a la convivencia en un clima de intercambio en el aula.

En lo que respecta a experiencias concretas o trabajos de campo sobre prosocialidad en el *plano empírico* hallamos:

Machuca (2003) desde su lugar de directora de una escuela en el pueblo Obispo Trejo de la provincia de Córdoba se pregunta ¿cómo ser una respuesta a la sociedad desde la escuela? Para poder contestar este interrogante propone trabajar, junto a los docentes la teoría de la prosocialidad que involucra a los alumnos en tareas solidarias al servicio de las necesidades del lugar. La autora advierte que un problema en los alumnos era la poca autoestima la que, posiblemente, estaba vinculada a que las personas del lugar vivían del subsidio de planes del Estado por lo cual faltaba una cultura del trabajo. A partir de allí se implementó el régimen de escuela agropecuaria y se comenzaron proyectos concretos como cultivo de ajo, cría de conejos, huertas familiares, lo que permitió entablar relación con los padres. Otro de los frutos fue poner en práctica la "cultura del dar", ya que el conocimiento que los alumnos van adquiriendo a lo largo de todo el secundario lo van transmitiendo en visitas a distintas zonas rurales primarias.

La autora comenta una experiencia que vivió la escuela a través del contacto con un pueblo con riesgos de desnutrición, allí las huertas fueron la primer respuesta, frente a la falta de agua se comenzó a trabajar con el municipio y la cooperativa lo que permitió conseguir una bomba de agua y energía eléctrica para que todos puedan acceder a ella.

Machuca (2003) comenta que detrás de esta experiencia se encuentra la fuerza en la relación entre los docentes, que se manifiesta en aquellos que permanecen trabajando después de horario o para dar apoyo escolar, lo que hace que la relación con sus alumnos sea verdadera. "Hoy la escuela es una fuerza viva, es un motorcito de estímulo" (Machuca, 2003:21).

Pardo (2003) comenta una experiencia desde la prosocialidad en una escuela dentro de la cárcel, de la que él es el director, en la ciudad de Río Cuarto, Córdoba. No se trata de una escuela carcelaria, sino que es una escuela con iguales características pedagógicas y de certificación de estudios que funciona dentro de la cárcel. La mayoría de los alumnos-internos son jóvenes de 20 a 25 años, muchos de los cuales ingresaron por delitos relacionados con la droga, pero con una historia personal que casi no les dio alternativas. Junto a un compañero

docente que coordina la escuela durante la tarde, el autor estaba a cargo de Historia y del desarrollo de las variables prosociales, definida por uno de sus alumnos: "te hace ver las buenas acciones de las personas y darte cuenta de que puedes ser igual a ellas" (En Pardo, 2003:102).

El autor comenta algunas experiencias en clase. Trabajando sobre autoestima y el reconocimiento de las actitudes positivas de los demás, realizaron un ejercicio sobre la amistad y el profesor les propuso decir a sus amigos de celda o pabellón los valores que en él descubren y que hacen que los elijan como tales. Sin demora realizaron con entusiasmo la actividad, pero en la clase siguiente cuando el profesor les presentó el desafío de describir las cualidades que ven en los guardias se hizo presente la negativa a hacer la tarea, sin embargo los alumnos-internos sugirieron hacerlo con los docentes.

Pardo (2003) comenta que es importante destacar la actitud positiva de los Jefes de la Unidad, quienes consideran que estos docentes son muy importantes para los internos por la contención que ellos no podían hacer. La relación con los alumnos-internos es muy cordial, y humana, contraria a las reglas generales de las cárceles. En una oportunidad en que uno de sus alumnos había sido llevado a "máxima seguridad" (sector totalmente aislado) comenta que lo autorizaron a entrar y permitieron que el alumno-interno pudiera estudiar allí. Los mismos compañeros se organizaron para pasarle los deberes. De a poco el profesor pidió que lo saquen para tomarle evaluación y poder hablar con él. Así nació una relación muy fuerte, y lo más importante "todos los compañeros del aula consideraron que a nosotros nos importaban mucho, y por eso no sólo se solidarizaban con Aarón, sino también entre ellos" (Pardo, 2003:103).

Crespi y Verhaeghe (2005) comentan una experiencia de abordaje prosocial como estrategia preventiva que se desarrolló en una escuela media de la ciudad de Río Cuarto con un grupo de alumnos de primer año desde la asignatura Formación ética y ciudadana, la cual se constituyó en un espacio curricular ideal y viable para implementar actividades relacionadas con los comportamientos prosociales.

El grupo de alumnos se caracterizó por pertenecer a niveles socio-económicos medio-bajo y bajo, estar muy dividido al interior del curso y la interacción entre ellos se limitaba al propio grupo. Los hechos conflictivos que se vivenciaban frecuentemente se vinculaban a la disrupción en clase, el vandalismo, absentismo y conductas antisociales.

