

# La educación prosocial en el Bachillerato<sup>1</sup>

César García Rincón<sup>2</sup>

## Palabras clave:

Entorno Social, Proyecto Educativo, Conducta Prosocial.

## 1. Marco teórico de referencia de la solidaridad

La Solidaridad pertenece al ámbito de las actitudes prosociales (APS), es decir, *aquellas estructuras psíquicas que orientan positivamente la conducta hacia las personas en estado de necesidad.*

Una actitud se define como «un compuesto psíquico unitario relativo a lo que el individuo piensa, siente y hace respecto de un determinado objeto sociocultural» (PASTOR, R., 1987).

Todas las actitudes tienen un objeto característico del que se piensa, siente y hace algo. El objeto característico de la

solidaridad considerada como actitud es «el otro en situación de necesidad» (OSN). Por tanto, podemos definir la solidaridad como *una estructura psíquica coherente y positiva relativa a lo que el individuo piensa, siente y hace con el OSN.*

Conviene precisar y matizar esta definición:

1. *Una estructura psíquica:* se refiere al ámbito de la psicología, ciencia que estudia la conducta humana.
2. *Coherente y positiva:* quiere decir que las distintas partes de dicha estructura guardan coherencia entre sí. En este sentido, los pensamientos y sentimientos positivos generan conductas también positivas. Al contrario, los pensamientos y sentimientos negativos, generan conductas negativas.

<sup>1</sup> Conferencia: I Jornadas de Educación Social. Escuela Universitaria La Salle. Madrid: 3, 4 y 5 Junio. 1999

<sup>2</sup> Licenciado en CC.Políticas y Sociología y Diplomado en Trabajo Social; Responsable actual del Departamento de Trabajo Social del Colegio Ntra. Señora del Recuerdo; Responsable Nacional de Formación de la ONG «Horizontes Abiertos»; Colegio Ntra. Señora del Recuerdo. Plaza Duque de Pastrana. 28036-Madrid.

AVANCE DE PAPEL

3. *Relativa a lo que el individuo piensa, siente y hace*: abarca la totalidad de la persona. La solidaridad no es sólo una parcela de la persona, no es solamente una forma de actuar.
4. *Con el otro en situación de necesidad (OSN)*: hace referencia al objeto característico de la solidaridad, aquella entidad en torno a la cual surgen los pensamientos, sentimientos y acciones de la persona solidaria.

El encuentro con el OSN supone una interacción social que pone en marcha los mecanismos actitudinales. Los ámbitos de pensar, sentir y hacer, suponiendo un sujeto con cierto momento de socialización y con ciertas necesidades comienzan a funcionar siguiendo el esquema lógico de la figura 1.

determinado» (TUDELA, P., 1992). En este sentido forma parte, también, de la totalidad del sujeto y depende de sus necesidades y objetivos vitales.

2. La percepción del OSN se hace desde los propios marcos de referencia (socialización+necesidades), ya que no vemos las cosas como son, sino como somos. La percepción de estímulos-persona está sujeta también a las leyes de la GESTALT. Los estereotipos, el efecto del halo, las primeras impresiones, etc., son mecanismos que intervienen decisivamente en nuestra percepción de la realidad social. El primer objetivo de una pedagogía de la solidaridad debe ser tratar y analizar estas percepciones.

3. La percepción del OSN pone en marcha los marcos de referencia del

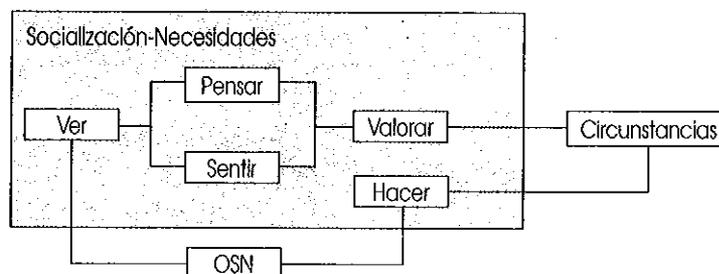


Fig. 1: Esquema dinámico de la actitud prosocial.

1. El proceso comienza cuando el sujeto percibe (ver) al OSN. Ahora bien, el OSN no sale siempre a nuestro encuentro, por eso es importante estar «atentos» a las necesidades de los otros. La atención como mecanismo pre-perceptivo debe ser objeto de atención del educador en solidaridad. La atención se define como «un mecanismo central de capacidad limitada cuya función primordial es controlar y orientar la actividad consciente del organismo de acuerdo con un objetivo

sujeto a la vez que sus sentimientos y emociones. Todo ello con el objetivo de dar una explicación a ese estímulo e integrarlo en la propia estructura psíquica. Ello nos lleva a dos interesantes reflexiones pedagógicas:

a) La necesidad de «perchas» o marcos de referencia para explicar la realidad percibida e interpretarla: análisis de necesidades humanas, datos de la realidad social más amplia, experiencias y aprendizajes anteriores, etc.

b) La empatía como «asunción del rol del OSN» en el sentido de ponernos en su lugar y «sentir con él». El verdadero conocimiento del otro viene de la capacidad por asumir su punto de vista y es el mejor remedio para evitar la distorsión perceptiva.

1. La síntesis de los pensamientos y sentimientos del sujeto se va concretando en una valoración de la realidad percibida. Aquí también son necesarios ciertos marcos de referencia; nos referimos a la escala de valores del sujeto. Los valores (desde el punto de vista del valor como medio) (ROKEACH, 1976) actúan como criterios de discernimiento para resolver los dilemas que nos plantea la vida cotidiana. En nuestro caso hablaremos de dilemas prosociales y los podemos resumir como se ve en la figura 2.

Los cinco dilemas representan las diferentes tendencias humanas que puede experimentar el sujeto en su relación con el OSN. Los valores actúan como criterios de elección en dichos dilemas, y su pedagogía, más que inculcar, debe ser vivir dichos dilemas y ayudar a resolverlos. En este sentido, es importante que el alumno tenga «experiencias de problematización moral» (ROVIRA, J.M.), situaciones de controversia a las que el alumno tiene que enfrentarse desde lo que piensa, siente y hace. Dichos dilemas, cuando se trata de ayudar a los más desfavorecidos, a veces se experimentan en forma de «paradojas de la solidaridad», de tal forma que se puede ayudar a alguien desde la autogratificación cuando se espera recibir algo a cambio. El cua-

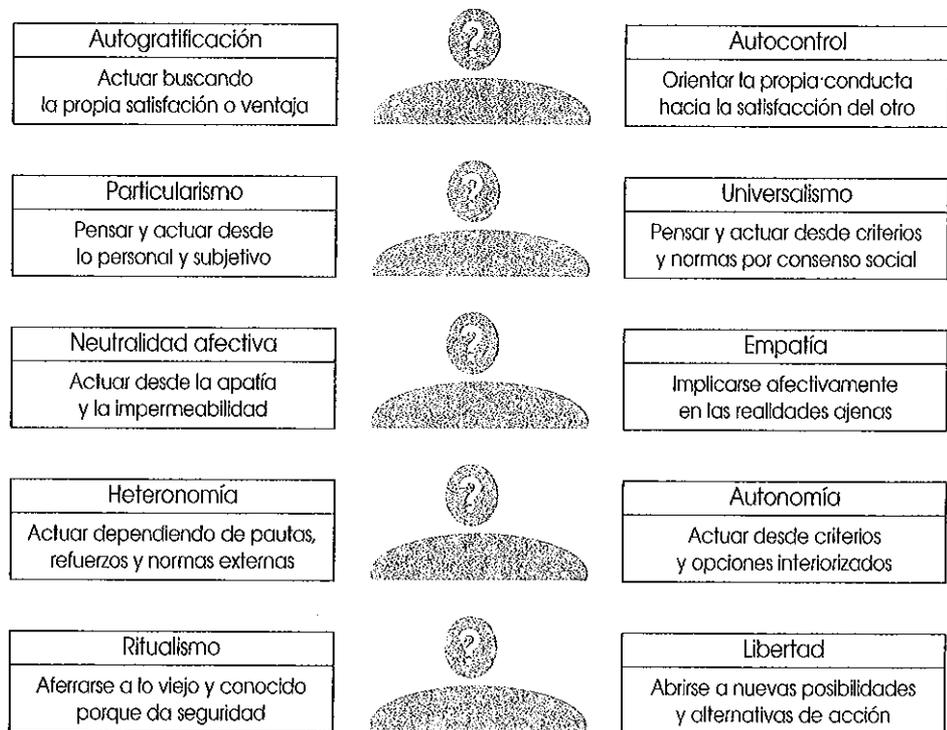


Fig. 2: Dilemas prosociales.

