



**UNIVERSIDAD DE CHILE  
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES  
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGÍA**

**Finalidad de la educación: Convivir con otros, una aproximación del aporte de la  
Psicología Prosocial a la Convivencia Escolar en Chile**

**Nombre: Yasna Pool Narrias  
Profesor Guía: Pablo Valdivieso.**

**2015**

## ÍNDICE

|  |    |
|--|----|
| RESUMEN.....   | 3  |
| INTRODUCCIÓN.....  | 3  |
| OBJETIVOS .....  | 6  |
| DESARROLLO .....   | 7  |
| 1. Antecedentes Convivencia Escolar y Políticas de Convivencia Escolar en la Actualidad.....   | 8  |
| 1.1 El pasado y la Educación para el Siglo XXI .....   | 8  |
| 1.2 Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE), Ley General de la Educación N°20.536 (LGE). .....   | 12 |
| 1.3 Compendio de la Ley Sobre Convivencia Escolar (LSVE) .....   | 14 |
| Compromiso activo en el proceso formativo de las familias, docentes, directivos y técnicos, sostenedores, estudiantes, asistentes de la educación..... | 17 |
| 1.4 Las políticas de convivencia del 2002 y su actualización en el 2011 .....  | 18 |
| 1.5 Primeros resultados de los otros indicadores de calidad educativa OIC .....  | 23 |
| 1.5.1 Formación y participación ciudadana.....   | 26 |
| 2 Orígenes, Principios Teóricos y Método de la Prosocialidad.....  | 28 |
| 2.1 Antecedentes, orígenes y evolución de la psicología Prosocial.....   | 28 |
| 2.2 Aspectos teóricos de la conducta prosocial.....  | 34 |
| 2.3 El Método de la prosocialidad de Robert Roche y su equipo del laboratorio de prosocialidad aplicada. (LIPA).....                                   | 39 |
| 2.4 Definiciones de Conducta Prosocial.....  | 43 |
| 3.- Análisis de los potenciales aporte de la teoría de la prosocialidad a la política de convivencia escolar .....                                     | 45 |
| Tabla comparativa N° 1 .....   | 56 |
| CONCLUSIONES.....  | 56 |
| REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS .....   | 69 |

## RESUMEN.

El presente trabajo es una aproximación del potencial aporte de la psicología de la prosocialidad hacia la convivencia escolar en el contexto actual. En donde se realiza una revisión bibliográfica de los principios y orígenes de la convivencia escolar en la política y se describe el origen y los principios teóricos de la metodología de la prosocialidad, para luego identificar los aspectos que podrían aportar potencialmente a los objetivos de las políticas de convivencia escolar en Chile.

Dado los antecedentes anteriores, la presente investigación es teórica, puesto que en su planteamiento implica una revisión crítica y sistemática de la bibliografía publicada al respecto, de la relación existente entre la convivencia escolar, la metodología de la Prosocialidad y su aporte a la educación.

Los Resultados encontrados son un aporte bibliográfico del tema y que la prosocialidad es un método que puede ser la práctica de las legislaciones relacionadas al respecto.

## INTRODUCCIÓN.

Uno de los aspectos fundamentales de cualquier país como medio para mejorar no sólo la calidad de vida de las personas, sino que también para expandir la democracia, extender la igualdad social y promover la reforma política ha sido la educación. Muchas políticas de diferentes países consideran que la educación es una de las herramientas principales con que cuentan los sistemas de gobierno para el avance y desarrollo social, económico y financiero. (Education and the Developing World, 2015)

La educación formal en nuestro país, ha experimentado diversos cambios tanto en teoría como en su aplicación. Muchos de estos cambios han sido productos de presiones sociales, ambiciones políticas e influencias internacionales, entre otros.

Hoy en día existe mucha legislación al respecto, regulando a través de sus normas la mayoría de los postulados planteados.

Frente a todo este progreso jurídico y social en nuestro país, los resultados deberían ser una progresión en la educación en forma paralela con la evolución social. Lamentablemente esto no es así. Lorena Valdebenito en un artículo publicado en Revista del Centro Telúrico de Investigaciones Teóricas titulado “La calidad de la educación en Chile: ¿un problema de concepto y praxis? revisión del concepto calidad a partir de dos instancias de movilización estudiantil (2006 y 2011)”, analiza el problema de calidad de la educación desde el punto de vista económico, contribución de las instituciones educativas, evaluaciones docentes y falta de un mecanismo que fiscalice la calidad en educación por nombrar algunos. (Valdebenito,2011)

La BBC, en un artículo publicado el 2 de Febrero del 2015, cuando se refiere a la Reforma en educación como una las cinco reformas que sacuden el pasado conservador de Chile, destaca como la desigualdad respecto al acceso a la educación superior que aumentó en Chile a partir del año 1981 (año en que se eliminó la educación terciaria gratuita) y que aún existe en el presente. Así mismo, las estadísticas alarmantes respecto al acoso escolar en todos los niveles económicos en un promedio de un 4%, (La Agencia de la Calidad de la Educación, 2014), entre otros datos expuestos en clima escolar, esto es síntoma de que algo no está funcionando

Existe una alta conexión entre la prosocialidad y las políticas de educación en Chile, ya que uno de los objetivos de la educación es educar a los estudiantes a aprender a vivir en sociedad. De la misma manera, uno de los objetivos de la prosocialidad es orientar a los estudiantes a desarrollar una mejor comunicación e interacción con el o los individuos de la sociedad, adquirir valores y tener una conducta prosocial.

El objeto de investigación de este trabajo pretende buscar y analizar aquellas áreas de entendimiento entre con los fines u objetivos de la educación y la prosocialidad. Cumplida esta condición, entender y explicar los beneficios potenciales que esta podría tener en la educación. Finalmente, no por ello menos importante, constituir un amplio aporte de información respecto de las políticas de convivencia escolar y el aporte del método de Roche y el laboratorio de investigación en prosocialidad aplicada (LIPA).

La prosocialidad es una herramienta potencial y necesaria para poder “aprender a vivir juntos”. Su utilización en la enseñanza y su aplicación en grupos colectivos como la educación escolar puede significar el comienzo de un proceso de evolución educativa con efectos permanentes y sólidos para una sociedad menos enajenante.

En resumen, el tema general de investigación, es una aproximación de la psicología prosocial y su potencial aporte a las políticas de convivencia escolar en Chile.

Así la pregunta general de investigación es:

¿Será posible aplicar los contenidos y metodologías de la teoría de la Prosocialidad a los objetivos de la política de convivencia escolar en Chile?

Las futuras líneas de investigación están encaminadas a buscar mejorar la salud social.

La salud es un estado de completo bienestar físico, mental y social.

La cita anterior, proviene del preámbulo de la Constitución de la Organización Mundial de la Salud (OMS, 1948).

En adicción a lo anterior, la justificación es en función de cómo el psicólogo debe aportar a ese bienestar físico, mental o social, el cómo contribuir desde la psicología a ese bienestar, en referencia a como las interrelaciones entre las personas, positivas o negativas, tienen un rol significativo en la salud y en la enfermedad. Quien si no el psicólogo para intervenir en la salud social y trabajar en mejorar la convivencia entre las personas, o más aún cuando suene hasta utópico, lograr un mundo menos enajenante, que evite la locura y las consecuencias de la violencia, siempre traumáticas, siempre invalidantes en dignidad y derechos humanos.

Lo que más justifica este trabajo es el aporte que podría ofrecer en lo individual, profesional y por supuesto en la salud social no con vida efímera, sino de forma permanente por medio de la entrega de ciertos mecanismos que incentiven, impulsen, y contagien la práctica de conductas solidarias y produzcan el efecto de reducir los niveles de violencia, la falta de respeto y de dignidad hacia las personas.

Baldini, Basso, Seona (2014) dicen:

Diferentes investigaciones han establecido la importancia del estudio y promoción de las conductas prosociales, ya que son necesarias para posibilitar el futuro funcionamiento exitoso en sociedad (Garaigordobil, 2001), el bienestar y la salud individual y social, así como el ajuste en las áreas escolar y personal (Delgado-Domenech, Torregrosa-Diez, Inglés & Martínez-Monteagudo, 2006, citado en Baldini, Basso, Seoane, 2014).

Como se verá más adelante, son numerosos los estudios que han demostrado que la aplicación de programas para el desarrollo de conductas prosociales, inciden positivamente en la autoestima, heteroestima, para el clima social, para el rendimiento escolar, entre muchos otros aspectos positivos y de interés en este cometido: Por ejemplo, el laboratorio de investigación de Prosocialidad Aplicada (LIPA) (2015), expresa que entre los beneficios a nivel colectivo del programa de prosocialidad, está la relación entre el aumento acciones prosociales y disminución de los comportamientos violentos.

Todo lo anterior nos permitirá, por medio de la revisión bibliográfica, aprender de experiencias y puntos de vista de los autores y profesionales que han gestionado los constructos relacionados con la convivencia escolar y la Prosocialidad. A su vez este material es una primera aproximación para futuros estudiantes, que anhela ser un aporte a la comunidad educativa.

Respecto de su diseño se define como documental, puesto que revisará los antecedentes teóricos de la finalidad de la educación en cuanto a aprender vivir juntos y los antecedentes normativos así como las políticas, leyes, decretos y antecedentes de la convivencia escolar en Chile. Se recopilará la información en base a textos de estudio de la psicología prosocial, sus orígenes y perspectivas teóricas para finalmente explorar el potencial aporte de la prosocialidad a la convivencia escolar.

El enfoque de la presente es cualitativo, porque busca comprender y profundizar los conceptos teóricos y categorías relacionados con las políticas de convivencia escolar y las que componen la metodología de lo Prosocial. La metodología de investigación cualitativa nos permitirá la observación del fenómeno social de la convivencia, con un enfoque interpretativo basada en las formas en que el mundo social es interpretado, comprendido, experimentado y producido.

## **OBJETIVOS**

### **Objetivo General**

El objetivo general es analizar los potenciales aporte de la teoría de la prosocialidad a la política de convivencia escolar.

## **Objetivos Específicos**

### **Los objetivos específicos son:**

- i.- Describir los principios y orígenes de la convivencia escolar en la política educativa chilena de hoy en día.
- ii.- Describir el origen, los principios teóricos y la metodología de la prosocialidad.
- iii.- Identificar los aspectos de la metodología de la prosocialidad que podrían aportar potencialmente a los objetivos de la convivencia escolar en Chile.

## **DESARROLLO**

El siguiente desarrollo está dividido en tres capítulos que son:

1. Descripción de los principios y orígenes de la convivencia escolar en la política educativa chilena de hoy en día.
2. Descripción del origen y los principios teóricos del método de la prosocialidad.
3. Análisis de los potenciales aportes de la teoría de la prosocialidad a la política de convivencia escolar.

El primer capítulo comprende los antecedentes políticos de convivencia hoy en día situados en sus orígenes por acuerdos, tratados, orientaciones y directrices internacionales. El discurso internacional se convierte en un discurso nacional. Este apartado comienza con el pasado y la educación para el siglo XXI, considerados como antecedentes de la convivencia escolar, luego se realiza una descripción de las políticas de convivencia mencionando las leyes más importantes al respecto.

En el segundo capítulo, se habla de la prosocialidad, los principios básicos y sus aspectos metodológicos. Origen e historia del surgimiento de la psicología prosocial y de la construcción teórica del constructo prosocial así como del bagaje que posee. Se habla del aporte desde los pioneros teóricos interesados en la conducta moral, en el altruismo, en la ayuda a otros, como antecedentes previos importantes que dieron orígenes al

estudio de la conducta en educación en valores, que en su evolución originó en el estudio de la conducta prosocial, psicología prosocial y en programas de promoción de la conducta prosocial. Este apartado incluye definiciones de la prosocialidad y se describe las perspectivas teóricas del modelo de la prosocialidad del laboratorio de prosocialidad aplicada de Robert Roche y su equipo del laboratorio de investigación aplicado (LIPA)

Tal como su título lo indica se analizan los potenciales aportes de la teoría de la prosocialidad a la política de convivencia escolar.

El tercer capítulo de desarrollo, tal como su nombre lo indica, se analizan los potenciales aportes de la teoría de la prosocialidad a la política de convivencia escolar, Para esto se realiza una tabla comparativa en donde en su lado izquierdo se mencionan las leyes implicadas y en su lado izquierdo los potenciales aporte de la prosocialidad, con su método para lograr los fines y objetivos de la convivencia escolar.

## **1. Antecedentes Convivencia Escolar y Políticas de Convivencia Escolar en la Actualidad.**

### **1.1 El pasado y la Educación para el Siglo XXI**

Actualmente el derecho a la educación se encuentra reconocido en Chile en la Constitución Política de Chile. Sin embargo desde la época de independencia de Chile (1810) hasta el día de hoy el sistema educacional en Chile ha tenido muchos cambios.

En un principio la educación en Chile estaba vinculada al bien social, la educación cívica que viene del latín "*civitas*" o 'ciudadano' cuyo objetivo era el fortalecimiento de la sociedad. Esto se desprende de parte importante de los estudios realizados por Orellana (2009) sobre las primeras escuelas en Chile cuando dice:

Con el fortalecimiento del Estado Nación, la escuela se articuló como una institución de relevancia para la sociedad, pues impartía conocimientos y divulgaba valores a los futuros ciudadanos, que eran considerados útiles para la patria. (Orellana, 2009 p.36, citado en el museo de la educación)



En su historia en el siglo XVIII la educación cívica se centraba en la identidad nacional, realizando actividades en público para fortalecer el culto a los héroes de la patria y la construcción de la nación, mediante la introducción de una serie de ceremonias, celebraciones y emblemas en el espacio escolar. Por ejemplo los desfiles en la calle. (Museo de la educación) Además impartía otros conocimientos cívicos, ejemplo de ello es citado por Malaquías Concha en 1924 dice:

La Educación Cívica fue central para comunicar las responsabilidades y derechos de los futuros ciudadanos: “pues los jóvenes alumnos de hoy llegarán mañana a ser ciudadanos y tendrán derechos que ejercer y deberes que cumplir para con la patria (Concha, 1924,p. 3 citado en el museo de la Educación)

Según el museo de la educación:

En 1901 por el Ministerio de Culto e Instrucción Pública, la clase de Educación Cívica sólo se impartía en cuarto año medio y debía centrarse en la noción de patria y su historia, los derechos y deberes ciudadanos y la organización del Estado.(...) Más que enfatizar en la defensa y ampliación de los derechos, se insistía en las obligaciones tales como la inviolabilidad de la propiedad privada, el respeto a la ley y a la Constitución, el pago de contribuciones de bienes raíces y el servicio militar. (...) La instrucción cívica era la diferenciación de los alcances de la ciudadanía según la procedencia social de los estudiantes. Se preparaba a unos para ser ciudadanos de primer orden y asumir el aparato estatal, mientras que a otros para ser ciudadanos obedientes, civilizados y disciplinados. (Museo de la educación)

Sin embargo, por ejemplo a nivel internacional, entre los filósofos de la época como Alfred North Whitehead (1861-1947) ya existía esta preocupación, respecto de la finalidad de la educación. En palabras del autor:

La finalidad de la educación es infundir sabiduría, la cual consiste en saber usar nuestros conocimientos y habilidades. Tener sabiduría es tener cultura y la cultura es la actividad del pensamiento que nos permite estar abierto a la belleza y a los sentimientos humanitarios. (Whitehead, citado en Hernández, 2004 p.3)

Debido a las relaciones y tratados internacionales de Chile con otros países y organizaciones internacionales, numerosos tratados internacionales pasan a ser

ratificados por Chile y por ende parte de la legislación chilena. Entre ellos está la Declaración de los Derechos del Niño de 1989, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales; y los distintos tratados internacionales de Derechos Humanos, como la Convención Interamericana, los principios del Tratado de Maastricht y el convenio europeo de Derechos Humanos. Muchos de estos pactos internacionales, que protegen los derechos sociales como bienes jurídicos, entre ellos la educación, vinculan ciertas obligaciones formuladas por las Observaciones Generales del Comité Económico de derechos Económicos, Sociales y Culturales instituidos en el año 1985. En este sentido, la cooperación en educación internacional en Chile empieza a tomar un rol crucial en materia de planificación educativa a través de la incorporación de objetivos, principios o directrices de estas políticas internacionales.

La influencia más importante sin dudas ha sido de parte de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Tecnología (UNESCO), particularmente cuando auspició en Chile, junto a la Comisión Económica para América Latina, y la OIT por nombrar algunos, la Conferencia de marzo del 1962 en Santiago de Chile respecto del “Proyecto Principal sobre Extensión y Mejoramiento de la Educación Primaria en América Latina.” Uno de los resultados de esta conferencia fue la creación en Chile, de la Oficina de Coordinación del Proyecto Principal. (Valderrama, 2000)

Esto junto a la Conferencia sobre Educación y Desarrollo Económico y social también llevado a cabo en Santiago de Chile en el mismo año dieron otro sentido de importancia a la educación tanto en Chile como en América Latina: el vehículo ideal y eficaz para lograr ‘la cultura de la riqueza’ y por ende el desarrollo. (González, 2005,p. 242)

Posteriormente surge la necesidad de definir los objetivos de la educación y es así que en el año 1971, la UNESCO pidió al ex Primer Ministro de Educación, Edgar Faure, definir las nuevas finalidades de la educación. El resultado fue el informe Faure, publicado en 1972 con el título “Aprender a Ser”. Este informe tuvo el mérito de querer aspirar al concepto de una educación permanente. Se remarca en este informe lo siguiente:

La educación “a lo largo de toda la vida” y la “sociedad del aprendizaje” que basaron su enfoque en la idea de “una ósmosis entre educación y sociedad”, donde procuraba, ante todo, corregir algunos errores de apreciación, en particular los que consisten en concebir la educación como un subsistema de la sociedad y la instrucción como un instrumento capaz de resolver todos los problemas

individuales y sociales; y en dividir la vida en un "tiempo para aprender" y un "tiempo para vivir". (UNESCO, 1972)

En la Cumbre de Copenhague del año 1993; cuyo informe fue denominado "La Educación Encierra un Tesoro", informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Como se dice literalmente:

De evocar a este respecto, a la necesidad de dirigirse hacia una sociedad educativa, en donde la vida personal y social, pueda ser objeto de aprendizaje y acción (...) pero para que esto sea posible las personas deben recibir una educación de calidad. (La educación encierra un tesoro, 1996, p. 16)

En este contexto la comisión formuló ciertas recomendaciones de las cuales destacar, a interés de esta investigación y expresada literalmente por Jacques Delors, (1996) que dice:

La Educación a lo largo de la vida se basa en cuatro pilares: Aprender a Conocer, Aprender a Hacer, Aprender a Vivir Juntos y Aprender a Ser. (La educación encierra un tesoro, 1996, p. 34)

En "Aprender a conocer", destaca la idea de aprender a aprender, para poder cultivar las oportunidades que otorga la educación a lo largo de la vida.

En el "Aprender a hacer" a fin de adquirir una competencia que capacite a las personas para poder hacer frente a las diferentes situaciones que inciden en la vida, pero también para poder trabajar en equipo. También incluir el aprender a hacer en el encuadre de las distintas experiencias sociales destacando la enseñanza por alternancia.

En el "Aprender a vivir juntos" desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia respetando los valores de pluralismo, de la comprensión mutua y la paz. Que incluye una enseñanza para realizar proyectos comunes en favor de la sociedad y en la preparación para tratar los conflictos.

En el "Aprender a ser" para que las personas desarrollen al máximo su propia personalidad y estén preparadas para actuar con capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal. (La educación encierra un tesoro, 1996, p. 34)

En los pilares de la educación, definida en esta cumbre, conocida como informe Delors, se destaca que "lo más importante no son los conocimientos técnicos ni teóricos, sino la educación en valores, la ética, educar en habilidades personales y sociales que

favorezcan la cohesión social e identidad basada en valores de respeto y comprensión mutua entre las personas. El sistema educativo debe esforzarse en combinar las virtudes de la integración y el respeto de los derechos individuales”, afirma Delors:

La educación no puede resolver por sí mismos los problemas que plantea la ruptura del vínculo social, debiendo contribuir al desarrollo de la voluntad de vivir juntos, siendo esto el factor básico de cohesión social y de la identidad nacional de cada país. (La Educación encierra un tesoro, 1996 p.18)

Finalizar este punto con las frases de Naval y Altarejos que dicen: “El objetivo de la educación, no es formalmente que el hombre actué bien si no que esté capacitado para ello.” (Naval & Altarejos,2000)

## **1.2 Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE), Ley General de la Educación N°20.536 (LGE).**

Además del derecho a la educación garantizado en la Constitución de nuestro país, existe también un conjunto de leyes y decretos supremos todos ellos con el objeto principal de mejorar la calidad en educación, estando entre ellas la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza N 18.962 de 1990 (LOCE) con normativa vigente respecto a la educación superior, la Ley General de Educación N° 20.370 de 2009 (LGE) que regula los derechos y deberes de los diversos integrantes de la comunidad educadora y determina los parámetros de la educación en todos los niveles con miras de proporcionar un sistema igualitario tanto en cantidad como calidad y la ley de Violencia Escolar N°20.536 que reglamenta básicamente el ejercicio del poder disciplinario en el ámbito escolar.

La Ley n.º 18.962, Orgánica Constitucional de Enseñanza (LOCE), promulgada a fines del gobierno militar (10 de marzo de 1990), en su artículo 2º establece lo siguiente:

La educación es el proceso permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo moral intelectual, artístico, espiritual y físico mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas, enmarcados en la identidad nacional, capacitándolas para convivir y participar en forma responsable y activa en la comunidad.

El texto de la ley manifiesta la importancia de la educación para aprender a convivir en sociedad y reconoce el rol vital que juegan en este proceso la libertad en educación, “los

valores” e “identidad nacional” además del conocimiento. En otras palabras nos dice que es tan importante aprender a leer o las matemáticas, como a respetar a otra persona, en su dignidad, saber escuchar o ser honesto. La LOCE además reconocía la libertad de enseñanza (<sup>1</sup>) refuerza ideas sobre la participación en forma responsable y activa en la comunidad pero también en la cultura y el desarrollo de la nación.

Las brechas existentes entre el legislador y la realidad en la educación chilena, llevo al país a innumerables protestas exigiendo la reforma en la educación chilena. Para estos efectos, se formó un consejo asesor presidencial de la educación, quién propuso entre otros aspectos que una nueva ley reemplazará a la LOCE, dando nacimiento a la Ley General de Educación (LGE), ley número 20.370, promulgada como ley el 17 de agosto del 2009, bajo el gobierno de Michelle Bachelet. Esta nueva ley derogó la normativa de la LOCE con respecto a la educación general en Chile, dejando vigente solamente la normativa que regula el proceso y reconocimiento de autonomía de las universidades (Biblioteca Nacional del Congreso,2011).

La LGE en su artículo segundo define la finalidad de la Educación de la siguiente manera:

La educación es el proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas. Se enmarca en el respeto y valoración de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, de la diversidad multicultural y de la paz, y de nuestra identidad nacional, capacitando a las personas para conducir su vida en forma plena, para convivir y participar en forma responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa en la comunidad, y para trabajar y contribuir al desarrollo del país. (LGE, 2009)

Nuevamente se plantea el discurso del objetivo primordial de la educación, agregando otros elementos propios y característicos de la etapa política que estaba predominando en Chile; la propagación de los derechos humanos y libertades fundamentales, todo ello

---

<sup>1</sup> La LOCE reconocía la libertad de enseñanza de los establecimientos de enseñanza, autorizándolos a fijar sus propios programas siempre y cuando estos fueran aprobados y siguieran los objetivos dictados por el Ministerio de Educación. Así mismo, el Ministerio elaboraba programas a seguir por establecimientos educacionales con menos recursos financieros y sin programas propios que lamentablemente durante ésta época eran la mayoría.

como una invitación a la construcción de ciudadanía de forma “responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa en la comunidad”.