La metodología que se utilizó para llevar a cabo la experiencia implicó la realización de diferentes actividades relacionadas con comportamientos prosociales (Roche Olivar, 1998). El objetivo de estas actividades fue que los alumnos reflexionen, reconozcan e identifiquen sus propios sentimientos, reflexionen sobre sus conductas, las causas y consecuencias de las mismas.

Las autoras comentan y reflexionan sobre el desarrollo de tres actividades denominadas "Lo que más me gusta de mis compañeros", "Ocho regalos que no cuestan ni un centavo" y "Factores de prosocialidad", en las que se toman como centro, los valores, las habilidades interpersonales, la valoración positiva del comportamiento de los demás, la resolución de conflictos, comunicación de las emociones, la empatía, la solidaridad y la cooperación, entre otras. En estas se trata de favorecer un clima de prosocialidad, de sencibilización y compromiso por los demás, apuntando a que los alumnos se descentren de sí mismos para reflexionar y actuar con iniciativa, favoreciendo a otras personas, amigos, grupos, familias o metas sociales.

Crespi y Verhaeghe (2005) hallaron en las conclusiones de estas actividades que los alumnos se encontraban entusiasmados realizándolas resaltando positivamente habilidades interpersonales de sus compañeros como el compañerismo, la honestidad, la escucha, la ayuda frente a problemas familiares y escolares, el prestar objetos, etc. pudiendo reconocer que estos comportamientos son susceptibles de ser realizados en situaciones simples y cotidianas hasta situaciones cruciales. Estos aspectos les permite a las autoras reconocer el valor de las actividades realizadas en el desarrollo personal y social del sujeto, su "potencialidad de salud mental, ya sea para su cuidado y optimización, como para extinguir y disminuir la violencia, como así también proteger y promover sensiblemente las relaciones interpersonales" (Crespi y Verhaeghe, 2005: 61).

Olmos (2007) presenta los principales resultados obtenidos de una investigación llevada a cabo durante dos años con un grupo de once adolescentes que cursaban el ciclo básico unificado en un Centro Educativo de modalidad especial de la ciudad de Río Cuarto. Partiendo del interrogante "¿cómo colaborar positivamente para encontrar una salida, un cambio en los jóvenes que les posibilite una mejor calidad de vida y una integración social plena?" (Olmos, 2007:256) su propósito se orienta a verificar en qué medida un programa educativo basado en el amor, la empatía, la solidaridad y el respeto hacia el otro podría disminuir los índices de violencia y, simultáneamente favorecer comportamientos prosociales.

Para desarrollarlo el autor implementa una metodología que implica la utilización de diferentes instrumentos de recolección de datos: una evaluación diagnóstica previa a la experiencia para conocer la situación del grupo antes de la implementación del programa (pre-test) y una evaluación de resultados al finalizar el mismo (post-test).

Los resultados obtenidos de su investigación son positivos en términos de disminución de conductas violentas y aumento de conductas prosociales. El autor considera que si bien los resultados en el plano cuantitativo son significativos, no expresan la realidad de lo acontecido durante la experiencia ya que a nivel cualitativo los cambios observados fueron muy importantes "sobre todo en lo referido a la calidad de las relaciones y no sólo a la cantidad" (Olmos, 2007:264).

Schiavoni (2007) tras una experiencia de treinta años de trabajo con niños y jóvenes con algún tipo de discapacidad, advierte que estos son objeto, en la mayoría de los casos, de discriminación, burla y diversas formas de maltrato. La autora parte de interrogarse si estas personas atraviesan un doble proceso de victimización: por un lado por el déficit que portan y por el otro, por los comportamientos violentos que sufren, desde pequeñas intimidaciones hasta diferentes maneras de maltrato. La finalidad de su trabajo es aportar una alternativa posible entre quienes conforman la comunidad educativa para frenar la problemática de la violencia, esta alternativa ella la encuentra en la educación para la prosocialidad.

Bossio (2007) investiga el quehacer docente en la búsqueda de objetivos preventivos y optimizadores. Su trabajo intenta demostrar la relación entre: la prosocialidad y el aprendizaje en jóvenes estudiantes universitarios. Parte de la hipótesis de que "los comportamientos prosociales optimizan tanto el proceso de enseñanza y aprendizaje cómo el rendimiento académico de los alumnos de 3º y 4º año de las asignaturas de Psicopatología y Psicohigiene de la carrera Licenciatura en Psicopedagogía de la UNRC" (Bossio, 2007:86).