dro de la Figura 3 expresa estas paradojas así como la aplicación de dichos dilemas a situaciones concretas de voluntariado:

2. Si el sujeto decide ayudar al OSN y las circunstancias son favorables, podemos ya hablar de encuentro, de interacción con el OSN con el objetivo

Dilemas	Paradojas de la solidaridad	Situaciones de voluntariado
<i>Autogratiificación &amp; Autocontrol</i>	Se ayuda con la finalidad de obtener refuerzos y recompensas. para encontrar pareja...	Comprometerse porque está de moda, para obtener un trabajo.
<i>Particularismo &amp; Universalismo</i>	Se ayuda desde los propios criterios, sin trabajar en equipo con otras entidades ni con el OSN	Se busca ser «el mejor» o «la mejor ONG» y más valorada socialmente. Se considera al OSN como patrimonio personal. NO se valora la labor de otros.
<i>Neutralidad afectiva &amp; Empatía</i>	Se ayuda sin implicarse afectivamente con el OSN, de forma hermética.	Compromiso forzado o culpabilizador. Ausencia de habilidades emocionales.
<i>Heteronomía &amp; Autonomía</i>	Se ayuda sin criterios y principios claros, dejándose llevar por la situación y por el propio OSN.	Buena voluntad pero sin formación y sin experiencia en situaciones de ayuda.
<i>Ritualismo &amp; Libertad</i>	Se ayuda desde procedimientos clásicos (limosna, rastro, beneficencia) y sin proyectos de transformación de la realidad.	Se ayuda para salir en la foto, conocer gente en las campañas, conciertos benéficos y reuniones importantes.

Fig. 3: Paradojas de la solidaridad.

1. Una vez que el sujeto toma una decisión (de ayudar o no ayudar) como consecuencia de su proceso de discernimiento, todavía van a operar una serie de circunstancias en calidad de mediadores entre lo que el sujeto quiere hacer (valores) y lo que realmente hace (acciones). Es decir, el sujeto no controla todas las variables, está influido y determinado también por circunstancias ajenas a su voluntad y su personalidad que intervienen decisivamente en sus respuestas. La conclusión pedagógica es clara: tener en cuenta las circunstancias (personales y del entorno) para favorecer el encuentro prosocial con el OSN.

de ayudarlo a resolver sus carencias. En este encuentro intervienen una serie de aspectos importantes:

a) **Las habilidades prosociales del sujeto:** determinadas capacidades de comunicación, asertividad, empatía, específicas de la situación, etc., constituyen el saber hacer de la ayuda y son fundamentales para el éxito de la misma.

b) **El estilo de ayuda:** determinados principios de Trabajo Social como la autorrealización del otro (ausencia de paternalismo), la tolerancia, el enfoque positivo de la situación, el



respeto y la ausencia de juicios de valor son fundamentales también para el proceso de ayuda.

c) **La aceptación de la ayuda por el OSN:** funciona como un feed-back positivo y supone una buena base para el proceso de mejorar el bienestar del OSN. También supone un elemento positivo de motivación para el sujeto que ayuda.

1. En el encuentro con el OSN el sujeto hace un balance de la ayuda. Se plantea cuestiones como la utilidad de lo que ha hecho, la aceptación de la ayuda por el OSN, su competencia en dicho proceso, etc., de tal forma que un feed-back positivo realimenta positivamente todo el sistema (pensar-sentir-hacer) y un balance negativo lo debilita. Ello lleva a las siguientes conclusiones pedagógicas:

a) Asegurar, en la medida de lo posible, que el alumno tenga experiencias positivas de ayuda.

b) Proponer espacios de ayuda adaptados al nivel de alumno y sus posibilidades, para que vaya mejorando progresivamente.

c) Reforzar positivamente las conductas prosociales de los alumnos haciéndole ver la utilidad de las mismas (ya que, a corto plazo, la utilidad en estos campos no es visible).

## 2. El Sistema de Educación Prosocial del CNSR

Consideraremos el Programa de Educación Prosocial del CNSR, en orden a su explicación y comprensión, como un «sistema dinámico» (SEILER, J.A., 1967 y SCHEIN, E.H., 1980) que tiene

un input (entrada) y un output (salida). Los sistemas son un conjunto de funciones, personas, expectativas de comportamiento, actividades y valores que se organizan para conseguir un objetivo. En nuestro caso, ese objetivo es la orientación prosocial hacia el OSN. (Fig 4)

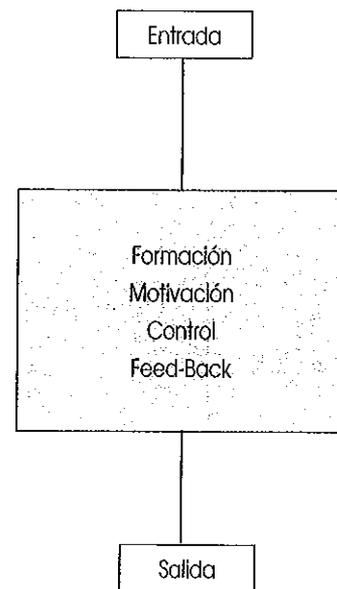


Fig. 4: Sistema de Educación Prosocial del CNSR.

Desde que un alumno entra en el sistema (hacia final de 4.º ESO) hasta que sale del mismo (final de 1.º Bachillerato o 2.º Bachillerato) van a operar una serie de procesos en dicho alumno con el objetivo de que viva una experiencia positiva de encuentro con el OSN y que dicha experiencia refuerce y desarrolle su forma de pensar, sentir y hacer en ese sentido. El cuadro siguiente resume los momentos y subsistemas presentes en el sistema de educación prosocial. (Fig 5)



Etapas y subsistemas		Descripción	Objetivos	Agentes de educación
Entrada		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Final de 4.º ESO y principio de 1.º Bachillerato</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Información y motivación básica</li> <li>• Elección de proyecto de Trabajo Social</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabajador Social</li> <li>• Compañeros de final de 1.º Bachillerato que comunican su experiencia.</li> <li>• Director Bachillerato</li> </ul>
P R O C E S O	Formación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Básica sobre el proyecto de Trabajo Social seleccionado y específica del área de necesidad del proyecto.</li> <li>• Pautas «in situ» en el proyecto.</li> <li>• Sobre la realidad social en general.</li> <li>• Sobre valores humanos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Saber, saber hacer y saber vivir.</li> <li>• Marcos de referencia para comprender la realidad y transformarla</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabajador Social</li> <li>• Profesionales invitados</li> <li>• Tutores y profesores</li> <li>• PP.FF. seguimiento</li> <li>• OSN • usuarios</li> <li>• Instituciones de Servicios Sociales de los proyectos.</li> </ul>
	Motivación	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Sentido y significado de lo que se hace.</li> <li>• Empatía con el OSN en el encuentro interpersonal.</li> <li>• Razones para ayudar al otro.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprender a ayudar desde motivos intrínsecos y trascendentes, superando la orientación heterónoma.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabajador Social</li> <li>• PP.FF. seguimiento</li> <li>• Tutores y profesores</li> <li>• Profesionales invitados</li> <li>• Entorno familiar</li> <li>• OSN usuarios</li> </ul>
	Control	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Seguimiento de la asistencia y la actitud del alumno en el proyecto de trabajo social.</li> <li>• Seguimiento de su proceso y experiencia personal.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Orientar la conducta del alumno hacia el OSN.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabajador Social</li> <li>• PP.FF. seguimiento</li> <li>• Tutores</li> <li>• Director Bachillerato</li> <li>• OSN • usuarios)</li> </ul>
	Feed-back	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Comunicación de doble dirección con el alumno para valorar el cumplimiento personal de los objetivos del programa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mantener el sistema en equilibrio mediante una comunicación fluida y eficaz.</li> <li>• Cumplimiento de objetivos prosociales.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabajador Social</li> <li>• PP.FF</li> <li>• Tutores</li> <li>• OSN • usuarios)</li> </ul>
	Salida	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Valoración del grado de cumplimiento de los objetivos prosociales en cada alumno.</li> <li>• Opiniones y actitudes de los alumnos hacia la experiencia.</li> <li>• Oferta de «voluntariado» para el próximo curso.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Evaluar el proceso y orientar al alumno para su compromiso social futuro.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Trabajador Social</li> <li>• PP.FF. seguimiento</li> <li>• Director Bachillerato)</li> </ul>

Fig. 5: Descripción del Sistema de Educación Prosocial

## 2.1. Entrada

El momento de entrada en el sistema de educación prosocial se sitúa al final de 4.º ESO y consiste en una motivación-información sobre los distintos proyectos que hay. Un grupo de alumnos de 1.º de Bachillerato narra su experiencia a sus compañeros noveles.