La ley también introduce una distinción clara respecto a que se entiende por enseñanza formal e informal en la educación (LGE, Artículo Tercero, Párrafo 1), distinción que ya existía durante la vigencia de la LOCE, artículo cuarto. <sup>(2)</sup>

La LGE, define la enseñanza formal o regular como aquella que está estructurada y se entrega de manera sistemática y secuencial. Está constituida por niveles y modalidades que aseguran la unidad del proceso educativo y facilitan la continuidad del mismo a lo largo de la vida de las personas. Define a la enseñanza no formal como todo proceso formativo, realizado por medio de un programa sistemático, no necesariamente evaluado y que puede ser reconocido y verificado como un aprendizaje de valor, pudiendo finalmente conducir a una certificación. La educación informal es todo proceso vinculado con el desarrollo de las personas en la sociedad, facilitado por la interacción de unos con otros y sin la tuición del establecimiento educacional como agencia institucional educativa. Se obtiene en forma no estructurada y sistemática del núcleo familiar, de los medios de comunicación, de la experiencia laboral y, en general, del entorno en el cual está inserta la persona. (Artículo 2 de la LGE, 2010)

Finalmente la LGE incorpora conceptos nuevos a la ley como por ejemplo el concepto de “aprendizaje de valor” y que tienen relación con las aspiraciones internacionales en materia de educación. Así mismo, muchos de los principios de la LGE reflejan esta necesidad una educación permanente a la que aludía el informe titulado La Educación Encierra un Tesoro (UNESCO, 1996).

### **1.3 Compendio de la Ley Sobre Convivencia Escolar (LSVE)**

La LSVE con miras a la formación integral del estudiante, basa su normativa en tres principios básicos claves de esta ley:

---

<sup>2</sup> La ley orgánica definía la enseñanza formal, como aquella estructurada científicamente y de entrega de manera sistemática. La enseñanza informal era todo proceso vinculado con el desarrollo del hombre y la sociedad, facilitado por la interacción de unos con otros y sin la intervención de un establecimiento educacional. (Artículo 4° LOCE)

Primero, se centra en el estudiante como persona para su formación y desarrollo integral.

Segundo, el desarrollo conjunto de los Objetivos Fundamentales Transversales y los Verticales, tal como está previsto en el curriculum de la misma ley.

Tercero, es el compromiso activo en el proceso formativo de las familias, docentes, directivos y técnicos, sostenedores, estudiantes, asistentes de la educación.

A continuación se describen estos por lo que se ha posicionado la convivencia escolar en Chile y son parte de las políticas de convivencia escolar.

### **Centro de Atención es el Estudiante como Persona Para su Formación Integral**

De acuerdo a los principios valóricos del Marco Curricular y Actualización 2009 Respecto a los Objetivos Mínimos Obligatorios de la Educación Básica:

La educación debe contribuir a forjar en ellos el carácter moral regido por el amor, la solidaridad, la tolerancia, la verdad, la justicia, la belleza, el sentido de nacionalidad y el afán de trascendencia personal” (p.16)

La LGE acentúa este foco de atención en la persona del estudiante al definir “educación” en el artículo segundo como el proceso de aprendizaje que abarca las distintas etapas de la vida de las personas, su finalidad es el desarrollo completo de la persona, su enmarcación es la valoración de los derechos humanos y capacita a las persona para vivir una vida en forma plena (LGE, artículo 2).

Conocimientos, habilidades y actitudes son tres dimensiones de lo que la experiencia escolar busca entregar a cada estudiante para favorecer su desarrollo integral.

Así mismo, el Decreto Supremo N° 280 los Objetivos Fundamentales y los Contenidos Mínimos Obligatorios de cada uno de los años de estudio de la Enseñanza Básica. También da respuesta a los intereses y necesidades técnicas planteadas por las escuelas básicas que atienden alumnos de las comunidades indígenas tales como Mapuche, Aymara, Rapa Nui o Pascuense, Quechua, Diaguita, Colla, Kawáshkar o Alacalufe, Yámana o Yagán y Atacameño o Likan Antai (D.S. de Educación N° 280).

**Objetivos Fundamentales (OF) y Contenidos Mínimos Obligatorios (CMO), en su distinción entre Objetivos Fundamentales Verticales y Objetivos Fundamental Transversales.**

Los Objetivos Fundamentales (OF) de la educación escolar corresponden a los propósitos generales de la educación, y su connotación de fundamental atribuye a estos objetivos la propiedad de servir de base para la consecución de otras competencias o capacidades también de orden fundamental.

Son verticales aquellos que se refieren básicamente a las competencias que los alumnos deben lograr en determinados dominios del saber y del desarrollo personal. Tienen que ver con la estructura del saber y con los conocimientos y experiencias que se logran alcanzar en los diferentes cursos.

Por su parte, los Objetivos Fundamentales Transversales son aquellos que hacen alusión a capacidades de los alumnos que trascienden los subsectores o sectores del saber y que son más permanentes y generales. Hacen referencia a los propósitos generales de la enseñanza y deben tener presencia en el proyecto educativo de cada establecimiento, como asimismo en los planes y programas de estudio. En términos generales, estos objetivos llevan impresa una connotación ético valórica que los distingue de los otros objetivos fundamentales (D.S. de Educación N° 256).

De acuerdo a esto, se plantea el tema de la transversalidad, donde transversal se define como: Aquel contenido, tema, objetivo o competencia que "atraviesa" todo proceso de enseñanza - aprendizaje. La transversalidad, entonces, hace referencia a las conexiones o puntos de encuentro entre lo disciplinario y lo formativo de manera de lograr el todo del aprendizaje. La Transversalidad es un enfoque dirigido al mejoramiento de la calidad educativa, a asegurar la equidad de la educación, que busca aportar a la formación integral de las personas en los dominios cognitivo, actitudinal, valórico y social (saber, hacer y convivencia) de manera que el alumnado, sea capaz de responder de manera crítica, a los desafíos históricos, sociales y culturales de la sociedad. De acuerdo a esto, la transversalidad no se trabaja solo en los contenidos de una clase, también interpela a la cultura institucional de la escuela y a la sociedad en su conjunto (D.S. de Educación N° 256).

Así, existen dos niveles en los que actúa la transversalidad, a saber; la "transversalidad curricular" (TC) que se refiere a los conocimientos, habilidades y actitudes que están presentes en las diversas áreas de aprendizaje o asignaturas y que no son de exclusiva incumbencia de un área disciplinaria en particular (capacidad de investigar la realidad, autonomía, reconocimiento y valoración de las normas, así como derechos y deberes). Y



la “transversalidad institucional” (TI) que Indica que la responsabilidad de su tratamiento no se reduce al docente de aula, sino que compromete a todos los miembros de la comunidad escolar. Y es aquí donde la Comisión se refiere a dimensiones tales como la convivencia escolar, las definiciones de valores y anhelos plasmados en el proyecto educativo institucional. (Comité técnico asesor del diálogo nacional sobre la modernización de la educación chilena, 1994)

La Transversalidad Educativa enriquece la labor formativa de manera tal que conecta y articula los saberes de los distintos sectores de aprendizaje y dota de sentido a los aprendizajes disciplinares, estableciéndose conexiones entre lo instructivo y lo formativo. La transversalidad busca mirar toda la experiencia escolar como una oportunidad para que los aprendizajes integren sus dimensiones cognitivas y formativas, por lo que impacta no sólo en el currículum establecido, sino que también interpela a la cultura escolar y a todos los actores que forman parte de ella. (MINEDUC, 2015)

La Transversalidad Educativa contribuye a los aprendizajes significativos de los estudiantes desde la conexión de los conocimientos disciplinares con los temas y contextos sociales, culturales y éticos presentes en su entorno.

Como se expresa en MINEDUC (2015), sobre los objetivos transversales, que dice:

Los Objetivos Fundamentales Transversales abarcan cinco ámbitos tanto para la Enseñanza Básica como para la Enseñanza Media, estos son: Crecimiento y autoafirmación personal, desarrollo del pensamiento, formación ética, la Persona y su Entorno, Tecnologías de Información y Comunicación, e inglés.

**Compromiso activo en el proceso formativo de las familias, docentes, directivos y técnicos, sostenedores, estudiantes, asistentes de la educación.**

La Ley General de Educación explicita y amplía el concepto de Comunidad Educativa, en donde establece los derechos y deberes de los integrantes, enuncia su propósito e instaaura las formas de participación. (MINEDUC,2015)

La Comunidad Educativa la define como “una agrupación de personas que inspiradas en un propósito común integran una institución educativa” cuyo “objetivo

común es contribuir a la formación y el logro de aprendizajes de todos los alumnos” para “asegurar su pleno desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico” (Art, 9º, LGE).

Respecto de la participación, en el Art. 15º, expresa:

Los establecimientos educacionales promoverán la participación de todos los miembros de la comunidad educativa, en especial a través de la formación de centros de alumnos, centros de padres y apoderados, consejos de profesores y consejos escolares, con el objeto de contribuir al proceso de enseñanza del establecimiento. (Art. 15 LGE)

Agregando que “en cada establecimiento subvencionado o que recibe aportes del Estado deberá existir un Consejo Escolar. Dicha instancia tendrá como objetivo estimular y canalizar la participación de la comunidad educativa en el proyecto educativo y en las demás áreas que estén dentro de la esfera de sus competencias (MINEDUC,2015)

#### **1.4 Las políticas de convivencia del 2002 y su actualización en el 2011**

En el año 2000 el Ministerio de Educación del Gobierno de Chile (MINEDUC) inicia la formulación de la Política de Convivencia Escolar, que es notificada en el documento con el título “Política de convivencia escolar hacia una educación de calidad para todos”

El principal objetivo es “aprender a vivir juntos”, la formación en valores de convivencia; respeto por la diversidad; participación activa de la comunidad; colaboración, autonomía, y solidaridad (MINEDUC, 2002, p 22-23 citado por Gutiérrez, Toledo & Magendzo, 2013)

La Política de Convivencia Escolar, del 2002, a través del ministerio de educación, define la convivencia escolar como:

La interrelación entre los diferentes miembros de un establecimiento educacional y tiene incidencia significativa en el desarrollo ético, socioafectivo e intelectual de alumnos y alumnas. Esta concepción no se limita a la relación entre las personas, sino que incluye las formas de interacción entre los diferentes estamentos que conforman una comunidad educativa, por lo que constituye una construcción

colectiva y es responsabilidad de todos los miembros y actores educativos sin excepción. (MINEDUC, 2002, p3; 2014).

El año 2004 es publicado el documento Convivencia Escolar: Metodologías de trabajo para las escuelas y liceos. Comprometidos por la calidad de la educación (MINEDUC, 2004) y el año siguiente el texto es corregido, reeditado y distribuido bajo el título Metodologías de trabajo para el mejoramiento de la calidad de la convivencia escolar (MINEDUC, 2005, citado por Gutiérrez, Magendzo y Toledo (2013)

Durante el siglo XX, debido a la interacción diaria de los estudiantes en el ámbito escolar, aumentan los índices de violencia en el colegio viniendo a ser un nuevo enigma que obstaculiza no sólo objetivos y prioridades de todos los esfuerzos educativos, sino que además contradice algunos de ellos como por ejemplo el aprender a vivir juntos.

El Ministerio de Educación del Gobierno de Chile durante el año 2000 al 2004 emite determinados informes donde formula la “política de convivencia escolar” e indica que la política en educación se orientara a favor del objetivo de aprender a “vivir juntos.”(MINEDUC 2002:22-23 y 2005). Posteriormente, un informe jurídico respecto al bullying y sus implicancias legales tales como las penales o criminales, emitido por un estudio jurídico privado que ofrece servicios pro bono (trabajos voluntarios), generó repercusión social importante que culminó con la promulgación, bajo la categoría de urgente, de la Ley de Violencia Escolar N° 20.536, modificando la LGE, n° 20.370. (Gutiérrez, Magendzo, Toledo, 2013)

La Ley sobre Violencia Escolar (2011) define convivencia escolar en el Título Preliminar, párrafo tercero:

Se entenderá por buena convivencia escolar la coexistencia armónica de los miembros de la comunidad educativa, que supone una interrelación positiva entre ellos y permite el adecuado cumplimiento de los objetivos educativos en un clima que propicia el desarrollo integral de los estudiantes. (Título Preliminar, párrafo tercero Ley de Violencia Escolar N° 20.536).

En sí mismo, el enfoque formativo contiene una dimensión preventiva, expresada en el desarrollo de conocimientos, habilidades y actitudes que permitan formar personas autónomas, capaces de tomar decisiones personales y de anticiparse a las situaciones que amenazan o alteran el aprendizaje de la convivencia,

cautelando en todo momento el proceso formativo y las estrategias pedagógicas. En este sentido, la dimensión preventiva implica superar la noción de riesgo y no se limita a informar o prohibir, sino que apunta a formar para actuar con anticipación. (MINEDUC,2014)

Tal como exponen los autores Carrasco, Estay y López (2012) en un estudio titulado “Análisis Crítico de la ley de Violencia Escolar de Chile” , afirman que:

La convivencia escolar es creada como una situación que prohíbe la violencia, que es ejercida de un poder disciplinario, basada en una vigilancia jerárquica por parte de los adultos que trabajan en la escuela. El efecto discursivo es la naturalización de la racionalidad penal por sobre la pedagógica, lo que resta valor a la función formativa de la escuela. (Carrasco, Estay y López, 2012)

Por tanto estos autores, afirman que la ley de violencia escolar, tiene un enfoque formativo y de prevención y el otro un enfoque punitivo y sancionador.

El primero cuyo énfasis se encuentra en la prevención del maltrato escolar mediante mecanismos formativos, por tanto con una visión con elementos de resolución pacífica de conflictos, mediación escolar y habilidades sociales. El segundo que hace hincapié en el control del maltrato escolar, a través de la tipificación de conductas constitutivas de dicho fenómeno, estableciendo sanciones y obligaciones para que los actores informen de manera responsable cuando ocurrieran estos hechos. Por tanto una visión de tipo criminalizadora (Carrasco, Estay & López, 2012)

Tal como lee en la obra con el nombre de: “Descripción y análisis de la Ley sobre Violencia Escolar (N°20.536): dos paradigmas antagónicos”, en donde en la descripción y análisis de dicha ley, los autores afirman que:

Un paradigma nominado de “Control y sanción”, que se funda en la postura de seguridad nacional y corresponde a una concepción conductista de la educación que postula la eficiencia social y la existencia del comportamiento agresivo. Otro paradigma nominado de la “Convivencia escolar democrática”, que se funda en la concepción de seguridad humana y corresponde a una concepción crítica de la educación que apunta hacia la reconstrucción social y la noción de convivencia escolar. (Gutiérrez, Magendzo, Toledo, 2013)

En la Política de Convivencia Escolar, editada en el año 2011, define Convivencia como:

La interrelación que se produce entre las personas, sustentada en la capacidad que tienen los seres humanos de vivir con otros en un marco de respeto mutuo y de solidaridad recíproca” (MINEDUC, 2011, p5),

Esta se afirma en 3 ejes esenciales:

El primer eje, tiene un enfoque formativo, ya que se enseña y se aprende a vivir con otros. El segundo, requiere de la participación y compromiso de toda la comunidad educativa, de acuerdo a los roles, funciones y responsabilidades de cada actor y estamento. Y el tercero, que establece que; dado que todos los actores de la comunidad educativa son sujetos de derecho y de responsabilidades y como tal deben actuar en función del resguardo de la dignidad de todos y todas. (MINEDUC, 2014)

La ley, en su artículo 16 A dice que entenderá por buena convivencia escolar:

La coexistencia armónica de los miembros de la comunidad educativa, que supone una interrelación positiva entre ellos y permite el adecuado cumplimiento de los objetivos educativos en un clima que propicia el desarrollo integral de los estudiantes. (Artículo 16 A, ley 20536, 2011)

Define acoso escolar como:

Toda acción u omisión constitutiva de agresión u hostigamiento reiterado, realizada fuera o dentro del establecimiento educacional por estudiantes que, en forma individual o colectiva, atenten en contra de otro estudiante, valiéndose para ello de una situación de superioridad o de indefensión del estudiante afectado, que provoque en este último, maltrato, humillación o fundado temor de verse expuesto a un mal de carácter grave, ya sea por medios tecnológicos o cualquier otro medio, tomando en cuenta su edad y condición. (Artículo 16 B, ley 20536, 2011)

En relación al clima escolar y la buena convivencia dice:

Los alumnos, alumnas, padres, madres, apoderados, profesionales y asistentes de la educación, así como los equipos docentes y directivos de los establecimientos educacionales deberán propiciar un clima escolar que promueva la buena

convivencia de manera de prevenir todo tipo de acoso escolar. (Artículo 16 C, ley 20536, 2011)

Revestirá especial gravedad cualquier tipo de violencia física o psicológica, ejercida por cualquier persona relacionada en el ámbito educativo (Artículo 16 D, ley 20536, 2011)

Sobre la promoción de la buena convivencia escolar y el manejo de situaciones de conflicto dice:

El personal directivo, docente, asistentes de la educación y las personas que cumplan funciones administrativas y auxiliares al interior de todos los establecimientos educacionales recibirán capacitación sobre la promoción de la buena convivencia escolar y el manejo de situaciones de conflicto.". (Artículo 16 E ley 20536, 2011)

Sobre el reglamento interno dice:

Contar con un reglamento interno que regule las relaciones entre el establecimiento y los distintos actores de la comunidad escolar. Dicho reglamento, en materia de convivencia escolar, deberá incorporar políticas de prevención, medidas pedagógicas, protocolos de actuación y diversas conductas que constituyan falta a la buena convivencia escolar, graduándolas de acuerdo a su menor o mayor gravedad. De igual forma, establecerá las medidas disciplinarias correspondientes a tales conductas, que podrán incluir desde una medida pedagógica hasta la cancelación de la matrícula. En todo caso, en la aplicación de dichas medidas deberá garantizarse en todo momento el justo procedimiento, el cual deberá estar establecido en el reglamento.". (Reemplaza al artículo 46 en su letra f)

En relación al Consejo escolar o Comité de buena convivencia dice:

Los establecimientos educacionales que no estén legalmente obligados a constituir el Consejo Escolar deberán crear un Comité de Buena Convivencia Escolar u otra entidad de similares características en el plazo de seis meses a contar de la publicación de esta ley. Artículo transitorios de la ley 20536, 2011)

Importancia de la Ley número 20.529 del 2011. Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la educación parvularia, básica y media y su fiscalización (SACGE)

El SACGE establece que la Convivencia Escolar es uno de los estándares de desempeño que permiten evaluar a los establecimientos y la calidad de la educación que entregan, y considera para su análisis los reglamentos internos, las instancias de participación y trabajo colectivo, el ejercicio de derechos y deberes, el respeto por la diversidad, los mecanismos de resolución pacífica de conflictos y el ejercicio del liderazgo democrático por los miembros de la comunidad educativa (MINEDUC, 2011).

El SACGE en su Artículo 6 y 7, considera la Convivencia escolar, como un indicativo de desempeño de los establecimientos y por ende, objeto de evaluación.

Convivencia escolar en lo referido a reglamentos internos, instancias de participación y trabajo colectivo, ejercicio de deberes y derechos, respeto a la diversidad; mecanismos de resolución de conflictos, y ejercicio del liderazgo democrático por los miembros de la comunidad educativa. (SACGE, Artículo 6.6)

### **1.5 Primeros resultados de los otros indicadores de calidad educativa OIC**

La agencia de la calidad de la educación en el año 2014, dice:

La percepción de conductas agresivas es una variable que atraviesa horizontalmente el proceso educativo, sin embargo, el porcentaje de los establecimientos con alta frecuencia de percepción de conductas agresivas disminuye a medida que aumenta el nivel socioeconómico del establecimiento. Además, mientras más conocido y aplicado es el sistema normativo del establecimiento, menor es la frecuencia de conductas agresivas percibidas. Por otro lado, todos los grupos socioeconómicos comparten porcentajes similares de víctimas de acoso escolar (4%), donde las causas de intimidación predominantes son la personalidad y las características físicas del agredido.

Las dimensiones exploradas de aprendizaje de desarrollo personal y social como: Autoestima académica (autopercepción y autovaloración), Motivación Escolar. Clima de Convivencia Escolar (ambiente organizado, ambiente de respeto, ambiente seguro).

Participación y formación ciudadana. Estas dimensiones con sus subdimensiones fueron evaluadas por primera vez por el SIMCE a través de un cuestionario de estudiantes, con preguntas como por ejemplo: ¿Los profesores corrigen a los alumnos que están haciendo algo incorrecto (por ejemplo, insultar o pegarle a un compañero, copiar en las pruebas?, otras los profesores explican por que esta mal hacer algo incorrecto. ¿Los profesores hacen cumplir las normas? En mi escuela los estudiantes se tratan bien. ¿Mis profesores me hacen sentir querido? Mi escuela es un lugar amigable al que me gusta llegar.

La evaluación fue realizada el año 2012, a 1.112.168 alumnos, de los curso de 4°, 6°, 8° básico y segundo medio incluidos a estudiantes con discapacidad sensorial (DS) en las asignaturas de lenguaje: Comprensión de lectura y matemática de 6° básico.

Los resultados del SIMCE (2013) en las dimensiones de autoestima y motivación escolar, dicen que en términos generales, se observa una adecuada autoestima y motivación escolar. El promedio, en los cuatro cursos, con una autoestima adecuada es de un 92,3% de estudiantes. Con baja autoestima destacan los alumnos de sexto básico con 10,2% con baja autoestima, le sigue segundo medio con un 8,5%, octavo básico con un 7,4% y cuarto básico de un 4,5%. Existe un aumento de la baja autoestima en los alumnos en la medida que avanzando de curso. (SIMCE, 2013)

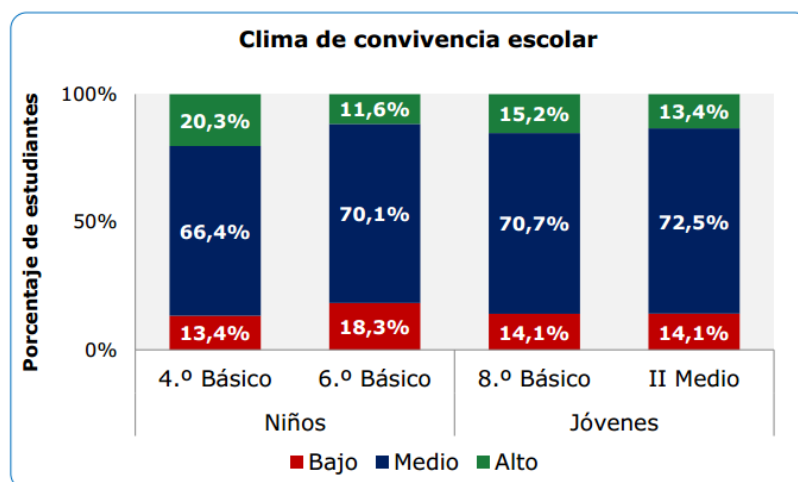
En relación a la autoestima académica y motivación escolar el SIMCE del 2013, encontró que los resultados dicen que no existen grandes diferencias entre grupos socioeconómicos y dependencias administrativas. Que la autoestima académica y motivación escolar baja, se observa un mayor porcentaje en el sexo femenino, especialmente en 6° básico con un 10,8% de autoestima académica y motivación escolar baja. En segundo medio en mujeres es de un 8,8%. Los promedios de baja autoestima son de 4,5% en cuarto básico, en 6° básico de un 5,75%, en 8° básico es de 7,45% y en II medio es de 8,5% de autoestima académica y motivación escolar baja.

En relación al clima de convivencia escolar, estos primeros resultados los alumnos de cuarto básico, manifiestan tener un buen clima un 20,3%, un 66,4% de estudiantes manifiestan un clima medio y un 13,4% de ellos un clima de convivencia escolar bajo. En el resto de cursos, es decir, 6°,8° y segundo medio, tuvieron un promedio de un 13,4% de buena convivencia escolar, el promedio de convivencia media es de un 69,92%.