Al analizar los resultados y relacionar las variables de análisis mencionadas, la autora plantea que en la gran mayoría de los alumnos que presentaron actitudes de escucha y respeto hacia los demás, sus producciones académicas han mostrado mayor riqueza conceptual y creatividad. Se trata de alumnos que han aprendido a escuchar y tener en cuenta lo que piensan los demás, a compartir y comunicar al grupo sus ideas valorando las suyas, a colocarse en el lugar del otro. Por otro lado aquellos alumnos que han permanecido en una actitud individualista, con escaso o nulo intercambio entre compañeros y docentes elaboraron trabajos de menor calidad, presentando dificultades en la situación de examen.

Desde una perspectiva comprometida la autora concluye que si se pretende una educación como proceso humanizador, en y para la democracia basada en los derechos humanos, se debería revisar el conocimiento que los docentes tienen de los comportamientos prosociales y considerar su incorporación en los proyectos educativos, y en la formación de docentes capaces de consolidar una sociedad pluralista donde la diversidad, no sea una amenaza sino un escenario para comprender las distintas situaciones sociales.

Crespi (2007) desarrolla una experiencia de trabajo docente con alumnos del último ciclo del EGB desde hace tres años, que implementa en la asignatura "Formación ética y ciudadana". En su metodología de trabajo se vale de soportes literarios (cuentos, anécdotas, narraciones, hechos reales, etc.), representaciones y eventualmente orientaciones directas. La actividad propuesta tiene como objetivos: apreciar los valores que subyacen a cada uno de los textos leídos y escuchados, reflexionar acerca de los mismos, aplicar esos valores en la vida cotidiana, favorecer un espacio intersubjetivo donde la personalidad pueda integrarse de un modo

saludable, crear un clima de reciprocidad positiva y sensibilizar los comportamientos prosociales como dispositivo de salida de las emociones.

La autora considera que valerse de cuentos para trabajar valores es una buena estrategia pedagógica, ya que permite usar el mensaje o enseñanza que deja para reflexionar sobre problemáticas profundas del ser humano. Advierte que los alumnos se motivan e interesan cuando la experiencia cotidiana cobra significación a través de un relato, y que pueden favorecer su rendimiento académico si poseen soporte y seguimiento. Crespi (2007) concluye que la aplicación de esta metodología ha mejorado la convivencia áulica y ha generado un mejor clima en ella.

De la Barrera (2002) investiga la práctica docente y pedagógica en la universidad sobre la base de una docencia compartida. Su trabajo plantea una fundamentación teórica de la práctica docente desde las perspectivas pedagógicas crítica y constructivista de la educación, a la vez presenta una propuesta pedagógico-didáctica para orientar la enseñanza y el aprendizaje de elaboración de escritos académicos a modo de ejemplificación de cómo esta fundamentación puede ser viable en las practicas docentes.

Considera que la "docencia compartida" se entiende en un doble sentido: por una parte la tarea conjunta entre los docentes universitarios y por otra, el compartir con los alumnos los procesos de escritura, ejemplo que presenta, en los que ellos son protagonistas activos de su aprendizaje y los docentes acompañan comprometidamente en la tarea. El término "compartida" alude a la posibilidad de intercambio, comunicación, interacción y construcción conjunta de los conocimientos y prácticas entre profesores de asignaturas diferentes y entre éstos y sus alumnos.

El trabajo de la autora intenta superar la cultura del individualismo y aislamiento, que aparece como dominante en las practicas pedagógicas universitarias y promueve un trabajo docente basado en las *culturas de colaboración*, que apuestan en el ámbito de las relaciones al sentido de comunidad, apoyo y relación mutua, el aprendizaje profesional compartido, en la enseñanza como tarea colectiva, la colaboración espontánea y la participación voluntaria, tiempos y espacios de trabajo conjunto, la aceptación de lo diverso. En este proceso la autora señala el concepto de "*empatía cognitiva*" de Hoffman (En De la Barrera 2002:44) en los docentes, como la conciencia de los sentimientos, pensamientos, intenciones de otra persona, en el caso del docente la capacidad de ponerse en lugar del alumno. Considera que los cambios comienzan a gestarse cuando los miembros de un equipo de cátedra se sienten involucrados de forma personal y colectiva, con intenciones de mejorar sus practicas y aportar a la institución, ello es posible, entre otras cosas "un compromiso para el trabajo en colaboración y equipo, que contemple el trabajo compartido, la integración de los profesores por las relaciones con sus colegas y alumnos, más allá del espacio del aula" (De la Barrera, 2002:42).

Posterior a este estudio, De la Barrera (2006) realiza un trabajo critico y comprometido partiendo de interrogarse "La colaboración: ¿una propuesta ideológica alternativa para la innovación en la universidad?" Considera que en los últimos años las condiciones sociales, políticas y económicas, promovidas como rasgos que el neoliberalismo impone en la sociedad, han generado al interior de la universidad un contexto de trabajo competitivo que ha debilitado progresivamente los lazos interpersonales y las relaciones laborales, otorgándole a las practicas de docencia e investigación, un carácter celularista, segmentado y atomista, que la autora concibe, fundamentada en Hargreaves (1995), como culturas del individualismo y el aislamiento.