En el inicio del curso, ya en 1.º de Bachillerato, se informa a los alumnos de todos los proyectos que hay, así como de la forma de apuntarse a los

mismos, etc. Los proyectos están seleccionados profesionalmente para alumnos de estas edades (16 años). Se observará que no se tocan áreas como la Drogadicción, los enfermos de SIDA, la Prostitución, etc., ya que implican mayor formación y madurez. (Fig. 6)

Una vez informados sobre los proyectos, los alumnos rellenan una ficha donde reflejan sus preferencias y sus actitudes iniciales hacia la experiencia que van a realizar. En concreto proponemos los campos de la figura 7.

Área de Necesidad	Objetivo	N.º de proyectos
Apoyo Escolar	Motivar a niños/as con fracaso escolar desde la relación personal, trabajando con ellos en la superación de sus carencias académicas.	7 proyectos (3 colegios públicos, 2 colegios privados y 2 parroquias).
Sin Techo	Acogida a personas sin techo	1 proyecto en un albergue (San Juan de Dios)
Discapacitados	Apoyo a personas discapacitadas. Ocio y Tiempo Libre.	4 proyectos (1 ONG, 2 centros privados y 1 centro público).
Tercera Edad	Apoyo personal y acompañamiento a personas mayores.	2 proyectos (1 residencia privada y 1 hospital privado).
Infancia	Ocio y Tiempo Libre con niños.	2 proyectos (1 ONG que trabaja con hijos de madres presas y 1 entidad que trabaja con menores desprotegidos)

Fig. 6: Proyectos de Trabajo Social

Campo	Descripción
Apellidos y nombre	Datos del alumno
Área de necesidad	Tipo de necesidad del proyecto donde quiere colaborar el alumno: apoyo escolar, discapacitados, transeúntes, enfermos, ancianos, etc. El alumno elige, por orden de preferencia, 2-3 áreas.
Horario	El alumno elige, por orden de preferencia, 3 horarios diferentes.
Carácter de la prestación y actitudes	El alumno elige si quiere hacer la prestación de forma voluntaria (en cuyo caso lo indica) o la hace de forma curricular. Expresa su opinión personal sobre algunas cuestiones previas a la experiencia.

Fig. 7: Descripción de la ficha para seleccionar proyecto.



Los datos de las fichas se pasan a una base de datos para elaborar listas, fichas de alumnos y todo tipo de presentaciones necesarias para organizar bien la experiencia. Nótese que, a pesar de tratarse de una experiencia de carácter curricular, el alumno tiene la posibilidad de optar ya por un «voluntariado» expresándolo en la ficha, es decir, él refleja que lo haría igualmente si no fuera curricular. Ello tiene varias ventajas:

1. Sabemos el nivel de motivación de los alumnos. En este sentido cuidamos y motivamos más a los «curriculares».
2. A la hora de asignar alumnos a los proyectos, procuramos mezclar proporcionalmente curriculares y voluntarios.
3. Podemos hablar de voluntariado propiamente dicho (en un determinado porcentaje), de esa forma el sistema es menos

criticado (como pasaba anteriormente).

La dialéctica entre lo curricular y lo voluntario es la que nos ha llevado a adoptar esta fórmula mixta de dejar en manos del propio alumno la decisión del carácter de su prestación social. Ello ha partido del análisis de las ventajas e inconvenientes de ofrecer el trabajo social de forma curricular. (Fig. 8)

Los datos de las investigaciones mediante encuestas realizadas a los alumnos han reflejado, en general, que son más las ventajas que los inconvenientes (como veremos más adelante). En este sentido la posibilidad de «voluntariado» elegida por el alumno viene a mejorar lo que ya, de por sí, está dando buenos resultados.

Una vez que los alumnos han seleccionado sus proyectos, se van asignando las plazas teniendo en cuenta los siguientes criterios:

Aspectos	Ventajas	Inconvenientes
<b>Asistencia a los proyectos</b>	Más constancia en la asistencia, al ser también curricular el seguimiento.	Si no se hace bien el seguimiento, puede desencadenar falta de motivación ante el usuario.
<b>Atención a los usuarios</b>	Se atiende mayor número de necesidades al ser más alumnos los que colaboran en proyectos.	La atención puede perder en calidad si no motivamos y formamos bien a los alumnos.
<b>Aprendizaje de la prosocialidad</b>	Tienen la ocasión de probar esta experiencia los alumnos que más lo necesitan, es decir, aquellos que no se apuntarían en una oferta voluntaria.	El aprendizaje necesita un seguimiento y apoyo necesarios para que los alumnos tengan una experiencia positiva.
<b>Centro educativo</b>	Más coherencia del centro educativo en su opción educativa de cara a los marginados y excluidos, es decir, el que no le interesa lo social tiene otras ofertas educativas.	La motivación por parte de algunas familias y alumnos puede tener un interés egoísta en el sentido de «pasar la experiencia» para quedar bien ante el colegio o porque es necesario para pertenecer al mismo.

Fig. 8: Ventajas e inconvenientes de la curricularidad del Trabajo Social.



1. Mezcla de hombres-mujeres en los proyectos.
2. Mezcla de curriculares-voluntarios.
3. Reparto igualitario por secciones (clases).
4. Observaciones de tutores de 4.º ESO (curso anterior).

A continuación se publican las listas definitivas y se abre una semana de plazo para hacer cambios de última hora. Generalmente, el alumno que quiere cambiar, tiene que justificarlo y buscar a otro compañero del proyecto donde quiere ir para cambiar con él.

A partir de mediados de octubre, más o menos, comienzan los proyectos. Antes de ir el primer día al proyecto, los alumnos de dicho proyecto tienen una reunión formativa-informativa sobre aspectos a tener en cuenta el primer día, etc. En dicha reunión están con ellos los padres y madres de familia que les van a acompañar así como hacer su seguimiento en el proyecto. Los padres y madres de familia llevan ya varios años en el mismo proyecto y conocen muy bien las características del mismo así como los usuarios, etc. Son, de alguna manera, el elemento de estabilidad y continuidad en los proyectos, ya que los alumnos cambian cada año.

## 2.2. Formación

Consideramos la formación desde el punto de vista formal e informal, es decir, tanto una reunión como una pauta concreta en un proyecto se consideran formación. En este sentido, es posible que muchas veces los espacios informales superen en eficacia formativa a los espacios formales. La formación de cara a la prosocialidad

debe tener en cuenta, al menos, dos criterios:

- a) Los objetivos de cara al encuentro con el OSN: saber, saber hacer y saber vivir.
- b) Los niveles de análisis de ese encuentro: macro-social y micro-social.

Comenzando por los niveles de análisis, nos encontramos con una serie de círculos concéntricos (que yo llamo las tres «e») que deben ser objeto de estudio y debate por parte del educando para una comprensión y conocimiento profundos de lo que hace. (Fig. 9)

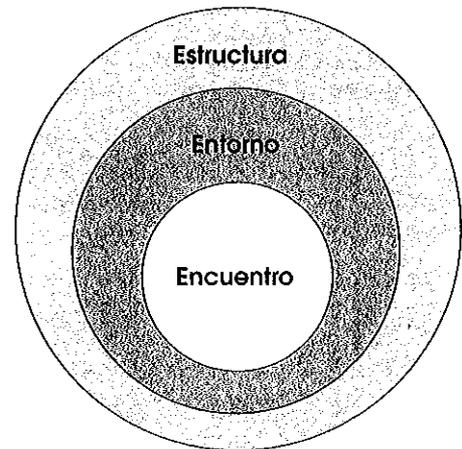


Fig. 9: Niveles de análisis e intervención social.

a) Encuentro: es el primer nivel, el que tiene más sentido y el más básico. Supone un acercamiento «cara a cara» con el OSN. Es la experiencia profunda y empática del otro y de su dolor, que pone en marcha las capacidades prosociales y emocionales del alumno. La formación, en este nivel, debe ir orientada a las habilidades necesarias para ese encuentro, así como determinados principios de Trabajo Social: la individualización

frente a generalización, la tolerancia frente a los juicios de valor y la auto-realización del otro frente a los paternalismos.

b) Entorno: el OSN no se nos presenta de forma aislada, sino formando parte de una realidad y un contexto (barrio, familia, grupo, institución, etc.) al cual pertenece. Es por ello que, el proceso de ayuda al OSN tiene que ir implicando progresivamente a su entorno, porque es ahí donde están las causas directas de su problema. De este manera, el alumno va dándose cuenta de que el OSN tiene problemas porque está en un contexto desfavorecido y, lo que es más importante, que en ese entorno, bajo esas condiciones, cualquiera de nosotros estaríamos así. Se pone, entonces, en la perspectiva del otro.

c) Estructura: Finalmente, el alumno tiene que llegar a la conclusión de que los entornos desfavorecidos son producto de estructuras sociales injustas.