Es llamativo el cambio de clima de convivencia escolar de cuarto básico a II medio, el clima de convivencia pareciera que es más desfavorable a medida que aumenta el



curso académico, por ejemplo pasando de un clima escolar bueno de 20,3% en cuarto básico, disminuye a un 13,4% de alumnos en segundo medio que manifiestan un buen clima escolar. Al ver los resultados del clima de convivencia escolar resulta sorprendente y llamativo, el poder apreciar que los índices en porcentaje entre cursos de 4° básico (13,4%) a 6° básico (18,3%), hay un notable aumento de percepción de bajo clima de convivencia escolar. Lo que tiende a indicar que pareciera que no existiera un trabajo en el mejoramiento del clima de convivencia escolar. (Gráfico n° 1)



**Gráfico 1. Clima de convivencia escolar.**  
Fuente: Agencia calidad educación (2013)

Según SIMCE (2013) en relación al clima de convivencia escolar por dependencia y grupo socioeconómico (GSE), el mayor porcentaje de estudiantes con una percepción de clima de convivencia escolar bajo, asiste a establecimientos municipales.

Las gráficas muestran que un clima de convivencia escolar bajo se presenta de forma más alta, con un 24,8% de convivencia baja en alumnos de sexto básico municipal en niveles socioeconómicos medio bajo. Y un 20% de alumnos de nivel GSE bajo de colegios municipales percibieron un clima escolar bajo. El porcentaje más alto en clima de convivencia escolar alto se da en cuarto básico en nivel GSE alto de colegio particular con un 28,3% de convivencia alta y con un 27,1% de colegios subvencionados.

Los hombres tienen una percepción de clima de convivencia escolar más baja que las mujeres. Esta diferencia es mayor en 4° básico y II medio. (SIMCE, 2013)

El mayor porcentaje de estudiantes que tiene una percepción de bajo Ambiente seguro, asiste a establecimientos municipales.

Otros estudios de la agencia de calidad de la educación. (2013), sobre clima de convivencia escolar, según los estudiantes de segundo medio, dice que:

El total de los establecimientos categorizados con una baja frecuencia de percepción de conductas agresivas recurrentes, en el 65% se perciben relaciones de convivencia favorables. Pero, si mira los centros educacionales categorizados con una alta frecuencia de percepción de conductas agresivas recurrentes, en el 59% de esos centros se perciben relaciones de convivencia desfavorables. Es decir, a menor frecuencia de conductas agresivas, mejor son las relaciones que existen entre los miembros de la comunidad educativa.”

Los resultados demuestran que existe una relación inversa entre la percepción de conductas agresivas en el establecimiento, y la percepción de como es el sistema normativo y las relaciones que existen entre los miembros de la comunidad educativa.

A medida que aumenta la calidad del clima escolar, tiende a disminuir la percepción de conductas agresivas, y viceversa. Estos resultados son similares a otras estudios tenidos en la Primera Encuesta Nacional de Violencia en el Ámbito Escolar (UAH, Ministerio del Interior y Ministerio de Educación, 2006), donde se encontró una correlación significativa e inversamente proporcional entre el promedio del Índice de Clima y el de Violencia Escolar.

Por tanto se confirma la idea que mejorar el clima escolar puede ser relevante a la hora de disminuir los hechos de violencia y agresión dentro de los establecimientos. La sensación de seguridad de un estudiante en el establecimiento, está influenciada principalmente por un clima escolar positivo.

Son diversas las investigaciones que señalan que el fenómeno de la violencia escolar trae consecuencias negativas para el desarrollo psicosocial de los alumnos, que inciden negativamente en la convivencia escolar, y de allí, en la calidad educativa y en el bienestar socioemocional de los estudiantes (Agencia de calidad de la educación, 2013).

### **1.5.1 Formación y participación ciudadana**

Para analizar la formación ciudadana al interior de los establecimientos, los expertos construyeron tres índices relativos a la vida democrática, la participación de los estudiantes y la identificación con el establecimiento. Aquí los agentes de la calidad de la educación observaron diferencias significativas por grupo socioeconómico y dependencia administrativa. Los expertos encontraron que los establecimientos que tienen una vida democrática alta o muy activa, tienen promedios en la prueba SIMCE de Lenguaje y Matemática significativamente más altos que los centros educacionales con un índice de Vida democrática más bajo. (Agencia calidad de la educación, 2013)

Además, la agencia, encontró que en los centros educacionales con una vida democrática alta, se observa una frecuencia claramente menor de conductas agresivas, que en los centros educativos con una vida democrática menos activa en donde las conductas agresivas son de hasta 40% de percepción por parte de los alumnos.

En sexto básico y segundo medio, hay un mayor porcentaje de estudiantes que percibe que la participación y formación ciudadana en su establecimiento es baja. Un 17,5 % promedio de alumnos de los cuatro cursos afirma que la participación y formación ciudadana es alta un promedio de 66,2 % como media y un promedio de 16,5 % que la participación y formación ciudadana es baja. En segundo medio, hay un mayor porcentaje de estudiantes que percibe que la participación y formación ciudadana es baja, entre los que asisten a establecimientos municipales. (Agencia calidad de la educación, 2013)

Además, se observa un mayor porcentaje de alumnos de sexo masculino de cuarto a sexto básico que de sexo femenino, que perciben una participación y formación ciudadana baja en sus establecimientos.

En los jóvenes en cambio, hay más mujeres que tienen una percepción de que la participación y formación ciudadana en los establecimientos es baja. Hay un mayor porcentaje de estudiantes que percibe que la participación es baja, entre los que asisten a establecimientos municipales.

Otras investigaciones demuestran nuestros promedios a nivel internacional y dicen:

En efecto, existen condiciones de base aun no consolidadas, muy por el contrario, Chile se encuentra muy por debajo de los promedios de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) y en algunos segmentos bajo el promedio de América Latina (Báez, 2014).

## **2 Orígenes, Principios Teóricos y Método de la Prosocialidad.**

### **2.1 Antecedentes, orígenes y evolución de la psicología Prosocial**

Quizás al pensar en lo prosocial se piensa en la psicología positiva, no es algo erróneo, pero los antecedentes de lo prosocial, no comienzan en la psicología positiva, sin embargo lo prosocial es psicología positiva.

En el análisis bibliográfico pareciera que siempre ha existido, esta turbación científica de reflexionar sobre el bien y el mal y con ellos de las conductas buenas o malas, la ética nace de ello en el siglo IV en la Grecia Clásica.

Existen innumerables legados históricos de autores que han desarrollado el tema, pero con otros términos, otras denominaciones, que como veremos son unidades académicas de lo prosocial, estas son palabras como altruismo, generosidad, bondad, ética, ayuda, solidaridad, beneficencia, filantropía, caridad, servicio, conducta moral, entre otros. (Ashley y Batson,1991. Ruiz,2005.

El psicólogo Herbert Spencer, en su libro: “Fundamentos de lo Moral” (1891), quien en su enfermedad se propuso encontrar las bases científicas del bien y del mal (Spencer, p.6 – 22 , 402, 403, 1891). Concepción Arenal, fue una mujer excepcional, no sólo en predicar sobre prosocialidad, también en llevarla a la práctica, que se refleja en sus múltiples obras. Ella en el siglo XVIII fue pionera en aplicar la prosocialidad en prisiones en donde las investigaciones de la actualidad, demuestran y afirma que la prosocialidad ha resultado ser en la praxis muy útil en su aplicación en las prisiones. (Cirera, Escotorin y Roche,p.12,2010) Destacar de Concepción Arenal, en su visión futurista de su pensamiento sobre la prosocialidad en su libro llamado: La beneficencia, la filantropía y la caridad (1860); El sueño de Concepción Arenal se realiza en lo que es hoy en día la psicología de la prosocialidad.

Otros de los antecedentes de lo prosocial, encontrados son por ejemplo Hall (Hall, 1917 p. 244), Hobbes (Citado en Savater, 1988). Destacar de la literatura “El Otro generalizado” de George Mead (1913). En el ámbito educativo a Dewey (1895), en donde resalto que “para fortalecer el espíritu democrático tenía que organizarse en comunidad

cooperativa". (Dewey, 1897 citado en Westbrook, 1999) Robert Ellis (1951) quien analizó los problemas con la maestra. (Ellis, 1951 p.546). Muzafer Sherif, que entre 1954 y 1961, realizó investigaciones sobre intergrupo, conflicto y cooperación. Destacando sus aportes en los grupos de referencia, el juicio social, la comunicación, formación de actitudes y las percepciones. Jean Piaget, con su famoso estudio de la conducta Moral (1932) (Piaget,1932, citado por Martí, Mestre, Perez, Samper,1996); Louise Thompson Welch (1951) que investigó sobre los problemas psicológicos en el proceso educativo. (Welch,1951). Otros de los investigadores fue John Dewey (1916-1972) y Emile Durkheim (1922-1972), que como dice María Fernández: "Una preocupación común en estos primeros estudios era cómo el desarrollo personal, la influencia de una comunidad educativa y los valores de una sociedad tenían efecto en la conciencia moral y en la acción moral". (Fernández, 2013)

El padre de la psicología experimental, Wilhelm Wundt (1832 -1920), afirmó: "Es imposible tratar experimentalmente los fenómenos morales, las costumbre de los pueblos, estos son fenómenos complejos que no soportan el tratamiento analítico ni pueden ser introducidos en el laboratorio, pues son más obra de colectividades que de individuos particulares por tanto las costumbres morales pertenecen a la psicología de los pueblos y no a la psicología experimental ni a la psicofisiológica" (Pérez, 1995, p. 33-34 citado en Pérez, 2000, p. 63)

En la tesis doctoral de María del Rosario Ruiz, llamada "Estudio e Intervención en la Conducta Prosocial" (2005), afirma que: "Hay varios autores como Gonzales (1992), Zumalabe (1995), Roche (1995), Calvo (1999) que sitúan el origen de los estudios en prosocialidad en los estudios de Darley y Latané (1968). (Ruiz, 2005). El diccionario Akal de psicología, también sitúa sus orígenes, por el caso de Kitty Genovese un suceso que genero una alarma social, trata de una mujer violada y asesinada, que pidió ayuda por más de media hora y siendo escuchada por muchas personas, no fue socorrida, es así como nace la teoría del espectador de Darley y Latané, en donde: "la conducta asistencial es inversamente proporcional a la cantidad de espectadores" (López, 1994, citado en Ruiz 2005, p.20)

Otros autores como Marti (2008) también mencionan otro caso de alarma social de los años setenta que contribuyó a que los psicólogos se inspirasen en estudiar las

conductas de ayuda, este fue el caso de George Valdez en los Ángeles quien expuso su vida para salvar a unas jóvenes que se accidentaron en una autopista. (Marti, M, p 93) María del Rosario Ruiz, cita que Zumalabe en 1994, es uno de los pocos autores que hace referencia a este incidente ocurrido en la autopista de los Ángeles. (Ruiz, 2005, p.19)

En el libro "History of Social Psychology", según el artículo de Daniel Batson, dice que lo prosocial nació de los científicos sociales y dice:

La conducta prosocial son todas aquellas acciones que tienen como objetivo beneficiar a una o más personas antes que a sí mismo, con conductas tan variadas como la ayuda, la cooperación, la acción de confortar o compartir, etc. Por tanto, la conducta prosocial es un hecho más amplio, dentro de la cual puede estar englobada la conducta altruista. (Kruglanski y Wolfgang, 2011 p.243)

Destacar los primeros instrumentos que mide cuantitativamente el concepto de la responsabilidad social y que elaboran un perfil de la personalidad socialmente responsable, son: la escala de responsabilidad social de Harrison Gough de 1952 que sentó las bases a la escala de Dale Harris de 1957 (Harris, 1957) y de las escala de Berkowitz y Lutterman Social Responsible Scale (SRS) de 1968. (Citado en Dueñas, Perdomo-Ortiz, Villa, 2014). Los estudios más destacados de Leonard Berkowitz y Louise Daniels (1963), sobre "norma de responsabilidad social" (Berkowitz y Daniels, 1964).

Otros investigaciones en los años 60 y 70 son: Lanyon, R., (1967) Simulation of normal and psychopathic MMPI personality patterns. En donde, los resultados fueron consistentes con la literatura sobre la asunción de papel y la empatía, el apoyo a la idea de que un buen ajuste implica una habilidad para entender y predecir el comportamiento socialmente adecuado e inadecuado. Otra unidad importante es "Vicarious reinforcement and imitative learning", con experimentos sobre modelo del aprendizaje por imitación de la agresión. (Bandura, Ross y Ross, p. 663, 1963). Otro fue Stanley Milgram, sobre obediencia a la autoridad, donde las personas pueden hacer mucho daño si se los pide alguien que es una autoridad.(1974)

Desde los años 70, los investigadores han tratado de modelar el desarrollo del juicio moral prosocial y la conducta de ayuda a captar su complejidad y proporcionar directrices para su comprensión (Eisenberg, 1986; Pillavin, Dovidio,

Gaertner, y Clark, 1981; Howard y Schwartz, 1984; Staub 1978, 1979 citado en Eisenberg & Mussen, 1989)

Otras evaluaciones de los prosocial más modernas son: Escala de Tendencias Prosociales (Prosocial Tendencies Measure – PTM) de Carlo y Randall (2002), PTM versión español de Richaud, Mesurado y Kohan Cortada (2012). Escala de Prosocialidad Caprara y Pastorelli (1993), Steca, Zelli y Capanna (2005).

La frase “comportamiento prosocial” (prosocial behavior) ha sido utilizada en muchas investigaciones científicas (Brief y Motowidlo, 1986, citado en Escotorín, 2013 y Delvalle, Escotorín, Roche, 2014).

Pilar Escotorin en el año 2014, quizás es quien más ha estudiado la producción científica prosocial, ella afirma que si bien lo prosocial tiene su origen y prevalencia en el área de la psicología, son unas 45 disciplinas o áreas disciplinarias las que desarrollan investigaciones sobre este tema, como por ejemplo la economía, neurociencias, ciencias del deporte, comunicaciones, negocios, turismo, pediatría, salud pública, antropología, criminología, radiología nuclear y religión, entre muchas otras . (Delvalle, Escotorín, Roche, 2014)

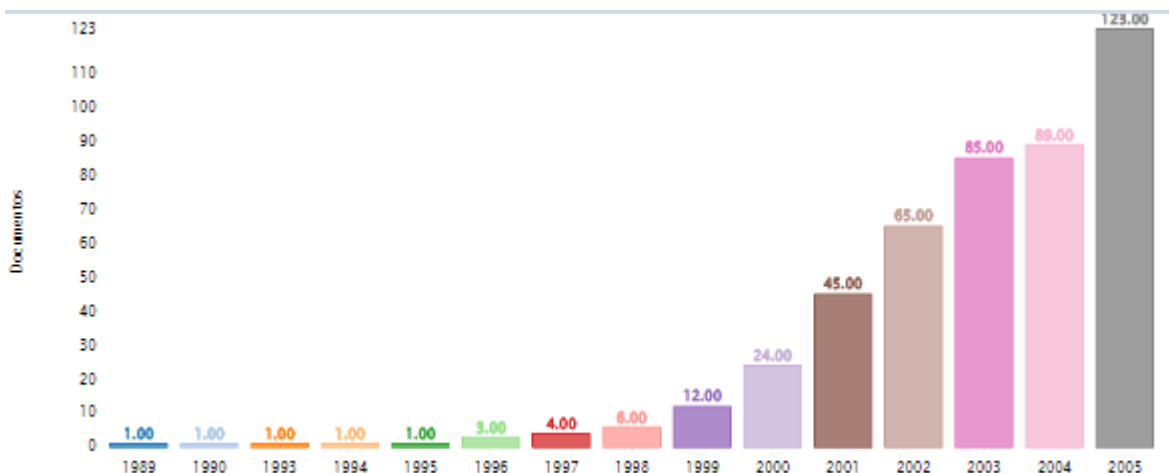
En la actualidad (<sup>3</sup>) si se busca la palabra prosocial en la base de datos de PsycINFO encontraremos 6.890 investigaciones, en PsycARTICLES , 572; en PsycBOOKS, 278; enPsycEXTRA ,715; PsycCRITIQUES 80 artículos. Del acceso restringido y solo permitido a investigadores en PsycARTICLES, 333 hablan sobre la conducta prosocial, otros 60 relacionado con la empatía, 50 con la conducta agresiva, Peer Relations (48) y que incluye la motivación son 36 publicaciones. Esto en la base de datos de psycINFO de acceso restringidos. Sin embargo, esto no incluye toda la literatura internacional, donde existen importante aportes de catalanes, valencianos, rusos, entre otros.

En el programa informático Intelligo- Repositorios que genera mapas que resumen los principales conceptos extraídos del texto de los documentos recuperados a partir de una consulta ingresada y seleccionando una base de datos. En la actualidad, obteniendo la información de la base de datos de Scientific Electronic Library Online, (SciELO), como se puede visualizar en el grafico nº 2, las publicaciones con la palabra prosocial ha evolucionado en cantidad a lo largo de los años. El análisis comienza desde el año 1989 y

---

<sup>3</sup> En la actualidad con fecha 19 de febrero del 2015.

finaliza el 2005. En donde entre 1989 y 1995 refleja una publicación por año, en 1996 con 3 publicaciones, en 1997 con 4, en 1998 con 6, en 1998 con 6, duplicando esta cantidad en 1999 con 12 artículos, volviéndose a duplicar en el año 2000 con 24, en el año 2001 con 45 publicaciones, aumentando en el 2002 con 65, el 2003 con 85 publicaciones, en donde de un año solo aumento en 4 publicaciones más llegando a las 89 publicaciones en el año 2004 y llegando al 2005 con 123 publicaciones al año. El siguiente gráfico refleja con claridad el aumento de las publicaciones por año.



**Gráfico n° 2 Incremento a lo largo de los años en Publicaciones con la palabra prosocial como clave.**

Fuente propia resultados de Intelligo- Repositorios.

Baldini, Basso, Seoane en el año 2012, en su investigaciones encontraron que dentro de la amplia gama de estudios en las investigaciones en prosocialidad, están aquellas que evalúan la eficacia de programas de promoción de la conducta prosocial. Estos autores han encontrado que son eficientes, en cuanto a que han disminuido la conducta antisocial a través de la promoción de la conducta prosocial. (Betancur, Mahecha, Ramírez y Ruiz, 2005; Moñivas, 1996, Montero y León, 2005, Hernández-Sampieri, Fernández-Colado y Baptista-Lucio, 1991) Dentro de estos mencionan los de metodología cuasiexperimental : Romersi, Martínez-Fernández y Roche (2011); Mestre-Escrivá, Samper-García, Tur,Cortés y Malonda (2011); León-Zarceño (2008); Llanos-Baldivieso (2006); Garaigordobil-Landazabal (2005, 2001, 1996, 1995); Pérez, Rodríguez, Fernández y De la Barra (2005); Roche (1997); Solomon, Watson, Delucchi, Schaps y



Battistich, (1988); Feshbach, Feshbach, Fauvre y Ballard-Campbell (1983, Monjas-Caseres & González-Moreno, 1995, Etxebarria, Apodaca, Eceiza, Ortiz, Fuentes y López, 1994; Corsi-Sliminng, Barrera-Montes, Flores- Bustos, Perivancich-Hoyuelos y Guerra-Vio, 2009; Ruiz-Olivares, 2005).

Baldini, Basso, Seoane, encontró varios autores con programas de promoción de conducta prosocial que despliegan y fortifican la empatía, la cooperación, las habilidades sociales, las competencias interpersonales, la expresión de emociones, las formas de comunicación, habilidades en solución de problemas, la responsabilidad y la estabilidad emocional, la asertividad, el autoestima, la motivación y apego escolar. Logro académico. (Batson, 1990; Wentzel, 1994, Carlo & Randall, 2002, Eisenberg & Fabes, 1998, Carlo & Randall, 2002, Paciello, Vecchio & Pepe, 2005). Caprara, Steca, Zelli y Capanna (2005 (Paciello, Vecchio & Pepe, 2005, Azimpour, Neasi, Shehni-Yailagh & Arshadi, 2012; Batson, 1990; Wentzel, 1994, citado en Baldini 2012)

Baldini 2012, afirma que existen estudios de responsabilidad social en correlación positiva con el logro académico menciona a Feshbach y Feshbach,(1987); Green, Forehand, Beck y Vosk, (1980); Entwisle, Alexander, Pallas y Cadigan (1987); Wentzel, (1989, 1991, 1993); Inglés (2009) ; García-Fernández,(2010); Carrasco y Trianes, (2010). Diener y Dweck, (1978); Dweck, 1975; Ford, 1996; Goetz y Dweck, 1980; Wemer, 1986, 2000).

Baldini (2012), dice que diversos investigadores han encontrado que bajas puntuaciones en autoconcepto académico se relacionan con una mayor probabilidad de emisión de conductas violentas o agresivas en los estudiantes. Baldini, menciona a Clark, Dogan y Akbar, (2003); Taylor, Davis y Malachuk, (2007); Vermeiren, Bogaerts, Ruchkin, Deboutte y Schwab-Stone, (2004). Que el fracaso escolar es un predictor significativo de la conducta agresiva (Martens y Witt, 2004), y a la inversa; la conducta antisocial es un predictor muy potente del fracaso escolar (Chen, Chen y Kaspar, 2001; Chen, Rubin, Li y Li, (2001); Raine , (2006); Vandiver, (2001).

Baldini (2012), ha encontrado evidencia empírica que los valores y comportamientos asociados a la conducta socialmente responsable facilitan el aprendizaje escolar y el desarrollo intelectual de los estudiantes, menciona autores como Wentzel, (1989, 1991, 1993); Gutiérrez, Escartí y Pascual, (2011). El mismo autor afirma

que hay estudios, que comprueban que la conducta socialmente responsable facilita el apego hacia la escuela y el esfuerzo en las tareas escolares Ford, (1996); Inglés (2012)

Garaigordobil Landazabal (2005) en su trabajo sobre la prevención de violencia en centros escolares a través del juego cooperativo, hace referencia a otras ventajas de la promoción de la prosocialidad: mayor cohesión grupal, mejor eficacia comunicativa intragrupo, verbalización de más ideas, mayor aceptación y confianza en las ideas de los demás, mayor coordinación y cooperación en tareas grupales, menos conductas desadaptadas de chicos impopulares y mayor tolerancia hacia ellos, desarrollo de experiencias emocionales empáticas, mayor estabilidad emocional y menor nivel de ansiedad, mejora del autoestima y del autoconcepto, clima de trabajo más positivo y menos conflictivo y habilidades e interacciones sociales más adecuadas.

## **2.2 Aspectos teóricos de la conducta prosocial.**

### **Perspectiva del innatismo.**

El ser humano tiene un gen para la bondad, sólo necesita de un medio apropiado para desarrollarlo.

### **Aportes socioetnológicos, sociobiológicos y de la neurobiología.**

Las observaciones etnológicas de la estructura social de diversas especies conduce a concluir que las “genéticas de comunicación forman las bases primarias para todos los tipos de sociedad” (Buck y Ginsburg, 1991 citado en Garaigordobil, 2005).

El estudio con animales en laboratorio confirma que estos se comportan de manera prosocial en muchos aspectos, que sacrifican su propia vida por el bien colectivo, en estudios de prosocialidad en hormigas, abejas, gusanos, monos, entre otros, por ejemplo, esto es analizado por Meredith Crawford (1937) conducta cooperativa en los chimpancés, Wilson el egoísmo invernal del alce (Citados en Garaigordobil,2005)

En el análisis bibliográfico esta la frase del célebre Konrad Lorenz (1903 – 1989) “Un buen perro puede ocasionalmente morder, pero un hombre dispara siempre con una sonrisa”. (Citado de la sociedad chilena de Etología, 2015)

Giancarlo Livraghi, (2011) dice que:

La cooperación, la responsabilidad social y la empatía son básicamente necesarias para la supervivencia de la humanidad. Y también para otras especies sociales – como los primates, más ampliamente los mamíferos y también algún que otro género, como en el caso de las aves. Y, por supuesto, hay ejemplos relevantes de cooperación y entendimiento mutuo entre diferentes especies. (Livraghi, 2011)

En investigaciones más recientes en delfines y elefantes de Jeffrey S. Mogil (2011) en su artículo *The surprising emphatic abilities of rodent*. (Citado en Livraghi, 2011) o los de Marc Bekoff en su artículo *Empathic Rats and Ravishing Ravens* publicado en *Psychology Today* (2011). Otros estudios de etnología prosocial es *Empathy and Prosocial Behavior in Rats* (Empatía y comportamiento prosocial en ratas) del laboratorio de neurobiología de Peggy Mason (2013) quien ha trabajado en la neurobiología de la empatía.