Advierte una docencia solitaria donde prevalece el trabajo aislado de las personas, la atomización del conocimiento, las interacciones fragmentadas y superficiales, escasas posibilidades de compartir recursos e ideas, intercambios de experiencias, etc. Ante este panorama, y en respuesta al interrogante del cual parte, De la Barrera (2006) considera que la colaboración puede constituirse en una propuesta alternativa para la innovación en la universidad, siempre y cuando se este dispuesto a avanzar hacia la construcción intersubjetiva de una profesionalidad renovada, comprometida, en búsqueda de un auténtico proyecto compartido, lo que redundara en mejores procesos de enseñanza y de aprendizaje en la universidad.

En síntesis: Los trabajos y experiencias presentados en este apartado, tanto en el plano teórico como concreto, arrojan resultados optimistas y esperanzadores en el contexto socio-educativo formal, en el que se desarrollaron y al que se circunscriben. Hemos analizado: trabajos en el contexto universitario, desde actividades de prosocialidad entre los alumnos a la docencia compartida fundamentada en las culturas de colaboración, ambos con implicancias destacables en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, trabajos en el nivel medio a través de recursos narrativos promotores de valores y reciprocidad positiva, experiencias con alumnos con necesidades educativas especiales, experiencias en escuelas de la cárcel y del sector urbano en nuestra provincia, entre otras.

Sin embargo nuestro interés se extiende a una educación no formal, la que se desarrolla en el ámbito socio-comunitario, donde se llevan a cabo experiencias educativas en el marco de un contexto impregnado por situaciones caracterizadas por crecientes olas de individualismo, violencia, vulnerabilidad, marginación y abandono. Su naturalización muchas veces impide que sean advertidas, pero nuestra actitud debe erigirse crítica y reflexiva, más sagaz y comprometida. Desde esta perspectiva proponemos la asunción de una alternativa prosocial, la cual se presenta como potable a la hora de ofrecer respuestas superadoras a la situación socio-educativa y sanitaria actual.

Referencias

- Bossio, M.E. 2007. Prosocialidad de las emociones y calidad de los aprendizajes. En Crabay M. (comp) *Adolescencias y juventudes. Desafíos actuales*. Brujas. Córdoba.
- Capece, E y R. Almada Carreño. 2004. El valor de ser solidarios. Un síntoma de buena salud psíquica. En *revista ciudad nueva. Por un mundo unido*. nº 445. Junio de 2004. Córdoba.
- Crabay, M. y A. Verhaeghe. 2003. Prosocialidad en contextos educativos. En Crabay, M. (comp) *Prevención y educación II*. UNRC. Río Cuarto.
- Crespi G.L, y A. Verhaeghe. 2005. Un abordaje prosocial como estrategia preventiva. En Crabay M (comp.) *Prevención y educación III*. EFUNARC. Río Cuarto.
- Crespi G.L. 2006. Cuentos con valores, prosocialidad y habilidades sociales. En: Crabay M. (comp) *Adolescencias y Juventudes. Desafíos actuales*. Brujas. Córdoba.
- De la Barrera, S. 2002. *Práctica docente y pedagógica en la universidad. Fundamentos de una docencia compartida*. EFUNARC. Río Cuarto. Córdoba.
- De la Barrera, S. 2006. La colaboración: ¿una propuesta ideológica alternativa para la innovación en la universidad? En *Revista de la asociación gremial docente de la UNRC. Colectivo*. Pág.: 6-8. Año I Nº 2. Río Cuarto.
- Machuca, I. 2003. Alto escuela. La transmisión del valor del sacrificio y la solidaridad en una escuela de un pueblo de la provincia de Córdoba. En *revista ciudad nueva. Por un mundo unido*. Nº 434. Junio 2003. Córdoba.
- Martínez M.G. y F. Martínez Garzón. 2004. Educación para la prosocialidad...una alternativa posible en la prevención de la violencia. Trabajo Final de Licenciatura. UNRC. Mimeo.
- Olmos, M. 2007. Docencia y modelos educativos. Alternativas posibles a la violencia escolar. En Crabay M. (comp) *adolescencias y juventudes. Desafíos actuales*. Brujas. Córdoba.
- Pardo, C. 2003. Sin rejas de por medio. En *revista ciudad nueva. Por un mundo unido*. Nº 435. Julio de 2003. Córdoba.
- Schiavoni, M.E. 2007. Educar a través de actitudes prosociales como alternativa al maltrato en niños y jóvenes discapacitados. En Crabay M. (comp) *Adolescencias y Juventudes*.

Desafíos actuales. Brujas. Córdoba.