Conceptos estructurales tales como clase social, mercado, capitalismo, cultura de la modernidad, oportunidades sociales, política, etc., deben ser analiza-

dos desde sus implicaciones en los procesos de marginación y exclusión sociales. Desde ese análisis de las causas indirectas (por eso se enmascaran) de los problemas del OSN el alumno debe llegar a la conclusión de que él, como parte del entramado social, y su entorno (favorecido en este caso) producen esos problemas. Desde ese conocimiento y reconocimiento de su responsabilidad social, tiene que darse cuenta de su papel como agente de cambio para transformar esas estructuras.

Desde el punto de vista de los objetivos de la formación, siguiendo el planteamiento de las modernas teorías de formación en las organizaciones (COLOM, A., SARRAMONA, J. y VÁZQUEZ, G., 1994) y coherentemente con el planteamiento actitudinal de la prosocialidad, es necesario tener en cuenta tres ámbitos que resumimos en la figura 10.

Nótese que el «saber vivir» es una consecuencia lógica de saber+saber hacer. En este sentido tratamos de formar personas conscientes y competentes para que vivan de forma consecuente con sus opciones.

Ámbitos	Contenidos	Perfil del alumno
Saber ( <i>qué</i> )	Marcos de referencia para analizar y conocer la realidad en sus tres niveles (encuentro, entorno, estructura).	Consciente
Saber hacer ( <i>cómo</i> )	Capacidades y habilidades (cognitivas, afectivas y psicomotrices) necesarias para ayudar de forma eficaz al OSN.	Competente
Saber vivir ( <i>para qué</i> )	Valores y criterios que definen las opciones y decisiones vitales en relación al OSN y configuran un determinado estilo de vida.	Consecuente

Fig. 10: Ámbitos de la formación prosocial.



### 2.3. Motivación

Tanto la motivación como la emoción son dos aspectos esenciales en el análisis de la conducta humana. De hecho «las palabras motivación y emoción provienen de la misma raíz latina: movere, mover. Las emociones y las motivaciones nos mueven». (GONZÁLEZ, M.D., 1987).

MASLOW (1954), ALLPORT (1966) y ROGERS (1972) han estudiado a fondo el tema de la motivación y sus implicaciones en

la conducta humana. Desde las aportaciones de estos autores, podemos resumir el concepto de motivación y sus implicaciones prosociales como se ve en la tabla de la figura 11.

La motivación prosocial puede definirse como aquél conjunto de intenciones y motivos que orientan una conducta positivamente hacia la satisfacción de las necesidades ajenas. Dichos motivos o intenciones pueden hallarse fuera del actor o dentro de

Ámbitos	Interrogantes	Palabra clave	Descripción	Prosociabilidad
Conducta	¿Por qué actúo?	Influencia	La motivación influye de forma decisiva sobre la conducta humana.	Identificar y trabajar los motivos para ayudar a otros. Dar importancia a la motivación.
Personalidad	¿Quién soy?	Individualidad	Está muy ligada a la personalidad de cada uno y, por tanto, tiene rasgos distintivos en las personas.	Motivar teniendo en cuenta lo diferente, conociendo bien a los alumnos y su forma de ser, su «currículum oculto».
Socialización	¿Dónde estoy?	Proceso dinámico	Los motivos surgen y se desarrollan en el proceso de socialización. Son cambiantes en el espacio y en el tiempo.	Psicología evolutiva y desarrollo moral. Estadios y necesidades de las personas. Circunstancias que intervienen en los procesos de ayuda.
Necesidades	¿Qué necesito?	Autorrealización	Se rige por el placer-displacer como principio básico, intentando evitar lo negativo y aumentar lo positivo.	Refuerzos positivos y negativos, pero sobre todo positivos. Necesidades de los alumnos, ver en qué estadio de la pirámide de Maslow se encuentran.

Fig. 11: Análisis de la motivación y sus implicaciones pedagógicas (Maslow, Allport, Rogers).

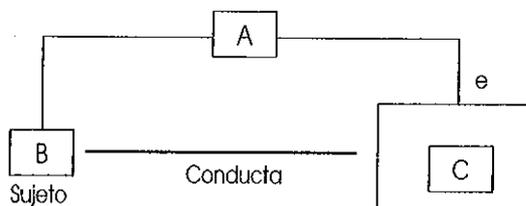


Fig. 12: Tipos de motivación prosocial.

éste. Desde este punto de vista la motivación puede ser de tres tipos (Figura 12) PÉREZ, J.A., 1989.

a) Motivación extrínseca: el sujeto se mueve por lo que espera recibir del entorno E (conducta motivada desde fuera).

b) Motivación intrínseca: el sujeto se mueve por lo que espera recibir de sí mismo (conducta motivada desde dentro).

c) Motivación trascendente: El sujeto se mueve por las consecuencias positivas que su conducta tiene en los otros (conducta motivada hacia los demás).

Llamamos reforzadores a las expectativas del sujeto respecto de su conducta. Los reforzadores pueden ser positivos o negativos tal y como se muestra en la tabla de la figura 13.

La calidad motivacional de una persona va desde lo extrínseco (depen-

Tipo de motivación	Motivos de la conducta	Orientación hacia el OSN (Fultz, J. y Cialdini, R. B., 1991)	Reforzadores prosociales	
			Positivos	Negativos
Extrínseca	Lo que espero recibir del entorno	El otro como medio para mis intereses	Elogio Aprobación Buena Imagen	Desprecio Reprobación Mala fama
Intrínseca	Lo que espero recibir-sentir dentro de mí	El otro como individuo	Satisfacción Tranquilidad Coherencia	Ansiedad-estrés Disonancia-Culpa Desequilibrio
Trascendente	Las consecuencias de mi acción en los otros		Justicia Igualdad Paz Convivencia Tolerancia	Injusticia Pobreza Guerra Marginación Racismo

Fig. 13: Tipos de motivación y reforzadores.

diente del entorno) hasta lo intrínseco y trascendente (autonomía personal). La mayor calidad motivacional se encuentra en conductas de tipo trascendente (orientadas hacia el otro como individuo más que como medio para mis intereses personales). Resumiendo y como conclusiones pedagógicas de la motivación prosocial podemos señalar las tres siguientes:

- 1) Como ya hemos señalado, los refuerzos positivos favorecen más conductas prosociales que los refuerzos negativos.
- 2) El proceso de aprendizaje de la prosocialidad debe ir pasando paulatinamente de una orientación al otro como medio a una orientación al otro como individuo (como fin).
- 3) Es un proceso dinámico que debe tener en cuenta la individualidad de cada sujeto (necesidades, personalidad, nivel de desarrollo y circunstancias).

#### 2.4. Control

Utilizo la palabra «control» (definida así en un enfoque sistémico) para referirme a diferentes procedimientos y estrategias destinados a mantener en equilibrio (desde un punto de vista holístico) del sistema de educación prosocial. En otras palabras, la conducta prosocial de los alumnos necesita mantener su rumbo en dirección de la solida-

ridad, el control viene a ser el «timón», la motivación «el viento» y la formación «la carta y las técnicas de navegación» si consideramos que el alumno navega en un barco de vela.

El control, así entendido, adopta diferentes formas y técnicas. Básicamente interesa reflexionar sobre tres aspectos del mismo:

- a) Su relación directa con la motivación y la madurez del alumno: heterocontrol-autocontrol.
- b) El estilo de control institucional y del supervisor directo del alumno: democrático, autoritario, laissez-faire y paternalista.
- c) Las cualidades del control: efectivo, eficaz y eficiente.