Mason y Bartal (2010) Escribieron *¿Cómo el cerebro social experimenta empatía?* Estos autores dicen que las conductas prosociales y el altruismo en los vertebrados surgen durante la afectividad en el desarrollo y en la comunicación emocional espontánea, sostienen que la estructura social que caracteriza cada especie es iniciada, mantenida y alterada por la comunicación afectiva, estando ésta basada genéticamente. (Mason y Bartal, citado en Garaigordobil,2005)

Otros autores que sin estudiar lo prosocial afirman que la función biológica del amor es garantizar la supervivencia por la vía del apego y la reproducción. Por ejemplo, para Ranulfo Romo, los flechazos de amor son recuerdos del pasado, el estímulo amoroso, el olor, la visión, los placeres, la sensación de amor infinito, entre otros son para garantizar la sobrevivencia con signos estéticos que garanticen salud, hacer poner en estado de alerta al sistema límbico tanto en el mono rhesus como en los humanos en donde el significado del mundo es producto de la memoria y esto sería una explicación del amor a primera vista. (Punset, 2010) otros que apoyan estas bases biológicas son Richard Gregory , Elkhonon Goldberg, Lounanne Brizendine, Andreas Bartels y Semi Zeki, Hannah Hickey , Cori bargmann, Adriana Villella, Taylor, Foss , Dikson (Punset, 2010 y Sue Carter, citado punset 2010, p304-.306)

### **Perspectiva del Desarrollo Cognitivo Social.**

La teoría del desarrollo moral es una teoría esbozada por Jean Piaget. (1932/1974) Posteriormente, su discípulo Lawrence Kohlberg perfeccionó los estudios acerca del desarrollo moral, completando y ampliando la teoría de Piaget. Kohlberg (1969, 1982) que presentan el desarrollo moral como un proceso que se articula siguiendo una secuencia invariante de estadios, que cursan paralelos al desarrollo intelectual, observándose razonamientos morales de orden superior en los sucesivos estadios.

Lo más interesante de estos estadios es su valor como escala, sobretodo para comprender como las personas tienen diferentes escalas de valores y evidentemente las personas antisociales, delincuentes, ladrones e incluso muchos políticos, tienen un lugar en la escala de un niño muy pequeño. Por ejemplo en el estadio 3 “No hay comprensión de las reglas y expectativas convencionales”.

En la teoría del aprendizaje social coexisten mecanismos internos de representación de la información, que son decisivos para que exista aprendizaje, por ejemplo la observación de modelos, la imitación, la identificación, el modelamiento. (Roche, 2010) La teoría del aprendizaje social ampliada por Eysenck, Maccobi o la teoría del aprendizaje socio-cognitivo desplegada posteriormente por Bandura. Han mostrado que el refuerzo, el castigo, el aprendizaje observacional, las representaciones cognitivas y la autoregulación forman parte del aprendizaje de comportamiento prosocial. (Eisenberg y Mussen, 1989)

La conducta humana descrita en términos de la interacción recíproca entre determinantes cognoscitivos, conductuales y ambientales. (Bandura) Un modelo: Agreeableness, self transcendence, self efficacy and prosocial agency (Caprara citado por Robert Roche.)

En el aprendizaje observacional, es decir, en la observación e imitación de modelos prosociales. Como por ejemplo que cita los estudios de Davidoff 1984, (citado en Garaigordobil 2005), en el que se constata que la observación de modelos prosociales refuerza el altruismo, tanto en la vida real como en situación de laboratorio.

### **Perspectiva interaccionismo simbólico**

Se explica cómo función de la constante interrelación entre las características personales prosociales y las variables de las situaciones prosociales. Se pone el énfasis en las condiciones estímulares prosociales y en la interacción de la persona con ellas. El objeto de estudio es el individuo en tanto que interactúa con distintos tipos de situaciones

prosociales en un sistema multivariables que constituyen sus circunstancias conductuales, sus comportamientos o acciones prosociales en estas múltiples variables. Las características personales, así como las variables de la situación, son importantes, pero lo fundamental y más importante para comprender el comportamiento prosocial de los individuos es la interacción de los aspectos personales y situacionales en un proceso de prosocialidad.

### **Perspectiva del humanismo.**

El humanismo incide en la estimulación de la motivación, porque se adhieren diversos tipos y sistemas de creencias. Como dice Robert Roche, (2015) “Realiza un aproximación al mundo de los valores universales, seleccionando aquellos que pueden coexistir desde un profundo respeto mutuo vivido no sólo de respeto sino estima y diálogo entre todas las personas y sistemas”.

Por ejemplo las influencias de líderes mundiales positivos como Mahatma Gandhi, Nelson Mandela, Martin Luther King, como la Iglesia de Dios Sociedad Misionera Mundial que realiza muchas actividades para la comunidad, así mismo otras religiones que favorecen lo prosocial.

### **Perspectiva sistémica.**

Lo prosocial es complejo por eso utiliza esta perspectiva, ya que facilita la comprensión de la complejidad de las conductas prosociales, variables como del receptor, variable de emisor, ambiente, actor, estas se describen más abajo. Su eje es la bidireccionalidad, globalidad y circularidad de los procesos sobre la consciencia colectiva de responsabilidades sobre lo social; sobre los modelos en donde las personas se influyen mutuamente, reforzando el concepto principal de la definición de prosocialidad: la unidad, la armonía en los sistemas, subsistemas, suprasistemas. (Roche, 2010)

Las variables de las dimensiones psicológicas analizadas por la prosocialidad de LIPA son:

- El actor o emisor.
- El receptor.

- El acto en sí mismo (contenido, forma).
- La situación, ambiente y contexto.
- Los valores, las nociones cognitivas,
- Las normas,
- Las sanciones sociales que rigen las actitudes de las personas implicadas.
- La reciprocidad positiva conseguida.

En cuanto a dimensiones por las que se puede valorar la conducta prosocial (Staub, 1979, LIPA, 2015)

- El grado de beneficio del receptor.
- El grado de necesidad del receptor.
- El grado de esfuerzo o coste para el autor.
- El grado de claridad del estímulo que provoca la acción del autor.
- El grado de claridad que precisa el autor respecto a la respuesta específica necesaria que debe de emitir.
- El grado de fuerza con que el estímulo empuja al autor a actuar y que depende de la proximidad del estímulo, tiempo de exposición al mismo, dificultad de escapar a la situación, etc.
- La sanción y aceptación social a la respuesta adecuada.
- El grado de responsabilidad atribuible a una persona, en particular ante varias o muchas personas también presentes en la situación, ya sea por tener capacidades más adecuadas, ya sea por ser testigo único o privilegiado.
- La relación previa entre el autor y el receptor. Las experiencias previas, eficaces o no, del autor. Los estados de ánimo concretos.

### **Perspectiva Investigación - Acción Participativa, (PAR)**

Investigación- Acción Participativa, (PAR) Proceso en el que todos los participantes: proyectan la investigación, recogen los datos, analizan los datos y evalúan, desarrollan e implementan los cambios del diseño y plan. Habermas (1971) Hall (1981) Fals-Borda & al. (1991)

### **2.3 El Método de la prosocialidad de Robert Roche y su equipo del laboratorio de prosocialidad aplicada. (LIPA)**

A continuación se describe el método teórico práctico de prosocialidad de Robert Roche y del laboratorio de Prosocialidad aplicada de la Universitat Autònoma de Barcelona. Es en Chile, Valparaíso en el proyecto SPRING, que Robert Roche explica de forma breve de este modelo UNIPRO, otros apartados y los anexos, pertenecen a apuntes personales de mis clases en optimización prosocial de la Universidad Autónoma de Barcelona con Robert Roche y Mayka Cirera. (2007-2008) Además este es el modelo utilizado de forma psicológica personal y profesional. (En lo social, en lo educacional, laboral, terapias individuales, terapias de pareja, en desempleados, con adultos mayores) Sin embargo posee una amplia bibliografía explicando sus investigaciones.

Tal como este autor y su equipo, lo plantea, afirman que

Para LIPA la **definición de prosocialidad** está compuesta una lista operativa de comportamientos prosociales cuyas características son: (Cirera, Escotorin y Roche, 2013, Escotorin, 2013; LIPA 2015, SPRING, 2015)

- Adecuados a cada contexto específico de intervención
- Únicos e irrepetibles
- Son siempre desarrollados por los propios miembros de una organización o grupo, ayudados de un especialista con metodología Participatory Action research (PAR) su eje principal es la investigación acción (Recogida de datos, análisis de datos y evaluación, desarrollo e implementación de los cambios del diseño y plan.) (Cirera, Escotorin y Roche, 2013, Escotorin, 2013; LIPA 2015, SPRING, 2015)
- Van de lo general a lo particular o contextual
- Son tres denominados nivel de especificidades

**Niveles de especificidades:** (Cirera, Escotorin y Roche, 2013, Escotorin, 2013; LIPA 2015, SPRING, 2015)

I.- Se refiere a la definición teórica.

II.- Se refiere a 10 categorías de tipos de acciones prosociales.

III.- Se refiere a los Inventarios prosociales en Contexto

(Cirera, Escotorin y Roche, 2013, Escotorin, 2013; LIPA 2015, SPRING, 2015)

El nivel I, sobre la definición teórica corresponden a todos los argumentos a favor de sensibilizar, guiar, introducir, inspirar, comprender, es transmisión de conocimientos adaptada al contexto, un ejemplo de ello podría ser lo expuesto en historia de la prosocialidad. El II nivel pertenece a su aplicación directa que se verá más adelante al igual que el III nivel.

Por tanto

El método se aprende de forma directa (por acciones prosociales II categoría) o indirecta con UNIPRO que se explica a continuación:

### **Forma Indirecta**

Es prosocialidad procedimental, progresiva, durante un tiempo a largo plazo, en donde implica variables urgentes o necesarias creadas por la primera evaluación prosocial. Ejemplo aplicación del modelo UNIPRO (Roche,2010)

Epistemológicamente UNIPRO tal como lo ha concebido su autor Robert Roche: UNI se refiere en su ambivalencia y juego en el significado de unidad, unidades como por ejemplo unidad de procedimientos, actividades, sesiones, unidades didáctica y PRO por prosocialidad en que busca favorecer lo social, la sociabilidad.

El método teórico-práctico UNIPRO se presenta como un marco básico, amplio y detallado para la creación y diseño de programas de psicología y educación a la prosocialidad. (Roche, 2010; SPRING, 2013)

El modelo UNIPRO es una optimización de la teoría de la Prosocialidad que posteriormente ha evolucionado en el diseño de programas para la aplicación de la Prosocialidad en la educación. Concretamente orientados a la optimización de las actitudes y comportamientos de generosidad, ayuda, cooperación, solidaridad, amistad y unidad. (Roche, 2010). UNIPRO es complejo, porque posee un número elevado de variables que constituyen su método, que inciden entre ellas para lograr la educación integral de la personas. (Roche, 2007. pp 19 -26) El modelo incluye unidades de otras áreas de la psicología, de las mismas áreas o incluso de otras áreas, ejemplo autocontrol, PROPLAN, cuestionarios, inventarios prosociales, visualización participativa prosocial (VPP) por ejemplo de otras ramas de la psicología como los recursos humanos,



utiliza la metodología METAPLAN® (Cisnado, Avila, 2015) que es un método de trabajo grupal que facilita la comunicación, la moderación y la resolución de problemas complejos, entre otras virtudes que favorece el trabajo Grupal.

### **Forma Directa**

Se refiere a implementar e incrementar en cantidad y calidad de las acciones, estas son:

El segundo nivel definido por LIPA contiene 10 categorías a partir de las categorías iniciales de Strayer, Wareing-Rushton (1979) y Zahn-Waxler, RadkeYarrow, King (1979). Esta es la correspondiente a una elaboración más amplia y precisa (Cirera, Escotorin y Roche, 2013, Escotorin, 2013; LIPA 2015, SPRING, 2015, Roche, 2015) , las cuales son:

### **Categorías Prosociales de Robert Roche y LIPA.**

**I Ayuda física:** Conducta no verbal que procura asistencia a otras personas para cumplir un determinado objetivo, y que cuenta con la aprobación de las mismas.

**II Servicio físico:** 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.<sup>(4)</sup>

**III Dar:** Entregar objetos, alimentos o posesiones a otros perdiendo su propiedad o uso.

**IV Ayuda verbal:** Explicación o instrucción verbal o compartir ideas o experiencias vitales, que son útiles y deseables para otras personas o grupos en la consecución de un objetivo

**V Consuelo verbal:** Expresiones verbales para reducir tristeza de personas apenadas o en apuros y aumentar su ánimo.

---

<sup>4</sup> Robert Roche y su equipo, recientemente está proponiendo unir en una misma categoría la Ayuda y el Servicio Físico. Y agregar una nueva (segunda) categoría “ el Cuidado de los demás”. (Información no publicada)

**VI 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).

**VII Escucha profunda:** Conductas metaverbales y actitudes de atención que expresan acogida paciente pero activamente orientada a los contenidos expresados por el interlocutor en una conversación

**VIII 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

**IX 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, grupos o países.

**X 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

### **Programa Mínimo de Incremento Prosocial**

Tal como definen sus autores: Consta de 12 sesiones y consiste en ser un Programa de Sensibilización Cognitiva Prosocial se orienta a formar las creencias, actitudes y valores de los alumnos a partir del análisis del visionado sistemático y preparado de escenas de películas. El Programa de Mediación Prosocial entre Compañeros trata de resolver y prevenir conflictos entre pares, sin la intervención de los adultos (LIPA,2015)

### **Base de todo el programa educativo para la optimización de la prosocialidad de la metodología de Robert Roche y LIPA.**

La base de todo el programa son 15 factores. Estos, se diferencian entre

## Factores U-PRO y Factores I-PRO

Factores I-PRO , son factores a trabajar en el profesor, consta de ítems prosociales, en forma de pautas educativas, en las cuales al mismo tiempo en que se imparten las asignaturas conocidas en la legislación chilena como formales como por ejemplo (Matemáticas, castellano, ciencias sociales, biología, educación física, plástica, arte, etc.) Los factores , conocidos como ipro o factores “i” son cinco; aceptación y afecto expresado, atribución de la prosocialidad, disciplina inductiva, exhortación a la prosocialidad y refuerzo de la prosocialidad. Se asumen de ellos temas e incluso experiencias y objetivo, puntualmente, ponen en relieve algún factor U del modelo .

Por su parte los factores Upro (o factores “u”) son factores para el estudiante, estos son diez; i) dignidad y valor de la persona, autoestima y heteroestima, el yo, el tú, el otro, el entorno, lo colectivo, la sociedad. ii) actitudes y habilidades de relación interpersonal, escucha, la sonrisa, saludos, la pregunta, dar gracias, disculparse. iii) valoración positiva del comportamiento de los demás, los elogios. iv) creatividad e iniciativa prosocial, resolución de problemas y tareas, análisis prosocial de las alternativas, toma de decisiones personales y participación en las colectivas. v) Comunicación, revelación de los propios sentimientos, el trato, la conversación. vi) empatía interpersonal y social. vii) asertividad prosocial, autocontrol y resolución de la agresividad y la competitividad, conflictos con los demás. viii) modelos prosociales reales y en la imagen ix) ayuda, servicio, dar, compartir, responsabilidad y cuidado de los demás, cooperación, reciprocidad, amistad. x) prosocialidad colectiva y compleja, solidaridad, afrontar dificultades sociales, denuncia social, desobediencia civil, no violencia.

Respecto del primer valor, el modelo implica respetar la dignidad de la persona, en un progresivo descubrimiento y profundización de la misma para una aplicación continuada en el diario vivir. Para conseguir esto y traducirlo en la relacionalidad, se hace necesario incidir en la comunicación y en el diálogo de calidad, en tanto segundo valor. El tercer valor es la heteroestima o estima por el otro, que se propone para una educación integral de la persona y por los beneficios que reporta a todos los miembros del grupo que constituyen una comunidad. (Roche, 2007)

### **2.4 Definiciones de Conducta Prosocial.**

Maite Garaigordobil (2005), dice que son numerosas las definiciones teóricas desarrolladas sobre el concepto de conducta prosocial y la mayoría de estas incluye la idea de “conducta social positiva”, pero, que este nivel de acuerdo desaparece cuando se intenta caracterizar el concepto con mayor precisión. (Garaigordobil, 2005 p.44)

El diccionario Akal de psicología (handbook) que aparece como Prosocial entre paréntesis conducta, cuya definición es:

Prosocial. (conducta) Acto intencional que tiene una consecuencia positiva para los demás. Se consideran como altruistas las conductas prosociales o conductas de ayuda que no implican ningún beneficio evidente para sí mismo, aunque ciertas conductas prosociales representan igualmente un beneficio, en particular moral, para el individuo. (Doron, Parot, 2008, p.453)

En el Manual de psicología Social de James Vander Zanden (1986) los define como: “Actos realizados en beneficio de otras personas; manera de responder a éstas con simpatía, condolencia, cooperación, ayuda, rescate, confortamiento y entrega o generosidad” (Vander, 1986, p.617)

Garaigordobil, plantea si se debe o no debe incorporar consideraciones de carácter motivacional en la definición del concepto y que de esa discrepancia, se pueden distinguir dos tipos de conductas sociales positivas: (Garaigordobil,1990)

(a) Las conductas prosociales que suponen un beneficio mutuo para las dos partes implicadas en la relación interpersonal.

(b) las conductas prosociales que sólo benefician a una de las partes. Debido a esta diferenciación surge el criterio motivacional que plantea la dicotomía de motivación altruista/no altruista del comportamiento prosocial. (Garaigordobil,1990)

La misma autora, realiza una definición que incorpora las dos perspectivas (conductual y motivacional), desde la que se entiende por conducta prosocial “toda conducta social positiva que se realiza para beneficiar a otro con/sin motivación altruista”, incluyendo conductas como dar, ayudar, cooperar, compartir, consolar... (Garaigordobil,1990)

Con el objeto de clarificar las conductas prosociales, Strayer (1981) plantea una clasificación en la que incorpora dentro de la categoría de comportamientos prosociales 4

tipos de actividades: (a) actividades con objetos en las que se incluyen conductas como ofrecer, dar, compartir, intercambiar o cambiar objetos con otros niños; (b) actividades cooperativas dentro de las que se pueden incluir tareas y juegos de cooperación; (c) tareas y juegos de ayuda, en los que el objetivo no es participar para contribuir a una meta grupal, sino ayudar a otro o ser ayudado por él. En éstas los roles no son igualitarios como en las actividades de cooperación, sino que son asimétricos, ya que un miembro da ayuda y el otro la recibe; y (d) actividades empáticas como mirar o aproximarse a un niño que tiene algún problema o consolarle, reconfortarle con distintas estrategias. (Strayer, 1981 citado Garaigordobil, 2003)

El laboratorio de investigación prosocial aplicada de Barcelona, (LIPA), dice que una definición de comportamientos prosociales, aceptada por la comunidad científica es la siguiente: “Conducta prosocial, son aquellas acciones que tienden a beneficiar a otras personas, sin que exista la previsión de una recompensa.” (LIPA, 2015)

Sin embargo consideran que esta definición tiene una simplicidad del enfoque unidireccional, presente en las primeras investigaciones y además no abarca la complejidad de las acciones humanas en su vertiente relacional y sistémica, por lo tanto, LIPA crea una nueva definición en donde incluye otros aspectos más culturales y susceptibles de una aplicación en el campo social y político. (LIPA, 2015)

Esta definición es:

Aquellos comportamientos que, sin la búsqueda de recompensas externas, extrínsecas o materiales, favorecen a otras personas o grupos, según los criterios de estos, o metas sociales objetivamente positivas y que 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 los individuos o grupos implicados. (Roche, 1991, 2004, LIPA,2015)

### **3.- Análisis de los potenciales aporte de la teoría de la prosocialidad a la política de convivencia escolar**

Los potenciales aportes de la prosocialidad a las políticas de convivencia escolar se ven mejor explicadas y reflejadas en un cuadro comparativo, por un lado algunas de las principales políticas de convivencia escolar desarrolladas en este trabajo en el punto número uno en donde fueron incluidas los artículos desglosados de la Ley General de

Educación (LGE); La Ley 20536 de violencia escolar; El Decreto Supremo n° 40 de 1996. Establece objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios para la educación básica y fija normas generales para su aplicación; Ley n° 20.529 de Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la educación parvularia, básica y media y su fiscalización. (SACGE) por el otro lado el potencial aporte prosocial, desarrollado en el punto número 2 del este trabajo.

Análisis de los potenciales aporte de la teoría de la prosocialidad a la política de convivencia escolar.