En lo que se refiere a la motivación y madurez del alumno, el objetivo del control es lograr que el propio alumno sea capaz de llevar el timón de su barco por sí mismo. Es posible que en un primer momento haya que ayudarlo, pero lo deseable, desde el punto de vista pedagógico, es la autonomía personal. Desde este punto de vista, la primera información sobre «curriculares» y «voluntarios» es muy útil, ya que lo normal es que los voluntarios tengan o alcancen más grado de autonomía que los curriculares, aunque sólo sea porque están más motivados. El siguiente esquema refleja gráficamente este objetivo de autonomía a lo largo del tiempo (t) de la experiencia. (Fig. 14)



Fig. 14: Evolución del tipo de control.

El estilo de control institucional, así como personal del supervisor, influyen de forma decisiva en la conducta del alumno y su aprendizaje de la prosocialidad. En relación con ello se pueden distinguir cuatro tipos de control:

- a) Autoritario: excesivamente rígido y vertical, crea sumisión y personas heterónomas.
- b) Laissez-faire: tampoco genera autonomía, ya que el alumno carece del feed-back necesario para orientar el rumbo de su conducta.
- c) Paternalista: puede ser eficaz al principio, pero acaba por perder eficacia porque carece de procedimientos, crea dependencia, cada vez más demandas de más alumnos y, al final, no puede abarcar todo.
- d) Democrático: que establece un diálogo con el alumno (de ida y vuelta) y le ayuda a superar sus dilemas prosociales y sus paradojas de la solidaridad (definidas anteriormente). Genera autonomía y confianza, es un control acorde con las necesidades del alumno.

En función de las necesidades (motivación, autorregulación, autoestima) del alumno (N) y del control para responder a las mismas (C), podemos establecer las siguientes curvas de control (Fig. 15):

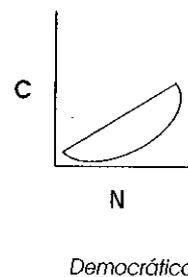
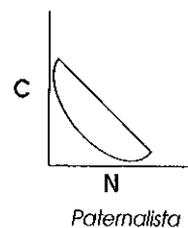
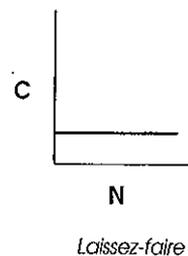
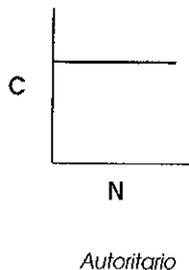


Fig. 15: Curvas de control en función de necesidades del alumno.

Las cualidades del control son efectividad, eficacia y eficiencia. La efectividad significa que el control debe hacerse, es decir, se deben cumplir los procedimientos de control. La eficiencia hace referencia a la adecuación óptima del control a cada caso, es decir, tiene en cuenta los aspectos diferenciadores de cada situación. Por último, la eficacia tiene que ver con los resultados esperados del control, el control es eficaz si consigue su cometido. El control dentro del sistema de educación prosocial del CNSR se resume en la tabla de la Figura 16.



Cualidades de control	Descripción	Criterios CSNR
Efectividad	Cumplimiento de los procedimientos de control definidos y estipulados.	<p>Criterios de proceso:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> Seguimiento diario de cada alumno en el proyecto (actitud y asistencia) por los supervisores (Un total de 120 padres y madres de familia del CNSR colaboran voluntariamente en el acompañamiento y seguimiento de los alumnos en los proyectos.)</li> <li><input type="checkbox"/> Avisar faltas al Dpto. de Trabajo Social del CNSR al día siguiente.</li> <li><input type="checkbox"/> Entrevista del Trabajador Social con el alumno para saber el motivo de la falta y reflexionar sobre la misma.</li> <li><input type="checkbox"/> Aviso a los padres de familia del alumno cuando falta reiteradas veces (unas 5) desde la dirección de Bachillerato.</li> <li><input type="checkbox"/> En caso de no responder, se plantea una reunión del alumno y sus padres para confrontar el problema.</li> </ul>
Eficiencia	Adecuación del control a cada situación concreta.	<p>Criterios de adecuación:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> N.º de faltas del alumno.</li> <li><input type="checkbox"/> Tipo de motivo de la falta.</li> <li><input type="checkbox"/> Tipo de proyecto</li> <li><input type="checkbox"/> Factores de personalidad</li> <li><input type="checkbox"/> Rendimiento académico</li> </ul>
Eficacia	Consigue los resultados que se propone: que el alumno no falte, vaya motivado al proyecto y desarrolle eficazmente su tarea.	<p>Criterios de eficacia:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li><input type="checkbox"/> El alumno responde positivamente después del control.</li> <li><input type="checkbox"/> El alumno mejora su tarea con las pautas «in situ» de los supervisores.</li> <li><input type="checkbox"/> El alumno se va autorregulando progresivamente, de forma que ya no necesita un control externo.</li> </ul>

Fig. 16: Cualidades, descripción y criterios del control.

## 2.5. *Feed-back*

El *feed-back* se define como un proceso de comunicación entre las diferentes partes del sistema a modo de datos, opiniones, indicadores que mantienen alimentado y estabilizado el sistema. El *feed-back* puede ser definido y analizado atendiendo a los siguientes aspectos:

- a) Su objeto: sector del sistema al que se refiere.
- b) El momento: unidad temporal del sistema donde se desarrolla.
- c) El contenido: signo de los mensajes y datos.
- d) El sujeto: persona que hace el *feed-back*.
- e) El soporte: estructura de circulación de los datos y mensajes.

Desde el punto de vista del objeto del *feed-back* podemos hablar de un *feed-back* de formación, de motivación y de control, y también del propio *feed-back*. También podemos distinguir entre *feed-back* de actitudes y de aptitudes en el desarrollo de las tareas que cada persona del sistema tiene asignadas.

Desde el punto de vista del momento podemos distinguir dos clases de *feed-back*:

- a) Estático: supone pararse a valorar el cumplimiento de objetivos y tareas y hacer los reajustes necesarios. Se concreta en reuniones de evaluación, cuestionarios, entrevistas formales, etc.
- a) Dinámico: son los reajustes que se dan sobre la marcha para ir manteniendo el rumbo de los objetivos y la

marcha de las tareas. Se concreta en pautas y diálogos supervisor-alumno, en reuniones informales y la capacidad de improvisar sobre la marcha. La experiencia y repetición del *feed-back* dinámico, suele dar lugar al *feed-back* estático.

En lo que se refiere al contenido del *feed-back*, éste puede ser de dos tipos:

- a) Positivo: resalta los puntos fuertes y las ideas fuerza del sistema para que éste funcione con éxito. Asimismo se fija en las conductas positivas de las personas implicadas en el sistema para reforzarlas.
- b) Negativo: analiza los problemas y dificultades del sistema, las conductas antisociales, las críticas y comentarios negativos, los elementos que debilitan el sistema, con el fin de cambiar-modificar lo que sea necesario.

En general, podemos decir que un *feed-back* positivo refuerza el sistema y las conductas prosociales, y que un *feed-back* negativo los debilita. Pero no hay que caer en el error de ocultar lo negativo y ensalzar lo positivo, ya que lo negativo, si no se saca a la luz, se incorpora al sistema como corriente de «suciedad» pudiendo llegar a debilitarlo e incluso acabando con él. En este sentido hay mucha diferencia entre considerar «los problemas como oportunidad -frente a- problemas como perturbación» (ÁLVAREZ P, 1995) Los problemas son oportunidades pedagógicas y cuando se procesan efectivamente repercuten en el cambio de actitudes y de valores tal y como se muestra en la tabla de la figura 17.

Dimensiones del problema	Sistema basado en el control de problemas.	Sistema basado en la solución de problemas.
Naturaleza de los problemas	Los problemas demuestran anormalidad de la gente y las estructuras (inmoralidad, falta de ética, enfermedad mental, ignorancia, desviación).	Los problemas son parte normal de la vida de todos.
Naturaleza humana	Los que tienen problemas son diferentes porque se comportan de manera inaceptable en la sociedad.	La gente con problemas no es diferente de otros; todos a veces perjudican a otros o a sí mismos.
Reconocimiento de problemas	El reconocimiento de sus propios problemas es señal de fortaleza.	El reconocimiento de problemas es aceptar su propia anormalidad.
Conocimiento de problemas	No es propio revelar los problemas.	Está bien revelar los problemas.
Los afectados por el problema	Cuando aparecen los problemas, los afectados no deben dejarse descubrir por los demás.	Cuando aparecen los problemas, los demás tienen la oportunidad de ayudar a los afectados a comprender su problema y a que sea más considerado de sí mismo y de otros.
Solución el problema	Los problemas pierden su importancia cuando el comportamiento problemático no puede ser observado.	Los problemas pierden su importancia cuando la persona ya no necesita perjudicarse a sí mismo o a otro.

Fig. 17: Tratamiento de los problemas.

En muchas ocasiones el educador defensivo e inseguro trata de controlar los problemas, en vez de darles respuesta a través de un tratamiento de concertación de conflicto. En este sentido, el feed-back para el tratamiento de problemas ha de seguir la regla de las 5 «C»:

1. Conocimiento: definición del problema-conflicto con claridad y de su alcance cuantitativo y cualitativo.
2. Causalidad: determinación de las causas y motivos del problema desde las personas e instancias implicadas en el mismo.
3. Concertación: diálogo con las partes implicadas en el problema, proponiendo alternativas de solución y fijando compromisos y objetivos.

4. Cambio: solución del problema desde los compromisos adquiridos así como las oportunidades que pudieran derivarse del mismo.

5. Cultura: integración al sistema de las soluciones y oportunidades propuestas para la solución del problema. (La cultura de las organizaciones está formada por su peculiar manera de entender las relaciones humanas, sus valores, su visión del conflicto y también las soluciones que se van dando al mismo a modo de pautas y tradiciones.)

Desde el punto de vista del sujeto del feed-back y en relación con el carácter estático o dinámico del mismo (ya expuesto) y su objeto según se refiera a actitudes-aptitudes, se concreta en los ámbitos de la tabla de la figura 18.



Sujeto	Estático	Dinámico	Actitudes	Aptitudes
Alumno	Reuniones y seminarios de formación (mensuales).	«In situ» en el proyecto. Comunicación con supervisores y compañeros. Pequeñas entrevistas de seguimiento con el Trabajador Social.	Interés mostrado en las tareas. Actitudes hacia el usuario. Valores y principios en el encuentro con el OSN. Motivación.	Capacidades y habilidades en las tareas de ayuda.
Usuario (OSN)	Datos de las instituciones sobre el nivel de satisfacción de los usuarios (escasos). Percepción de alumnos y PP.FF. Sobre el nivel de satisfacción del usuario (encuesta, reuniones).	Comentarios de los usuarios sobre la ayuda recibida por el alumno.	Empatía con el alumno y buena relación con él.	Satisfacción acerca de la utilidad y eficacia de lo que hace el alumno.
Supervisor (PP.FF.)	Reuniones mensuales de formación y de evaluación con alumnos. Reuniones trimestrales de evaluación de proyectos.	Pautas «in situ» de los responsables de proyecto y del Trabajador Social.	Relación pedagógica de confianza y acompañamiento del alumno. Buena relación con el resto de supervisores y con la institución donde están.	Saber motivar y ayudar al alumno con dudas. Enseñar y dar pautas de aprendizaje de tareas. Trabajo en equipo con el resto de personas del proyecto.
Institución (Dpto.TS)	Realización de investigaciones e informes sobre los diferentes aspectos del sistema (encuestas, análisis de contenido, observaciones).	Pautas «in situ» en las visitas mensuales a los proyectos.	Proponer y organizar cursos y charlas de formación y motivación. Detectar y analizar necesidades del sistema. Tratar y solucionar casos y problemas concretos con alumnos, supervisores e instituciones.	

Fig. 18: Ámbitos del feed-back.

Finalmente, desde el punto de vista del soporte del feed-back, la estructura u organigrama a través del cual

circula la comunicación con sus diferentes contenidos es el del gráfico de la figura 19.



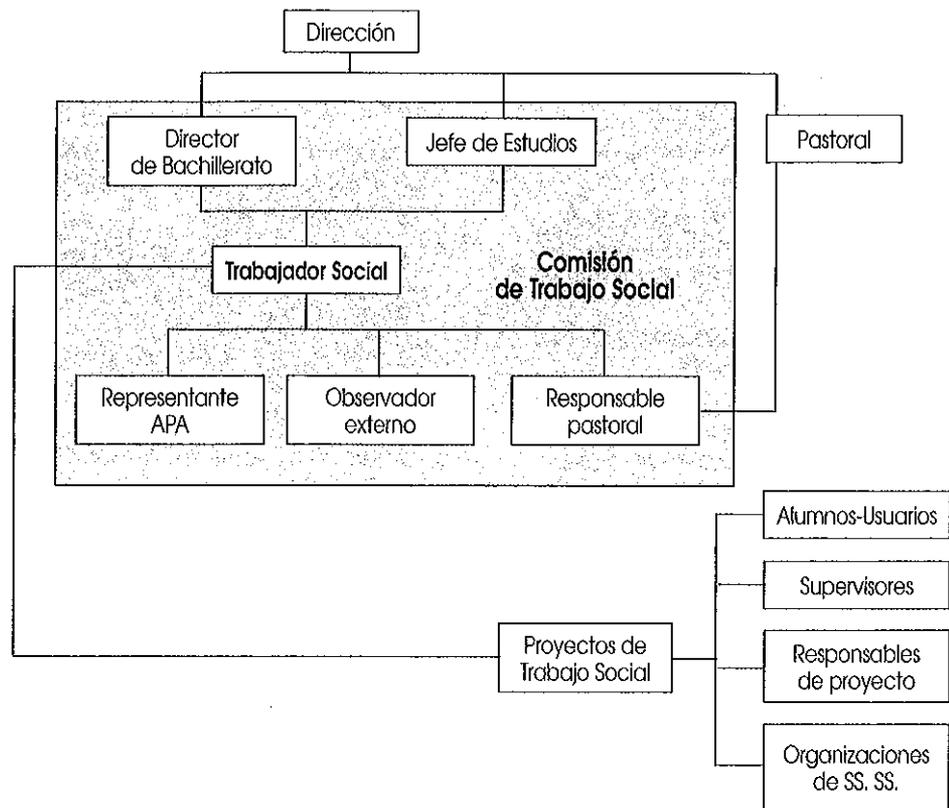


Fig. 19: Organigrama del Sistema de Educación Prosocial en el C. S. R.

La Comisión de Trabajo Social está formada por el Director de Bachillerato, el Jefe de Estudios, el Trabajador Social (Dpto. de Trabajo Social), el representante del APA (puesto que colaboran 120 padres-madres en el programa), el representante de Pastoral de 1.º Bachillerato (para buscar las conexiones fe-justicia) y un Observador Externo (un profesional de los Servicios Sociales que asesora y da su punto de vista, necesario para mantener abierto el sistema y no cerrarnos demasiado en el CNSR). Son funciones de la comisión:

1. Informar desde las respectivas áreas y ámbitos del sistema de educación prosocial.

2. Analizar diversas cuestiones y problemas de forma interdisciplinaria y proponer cambios y soluciones.
3. Evaluar la marcha de los proyectos y tareas.
4. Identificar necesidades en cualquiera de los ámbitos del sistema.
5. Proponer y mantener criterios comunes en todos los espacios de acción social del CNSR (campañas, actos, celebraciones, etc.).

El **Trabajador Social** como responsable de todo el sistema de Educación Prosocial y apoyado por la comisión, se encarga de coordinar todo lo referente

a los proyectos de Trabajo Social. Son sus funciones:

1. Seguimiento y supervisión de proyectos: alumnos, usuarios, supervisores de alumnos, informes y estudios.
2. Contactos profesionales e institucionales: selección de proyectos, diseño de objetivos y procedimientos.
3. Convocatoria y coordinación de reuniones y otros actos.
4. Participación en las reuniones de tutores de 1.º bachillerato y en otras reuniones y ámbitos donde se considere necesaria su presencia para informar sobre el programa.
5. Redacción de actas y proposición de orden del día de la Comisión de Trabajo Social.
6. Diseño y desarrollo de investigaciones sobre diversos aspectos del sistema.
7. Seguimiento diario e informatizado de cada alumno en los proyectos.
8. Diseño y elaboración de seminarios y reuniones de evaluación-formación-motivación (mensuales) con los alumnos y los supervisores.