| POLITICA DE CONVIVENCIA ESCOLAR  | PROSOCIALIDAD  |
|--|--|
| LGE n° 20370   |  |
| <p>La educación es el proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas y que tiene como finalidad alcanzar su <b>desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico</b>, mediante la transmisión y <b>el cultivo de valores, conocimientos y destrezas</b>. Se enmarca en el respeto y valoración de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, de la diversidad multicultural y de la paz, y de nuestra identidad nacional, capacitando a las personas para conducir su vida en forma plena, para convivir y participar en forma responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa en la comunidad, y para trabajar y contribuir al desarrollo del país (LGE, Art. 2,2009)</p> | <p>Baldini, Basso, Seoane,(2012) encontró varios autores con programas de promoción de conducta prosocial, estos potencian en lo que se refiere a la <b>ley como desarrollo espiritual</b> como trabajar las unidades en la autoestima, , <b>en lo afectivo</b>, la estabilidad emocional la expresión de emociones, morales como la cooperación, la empatía, <b>cultivo de valores y destrezas</b> como las habilidades sociales, las competencias interpersonales, la expresión de las formas de comunicación, habilidades en solución de problemas, la responsabilidad y la asertividad, el autoestima, la motivación y apego escolar. Logro académico. (Batson, 1990; Wentzel, 1994, Carlo &amp; Randall, 2002, Eisenberg &amp; Fabes, 1998,Carlo &amp; Randall, 2002, Paciello, Vecchio &amp; Pepe, 2005). Caprara, Steca, Zelli y Capanna (2005 (Paciello, Vecchio &amp; Pepe, 2005, Azimpour, Neasi, Shehni-Yailagh &amp; Arshadi, 2012; Batson, 1990; Wentzel, 1994, citado en Baldini 2012)</p> |
| <p>La educación es el proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas (LGE, Art. 2,2009)</p>  | <p>La prosocialidad al tener una base sistémica, interviene en todo el sistema educativo, por lo que <b>su formación abarca a las distintas etapas de la vida de las personas</b> y este aspecto se hace de vital importancia. Entendiendo a los adultos</p>   |

|  |  |
|--|--|
|  | <p>como modelos. (aprendizaje por imitación, Bandura)</p> <p>Roche y LIPA (2015) denomina “Unidades prosociales o “upros” corresponden a las actividades educativas estructuradas que se desarrollan a lo largo de un tiempo preestablecido o sesión, para promover o ejercitar un factor (u) del modelo. Estas unidades o sesiones pueden ser específicas o relacionadas. (Roche, 2007)La intervención en prosocialidad, progresiva, es en el tiempo, requiere de tiempo para que sea permanente en el tiempo.</p>  |
| <p>y que tiene como finalidad alcanzar su <b>desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo</b>, intelectual, artístico y físico (LGE, Art. 2,2009)</p> | <p>Desarrollo espiritual, ético, moral y afectivo por la enseñanza de unidades las habilidades sociales, las competencias interpersonales, la expresión de emociones, la comunicación de calidad, enseñanzas de habilidades en solución de problemas, la responsabilidad y la estabilidad emocional, la asertividad, la heteroestima, las propias acciones prosociales, la reflexión de ética y moralidad trabajadas por ejemplo en construcción del significado personal, reflexionando sobre los valores y actitudes valóricas propias.</p>  |
| <p>mediante <b>la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas.</b></p>  | <p>La prosocialidad transmite conocimientos, en todas sus dimensiones y unidades, por ejemplo en cuanto a sus definiciones teóricas son conocimientos en cuanto que es una educación O en sus Niveles de especificidades: (Cirera, Escotorin y Roche, 2013, Escotorin, 2013; LIPA 2015, SPRING, 2015) la prosocialidad <b>transmite conocimientos, destrezas y valores</b> por ejemplo a través de sus especificidades que son:</p> <p>I.- Se refiere a la definición teórica.</p> <p>II.- Se refiere a 10 categorías de tipos de acciones prosociales. Estas son ayuda verbal, ayuda física, solidaridad, empatía, escucha profunda, unidad, servicio físico, dar, presencia positiva, valoración del otro.</p> <p>III.- Se refiere a los Inventarios prosociales</p> |

|  |   |
|--|---|
|  | <p>en Contexto</p> <p>El método prosocial, trabaja tres valores como dimensiones : Un primer valor es la dignidad de la persona, un segundo valor es la comunicación y dialogo de calidad y un tercer valor es la heteroestima. Respecto del primer valor, el modelo implica respetar la dignidad de la persona, en un progresivo descubrimiento y profundización de la misma para una aplicación continuada en el diario vivir. Para conseguir esto y traducirlo en la relacionalidad, se hace necesario incidir en la comunicación y en el diálogo de calidad, en tanto segundo valor. El tercer valor es la heteroestima o estima por el otro, que se propone para una educación integral de la persona y por los beneficios que reporta a todos los miembros del grupo que constituyen una comunidad. (Roche, 2007)</p> |
| <p>Se enmarca en el respeto y valoración de los derechos humanos y de las libertades fundamentales (LGE, Art. 2,2009)</p>  | <p>Las definiciones teóricas de la prosocialidad , en el nivel I, de las especificidades se refiere a esto a la transmisión de conocimientos de los derechos humanos y las libertades fundamentales. Por ejemplo el apartado 2.1 y 2.2 del presente trabajo. Se trabajan el respeto y valoración del otro.</p>  |
| <p>de la diversidad multicultural y de la paz, y de nuestra identidad nacional (LGE, Art. 2,2009)</p>  | <p>La diversidad, lo globalizado, las relaciones interpersonales entre diferentes países y razas es abordada como unidades. El sistema educativo prosocial se hace parte en la <b>formación de valores positivos</b>, estimula el desarrollo del carácter a favor de lo social, enseña a trabajar en equipo y a usar la iniciativa personal y crea las bases para una convivencia solidaria, responsable, multicultural, inclusiva.</p>   |
| <p>capacitando a las personas para conducir su vida en forma plena, para convivir y participar en forma responsable, <b>tolerante, solidaria, democrática</b> (LGE, Art. 2,2009)</p> | <p>El modelo UNIPRO está orientado a la optimización de las actitudes y comportamientos de generosidad, ayuda, cooperación, <b>solidaridad</b>, amistad y unidad. (Roche, 2010). Lo prosocial facilita la <b>tolerancia y trabaja la responsabilidad social</b>. Harrison Gough de 1952 que sentó las bases a la escala de Dale Harris de 1957 (Harris, 1957) y de las escala de Berkowitz y Lutterman Social Responsible</p>   |



|  |  |
|--|--|
|  | Scale (SRS) de 1968. (Citado en Dueñas, Perdomo-Ortiz, Villa, 2014). Los estudios más destacados de Leonard Berkowitz y Louise Daniels (1963), sobre "norma de responsabilidad social" (Berkowitz y Daniels, 1964).  |
| <b>y activa en la comunidad</b> (LGE, Art. 2,2009)   | Su eje es la bidireccionalidad, globalidad y circularidad de los procesos sobre la conciencia colectiva de responsabilidades sobre lo social; sobre los modelos en donde las personas se influyen mutuamente, reforzando el concepto principal de la definición de prosocialidad: la unidad, la armonía en los sistemas, subsistemas, suprasistemas. (Roche, 2010)   |
| Define a la enseñanza no formal como todo proceso formativo, realizado por medio de un programa <b>sistemático</b> , no necesariamente evaluado y que puede ser reconocido y verificado como un aprendizaje de valor, pudiendo finalmente <b>conducir a una certificación</b> . (Artículo 3 de la LGE, 2010)   | La prosocialidad es un aprendizaje de valor, no es evaluado y su aplicación es <b>sistemática con método sistémico</b> , puede <b>conducir a una certificación</b> un ejemplo de ellos es SPRING (2014) ( <a href="http://www.prosocialidad.org">www.prosocialidad.org</a> ó <a href="http://www.prosocialidad.com">www.prosocialidad.com</a> )  |
| La educación informal es todo proceso vinculado con el desarrollo de las personas en la sociedad, facilitado por la interacción de unos con otros y sin la tuición del establecimiento educacional como agencia institucional educativa. Se obtiene en forma no estructurada y sistemática del núcleo familiar, de los medios de comunicación, de la experiencia laboral y, en general, del entorno en el cual está inserta la persona. (Artículo 3 de la LGE, 2010) | La Prosocialidad al ser parte de un proceso de formación sistémico puede irrigar además la educación informal, es decir, aquella que se transmite a través de nuestras acciones. Como tal es capaz de proyectar y reproducir conductas virtuosas mediadas con acciones prosociales proyectadas a toda la comunidad, incluyendo por la misma razón al medio próximo; al núcleo familiar, a nuestras relaciones laborales, sociales y políticas o los medios de comunicación, en suma, al entorno en la cual está inserta. |
| La Comunidad Educativa la define como "una agrupación de personas que inspiradas en un propósito común integran una institución educativa" cuyo "objetivo común es contribuir a la formación y el logro de aprendizajes de todos los alumnos" para "asegurar su pleno  | La prosocialidad requiere del compromiso de toda la comunidad educativa, por eso es complejo con tantas variables, por que es la única manera de abordar problemas complejos en lo social. Necesita de todos y cada uno de los actores del sistema educativo. El inventario de acciones  |

|  |  |
|--|--|
| desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico” (Art, 9º, LGE).  | prosociales a trabajar involucra a la familia, las amistades, el trabajo, vecindario, desconocidos. (ver en anexo)   |
| <b>DS N° 256 (Antes el DS N° 40 Derogado)</b>  |  |
| La transversalidad busca mirar toda la experiencia escolar como una oportunidad para que los aprendizajes integren sus dimensiones cognitivas y formativas, por lo que impacta no sólo en el currículum establecido, sino que también interpela a la cultura escolar y a todos los actores que forman parte de ella. (MINEDUC, 2015) | Factores ipro son una acción puntual que ponen en práctica cada uno de los cinco factores (I) del modelo en cualquier momento de la acción educativa. El Programa ofrece normas o pautas educativas que desarrollan cada uno de los cinco factores. Los factores upro (U)  |
| La transversalidad busca mirar toda la experiencia escolar como una oportunidad para que los aprendizajes integren sus dimensiones cognitivas y formativas (MINEDUC, 2015)   | La base de todo el programa UNIPRO son 15 factores. Estos, se diferencian entre factores U-PRO (actividades educativas estructuradas y programadas para los estudiantes) y factores I-PRO (ítems prosociales, en forma de pautas educativas para los profesores, en las cuales al mismo tiempo en que se imparten las asignaturas conocidas en la legislación chilena como formales como por ejemplo (Matemáticas, castellano, ciencias sociales, biología, educación física, plástica, arte, etc.) se asumen de ellos temas e incluso experiencias y objetivos que, puntualmente, ponen en relieve algún factor U del modelo Por su parte los factores upro (o factores “u”) son diez; i) dignidad y valor de la persona, autoestima y heteroestima, el yo, el tú, el otro, el entorno, lo colectivo, la sociedad. ii) actitudes y habilidades de relación interpersonal, escucha, la sonrisa, saludos, la pregunta, dar gracias, disculparse. iii) valoración positiva del comportamiento de los demás, los elogios. iv) creatividad e iniciativa prosocial, resolución de problemas y tareas, análisis prosocial de las alternativas, toma de decisiones personales y participación en las colectivas. v) Comunicación, revelación de |

|   |   |
|---|---|
|   | <p>los propios sentimientos, el trato, la conversación. vi) empatía interpersonal y social. vii) asertividad prosocial, autocontrol y resolución de la agresividad y la competitividad, conflictos con los demás. viii) modelos prosociales reales y en la imagen ix) ayuda, servicio, dar, compartir, responsabilidad y cuidado de los demás, cooperación, reciprocidad, amistad. x) prosocialidad colectiva y compleja, solidaridad, afrontar dificultades sociales, denuncia social, desobediencia civil, no violencia</p>   |
| <p>por lo que impacta no sólo en el currículum establecido, sino que también interpela a la cultura escolar y a todos los actores que forman parte de ella. (MINEDUC, 2015)</p> | <p>UNIPRO trabaja los factores upro (o factores “u”) entre estos: i) dignidad y valor de la persona, autoestima y heteroestima, el yo, el tú, el otro, el entorno, lo colectivo, la sociedad.</p> <p>Garaigordobil Landazabal (2005) en su trabajo sobre la prevención de violencia en centros escolares a través del juego cooperativo, hace referencia a otras ventajas de la promoción de la prosocialidad: mayor cohesión grupal, mejor eficacia comunicativa intragrupo, verbalización de más ideas, mayor aceptación y confianza en las ideas de los demás, mayor coordinación y cooperación en tareas grupales, menos conductas desadaptadas de chicos impopulares y mayor tolerancia hacia ellos, desarrollo de experiencias emocionales empáticas, mayor estabilidad emocional y menor nivel de ansiedad, mejora del autoestima y del autoconcepto, clima de trabajo más positivo y menos conflictivo y habilidades e interacciones sociales más adecuadas</p> |
| <p>La Transversalidad Educativa contribuye a los aprendizajes significativos de los estudiantes desde la conexión de los conocimientos disciplinares con los temas y</p>        | <p>UNIPRO trabaja los factores upro (o factores “u”) entre estos: el entorno, lo colectivo, la sociedad. ii) actitudes y habilidades de relación interpersonal, y</p>   |

|  |   |
|--|---|
| <p>contextos sociales, culturales y éticos presentes en su entorno. (DS N° 40, art. 3)</p>   | <p>participación en lo colectivo.. x) prosocialidad colectiva y compleja, solidaridad, afrontar dificultades sociales, denuncia social, desobediencia civil, no violencia.</p>  |
| <p>Por lo tanto, el saber, el hacer y el ser en torno al medio ambiente, el autocuidado y la prevención, la convivencia democrática, la afectividad y sexualidad, son aprendizajes integrales que permiten el pleno desarrollo como personas individuales y sociales. (DS N° 40, art. 3)</p>                                 | <p>En sus diferentes unidades y dimensiones de UNIPRO incluye el trabajo en estos aspectos, previene la violencia, mejora la convivencia democráticas, es un aprendizaje integral que facilita el desarrollo personal y social.</p> <p>En los factores UPRO trabaja v) Comunicación, revelación de los propios sentimientos, el trato, la conversación. vi) empatía interpersonal y social. vii) asertividad prosocial, autocontrol y resolución de la agresividad y la competitividad, conflictos con los demás. viii) modelos prosociales reales y en la imagen ix) ayuda, servicio, dar, compartir, responsabilidad y cuidado de los demás, cooperación, reciprocidad, amistad</p> |
| <p>Los Objetivos Fundamentales Transversales abarcan cinco ámbitos tanto para la Enseñanza Básica como para la Enseñanza Media, estos son: <b>Crecimiento y autoafirmación personal, desarrollo del pensamiento, formación ética, la Persona y su Entorno</b>, Tecnologías de Información y Comunicación. (MINEDUC,2015)</p> | <p><b>Crecimiento y autoafirmación personal</b> los juegos prosociales generan mayor estabilidad emocional y menor nivel de ansiedad, mejora del autoestima y del autoconcepto. (Garaigordobil Landazabal, 2005)</p> <p><b>Desarrollo del pensamiento</b>, optimización de inteligencia prosocial (Roche y LIPA 2014)</p> <p><b>Formación ética</b>, que viene en añadidura a la formación de valores enfocada al receptor de las acciones prosociales. Otras trabajadas en espacios de reflexión.</p> <p><b>La Persona y su Entorno</b>, a través de la unidad trabajada de heteroestima.</p>  |
| <p><b>Ley 20536</b></p>  |   |
| <p>Se entenderá por buena convivencia</p>  | <p>La metodología Prosocial genera un</p>   |

|   |   |
|---|---|
| <p>escolar la coexistencia armónica de los miembros de la comunidad educativa, que supone una interrelación positiva entre ellos y permite el adecuado cumplimiento de los objetivos educativos en un clima que propicia el desarrollo integral de los estudiantes.</p>   | <p>ambiente positivo, de unidad y los medios adecuados para el pleno desarrollo de la personalidad. Aspectos cognitivos y conductuales o procedimentales se conjugan en la formación de aquellas características que es capaz de conjugar la Prosocialidad, involucrando no solo la adquisición de conocimientos, sino también y más importante valores, habilidades y hábitos de trabajo requeridos para que cada persona pueda desplegar en el futuro todas sus potencialidades y continúe aprendiendo a lo largo de la vida.</p> |
| <p>Se entenderá por buena convivencia escolar la <b>coexistencia armónica</b> de los miembros de la comunidad educativa, que supone una interrelación positiva entre ellos (Artículo 16 A, ley 20536, 2011)</p>   | <p>Categoría de acción prosocial trabajada en UNIPRO <b>Presencia positiva y unidad:</b> definida como 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 <b>contribuye al clima psicológico de bienestar, paz, concordia, reciprocidad y unidad en un grupo o reunión de dos o más personas</b></p>   |
| <p>y permite el adecuado cumplimiento de los objetivos educativos en un <b>clima que propicia el desarrollo integral de los estudiantes.</b> (Artículo 16 A, ley 20536, 2011)</p>   | <p>Baldini (2012), afirma que existen estudios de <b>responsabilidad social en correlación positiva con el logro académico</b> menciona a Feshbach y Feshbach,(1987); Green, Forehand, Beck y Vosk, (1980); Entwisle, Alexander, Pallas y Cadigan (1987); Wentzel, (1989, 1991, 1993); Inglés (2009) ; García-Fernández,(2010); Carrasco y Trianes, (2010). Diener y Dweck, (1978); Dweck, 1975; Ford, 1996; Goetz y Dweck, 1980; Wemer, 1986, 2000).</p>   |
| <p>Se entenderá por acoso escolar toda acción u omisión constitutiva de agresión u hostigamiento reiterado, realizada fuera o dentro del establecimiento educacional por estudiantes que, en forma individual o colectiva, atenten en contra de otro estudiante, valiéndose para ello de una situación de superioridad o de indefensión</p> | <p>El laboratorio de investigación de Prosocialidad Aplicada (LIPA) (2015), expresa que entre los beneficios a nivel colectivo del programa de prosocialidad, está la relación entre el aumento acciones prosociales y disminución de los comportamientos violentos.</p> <p>Baldini, Basso, Seoane en el año 2012, en</p>   |

|   |  |
|---|--|
| <p>del estudiante afectado, que provoque en este último, maltrato, humillación o fundado temor de verse expuesto a un mal de carácter grave, ya sea por medios tecnológicos o cualquier otro medio, tomando en cuenta su edad y condición. (Artículo 16 B, ley 20536, 2011)</p>   | <p>su investigaciones han encontrado que son eficientes, en cuanto a que han disminuido la conducta antisocial a través de la promoción de la conducta prosocial. (Betancur, Mahecha, Ramírez y Ruiz, 2005; Moñivas, 1996, Montero y León, 2005, Hernández-Sampieri, Fernández-Colado y Baptista-Lucio, 1991)</p>  |
| <p><b>Los alumnos, alumnas, padres, madres, apoderados, profesionales y asistentes de la educación, así como los equipos docentes y directivos de los establecimientos educacionales</b> deberán propiciar un <b>clima escolar que promueva la buena convivencia</b> de manera de prevenir todo tipo de acoso escolar. (Artículo 16 C, ley 20536, 2011)</p>   | <p>La prosocialidad <b>incluye un trabajo con todo el sistema educativo</b> lo que significa el trabajo con los alumnos, alumnas, padres, madres, apoderados, profesionales y asistentes de la educación, así como los equipos docentes y directivos de los establecimientos educacionales</p> <p>La prosocialidad, unipro, <b>las acciones prosociales favorecen un clima de trabajo más positivo</b> y menos conflictivo y promueve habilidades e interacciones sociales más adecuadas.</p>  |
| <p>Contar con un reglamento interno que regule las relaciones entre el establecimiento y los distintos actores de la comunidad escolar. Dicho reglamento, en materia de convivencia escolar, deberá incorporar políticas de prevención, medidas pedagógicas, protocolos de actuación y diversas conductas que constituyan falta a la buena convivencia escolar, graduándolas de acuerdo a su menor o mayor gravedad. De igual forma, establecerá las medidas disciplinarias correspondientes a tales conductas, que podrán incluir desde una medida pedagógica hasta la cancelación de la matrícula. En todo caso, en la aplicación de dichas medidas deberá garantizarse en todo momento el justo procedimiento, el cual deberá estar establecido en el reglamento. (Reemplaza la letra f del artículo 46 ley 20536, 2009)</p> | <p>La prosocialidad puede ser un gran aporte para trabajar el reglamento, en materia de convivencia escolar, su esencia es prevención, a parte de su aporte a ser medidas más bien pedagógicas en valores. Permite un marco regulador basado en el receptor, es decir buscando ayudar realmente al receptor de las acciones, porque si no es así no es prosocial. Por tanto la prosocialidad es el receptor de las acciones prosociales. Por tanto las acciones se pueden valorar y permite restar la carga punitiva de los reglamentos, permitiendo el reemplazo de las acciones prosociales por el castigo de conductas que constituyan falta a la buena convivencia escolar, aporta que las medidas disciplinarias sean una verdadera educación en valores evitando enajenaciones, expulsiones, repitencias, o en otras palabras dejando a los alumnos fuera del sistema. Un castigo prosocial evita la carga punitiva entre otros tipos de sanciones más violentas que falten a la dignidad de las personas, dejándolas fuera del sistema, enajenándola del sistema educativo.</p> |

|   |  |
|---|--|
| <b>Ley número 20.529</b>  |  |
| Convivencia escolar en lo referido a reglamentos internos, instancias de participación y trabajo colectivo, ejercicio de deberes y derechos, respeto a la diversidad; mecanismos de resolución de conflictos, y ejercicio del liderazgo democrático por los miembros de la comunidad educativa. (SACGE, Artículo 6.6) | <p>La prosocialidad puede aportar a los reglamentos internos evitando el efecto punitivo, castigador y enajenante.</p> <p>La prosocialidad trabaja como variables, la participación y cooperación en el trabajo colectivo, realiza una sensibilización por el ejercicio de deberes y derechos, trabajajala diversidad; aporta muchas herramientas para la resolución de conflictos, y el ejercicio del liderazgo.</p>  |
| participación y trabajo colectivo, ejercicio de deberes y derechos, respeto a la diversidad (SACGE, Artículo 6.6)   | <p>Promueve Acciones prosociales como:</p> <p><b>Solidaridad:</b> 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, grupos o países.</p> <p><b>Presencia positiva y unidad:</b> 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</p> |
| mecanismos de resolución de conflictos, (SACGE, Artículo 6.6)   | <p>Factor UPRO que trabaja es la asertividad prosocial, autocontrol y resolución de la agresividad y la competitividad, conflictos con los demás.</p> <p>Otra factor UPRO que trabaja es la creatividad e iniciativa prosocial, resolución de problemas y tareas, análisis prosocial de las alternativas, toma de decisiones personales y participación en las colectivas.</p>   |
| ejercicio del liderazgo democrático por los miembros de la comunidad educativa (SACGE, Artículo 6.6)  | Trabaja el liderazgo (ascendencia, popularidad, iniciativa, confianza en sí mismo y espíritu de servicio). Se ha comprobado una relación positiva entre la   |

|   |  |
|---|--|
|   | conducta prosocial y los siguientes factores de las habilidades sociales: consideración por los demás, autocontrol en las relaciones sociales y liderazgo. Por otra parte se ha establecido una relación negativa entre la prosocialidad y los factores de retraimiento social y de ansiedad social-timidez (Martorell 1989) |
| En sus aspectos operativos, el SACGE trabaja la autoestima (autopercepción y autovaloración), motivación, clima de convivencia (ambiente organizado, ambiente de respeto, ambiente seguro), participación y formación ciudadana | La prosocialidad trabaja la autoestima (autopercepción y autovaloración), motivación, clima de convivencia (ambiente organizado, ambiente de respeto, ambiente seguro), participación y formación ciudadana. En los factores Upro e IPRO del programa UNIPRO.  |

### **Tabla comparativa N° 1**

## **CONCLUSIONES**

Se ha cumplido con el objetivo general en cuanto al análisis de los potenciales aporte de la teoría de la prosocialidad a la política de convivencia escolar, destacando:

La prosocialidad, en tanto disciplina de la psicología, nos entrega un referente teórico y metodológico que aporta al logro de los objetivos de las políticas de convivencia escolar.

Los comportamientos prosociales hoy en día, potencialmente, son la mejor estrategia para prevenir y afrontar la agresividad y la violencia social. También es un factor protector y optimizador de la salud mental, como lo plantea, el principal referente de este método, el doctor Robert Roche.

La violencia es un fenómeno psicológico complejo, en donde requiere de abordajes complejos y sistémicos que aborde el conjunto de los actores involucrados. La prosocialidad es el enfoque sistémico que se aplica en todo el sistema educativo, su método es complejo, porque incluye todas las variables relacionadas con las personas, con los grupos, con las interrelaciones, con las situaciones.



Es entonces, que el vínculo entre la prosocialidad de Robert Roche, puede generar un aporte virtuoso en el proceso de formación concreto de una institución de educación, aportando a la formación de ciudadanos, democráticos, críticos, tolerantes, respetuosos y solidarios, como dice la legislación. Todo lo anterior desde la enseñanza aprendizaje para esa necesaria convivencia, aun, entre ideologías divergentes, incluso encontradas o contrarias, como lo expresa Robert Roche y LIPA.

Como se ha visto, la teoría y método de la prosocialidad irriga la estructura de la organización, promoviendo una cultura organizacional, que responde al espíritu y sentido de la educación, mediante la ejecución operacional de sus conceptos en los proyectos y planes operativos de los establecimientos de educación.

El aporte potencial que pueda hacer la prosocialidad a la convivencia escolar, se relaciona directamente en la forma en que el Ministerio de Educación propone abordar el problema de la violencia. Por ejemplo, a través de los manuales de convivencia, si un establecimiento educacional integra la metodología prosocial en su proyecto institucional a través de los manuales de convivencia, reemplazando el carácter punitivo de la legislación por conductas más prosociales. Entonces resulta del todo esperable que tiendan a reducir aquellas conductas antagónicas como el bullying o la violencia, estas se reducirían radicalmente, recordando que los estudios demuestran que a mayor reglamentación de la convivencia escolar y buena convivencia escolar, menor agresividad y conductas antisociales se dan en los establecimientos educacionales. Si una institución escolar en su conjunto está aplicando la prosocialidad es menos probable por decir casi inexistente que se genere violencia, del mismo modo que no se puede comer y hablar a la vez, por ser conductas incompatibles, lo mismo se produce al realizar acciones prosociales, la conducta prosocial al realizarla es incompatible a su vez en que se dé la conductas violenta. No se puede manifestar en el mismo tiempo, por tanto si las acciones están dirigidas a lo social, los estudiantes adquieren otro modo de actuar en favor de lo social, por que disponen de recursos o herramientas que facilitan este rol y no quedarse en la inercia del aburrimiento que puede derivar en conductas antisociales en contra de sus pares. Si el profesor está utilizando las pautas prosociales, está enseñando con el ejemplo, del mismo modo los padres y los directores de escuelas. Si se le enseña a los estudiantes pero se deja afuera el profesor y este posee conductas de intolerancia, de falta de respeto a la dignidad de los alumnos por poder por sentimientos de superioridad, eso aprenderá el alumno, las palabras se las lleva el viento, las acciones son las que

quedan por esto el profesor debe aprender sobre la prosocialidad y aplicarla en el aula ,en las actividades extra programáticas , en los contenidos verticales y transversales y en su actuar diario, esto es el verdadero aprendizaje que el estudiante adquirirá. Del mismo modo los padres. Dentro de los objetivos de la calidad de la Educación, el método psicológico prosocial puede ser una herramienta válida desde la ciencia para ser aplicada con rigurosidad, de forma sistemática, coherente, profesional y metódica en todo el sistema educacional. Como se revisó en los antecedentes teóricos, ha sido demostrada la aplicación de este método en otros contextos educacionales.