### **2.6. Salida**

La salida del sistema de educación prosocial coincide con el final de la experiencia. Los proyectos concluyen hacia mediados de mayo de cada curso escolar, para que el alumno pueda preparar bien el final de curso. En general, tres aspectos definen esta salida:

1. Evaluación de cada alumno en base a dos criterios:
  - a) Cuantitativa: número de horas dedicadas en el proyecto donde ha colaborado.

b) Cualitativa: actitud demostrada a lo largo de la experiencia de trabajo social en el proyecto.

1. Evaluación global de los proyectos de Trabajo Social con los supervisores e instituciones.
2. Cuestionario sobre actitudes de los alumnos hacia la experiencia de Trabajo Social.
3. Certificados de Trabajo Social indicando el número de horas de cada alumno.
4. Orientación sobre el voluntariado:
  - a) Posibilidad de continuar voluntariamente en 2.º Bachillerato.
  - b) Información sobre otros proyectos e instituciones.
  - c) Disponibilidad en el Dpto. de Trabajo Social para atender demandas y dudas sobre voluntariado.
  - d) Asesoramiento y apoyo de iniciativas solidarias de los alumnos.

### **3. Actitudes de los alumnos de 1.º bachillerato hacia la experiencia de Trabajo Social**

Como ya se ha indicado, al finalizar la experiencia, los alumnos expresan de forma anónima en un cuestionario sus impresiones y opiniones acerca de la experiencia que han tenido.

El instrumento utilizado para ello es un cuestionario anónimo con escalas de medición de actitudes tipo Likert. Las variables que se miden se explican en el cuadro de la figura 20.



Variables de estudio		
Nivel 1	Nivel 2	Nivel 3
Actitud hacia la Educación Prosocial	Valoración general de la experiencia	Para uno mismo
		Para los demás
	Importancia académica del T. Social	
Valores prosociales	Proyecto prosocial de vida	
	Experiencia previa de Trabajo Social	
	Modelo prosocial de referencia	
	Motivación prosocial	
	Aceptación de personas	
Encuentro con el OSN	Entorno de la relación de ayuda con el OSN	Organización del proyecto
		Eficacia del proyecto
		Seguridad en el proyecto
	Relación de ayuda	Relación afectiva con OSN
		Aceptación de ayuda por el OSN
		Capacidades personales
		Utilidad de la ayuda
	Circunstancias	Rendimiento académico
		Refuerzo familiar
		Dificultades de asistencia
		Area de necesidad
	Supervisión y control	Pautas de los supervisores
		Valoración de la supervisión
		Relación afectiva con supervisores
	Ayuda efectiva de los supervisores	

Fig. 20: Variables de estudio.

Las condiciones de la investigación, así como los aspectos técnicos de la misma, son aspectos esenciales que hay que tener en cuenta a la hora de

extraer conclusiones y analizar los datos. El cuadro de la figura 21 representa el marco de referencia de la investigación:

*La educación prosocial en el Bachillerato*



<b>Aspectos</b>	<b>Descripción</b>
Población	Se trabaja sobre toda la población de 1.º bachillerato (N=259)
Objeto de estudio	Distintas variables acerca del Programa de Educación Prosocial en sus dimensiones de pensar, sentir y hacer con el OSN.
Tipo de alumno	Hombres y mujeres de 16 años, de clase media-alta y tendencia conservadora.
Contexto	El Colegio Ntra. Sra. del Recuerdo. Un colegio de Jesuitas de fuerte tradición educativa, con un marcado acento en los aspectos sociales y humanos de la educación y de un alto nivel de rendimiento educativo (98-100% de aprobados en selectividad en los últimos años). El Programa de Educación Prosocial es de carácter «curricular».
Instrumento	Cuestionario anónimo con escalas de intervalo de medición de actitudes tipo «Likert» y con algunas preguntas dicotómicas (sí-no, hombre-mujer). Los ítems han sido probados y seleccionados a lo largo de la experiencia de 8 años.
Ejecución	Hacia el mes de junio, una vez que los alumnos han pasado por la experiencia. El cuestionario se rellena en silencio y por aulas de 40 alumnos. El encabezado del mismo justifica la utilidad de los datos para mejorar la labor del departamento de Trabajo Social y agradece su colaboración a los alumnos.
Antecedentes	8 años de experiencia que han reflejado una progresiva organización y mejora de los resultados y procedimientos, así como una aceptación del Programa de Educación Prosocial por parte de la comunidad educativa.

Fig. 21: Marco de referencia de la investigación.

Una vez que se han definido las condiciones de la investigación se está en disposición de analizar y explicar los datos. Dada la extensión del estudio, aquí nos vamos a detener en analizar

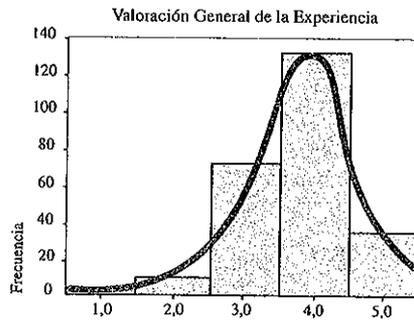
aquellos ítems más relevantes desde el punto de vista de la Educación Prosocial. Los ítems seleccionados son los de la Figura 22.

Item	Descripción	Aspectos de la Educación Prosocial
Valoración general de la experiencia	Indica la temperatura en el continuo positivo-negativo de la actitud hacia la experiencia «curricular» una vez que se ha tenido.	Motivación, valores, feed-back, logros visibles.
Refuerzo familiar	Indica la sintonía que ha habido entre la propuesta del CNSR y la familia del alumno en el sentido del grado de refuerzo familiar recibido (nada-mucho).	Motivación, control, valores, feed-back.
Proyecto prosocial	El alumno se posiciona en una escala en base a una serie de supuestos de solidaridad progresivos en cuanto a su grado de compromiso.	Motivación, valores, feed-back, autoestima.
Motivación prosocial	Consiste en jerarquizar una serie de motivos (extrínsecos, intrínsecos y trascendentes) para determinar el tipo de motivación prosocial del alumno.	Motivación prosocial, valores, autocontrol.
Relación afectiva con el usuario	Indica el grado de cercanía en la relación de ayuda dentro del continuo «distante-muy cercana».	Empatía, motivación.
Capacidades personales	Supone una autovaloración de las capacidades asociadas a la tarea que ha desarrollado el alumno (deficientes-buenas).	Autoestima, motivación.
Utilidad de la ayuda	Indica el grado de utilidad subjetiva que el alumno ha percibido en su ayuda al OSN en el continuo «nada útil-muy útil».	Motivación, autoestima.
Aceptación de la ayuda	Indica el grado de feed-back de aceptación de ayuda que el alumno ha recibido del OSN en el continuo «nada-totalmente».	Motivación, autoestima, empatía, feed-back.
Relación afectiva con supervisores	Indica el tipo de relación establecida con los supervisores en el continuo «distante-muy cercana».	Control, motivación, empatía.
Efectividad de la labor de los supervisores.	Indica la ayuda recibida de los supervisores en el continuo «nada-totalmente».	Motivación, autoestima, control.

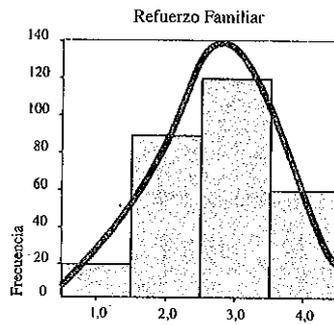
Fig. 22: Items relevantes de la Educación Prosocial.