En relación con la ley de violencia escolar, según el propio Ministerio de educación, contiene un enfoque formativo y uno preventivo, porque implica superar la noción de riesgo y no se limita a informar o prohibir, sino que apunta a formar para actuar con anticipación. Es más, el tipo de sistema que se han adoptado en los colegios es tipo sancionador o castigador, concentrándose en las conductas negativas de los estudiantes para efectos de sancionarlas, y no en las conductas positivas para incentivarlas. Si se observa cualquier curriculum académico, veremos que prevalece el castigo con la expulsión y la enajenación del alumno del sistema y sus consecuencias como ciudadano. Incluso la misma legislación se presenta negativamente como una necesidad para sancionar.

Si las políticas de convivencia escolar son punitivas, en este sentido la ley está mal encaminada, las sanciones y el control no son la mejor vía de solución de los problemas de violencia todo lo contrario, está creando enajenación con sus consecuencias fatales para todos, por ejemplo cuando un niños es expulsado, que acrece de los afectos paternales, que no tiene apoyo, que no tiene cubiertas sus necesidades básicas, este niño se educa en la calle en donde aprende a robar para poder tener los que los otros tienen, puede llegar hasta matar por ello, porque nadie le ha enseñado la empatía ni ha aprendido el cariño la afectividad, la heteroestima, todo lo contrario, es enajenado pero que un perro. Esto está muy mal.

Por tanto, como conclusión general, la metodología Prosocial aporta la praxis a las leyes de convivencia escolar, aportando aspectos prácticos que generan un ambiente positivo, de unidad y los medios adecuados para el pleno desarrollo de la personalidad. Aspectos cognitivos y conductuales o procedimentales se conjugan en la formación de aquellas características que es capaz de conjugar la Prosocialidad, involucrando no solo la adquisición de conocimientos, sino también y más importante valores, habilidades y

hábitos de trabajo requeridos para que cada persona pueda desplegar en el futuro todas sus potencialidades y continúe aprendiendo a lo largo de la vida. Más aun la educación en Prosocialidad, permite el desarrollo de las competencias esenciales –disposiciones personales, capacidades fundamentales, aptitudes cognitivas y conocimientos básicos— para vivir con otros.

La optimización en Prosocialidad, permite, el desarrollo exitoso de competencias y acciones prosociales, esenciales como la honestidad, la responsabilidad individual, el autocontrol y la rectitud. Permite orientar las conductas de acuerdo a principios éticos de reciprocidad, servicio solidario y respeto especial por los otros. Expresa el desarrollo personal pleno de cada uno de los estudiantes, potenciando al máximo su libertad y sus capacidades de creatividad, iniciativa y crítica. Busca el desarrollo equitativo, sustentable y eficiente del sistema educacional, favorece el desarrollo de personas libres, con conciencia de su propia dignidad y la de otros. Forja en los estudiantes, el carácter moral, regido por el amor y la solidaridad, la tolerancia, la verdad, la justicia, la belleza, el sentido de cosmovisión y el afán de trascendencia personal y social, como dice el legislador. Buscar trascender el individualismo con un conjunto de valores y acciones que guiaran a las personas a compartir con otros los frutos de una libertad que humaniza y se abre a las exigencias del bien común como manda las diferentes leyes relacionadas.

### **Objetivos Específicos**

Se han cumplido los objetivos específicos en donde podemos destacar:

### **De los principios y orígenes de la convivencia escolar en la política educativa chilena de hoy en día.**

En resumen, los fundamentos vistos que sostienen el desarrollo y conceptualización de la Ley General de Educación (LGE), aplican a derechos garantizados en la Constitución Política del Estado y los tratados internacionales, que protegen los derechos sociales como bienes jurídicos.

Se evidencia en la bibliografía encontrada, que especialmente en el siglo XVIII y XIX, se ha dado mucha importancia a los conocimientos teóricos y no valóricos, como mencionan varios autores. En Chile se dio importancia a una educación cívica, basada en derechos y

obligaciones, en enaltecer los valores patrióticos y no en la formación de valores que faciliten una sana convivencia.

Se ha encontrado evidencia documental en el siglo XIX sobre la inquietud sobre la finalidad de la educación, en donde Whitehead, habla de infundir sabiduría, cultura, sobre el debilitamiento de los ideales educativos y de que la educación debe tener sentimientos humanitarios. Del mismo modo otros intelectuales de la época, estaban preocupados por la formación de valores y de la importancia de la benevolencia, la solidaridad en la escuela, tal son los casos de Concepción Arenal y del psicólogo Herbert Spencer, Dewey, Durkheim, Hall, Mead, Hobbes entre muchos otros que plasmaron sus inquietudes en la formación de valores en la educación.

En el contexto internacional, relacionada con los antecedentes de la política de convivencia escolar, que a través de estudios e investigaciones presentadas, la educación y su enfoque, se ha ido constituyendo polifactorialmente hacia una mirada integral de la persona, tanto en dimensiones del desarrollo humano como de su perfil ciudadano: la educación para toda la vida y sociedad del aprendizaje

Chile ha participado en estos cambios y son muchas transformaciones, especialmente en la última década. Nuestro país ha adoptado los acuerdos internacionales, en donde han contribuido a impulsar y modelar las reformas educacionales en Chile y han contribuido especialmente en la creación de decretos, normas y leyes, reflejadas en los diferentes discursos y palabras de las legislaciones sobre convivencia escolar. Especialmente destacar “El Informe Delors” entre otras reuniones, conferencias, comisiones e informes que quedan plasmados, en donde el rol formador de la escuela y la finalidad de la educación de “vivir juntos” queda muy bien explicitado en este trabajo tanto en su origen como en su evolución.

Otro ejemplo de estos, está la LOCE, existe una clara contradicción entre los fines de la educación. Es aquí quizás donde mejor se refleja el peso de las directrices y orientaciones internacionales de los fines de la educación en la legislación educativa de la época, que utilizaba palabras de la UNESCO aplicada a una realidad diferente en donde la dictadura estaba presente. Estas orientaciones y directrices internacionales, se observan, especialmente con la frase final del artículo segundo de la LOCE que dice: “capacitándolas para convivir y participar en forma responsable y activa en la comunidad” Sin embargo, resulta en contra sentido la limitación a la formación cívica que esto plantea,

con lo que expresa en los objetivos generales de la LOCE (1990), especialmente aquellos que hablan de la necesidad de “lograr estudiantes que piensen en forma creativa, original, reflexiva, rigurosa y crítica y tener espíritu de iniciativa individual”, si detrás está la limitación a la vida política, restringida en la misma ley. Es difícil comprender, cómo los alumnos pueden desempeñarse en su vida de forma responsable, mediante una adecuada formación espiritual, moral y cívica de acuerdo a los valores propios de nuestra cultura basado en la doctrina existente, detrás de unas mismas normas que limitaban las tendencias políticas partidista así como cualquier adoctrinamiento político no aceptado por la dictadura. Como se puede preparar a los estudiantes para participar en la vida de la comunidad consciente de sus deberes y derechos y en su preparación de ciudadanos si el art. 6 y 82 si coartan la vida política, el pensamiento. Claramente existe una disonancia cognitiva en la LOCE. Sin dudas, esto fue así, en donde los derechos humanos no existían dentro del curriculum o hablar de ellos podía ser hasta peligroso.

En resumen, los estudiantes no pueden ir en contra de las tendencias sociales en ese entonces basadas en la dictadura, sus consecuencias se ven reflejadas hasta el día de hoy.

La presente investigación no es del tipo análisis del discurso, metodológicamente hablando, sin embargo, en la LOCE ya contiene en su discurso las directrices, orientaciones internacionales sobre la finalidad de la educación, ya contemplaba la importancia de aprender a convivir juntos, sin embargo como se expuso los aspectos curriculares de la LOCE, estaban mal solventados, una cosa era el curriculum declarado y otra la efectiva capacidad de transmitirlo con provecho a los estudiantes.

Constantemente en las reformas educativas en Chile se hace presente que la educación es uno de los principales medios de formación de valores, hay palabras similares e idénticas en el informe Delors y las legislaciones chilenas al respecto, por ejemplo: En la LOCE expresaba “La educación es el proceso permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas” que fue reemplazado en la ley general de educación (LGE) agregando la palabra aprendizaje y que dice, en su artículo dos: “La educación es el proceso de aprendizaje permanente que abarca las distintas etapas de la vida de las personas”. El informe Faure y el informe Delors, influyentes, hablan de un aprendizaje a lo largo de toda la vida o una educación a lo largo de toda la vida”. Por otro lado estos mismos informes de la UNESCO hablan de la finalidad de la educación y tanto la LOCE como la LGE lo incorporan. En la LOCE dice tiene como “finalidad alcanzar su

desarrollo moral intelectual, artístico, espiritual y físico mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas, enmarcados en la identidad nacional, capacitándolas para convivir y participar en forma responsable y activa en la comunidad. En la LGE dice: tiene “como finalidad alcanzar su desarrollo espiritual, ético, moral, afectivo, intelectual, artístico y físico, mediante la transmisión y el cultivo de valores, conocimientos y destrezas. Como se ve son lo mismo, sólo que la LOCE dice: “enmarcados en la identidad nacional, capacitándolas para convivir y participar en forma responsable y activa en la comunidad.” Delors habla de “factor básico de cohesión social y de la identidad nacional de cada país.” Y en la LGE dice: “se enmarca en el respeto y valoración de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, de la diversidad multicultural y de la paz, y de nuestra identidad nacional, capacitando a las personas para conducir su vida en forma plena, para convivir y participar en forma responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa en la comunidad, y para trabajar y contribuir al desarrollo del país. La LGE incorpora palabras más globalizadas, incorpora los derechos humanos, las libertades fundamentales, la diversidad multicultural, la paz, capacitando a las personas para conducir su vida en forma plena, para convivir y participar en forma responsable, tolerante, solidaria, democrática y activa en la comunidad, y para trabajar y contribuir al desarrollo del país, estas palabras no están en la LOCE y son los antecedentes propuesto por la UNESCO en sus respectivos informes que dice: “educar en habilidades personales y sociales que favorezcan la cohesión social e identidad basada en valores de respeto y comprensión mutua entre las personas. Delors dice “El sistema educativo debe esforzarse en combinar las virtudes de la integración y el respeto de los derechos individuales”. Como dice el legislador en la LGE “Se debe buscar trascender el individualismo y la ilimitada libertad, con conjunto de valores que guiaran a las personas a compartir con otros los frutos de una libertad que humaniza y se abre a las exigencias del bien común.”

Tanto el concepto de la LOCE como el concepto de la LGE no difieren mucho en su contenido. Sin embargo, se incorpora un nuevo concepto en la última reforma (LGE), el concepto de “aprendizaje de valor” y relevante para estos efectos cuando se refiere a lo que está “facilitando la interacción de unos con otros en la educación informal” sin la tuición del estado, sólo como un ente intermediario o mejor aún “facilitador” de convivencia entre los principales actores. Además en su último párrafo incorpora la experiencia laboral en la educación informal, antes inexistente y presente en los informes de la UNESCO.

La necesidad de una educación permanente basado en valores se hace evidente ante todos los principios definidos anteriormente sobre la LGE.

Otras de las influencia de Delors en su informe “La educación encierra un tesoro” habla de para lograr los objetivos, las personas deben recibir **una educación de calidad**. En los últimos años en Chile se repite este discurso que habla de educación para la calidad. Por ejemplo: En la Política de Convivencia Escolar, que es notificada con el título “Política de convivencia escolar hacia una **educación de calidad** para todos”.

En la Transversalidad definido como un enfoque dirigido al **mejoramiento de la calidad educativa** para asegurar la equidad de la educación. También se crea el Sistema de **Aseguramiento de la Calidad** de la Educación. (SACGE). Ley número 20.529 del 2011. SIMCE 2013 incluyó ciertos temas en los cuestionarios, como factores asociados para dar cumplimiento a evaluar la calidad de la educación, le llamo “Otros Indicadores de Calidad Educativa” (OIC).

En efecto, las instituciones internacionales, como la UNESCO, ha cumplido históricamente un rol fundante en la construcción de una comunidad democrática en sus roles político, legislativos, institucionales y por añadidura, culturales, sociales y económicos.

En relación al clima de convivencia escolar, en esta investigación se encontró que el porcentaje de los establecimientos con alta frecuencia de percepción de conductas agresivas disminuye a medida que aumenta el nivel socioeconómico del establecimiento, además, que todos los grupos socioeconómicos comparten porcentajes similares de víctimas de acoso escolar (4%), donde las causas de intimidación predominantes son la personalidad y las características físicas del agredido.

Los resultados del SIMCE (2013) en las dimensiones de autoestima y motivación escolar, dicen que en términos generales, se observa una adecuada autoestima y motivación escolar. No considero que lo porcentajes sean considerados como aceptable, estamos hablando de por ejemplo de un 10,2% con baja autoestima en sexto básico, en segundo medio con un 8,5%, octavo básico con un 7,4% y cuarto básico de un 4,5%. En promedio si sumamos los porcentajes con baja autoestima y lo promediamos, encontramos un 7,5% de alumnos con baja autoestima académica, si la muestra es 1.112.168 estudiantes esto significa que existen 83.412 estudiantes Chilenos con baja autoestima académica. Por lo que uno de los aspectos a trabajar por parte de las autoridades está relacionado con la

baja autoestima. Además mientras más elevado es el curso la autoestima disminuye, por lo que el propio sistema educativo no mejora la autoestima de los alumnos por el contrario, disminuye la autoestima.

En relación al clima de convivencia escolar, se obtiene un promedio de un 13,4% de buena convivencia escolar, el promedio de convivencia media es de un 69,92%, el resto manifiesta una mala convivencia. Según las políticas de convivencia escolar el clima debe ser favorable para facilitar el proceso educativo y en la actualidad no lo es, el clima escolar solo es de un 13,4%, no siendo el adecuado para los fines. Sucede lo mismo, que en el caso anterior, el cambio de clima de convivencia escolar de cuarto básico a II medio, es más desfavorable a medida que aumenta el curso académico, por ejemplo pasando de un clima escolar bueno de 20,3% en cuarto básico, disminuye a un 13,4% de alumnos en segundo medio que manifiestan un buen clima escolar. Por tanto a medida que el alumno pasa de curso disminuye el buen clima por lo que no va mejorando el clima escolar en la educación. Las cifras corresponden a 3 años después de la implementación de la LGE, por lo que al parecer, esta ley por sí sola no ha ejercido un cambio hacia un clima favorable para los estudiantes. Esto es reflejado, sobre todo en los establecimientos municipales, en donde el mayor porcentaje de estudiantes con una percepción de clima de convivencia escolar bajo, asiste a dichos establecimiento. Del mismo modo el bajo ambiente seguro en mayor porcentaje de estudiantes se da a los que asisten a establecimientos municipales.

Mientras más conocido y aplicado es el sistema normativo del establecimiento, menor es la frecuencia de conductas agresivas percibidas.

Los resultados demuestran que existe una relación inversa entre la percepción de conductas agresivas en el establecimiento, y la percepción de como es el sistema normativo y las relaciones que existen entre los miembros de la comunidad educativa. A medida que aumenta la calidad del clima escolar, tiende a disminuir la percepción de conductas agresivas, y viceversa.

Otros estudios demuestran una correlación significativa e inversamente proporcional entre el promedio del índice de clima y el de violencia escolar. Por tanto se confirma su valor, en donde para mejorar el clima escolar el trabajo en prosocialidad puede ser relevante a la hora de disminuir los hechos de violencia y agresión dentro de



los establecimientos. La sensación de seguridad de un estudiante en el establecimiento, está influenciada principalmente por un clima escolar positivo.

Por lo tanto se confirma lo positivo en la intervención en mejorar el desarrollo psicosocial y en el bienestar socioemocional de los estudiantes.

En relación a la formación y participación ciudadana ó sobre la violencia educacional hoy en día, o sobre las consecuencias de la dictadura en Chile, se ven reflejadas en lo siguiente, en donde podemos diferir que a mayor democracia menor violencia. A mayor dictadura, mayor es la violencia. Esto con los resultados del SIMCE, en otros indicadores de la calidad de la educación, en que se encontró que los establecimientos que tienen una vida democrática alta o muy activa, tienen mejor desempeño académico en Lenguaje y Matemática significativamente más altos que los centros educacionales con un índice de vida democrática más bajo. Además, se encontró que en los centros educacionales con una vida democrática alta, se observa una frecuencia claramente menor de conductas agresivas, que en los centros educativos con una vida democrática menos activa en donde las conductas agresivas son de hasta 40% de percepción por parte de los alumnos.

A la luz de los objetivos planteados por el ministerio de educación en relación al desarrollo social, a la construcción de una cultura reflexiva y a la formación de la ciudadanía, nos encontramos con un diagnostico que revela que los objetivos aun distan, o contrastan con la sociedad que tenemos en función de aquella que queremos alcanzar.

### **Sobre la descripción del origen, los principios teóricos y la metodología de la prosocialidad.**

Dentro de los resultados encontrado en esta investigación está relacionado con los orígenes de la prosocialidad, muchos autores lo sitúan en el caso de Kithy Genovese, los estudios de Darley y Latané (1968) del porque las personas ayuda o no. Sin embargo esto no es así, en la bibliografía encontrada existen muchos autores que ya tenían y planteaban inquietudes sobre lo que hoy en día es la prosocialidad, en donde se explicaron en el apartado correspondiente, mencionando a Herber Spencer, los escritos futuristas de Concepción Arenal, los aportes de Dewey, Durkheim, Hall, entre muchos otros. Esto logrado en el presente trabajo, es un aporte al método sobre definiciones teóricas y en su parte de sensibilización cognitiva o en los espacios de reflexión a profesionales, sometidos a la prosocialidad como método.

Dentro de los estudios de la prosocialidad, de las innumerables investigaciones son pocos los autores que trabajan los principios teóricos, en su mayoría repiten los formulados por Robert Roche.

**De los aspectos identificados de la metodología de la prosocialidad que podrían aportar potencialmente a los objetivos de la convivencia escolar en Chile.**

La prosocialidad es una “herramienta” potencial para ayudar a los alumnos a “Aprender a Ser” y a “aprender a vivir con otros” y, se hace necesaria en el proceso de una educación permanente que aporte en la resolución de problemas de la vida cotidiana. Lo anterior, en un sistema educativo donde la vida personal y social, puedan ser objeto de aprendizaje y la educación recoja aquellos aspectos necesarios para la formación de la sociedad, objetivos todos presentes en la prosocialidad.

La educación en prosocialidad, es educación en valores, en habilidades personales y sociales, que favorezcan la cohesión social e la identidad, basada en valores de respeto, lo que implica por ejemplo, comprensión mutua entre las personas, solidaridad, presencia positiva y unidad. Para ello, la prosocialidad propone “actividades concretas” de integración y respeto de los derechos individuales, proponiendo formas de comprender y enfrentar la violencia, como por ejemplo factores UPROS, para resolver pacíficamente los problemas. Dichas actividades pueden ser integradas en el proyecto pedagógico de una institución de educación y vinculadas con el currículo a través de los Objetivos transversales que posee el sistema educativo, es decir, la prosocialidad aporta al logro de los objetivos transversales, subsumiendo los objetivos verticales, aportando a su vez al logro de los objetivos de la política educativa, así como a los objetivos políticos de la construcción ciudadana.

La optimización en prosocialidad, potencialmente sirve a las políticas educativas, en enseñar el desarrollo exitoso de competencias esenciales como la honestidad, la responsabilidad individual, el autocontrol y la rectitud, y permite orientar las conductas de acuerdo a principios éticos de reciprocidad, servicio solidario y respeto especial por los otros además de desarrollar el amor por el otro (heteroestima) Expresa el desarrollo personal, potencia la libertad y dignidad, optimiza las capacidades de creatividad, iniciativa y crítica.

En sus aspectos operativos, trabaja la autoestima (autopercepción y autovaloración), motivación, clima de convivencia (ambiente organizado, ambiente de respeto, ambiente seguro), participación y formación ciudadana. Todos los anteriores presentes en la en las evaluaciones de otros indicadores de la calidad educativa y también presente en el modelo UNIPRO.

Por ejemplo respecto del desarrollo y consolidación de la autoestima, la prosocialidad trabaja en el desarrollo y refuerzo de las relaciones interpersonales, en su dignidad, en la calidez de estas relaciones, como dice Roche, “precisamos que los demás nos quieran, nos estimen, siendo fundamental para la autoestima. A su vez, los demás también necesitan de nuestra aceptación y afecto para mantener y alimentar su autoestima.” Lo anterior implica integración, sobre todo con personas con capacidades diferentes, de otras razas o culturas. “Si se logra esta sensibilidad no discriminatoria y valorizante, con respecto a algunas de estas colectividades, es ya muy probable su generalización a otras poblaciones” (Roche, 2007), es decir, valorar la dignidad solo se puede dar en un estricto respeto de los derechos humanos.

Respecto de la autopercepción, las técnicas de la prosocialidad están destinadas a desarrollar la autopercepción en relación con las conductas y actitudes de los otros, por tanto su trabajo, de acciones prosociales, construye vínculos entre la individualidad del yo y los otros. Por ejemplo trabajando la unidad, la solidaridad, la autoestima, la heteroestima, el consuelo verbal, ayuda verbal, los elogios, en suma, la presencia positiva que elevan la autopercepción. Actividades donde entran en juego la internalización de los afectos y comunicación, que sin duda favorecerá una autopercepción positiva, la que se fundamenta a la vez en la valoración positiva del otro. La comunicación efectiva, necesarias para la autovaloración, destaca la escucha profunda, en dignidad y respeto a la persona, dándole valor a través de la confirmación positiva.

Respecto de la motivación, la prosocialidad de igual modo trabaja en su desarrollo mediante acciones que refuerzan positivamente al estudiante; como por ejemplo felicitar a los estudiantes que se portan bien o elogiar a los que tienen buena conducta, felicitar y destacar a los estudiantes que mejoran sus notas durante el año. Ayudar a estudiar a los estudiantes que tienen malas notas, animar con elogios a todos los estudiantes para que se esfuercen y estudien más.

El Clima de Convivencia Escolar, es por su parte un elemento esperado como resultado de acción prosocial. La buena convivencia es lo que logra la prosocialidad, porque obtiene una forma particular de relación entre las personas, en un marco de respeto mutuo, solidaridad, empatía y respeto, inculcando aceptar las diferencias. Entre las actividades, se hace muy importante que los alumnos conozcan las normas de convivencia, que se respeten y apliquen en forma justa; incluso siendo elaboradas desde la prosocialidad, incluyendo acciones prosociales en los manuales en caso de violencia. Actividades prosociales como dar, es decir, entregar objetos, alimentos o posesiones a otros perdiendo su propiedad o uso, compartir materiales, información, conocimientos, experiencias, son promovidas y destacadas como un valor.

En caso de violencia, la prosocialidad ofrece una propuesta; aplicar la actividad de resolución de conflictos, en donde se da a conocer y analizar, por parte de los alumnos, cuáles son los orígenes de un conflicto, su identificación y cómo es posible dar respuesta prosocial ante este.

Por su parte, la sub dimensión explorada como ambiente organizado, se traduce en una clase organizada que trabaja en armonía, que respeta al otro, en donde los alumnos saben escuchar activa y profundamente, que las conductas antisociales son eliminadas por ser antagónicas con las conductas prosociales. Un lugar organizado desde la prosocialidad involucra actividades y herramientas que proporcionan un programa de entrenamiento en habilidades para la vida.

La prosocialidad es una opción a esa búsqueda político legislativa de formación ética, que busca desarrollar la capacidad y la voluntad para autorregular la conducta en función de una conciencia éticamente formada en el sentido de su transcendencia, su vocación solidaria, por la verdad, la justicia, el espíritu de servicio solidario y el respeto por el otro.

La prosocialidad al ayudar a integrar los elementos anteriores en el currículum, impacta en la cultura escolar. La estructura social, desde este punto de vista, está ricamente articulada por dentro, desde su cultura, la arquitectónica de la racionalidad planteada por el proyecto de lo prosocial consiste en la articulación de las diversas esferas de la vida pública, y de sus respectivos derechos, donde cada pilar, cada aspecto de nuestra cultura estén sujetos, de modo tal, que produzcan la fuerza del conjunto a través de la armonía de sus miembros.

Este trabajo es un aporte psicosocial, como potencial aporte a mejorar la salud social, intentando explorar sobre el aporte de la optimización de la inteligencia prosocial, en donde puede significar un gran beneficio a esa parte social de la educación, el del convivir con otros (convivencia escolar) y en particular en la finalidad que debe tener la educación relacionada con las relaciones interpersonales en el ámbito social y el aporte que otorga la psicología de la Prosocialidad.

Y resulta particularmente destacable el hallazgo de la presente investigación que permite vincular los criterios presentes en las evaluaciones de la Agencia de la Calidad de la Educación con los criterios y metodologías que inspiran la teoría y metodología de la prosocialidad, vinculando las prácticas prosociales en una dimensión en el que los establecimientos pueden influir en el clima de convivencia escolar, en las relaciones entre los miembros de la comunidad educativa, tal como lo otorga el programa de prosocialidad.

Se recomienda futuras líneas de investigación psicosocial basadas en la prosocialidad en Chile. Idealmente crear un laboratorio de investigación en prosocialidad aplicada. Además de formar a los psicólogos en Chile sobre esta materia, ya que es el único experto que conoce la investigación acción así como las múltiples unidades que el método utiliza. No cualquiera, el único profesional idóneo es este.

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

Agencia de la Calidad de la Educación. (2013) *Clima de convivencia escolar según los estudiantes de II medio*. Recuperado el 20 de noviembre 2014, del sitio [https://s3-us-west-2.amazonaws.com/documentos-web/Papers/2013\\_10\\_Clima\\_de\\_convivencia\\_escolar\\_según\\_los\\_estudiantes\\_de\\_II\\_medio.pdf](https://s3-us-west-2.amazonaws.com/documentos-web/Papers/2013_10_Clima_de_convivencia_escolar_según_los_estudiantes_de_II_medio.pdf)

Agencia de la Calidad de la Educación. (2014) *Clima de convivencia escolar*. Recuperado el 20 de noviembre 2014, del sitio: <http://www.agenciaeducacion.cl/coordinacion-sac/otros-indicadores-de-calidad-educativa/clima-de-convivencia-escolar/>

Ahumada y Tapia (2013) *Principales características y contenidos de la política educacional chilena sobre Convivencia Escolar entre los años 2002 y 2012: Una aproximación a la realidad del sistema educacional chileno a partir de un análisis bibliográfico*. Memoria para optar al Título de Psicólogo/a no publicada, Universidad de Chile.

Alvarez, P., Carrasco, M., Fustos, J. (2010) Relación de la empatía y género en la conducta prosocial y agresiva, en adolescentes de distintos tipos de establecimientos educacionales. Recuperado el 07 de febrero de 2015 desde <file:///C:/Users/usuario/Downloads/Dialnet-RelacionDeLaEmpatiaYGeneroEnLaConductaProsocialYAg-4905137.pdf>

APA Recuperado el 17 de diciembre de 2014 de <http://psycnet.apa.org/index.cfm?fa=search.displayRecord&uid=1987-15523-001>.

Arenal, C (1860) *La beneficencia, la filantropía y la caridad*, Madrid, Imprenta del Colegio de Sordo-Mudos y de Ciegos, 1861. Recuperado el 31 de enero de 2015 de [http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor-din/la-beneficencia-la-filantropia-y-la-caridad--0/html/fe44de4-82b1-11df-acc7-002185ce6064\\_2.html#l\\_1](http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor-din/la-beneficencia-la-filantropia-y-la-caridad--0/html/fe44de4-82b1-11df-acc7-002185ce6064_2.html#l_1)

Arenal, C (Publicación original: Sucesores de Rivadeneyra, 1894-1913) Observaciones sobre la educación física, intelectual y moral de Herbert Spencer. Recuperado el 08 de febrero del 2015 desde <http://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmc0r9n1>

Báez, G. Riveros, L. (2014) *Chile y la OCDE. La dicotomía entre lo macroeconómico y el desarrollo humano*. Revista de estudios Internacionales. Universidad de Chile. 2014. Recuperado el 23 de enero de 2015 de <http://www.revistaei.uchile.cl/index.php/REI/article/viewFile/35461/37450>.

Baldini, F., Basso, J., Seoane, F. (2014). Conductas prosociales en preadolescentes: diseño y evaluación de un programa de promoción. Recuperado el 12 de diciembre desde <http://rpsico.mdp.edu.ar/handle/123456789/98>

Baldini, F., Basso, JM., Seoane, F. (2012) Conductas prosociales en preadolescentes: diseño y evaluación de un programa de promoción. Recuperado el 07 de enero del 2015 desde <http://rpsico.mdp.edu.ar/bitstream/handle/123456789/98/034-4.pdf?sequence=4>

- Bandura, A., Ross, D., Ross, S. (1963) Vicarious reinforcement and imitative learning. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, Vol 67(6). (pp.601-607)
- Banz, C. (2008) La disciplina y la convivencia como procesos formativos. Recuperado el 23 de enero de 2015 desde <http://valoras.uc.cl/wp-content/uploads/2010/11/disciplina.pdf>
- Base de Datos de la Agencia de Calidad de la Educación (2013-2015). Santiago, Chile. <sup>(5)</sup>
- Bastias, G. (2009) *Contenidos mínimos Obligatorios. Como se gestó el marco curricular chileno*. Blog Visto el 11 de enero de 2015 desde <https://guillermobastias.wordpress.com/tag/contenidos-minimos-obligatorios/>
- Batson, C. Daniel & Shaw, Laura L. (1991). Evidence for Altruism: Toward a Pluralism of Prosocial Motives. *Psychological Inquiry* 2 (2):107-122.
- Bedmar, M. & Montero, I. (2012). Educar en los valores de la paz. *Espacios Públicos*, 15(33) 109-127. Recuperado el 02 de febrero desde <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=67622579007>
- Ben-Ami Bartal I., Mason, P. Murray, TM., Williams JZ., Decety, J (2013) “*El contagio emocional de la conducta pro-social en ratas*”. *Soc Neurociencia*. Recuperado el 18 de febrero del 2012 desde <http://masonlab.uchicago.edu/>
- Berkowitz, L., Daniels, L.(1964) Affecting the salience of the social responsibility norm: effects of past help on the response to dependency relationships. *The Journal of Abnormal and Social Psychology*, Vol 68(3), Mar 1964, (pp.275-281). Recuperado el 11 de febrero 2015 desde <http://dx.doi.org/10.1037/h0040164>
- Biblioteca nacional del congreso (2011) *Historia de la ley n° 20536 sobre violencia escolar*. Recuperado el 18 de noviembre 2014, desde. <http://www.leychile.cl/Navegar/scripts/obtienearchivo?id=recursoslegales/10221.3/36208/1/HL20536.pdf>

---

<sup>5</sup> Esta investigación utilizó como fuente de información las bases de datos de la Agencia de Calidad de la Educación. Todos los resultados del estudio son de responsabilidad del autor y en nada comprometen a dicha Institución”.

Boletín Agencia calidad de la educación (2014) recuperado el 09 de enero del 201e desde [https://s3.amazonaws.com/archivos.agenciaeducacion.cl/boletin-estudios/Boletin\\_Estudios\\_Marzo\\_2014\\_Factores\\_asociados\\_a\\_resultados\\_y\\_otros\\_indicadores.pdf](https://s3.amazonaws.com/archivos.agenciaeducacion.cl/boletin-estudios/Boletin_Estudios_Marzo_2014_Factores_asociados_a_resultados_y_otros_indicadores.pdf)

Bonilla, A. & García, S.(2005). Análisis comparativo de cinco teorías sobre el desarrollo moral. (Tesis de grado). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá. Recuperado de <http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/psicologia/tesis15.pdf>Fascioli, A. (2010). Ética del cuidado y ética de la justicia en la teoría moral de Carol Gilligan. Revista Actio n°12. Recuperado de <http://actio.fhuce.edu.uy/Textos/12/Fascioli12.pdf>

Carrasco, C., Estay,C., López,V. (2012) *Análisis crítico de la ley de violencia escolar de Chile*. Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad, Vol. 11, No. 2 (2012) Recuperado el 24 de febrero del 2015 desde <http://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/view/228/233>

Cirera,M., Escotorin,P., Roche,R. (2008) *Aplicaciones de la prosocialidad al desarrollo y educación de las actitudes y las conductas cívicas*. Diploma civismo, conductas sociales positivas y socialización. Recuperado el 18 de febrero del 2012 [http://www.spring-alfa-pucv.cl/wp-content/uploads/2013/03/CAPITULO-1\\_Diplomado-Uni-de-Valencia.pdf](http://www.spring-alfa-pucv.cl/wp-content/uploads/2013/03/CAPITULO-1_Diplomado-Uni-de-Valencia.pdf)

Clark , K.B. & Clark, M. K. (1939). *El desarrollo de la conciencia de sí mismo y la aparición de la identificación racial en preescolares negros* . Revista de Psicología Social, Boletín SPSSI, 10, 591-599.

Clima de convivencia escolar según los estudiantes de II medio. (2013) Apuntes sobre la calidad de la educación Diciembre 2013 Año 1, N.º10, Recuperado de <http://www.agenciaeducacion.cl/investigadores/informe-tecnico-simce/>

Comisión nacional para la modernización de la educación. Comité técnico asesor del diálogo nacional sobre la modernización de la educación chilena, designado por s.e. el presidente de la república Eduardo Frei Ruiz –Tagle . Informe Bruner. (p.13-69)

Constitución Política de la República de Chile, Texto Actualizado a Octubre de 2010. p. 14, Capítulo III, De Los Derechos y Deberes Constitucionales, Artículo 19 inciso



10° Recuperado el 07 de marzo del 2015 desde [www.oas.org/dil/esp/constitution\\_chile.pdf](http://www.oas.org/dil/esp/constitution_chile.pdf) [Consulta: 3 Marzo 2015].

Chacon, (1986) Recuperado el 11 de febrero del 2012 desde <https://books.google.es/books?id=nJtGBQAAQBAJ&pg=PA308&dq=Berkowitz+1957&hl=ca&sa=X&ei=m87aVPfmAcK0sAS74oHYDQ&ved=0CCAQ6AEwAA#v=onepage&q=Berkowitz%201957&f=false>

Darley, J.L. y Latané, B. (1968). “*Bystander intervention in emergencias: Diffusion of responsibility*.” *Journal of Personality and Social Psychology*, 8, pp. 377-388

[Decreto Supremo de Educación N° 232, \(2002\) Modifica el Decreto Supremo de Educación N° 40, de 1996, modificado por el Decreto Supremo de Educación N° 240, de 1999, que sustituyó su anexo que contiene los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Enseñanza Básica y fija normas generales para su aplicación. Modificado por Decreto Exento N° 171. MINEDUC. \(2005, 17 de Marzo\)](#)

[Decreto Supremo de Educación N° 246, \(2001\) Modifica Decreto Supremo de Educación N° 220, de 1998 que aprueba objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios para la enseñanza media.](#)

[Decreto Supremo de Educación N° 3 \(2007\) Complementa el Decreto Supremo N° 220, 1998, que establece Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios para la Enseñanza Media y fija normas generales para su aplicación.](#)

[Decreto Supremo de Educación N° 40, \(1996\) Establece Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios para la Educación Básica y Fija Normas Generales para su Aplicación. Modificado por Decreto 170 Mineduc de 14 de Octubre de 2005](#)

[Decreto Supremo de Educación N° 593 \(2000\) Modifica el Decreto Supremo de Educación N° 220 de 1998 que aprueba Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios para la Enseñanza Media.](#)

Delvalle, R., Escotorín, P., Roche, I. (2014) *Relaciones Prosociales en Comunidades Educativas. Algunas conclusiones del proyecto europeo MOST* .

[https://www.academia.edu/10089957/\\_castellano\\_english\\_deutsch\\_Libro\\_RELACIONES\\_PROSOCIALES\\_EN\\_COMUNIDADES\\_EDUCATIVAS](https://www.academia.edu/10089957/_castellano_english_deutsch_Libro_RELACIONES_PROSOCIALES_EN_COMUNIDADES_EDUCATIVAS)

Doron, R., Parot, F. (2008) Diccionario Akal de psicología. Ediciones Akal. Madrid España.

Dueñas, S., Perdomo-Ortiz, J, Villa, L. (2014). *El concepto de consumo socialmente responsable y su medición. Una revisión de la literatura*. Estudios gerenciales Vol. 30. Núm. 132. Julio 2014 - Septiembre 2014 Departamento de Administración de Empresas, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia. Recuperado el 10 de febrero del 2015 desde <http://www.elsevier.es/es-revista-estudios-gerenciales-354-articulo-el-concepto-consumo-socialmente-responsable-90337317>

Education and the Developing World, Center for Global development, (2015). Recuperado el 5 de marzo del 2015, desde [http://www.cgdev.org/files/2844\\_file\\_EDUCATON1.pdf](http://www.cgdev.org/files/2844_file_EDUCATON1.pdf)

Eisenberg, N. y Miller, P. (1989) *The Roots of prosocial behavior in children*. Cambridge University Press. Recuperado el 16 de febrero de 2015 desde [https://www.google.es/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0CCQQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.cambridge.org%2Fca%2Facademic%2Fsubjects%2Fpsychology%2Fdevelopmental-psychology%2Froots-prosocial-behavior-children&ei=7Z\\_iVla3JKmxsASY54HYCA&usq=AFQjCNEe9SqLCYH56x7che3nH2EtHguX-Q&sig2=\\_W6Ub2plbTV4v0qSAHkoVA](https://www.google.es/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0CCQQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.cambridge.org%2Fca%2Facademic%2Fsubjects%2Fpsychology%2Fdevelopmental-psychology%2Froots-prosocial-behavior-children&ei=7Z_iVla3JKmxsASY54HYCA&usq=AFQjCNEe9SqLCYH56x7che3nH2EtHguX-Q&sig2=_W6Ub2plbTV4v0qSAHkoVA)

Eisenberg, N. y Mussen, P. (1989) *The Roots of Prosocial Behavior in Children*. Cambridge studies in social and emotional development.

Elacqua, G. (2012) *Breve historia de las reformas educacionales en Chile (1813-presente)*: Cobertura, Condiciones, Calidad y Equidad. Instituto de Políticas Públicas. Universidad Diego Portales. Recuperado el 18 de noviembre 2014, del sitio. <http://bicentenario.camara.cl/seminario/pdf/mesa%204%20-%20Gregory%20Elacqua.pdf>

Escotorin, P.; Roche, R. (comp) (2011) *Cómo y por qué prosocializar la atención sanitaria: reflexiones, desafíos y propuestas*. La Garriga. Editor. Fundació Universitària Martí l'Humà.

Escotorin, P.; Roche, R. (comp) (2011) *Cómo y por qué prosocializar la atención sanitaria: reflexiones, desafíos y propuestas*. La Garriga. Editor. Fundació Universitària Martí l'Humà.

Evaluaciones del SIMCE (2013) Recuperado el 23 enero de 2015 desde [http://www.educacion2020.cl/sites/default/files/conferencia\\_nacional\\_resultados\\_simce\\_2013\\_final.pdf](http://www.educacion2020.cl/sites/default/files/conferencia_nacional_resultados_simce_2013_final.pdf)

Explorable.com (2010). Los estereotipos y la prueba de la muñeca de Clark. Extraído el 13 de Febrero 2015. Recuperado de Explorable.com: <https://explorable.com/es/estereotipos>

Fascioli, A. (2010). Ética del cuidado y ética de la justicia en la teoría moral de Carol Gilligan. Revista Actio nº12. Recuperado de <http://actio.fhuce.edu.uy/Textos/12/Fascioli12.pdf>

Fernández, M., (2013) Estudio de los roles en el acoso escolar :Adopción de perspectivas e integración en el Aula. Memoria para optar al grado de doctor. Universidad Complutense de Madrid.

Ferrero, J.J., (1998) Teoría de la educación: Lecciones y lectura. Universidad de Deusto. (pp. 69)

Fondo de naciones Unidas para la infancia. UNICEF (2009) Índice de Infancia y de la Adolescencia: una mirada comunal y regional. Recuperado el 20 de noviembre 2014, del sitio: <http://unicef.cl/web/publicaciones-cifras-de-infancia/>

Garaigordobil, M. (2005) Diseño y evaluación de un programa de intervención socioemocional para promover la conducta prosocial y prevenir la violencia. Recuperado el 15 de febrero del 2015 desde [https://www.google.cl/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0CB4QFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.sc.ehu.es%2Fptwgalam%2FLibros\\_completos%2FPremio%2520OO3%2520MEC%2520Programa%252010-12.pdf&ei=D7LiVMLbEq-JsQTn\\_IKgDg&usg=AFQjCNGQX9sWsRURvPdmMHNRfvZHLItZIQ&sig2=t60a9SdDPu6bi3ApDZy0fw&bvm=bv.85970519,d.cWc](https://www.google.cl/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0CB4QFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.sc.ehu.es%2Fptwgalam%2FLibros_completos%2FPremio%2520OO3%2520MEC%2520Programa%252010-12.pdf&ei=D7LiVMLbEq-JsQTn_IKgDg&usg=AFQjCNGQX9sWsRURvPdmMHNRfvZHLItZIQ&sig2=t60a9SdDPu6bi3ApDZy0fw&bvm=bv.85970519,d.cWc)

- García, A., Martínez, M., Roche, R. . (1988) *La prosocialitat i Catalunya*. Premio de Civismo "Serra i Moret". 1988 Generalitat de Catalunya
- García, M. & Madriaza, P. (2011) *Sentido y Sin Sentido de la Violencia Escolar: Análisis Cualitativo del Discurso de Estudiantes Chilenos*. Universidad Alberto Hurtado. Recuperado el 19 de noviembre de 2014, de <http://www.revistapsicologia.uchile.cl/index.php/RDP/article/viewFile/17333/18074>
- Gelfand, D.; Hartmann, D. (1968) *Behavior therapy with children: a review and evaluation of research methodology*. Psychological bulletin, Vol 69(3), Mar 1968, (pp.204-215). <http://dx.doi.org/10.1037/h0025623>
- Goleman, D., Boyatzis, R., McKee, A. (2013) *Primal Leadership: Unleashing the Power of Emotional Intelligence*. Recuperado el 04 de marzo del 2015 desde <https://books.google.es/books?id=ibQTAAAAQBAJ&printsec=frontcover&dq=Primal+Leadership&hl=es&sa=X&ei=U2IAVZzQL4m-ggTm7YLoAg&ved=0CDQQ6AEwAA#v=onepage&q=Primal%20Leadership&f=false>
- González, I., (2005) *La educación ante la rebeldía de las culturas*. Recuperado el 8 de marzo del 2015 desde [https://books.google.cl/books?id=eqhVvVBs8XQC&printsec=frontcover&dq=inauthor:%22Inmaculada+Gonz%C3%A1lez%22&hl=en&sa=X&ei=tjr\\_VO34O8afggTo3oHQAaw&redir\\_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.cl/books?id=eqhVvVBs8XQC&printsec=frontcover&dq=inauthor:%22Inmaculada+Gonz%C3%A1lez%22&hl=en&sa=X&ei=tjr_VO34O8afggTo3oHQAaw&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false)
- González, P., (2000). *Conducta prosocial evaluación e intervención (3ª ed.)*. Madrid: Ed Morata. Recuperado
- González, P., Dolores, M. (1992). *Conducta prosocial: evaluación e intervención*. Ed. Morata.
- González, P., Leyton, I., Toledo, F., & Valdivieso, P. (2013) *Convivencia Escolar desde la política educativa chilena ¿Una finalidad de la educación?*. V congreso iberoamericano de violencia escolar, conversar la violencia para construir convivencia. Recuperado el 9 de marzo del 2015 desde <http://psicologia.uc.cl/Noticias/congreso-iberoamericano-sobre-violencia-y-convivencia-escolar-se-realizara-en-santiago.html>

- Gutiérrez, V. Toledo, M., Magendzo, A. (2013) *Descripción y análisis de la Ley sobre Violencia Escolar (N°20.536): dos paradigmas antagónicos*. Recuperado el 05 de Febrero de desde [http://mingaonline.uach.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-07052013000100022&lng=es&nrm=iso](http://mingaonline.uach.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052013000100022&lng=es&nrm=iso)>
- Hall, G.S. (1904). *La adolescencia: su psicología y sus relaciones con la Fisiología, Antropología, Sociología, Sexo, Crimen, Religión y Educación*. Clásicos en la Historia de la Psicología 2. Recuperado el 13 de febrero de 2015 desde <http://psychclassics.asu.edu/Hall/Adolescence/chap17.htm>
- Harris, D. (1957) *A scale for measuring attitudes of social responsibility in children*. The Journal of Abnormal and Social Psychology, Vol 55(3), Nov 1957, (pp.322-326). <http://dx.doi.org/10.1037/h0048925>
- Harris, D.(1957) A scale for measuring attitudes of social responsibility in children.The Journal of Abnormal and Social Psychology, Vol 55(3), Nov 1957, 322-326. <http://dx.doi.org/10.1037/h0048925>
- Heinecken.(Productor ejecutivo) *El candidato, la entrevista de trabajo* ,(video) Recuperado el 24 de enero de 2015 de <https://www.youtube.com/watch?v=R0WIU3wWFAs>
- Hernández, F. (2004) *Los fines de la educación. Educar para la sabiduría: Propuesta de de Alfred North Whitehead*. Revista digital Universitaria, volumen 5, número 1.
- Informe Bruner. *Comisión nacional para la modernización de la educación* .Comité técnico asesor del diálogo nacional sobre la modernización de la educación chilena, designado por s.e. el presidente de la república Eduardo Frei Ruiz –Tagle (pp.13-69)
- Instituto nacional de estadísticas INE & Servicio Nacional de Menores. SENAMA (2014) *Infancia y adolescencia en Chile . Censo de 1992 /2002*, Recuperado el 20 de noviembre de 2014, de [http://www.ine.cl/canales/chile\\_estadistico/estadisticas\\_sociales\\_culturales/infancia/pdf/infanciayadolescencia.pdf](http://www.ine.cl/canales/chile_estadistico/estadisticas_sociales_culturales/infancia/pdf/infanciayadolescencia.pdf)

Instituto nacional de estadísticas INE (2014) *Publicación que concentra información sobre la situación de niños, niñas y adolescentes comparando resultados de los censos 1992 y 2002, en los ámbitos demográfico, educacional, composición de la familia, género, acceso a nuevas tecnologías, entre otros.* Recuperado el 21 de noviembre del 2014 de [http://www.ine.cl/canales/chile\\_estadistico/estadisticas\\_sociales\\_culturales/infancia/infancia.php](http://www.ine.cl/canales/chile_estadistico/estadisticas_sociales_culturales/infancia/infancia.php)

Instituto nacional de estadísticas INE (2014). Recuperado el 22 de noviembre de 2014 desde [http://www.ine.cl/canales/corporativo/plan\\_nacional/plan\\_nacional\\_pdf/plan\\_nacional\\_2009\\_completa.pdf](http://www.ine.cl/canales/corporativo/plan_nacional/plan_nacional_pdf/plan_nacional_2009_completa.pdf)

Intelligo- Repositorios (2015) Programas de análisis que genera mapas con los principales conceptos. Recuperado el 15 de febrero de 2015 desde <http://repos.explora-intelligo.info/index.html?setLng=es>

Lanyon, R., (1967) Simulation of normal and psychopathic MMPI personality patterns. *Journal of Consulting Psychology*, Vol 31(1), Feb 1967, (pp.94-97) <http://dx.doi.org/10.1037/h0020986>

Ley N° 20.370. Texto refundido, coordinado y sistematizado de la ley, con las normas no derogadas del decreto con fuerza de ley n° 1, de 2005 Recuperado el 20 diciembre de 2014, de <http://bcn.cl/1lz6u>

Ley n° 20370 (2005) 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 visto en <http://bcn.cl/1lz6u>

LIPA. Laboratorio de Intervención Prosocialidad Aplicada. (2015) Universidad Autónoma de Barcelona. Recuperado de 28 de octubre de 2014 al 15 de febrero del 2015 desde <http://www.prosocialidad.org>

Livraghi, G. (2011). *De ratas y hombres*. Traducción castellana de Pedro Fernández-Llebrez. Recuperado el 18 de febrero del 2015 desde <http://www.gandalf.it/estupidez/ratas.pdf>

- Manuel, M. (2008) *Las necesidades humanas desde la psicología Moral*. papeles de relaciones ecosociales y cambio social n° 102. (pp.89-94) Recuperado el 09 de febrero desde <https://books.google.cl/books?id=HtP7P-yFyZQC&pg=PA89&dq=manuel%20marti%20las%20necesidades%20humanas%20desde%20la%20psi&hl=ca&pg=PA4#v=onepage&q=manuel%20marti%20las%20necesidades%20humanas%20desde%20la%20psi&f=false>
- Mariñelarena-Dondena, L. (2012) Surgimiento y desarrollo de la Psicología Positiva. Análisis desde una historiografía crítica. Recuperado el 11 de enero del 2015 desde <http://www.palermo.edu/cienciassociales/investigacion-y-publicaciones/pdf/psicodebate/12/02-Psicodebate-Surgimiento-y-desarrollo-de-la-Psicologia.pdf>
- Martí, M., Mestre, V., Pérez, E., Samper, P. (1996) *Orígenes históricos del libro de Jean Piaget sobre el Juicio Moral en el niño: Sus fuentes filosóficas y científicas*. Revista de Historia de la Psicología, Vol. 17, n° 3-4 ,pp 135-144.
- McDouglas, W. (1908) *An introduction to social psychology*. Recuperado el 05 de febrero del 2015 desde <https://books.google.es/books?id=CSjxe-t6qm4C&printsec=frontcover&dq=William+McDougall&hl=ca&sa=X&ei=UrHWVNneF4G1sAStwoDQDg&ved=0CCAQ6AEwAA#v=onepage&q=William%20McDougall&f=false>
- McMahon, Wernsman y Parmen (2006). Understanding prosocial behaviour: the impact of empathy and gender among of African American adolescents. *Journal of Adolescent Health*.
- Mead, G.H (1925) *Genesis del self y el control social*. *International Journal of ethics*, 35. Pp.251-277 y reeditado de forma fragmentada en 1932 , en las obras postumas de mead en el libro *Philosophy of present*. Traducción de Ignacio Sanchez de la Yncera.
- Mead, H (1913). El yo social . *Revista de Filosofía, Psicología y métodos científicos*, 10, 374- 380
- Melchor Gutierrez, M., Escartí, A. y Pascual, C. *Relaciones entre conducta prosocial, empatía, autoeficacia y responsabilidad personal y social de los escolares*. Universidad de Valencia. *Psicothema* 2011, nº1, pp. 13-19

Meredith Crawford (1937) Comparative Psychology Monographs. Recuperado el 18 de febrero del 2015 desde <http://sociedadchilenaetologia.cl/conductas-pro-sociales-en-ratas/#more-782>

Mertz,C. (2006) La prevención de la violencia en las escuelas. Fundación paz ciudadana. Recuperado el 29 de noviembre de 2014 de [http://www.pazciudadana.cl/wp-content/uploads/2013/07/2006-07-03\\_La-prevenci3n-de-la-violencia-en-las-escuelas.pdf](http://www.pazciudadana.cl/wp-content/uploads/2013/07/2006-07-03_La-prevenci3n-de-la-violencia-en-las-escuelas.pdf)

MINEDUC (1998) Decreto Supremo de Educación N° 246, de 2001, que modifica Decreto Supremo de Educación N° 220, de 1998 que aprueba objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios para la enseñanza media.

MINEDUC (2000) Decreto Supremo de Educación N° 593, de 2000, que modifica el Decreto Supremo de Educación N° 220 de 1998 que aprueba Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios para la Enseñanza Media.

MINEDUC (2002) Política de convivencia escolar de Chile. Santiago. Unidad de apoyo a la transversalidad.

MINEDUC (2002b) Objetivos fundamentales y Objetivos mínimos obligatorios. Santiago. Ministerio de Educación. Gobierno de Chile.

MINEDUC (2005) Decreto Supremo de Educación N° 232, de 2002, que modifica el Decreto Supremo de Educación N° 40, de 1996, modificado por el Decreto Supremo de Educación N° 240, de 1999, que sustituyó su anexo que contiene los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios de la Enseñanza Básica y fija normas generales para su aplicación. Modificado por Decreto Exento N° 171.

MINEDUC (2005) Decreto Supremo de Educación N° 40, de 1996, que establece Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios para la Educación Básica y Fija Normas Generales para su Aplicación. Modificado por Decreto 170 Mineduc de 14 de Octubre de 2005

MINEDUC (2005) *Disciplina y Convivencia como Procesos Formativos*. Recuperado el 05 de febrero de 2015 desde [http://www.mineduc.cl/usuarios/convivencia\\_escolar/doc/201103040108480.ValorasUCLa\\_Disciplina\\_y\\_la\\_Convivencia\\_como\\_Procesos\\_Formativos.pdf](http://www.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201103040108480.ValorasUCLa_Disciplina_y_la_Convivencia_como_Procesos_Formativos.pdf)



MINEDUC (2007) Decreto Supremo de Educación N° 3, de 2007, que complementa el Decreto Supremo N° 220, 1998, que establece Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios para la Enseñanza Media y fija normas generales para su aplicación.

MINEDUC (2009) objetivos mínimos fundamentales y Mínimos obligatorios de la educación básica y media. Santiago. Ministerio de Educación Gobierno de Chile.

MINEDUC (2011) Actualización política de la convivencia escolar y orientaciones de reglamento de convivencia escolar. Unidad de transversalidad educativa. Ministerio de Educación Gobierno de Chile.

MINEDUC (2015) *¿ Que es la transversabilidad?* Recuperado el 05 de febrero del 2015 desde <https://www.ayudamineduc.cl/Temas/Detalle/c8b88020-1788-e211-b4cf-005056ac71ae>

MINEDUC (2015) *Definición y política de convivencia escolar.* Recuperado el 30 de diciembre 2014, del sitio: [http://www.mineduc.cl/usuarios/convivencia\\_escolar/doc/201109221119290.ley\\_violencia\\_escolar.pdf](http://www.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201109221119290.ley_violencia_escolar.pdf)

MINEDUC (2014) *Definición y política de convivencia escolar.* Recuperado el 30 de noviembre 2014, del sitio: <http://www.convivenciaescolar.cl>

Ministerio del Interior & Ministerio de educación. (2014) *Principales resultados del estudio nacional de violencia en el ámbito escolar.* Del ministerio del interior y del ministerio de educación. Recuperado el 25 de noviembre 2014, del sitio: [http://www.seguridadciudadana.gob.cl/filesapp/pres\\_ppt.pdf](http://www.seguridadciudadana.gob.cl/filesapp/pres_ppt.pdf)

Ministerio del Interior & Ministerio de educación. (2014) *Principales resultados del estudio nacional de violencia en el ámbito escolar.* Del ministerio del interior y del ministerio de educación. Recuperado el 25 de noviembre 2014, del sitio: [http://www.seguridadciudadana.gob.cl/filesapp/pres\\_ppt.pdf](http://www.seguridadciudadana.gob.cl/filesapp/pres_ppt.pdf)

Moviñas, A. (1996) *La conducta prosocial.* Cuadernos de trabajo social. Recuperado el 12 de diciembre de 2014 desde <http://revistas.ucm.es/index.php/CUTS/article/view/CUTS9696110125A>

Museo de la educación (2015) recuperado el 03 de enero del 2015 desde <http://www.museodelaeducación.cl>

Muzafer Sherif (1906-1988) Revista Latinoamericana de Psicología, vol. 21, núm. 3, 1989, pp. 457-458, Fundación Universitaria Konrad Lorenz. Colombia. Recuperado el 13 de febrero de 2015 desde <http://www.redalyc.org/pdf/805/80521309.pdf>

Naval, C., Altarejos, F. (2000) *Filosofía de la educación*. Pamplona Eunsa. pp.250.

Normativa APA Recuperado el 02 de febrero 2015 [http://w2.ucab.edu.ve/tl\\_files/Revista%20Postgrado/pdf/normasapa.pdf](http://w2.ucab.edu.ve/tl_files/Revista%20Postgrado/pdf/normasapa.pdf)

Núñez, I.(1997) Historia de la Educación Chilena. Recuperado el 12 de enero del 2015 desde [http://historiaeducacional.bligoo.com/media/users/4/207323/files/22267/HISTORIA\\_RECIENTE\\_DE\\_LA\\_EDUCACION\\_CHILENA1.pdf](http://historiaeducacional.bligoo.com/media/users/4/207323/files/22267/HISTORIA_RECIENTE_DE_LA_EDUCACION_CHILENA1.pdf)

Organización Mundial de la Salud. (1948) : La salud es un estado de completo bienestar físico, mental y social, y no solamente la ausencia de afecciones o enfermedades.» . Preámbulo de la Constitución de la Organización Mundial de la Salud, (OMS), en la Conferencia Sanitaria Internacional, en Nueva York del 19 de junio al 22 de julio de 1946. Recuperado el 03 de febrero del 2015 desde <http://www.who.int/about/definition/en/print.html>

Ortiz, I (2010) *25 años de Simce*. Universidad Alberto Hurtado. Centros de investigación y desarrollo de la educación. Recuperado de el 27 de diciembre de 2014 de <http://biblioteca.uahurtado.cl/ujah/reduc/pdf/pdf/txt128267.pdf>

Parra, E (2011) Calidad de la educación. Recuperado el 14 de febrero del 2015 desde <http://www.facso.uchile.cl/noticias/70212/calidad-de-la-educacion-chilena>

Paz ciudadana. (2006) *La prevención de la violencia en las escuelas*. Recuperado el 24 de noviembre 2014, del sitio. <http://www.pazciudadana.cl/publicacion/la-prevencion-de-la-violencia-en-las-escuelas/>

Perez- Delgado, E. (2000) *Moral de convicciones, moral de principios: una introducción a la ética*. Editorial San Esteban. Recuperado el 12 de febrero desde . <https://books.google.es/books?id=9iiEnYD27YYC&pg=PA63&lpg=PA63&dq=wundt+moral&source=bl&ots=RkpzKVUYGq&sig=DAmf90DYxzir3SfYQmtD1onJrCQ&hl=>

[ca&sa=X&ei=TTzdVJTxBb\\_sATg4Eq&ved=0CCcQ6AEwAQ#v=onepage&q=wundt%20moral&f=false](http://www.google.com/search?ca&sa=X&ei=TTzdVJTxBb_sATg4Eq&ved=0CCcQ6AEwAQ#v=onepage&q=wundt%20moral&f=false)

Pérez, X. (2009) Cuánto lucran las universidades en Chile: tradicionales y privadas, con y sin, fines de lucro. Recuperado el 3 de marzo del 2015 desde <http://elchileno.cl/world/nacional/1248-cuanto-lucran-las-universidades-en-chile-tradicionales-y-privadas-con-y-sin-fines-de-lucro.html>

Punset, E. (2010) Viaje a las emociones. Las claves que mueven el mundo: la felicidad, el amor y el poder de la mente. Ediciones Destino. Barcelona.

Reforma Educacional (2014) <http://reformaeducacional.gob.cl/>

Robert Johnson (2008) Kant's Moral Philosophy (Stanford Encyclopedia of Philosophy) <https://www.google.cl/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=0CBsQFjAA&url=http%3A%2F%2Fplato.stanford.edu%2Fentries%2Fkant-moral%2F&ei=TpHdVOqaD8WjNpftgLG0&usg=AFQjCNFIruKroetl1keVzRKA7obgSnRbQA&sig2=yog4fsRrE-AkXc6GFdwKoA>

Robinson, J., Shaver, P., Wrightsman, L. (1991) Measures of Personality and Social Psychological Attitudes.

Roche – Olivar, R. (2007) *Fundamentos psicológicos y pedagógicos del aprendizaje servicio: La educación a la prosocialidad*. Seminarios Internacionales. Antología 1997-2007 Aprendizaje y Servicio Solidario. Programa Nacional de Educación Solidaria.

Roche, R. (1998) *Fundamentos psicológicos y pedagógicos del aprendizaje-servicio: la educación prosocial en el servicio a la comunidad como aprendizaje escolar*. Publicación de las Actas del 1º Seminario Internacional "Educación y servicio comunitario" Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Secretaría de Programación y Evaluación Educativa. República Argentina.

Roche, R. (1999) *Desarrollo de la inteligencia emocional desde los valores y actitudes prosociales*. Buenos Aires: Edit.. Ciudad Nueva.

Roche, R. (2001) "Psicología de la pareja y de la familia" Universitat Autònoma Barcelona. Servei de Publicacions. Bellaterra.

Roche, R. (2004) *Inteligencia prosocial*. Col. Materiales. Universitat Autònoma de Barcelona.

Roche, R. (2006) *Psicología de la pareja y de la familia. Análisis y optimización*. Universitat Autònoma Barcelona. Servei de Publicacions. Bellaterra.

Roche, R. y Sol, N. (1998) *Educación prosocial de las emociones, valores y actitudes positivas*. Barcelona: Editorial Blume.

Roche, R. (1988) "Le psychologue et l'optimisation culturelle et politique". 6eme. Forum Professionel des Psychologues : Cultures et Personnalité. Actas del Congreso. 1988, Paris, 2 y 4 Junio.

Roche, R. (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 la Generalitat Valenciana. Valencia. Pág. 291-313.

Roche, R. (1992) *A contribution to a prosocial change in society: the papec and ispro Abstracts*.; Vth European Conference on Development Psychology. Sevilla, 6-9 september 1992.

Roche, R. (1995) (2002) "Psicología y educación para la prosocialidad" Col. Ciencia y Técnica. Universitat Autònoma de Barcelona.

Roche, R. (1995) (2002) *Psicología y educación para la prosocialidad* Col. Ciencia y Técnica. Universitat Autònoma de Barcelona.

Roche, R. (1996) "Comunicación de Calidad en la Pareja y en las Relaciones Interpersonales" *Revista de Psicoterapia/ Vol VII- nº 28*

Roche, R. (1996) "L'insegnante di qualità: la prospettiva prosociale" in ricci, c. et al (ed) "Handicap e scuola. dal sostegno all'allievo al sostegno alla classe" Roma: Erickson. (pags. 41-50)

Roche, R. (1997) (2ª Edición) *Psicología y Educación para la Prosocialidad*. Buenos Aires. Ciudad Nueva.

Roche, R. (1999) "L'educazione alla prosocialità come ottimizzatrice della salute mentale e della qualità nelle relazioni sociali" *Nuova Umanità*, XXI vol. 1, 121 (29-48)

- Roche, R. (2002) "Inteligencia prosocial" Trento: Erickson
- Roche, R. (2004) *Inteligencia prosocial. Educación en las emociones y valores*. Col. Ciencia y Técnica. Universitat Autònoma de Barcelona.
- Roche, R. (Ed.) Eisenberg, N., Staub, E., Brock, G., Oppenheimer, Lourenzo, o., Eyzaguirre, J., Lencz, L., Bierhoff, Smolenska, m.z. & reykowsky, j., ricci, c., solomon, d.
- Roche, R. . (1998) "El uso educativo de la televisión como optimizadora de la prosocialidad". *Intervención Psicosocial*, Vol. 7, nº 3 Pags. 363-377
- Roche, R. ., Arozarena, E., Marroquin, H., Pulido, S.A. (1999)"Family Psychology and Family Therapy in Spain" in Gielen, U.P. and Comunian, A.L. (Editors) "International Approaches to the Family and Family Therapy" Padua: Unipress. (310 pp).
- Roche, R. ., Garcia, A. (1988). *Prosocial collective models. Educative, cultural and socio-political optimization plan*. News From EFPPA. European Federation of Professional Psychologists. Associations. Vol II. N. 3 pp.29-38.
- Roche, R. (1997) (2ª Edición) *Psicología y Educación para la Prosocialidad*. Buenos Aires. Ciudad Nueva.
- Roche, R. (2007) *Fundamentos psicológicos y pedagógicos del aprendizaje servicio: La educación a la prosocialidad*. Seminarios Internacionales. Antología 1997-2007 Aprendizaje y Servicio Solidario. Programa Nacional de Educación Solidaria.
- Roche, R. (2009) *La comunicación para parejas inteligentes: como comunicar y tomar decisiones*. Madrid, Pirámide.
- Roche, R. (Ed) (2010) *Prosocialidad, nuevos desafíos*. Métodos y pautas para la optimización creativa del entorno. Ciudad Nueva, Buenos Aires.
- Roche, R., Garcia,A., Martinez,M., Fontan,P. (1988) "Una aportació des de la psicologia per a l'estudi i la intervenció davant la complexitat del subdesenvolupament". Actas del I Congreso Catalán sobre el "Subdesenvolupament a l'Ensenyament Universitari". Col.Lección "Universitat pel Tercer Mon". Vol 1.
- Rodas, M.(2003) Los Objetivos Fundamentales Transversales: una oportunidad para el desarrollo humano, Recuperado el 05 de febrero del 2015 desde [http://www.mineduc.cl/usuarios/convivencia\\_escolar/doc/201103070025210.Valoras%20U](http://www.mineduc.cl/usuarios/convivencia_escolar/doc/201103070025210.Valoras%20U)

C%20Los%20Objetivos%20Fundamentales%20Transversales,%20una%20oportunidad%20para%20el%20desarrollo%20humano%202003.pdfEE

Rodríguez, E. (2004) *La psicología positiva y el futuro de la psicología*. Universidad Autónoma de Santo Domingo. Recuperado el 11 de febrero desde <http://soft2.uasd.edu.do/IPSU/Documentos%20y%20PDF/La%20Psicolog%C3%A9Da%20Positiva.pdf>

Roig, J. (2006) *La educación ante un nuevo orden mundial*. Ediciones Díaz de Santos. Recuperado el 11 de noviembre del 2014 desde <https://books.google.cl/books?isbn=8479787600>

Rosenhan, D; White, G. Observation and rehearsal as determinants of prosocial behavior *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol 5(4), Apr 1967, 424-43  
<http://dx.doi.org/10.1037/h0024395>

Ruiz, M. (2005) *Estudio e intervención en la conducta prosocial-Altruista*. Tesis doctoral de la Universidad de Córdoba. Recuperado el 12 de enero del 2015 desde [http://cuva.uta.cl/index.php?option=com\\_k2&view=item&task=download&id=580\\_3805a009c2c47e0d753593c9dde95b15](http://cuva.uta.cl/index.php?option=com_k2&view=item&task=download&id=580_3805a009c2c47e0d753593c9dde95b15)

Rushton, 1980. *Altruism, socialitation and society*. Englewood Cliffs, Mew Jersey: Prentice-Hall.

Santa, J. (2007) : *Los orígenes del conocimiento*. Recuperado el 09 de febrero del 2015 desde <https://books.google.es/books?id=tUDFEvea6SoC&pg=PA147&dq=diccionario+psicologia+prosocial&hl=ca&sa=X&ei=nDXYPnHMa3msATjoYDACQ&ved=0CEUQ6AEwBQ>

Silva F. y Martorell, C. 1982. La Batería de Socialización: nuevos datos sobre estructura y red nomológica. *Evaluación Psicológica / Psychological Assessment*, Vol. 7, N°3, 349-367.

Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación. (2013). *Base de datos Simce 2013*.

Spencer, H. (1891) *Fundamentos de la moral*. Traducción del inglés por Siro García del Mazo. Publicación original: Sevilla. Administración de la Biblioteca Científico Literaria. Universidad de Sevilla. Fondo Antigo de Universidades y Colecciones Singulares

- SPRING. (2014) Social Responsibility Through Prosociality based Interventions to Generate Equal Opportunities. Recuperado el 23 de diciembre del 2014 de [http://www.izt.uam.mx/spring/?page\\_id=452](http://www.izt.uam.mx/spring/?page_id=452)
- Staub, E (1978). *Positive social behaviour and morality*. Vol 1. Y 2. Nueva York. Academic Press. Recuperado el 24 de noviembre del 2014 de [http://people.umass.edu/estaub/publications\\_12-2011.pdf](http://people.umass.edu/estaub/publications_12-2011.pdf)
- Toledo, F.,Leyton,I.,González,P & Valdivieso,P. (2013) *Convivencia Escolar desde la política educativa chilena ¿Una finalidad de la educación?*. Trabajo presentado en el V congreso Iberoamericano de Violencia Escolar, Conversar la Violencia para Construir Convivencia.
- UNESCO (1972) Aprender a ser: la educación del futuro, Informe Faure. Recuperado el 4 de diciembre del 2015 desde <http://www.unesco.org/new/es/education/about-us/who-we-are/history/key-publications>
- UNESCO (1990) *Declaración Mundial sobre Educación para Todos y marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje* (1990). Recuperado el 05 de diciembre de 2014, de [http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE_S.PDF)
- UNESCO (1995) *La educación esconde un tesoro*. Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. Recuperado el 02 de diciembre de 2014, de [http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF)
- UNESCO (1996) *La educación esconde un tesoro*. Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI Recuperado el 10 de marzo de 2015 <http://inabima.gob.do/descargas/bibliotecaFAIL/Pedagogia/Delors,%20Jacques%20-%20La%20educacion%20encierra%20un%20tesoro.pdf>
- UNICEF (2009) Fondo de naciones Unidas para la infancia. Índice de Infancia y de la Adolescencia: una mirada comunal y regional. Recuperado el 20 de noviembre 2014, del sitio: <http://unicef.cl/web/publicaciones-cifras-de-infancia/>
- Valdebenito, L., (2011) *La calidad de la educación en Chile: ¿un problema de concepto y praxis? revisión del concepto calidad a partir de dos instancias de movilización*

*estudiantil (2006 Y 2011)* recuperado el 05 de marzo de 2105, desde <http://www.cisma.ctit.cl/1%20numero/lvaldebenito-calidad.pdf>

Valderrama, F., (2000) La UNESCO y la educación. Antecedentes y desarrollo. Recuperado el 10 de marzo del 2015 desde <http://www.unesco.org/education/pdf/VALDERRA.PDF>

Vasilachis, I (2015) *Estrategias de investigación cualitativa*. Recuperado el 14 de diciembre de 2014 desde [http://www.pueg.unam.mx/images/seminarios2015\\_1/investigacion\\_genero/u\\_3/vasire.pdf](http://www.pueg.unam.mx/images/seminarios2015_1/investigacion_genero/u_3/vasire.pdf)

Weir, K. & Duveen, G. (1981) *Further devepelopment and validation of the prosocial behaviour questionnaire for use by teachers*. Journal of Chilck Psychology and Psychiatry, 22 4, 357-374

Westbrook, R. (1999) *John Dewey (1859-1952)*. Publicado originalmente en Perspectivas: revista trimestral de educación comparada. París, UNESCO: Oficina Internacional de Educación, vol. XXIII, nos 1-2, 1993. pp. 289-305.

Wilson, E. O. (1975). *Sociobiology: The New Synthesis*. Cambridge: Harvard University Press.

Wilson, E.O. (1975, 1980) *Sociobiology*. Recuperado el 18 de febrero del 2015 desde [http://ocw.mit.edu/courses/brain-and-cognitive-sciences/9-20-animal-behavior-fall-2013/lecture-notes/MIT9\\_20F13\\_Lec25\\_Wilson\\_notes.pdf](http://ocw.mit.edu/courses/brain-and-cognitive-sciences/9-20-animal-behavior-fall-2013/lecture-notes/MIT9_20F13_Lec25_Wilson_notes.pdf)

Wispé, 1978. *Altruism, sympathy and helping*. Psychological and sociological principles. Nueva York. Academic Press

Wodarski,J.,Pedi,S.,(1975) The comparison of behavior among antisocial and normal children in an open community agency. *Psychotherapy: Theory, Research & Practice*, Vol 12(4) (pp. 400-406)



Anexos