### La educación prosocial en el Bachillerato

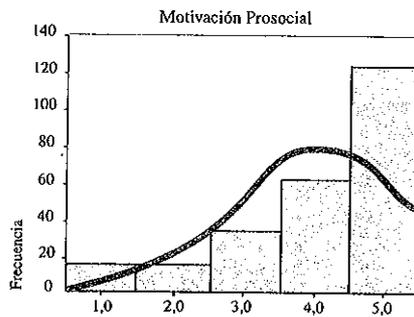




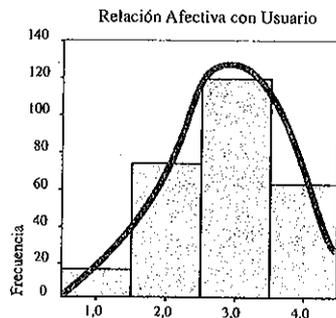
	Valoración General de la Experiencia	
	Count	%
Muy negativa	3	1,2%
Negativa	10	3,9%
Media	73	28,2%
Positiva	133	51,4%
Muy positiva	40	15,4%
<b>Total</b>	<b>259</b>	<b>100,0%</b>



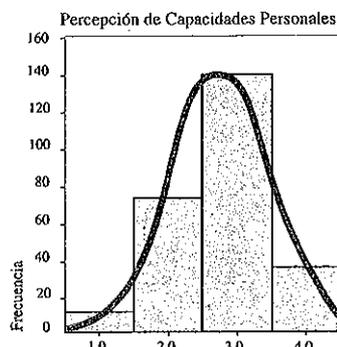
	Refuerzo familiar	
	Count	%
Nada	19	7,3%
Poco	79	30,5%
Aceptablemente	102	39,4%
Mucho	59	22,8%
<b>Total</b>	<b>259</b>	<b>100,0%</b>



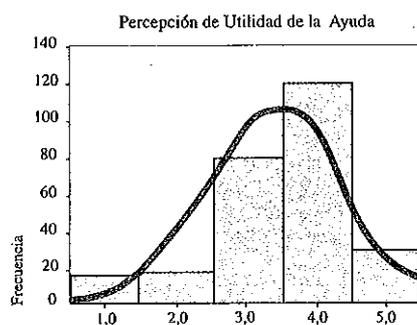
	Motivación Prosocial	
	Count	%
Extrínseca	16	6,2%
Extrínseca-intrínseca	16	6,2%
Intrínseca	32	12,4%
Intrínseca-Trascendente	68	26,3%
Trascendente	127	49,0%
<b>Total</b>	<b>259</b>	<b>100,0%</b>



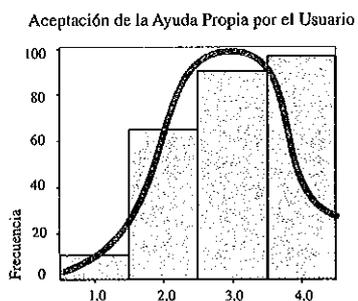
	Relación afectiva con Usuario	
	Count	%
Distante	13	5,0%
Cierta distancia	72	27,8%
Cercana	118	45,6%
Muy cercana	56	21,6%
<b>Total</b>	<b>259</b>	<b>100,0%</b>



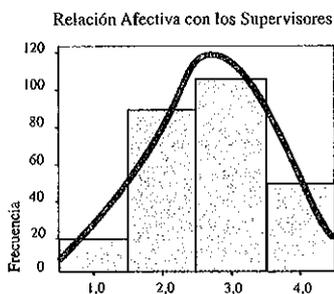
	Percepción de Capacidades Personales	
	Count	%
Deficientes	9	3,5%
Regulares	75	29,0%
Normales	141	54,4%
Buenas	34	13,1%
<b>Total</b>	<b>259</b>	<b>100,0%</b>



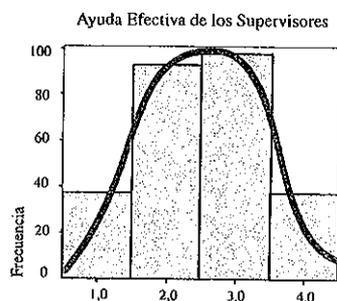
	Percepción de Utilidad de la Ayuda	
	Count	%
Nada útil	15	5,8%
Poco útil	19	7,3%
Medianamente útil	78	30,1%
Útil	116	44,8%
Muy útil	31	12,0%
<b>Total</b>	<b>259</b>	<b>100,0%</b>



	Aceptación de la Ayuda Propia por el Usuario	
	Count	%
Nada	8	3,1%
En parte	67	25,9%
Aceptablemente	90	34,7%
Totalmente	94	36,3%
<b>Total</b>	<b>259</b>	<b>100,0%</b>



	Relación Afectiva con los Supervisores	
	Count	%
Distante	21	8,1%
Cierta distancia	81	31,3%
Cercana	105	40,5%
Muy cercana	52	20,1%
<b>Total</b>	<b>259</b>	<b>100,0%</b>



	<b>Ayuda Efectiva de los Supervisores</b>	
	Count	%
Nada	36	13,9%
En parte	91	35,1%
Aceptablemente	95	36,7%
Totalmente	37	14,3%
<b>Total</b>	<b>259</b>	<b>100,0%</b>

<b>Item</b>	<b>Comentario</b>
<b>Valoración general de la experiencia</b>	Es una valoración predominantemente positiva que refuerza los planteamientos curriculares de la Educación Prosocial.
<b>Refuerzo familiar</b>	Es aceptable, aunque debería reforzarse el papel prosocial de ese 37% de las familias que refuerza poco-nada.
<b>Proyecto prosocial</b>	El 75% de los alumnos estaría dispuesto a alguna forma de colaboración saliendo de su círculo familiar de ayuda. A medida que se pide más compromiso la curva va bajando. Destacar que 10 alumnos optarían por un compromiso tipo «misionero».
<b>Motivación prosocial</b>	En general, los alumnos han mostrado que lo que les mueve a ayudar a otros son motivos de tipo intrínseco y trascendente.
<b>Relación afectiva con el usuario</b>	Los datos demuestran que ha habido una importante cercanía afectiva, necesaria para el desarrollo de la empatía y el encuentro interpersonal. Hay que analizar y reforzar a ese 32% de los alumnos en niveles más bajos de cercanía.
<b>Capacidades personales</b>	La valoración de las capacidades personales se sitúa en torno a la normalidad, lo cual indica un nivel de autoestima aceptable. De todos modos, hay un considerable 32% en valoraciones más bajas que hay que analizar.
<b>Utilidad de la ayuda</b>	La utilidad de la ayuda tiende a valoraciones positivas, lo cual supone un refuerzo de la prosocialidad.
<b>Aceptación de la ayuda</b>	Se percibe, en general, que el OSN acepta la ayuda recibida. Ello supone un importante refuerzo de la prosocialidad así como favorece el encuentro y la comunicación.
<b>Relación afectiva con los supervisores</b>	La relación con los supervisores (padres y madres de familia), tiende a la cercanía. Es un nivel deseable, ya que tampoco es bueno demasiada cercanía.
<b>Efectividad de la labor de los supervisores</b>	La percepción de ayuda efectiva de los supervisores está un poco por debajo (con una media de 2.5 en escala de 4 intervalos) de lo que podría considerarse como aceptable (una media de 3 en una escala de 4 intervalos).

Fig. 23: Comentario de los datos observados.

## **Bibliografía**

- ALLPORT, G.W. (1966). *La personalidad: su configuración y desarrollo*. Herder. Barcelona.
- ÁLVAREZ MASSI, P., *Una educación experiencial para desarrollar la democracia en las instituciones educativas*. Biblioteca Virtual de la OEI. Santafé, Bogotá.
- COLOM, A., SARRAMONA, J. y VÁZQUEZ, G. (1994). *Estrategias de formación en la empresa*. Narcea. Madrid.
- FULTZ, J. y CIALDINI, R.B. (1991). *Determinantes situacionales y de personalidad de la cantidad y la calidad de la ayuda*. R.A. Hinde y J. Groebel. Cooperación y Conducta Prosocial. Aprendizaje Visor. Madrid.
- GONZÁLEZ GARZA, M.D. (1987). *El enfoque centrado en la persona. Aplicaciones a la educación*. Trillas. México.
- MASLOW, A. (1954). *Motivation and Personality*. Harper. New York.
- PASTOR RAMOS, G. (1987). *Conducta Interpersonal. Ensayo de Psicología Social Sistemática*. Publicaciones Universidad Pontificia de Salamanca. Salamanca.
- PEDAGOGÍA IGNACIANA. (1993). CONEDSI. Madrid.
- PÉREZ LÓPEZ J.A. (1979). «Teoría de la organización - (B) Teoría de las motivaciones humanas». FHN-120 Nota técnica del IESE.
- PUIG ROVIRA, J.M. *Construcción dialógica de la personalidad moral*. Biblioteca Virtual de la OEI. Oficina Regional de Santafé de Bogotá.
- RODRÍGUEZ PORRAS J.M. (1989). «El factor humano en la empresa» Deusto. Bilbao.
- ROGERS, C.R. (1972). *El proceso de convertirse en persona*. Paidós, Buenos Aires.
- ROKEACH, (1976). *Beliefs, Attitudes and Values: a Theory of organization and change*. Josey-Bass Publication. Washington.
- SCHEIN, E.H. (1980), *Organizational Psychology*. Prentice-Hall, Englewood Cliffs.
- SEILER, J.A. (1967), *Systems Analysis in Organizational Behavior*. Homewood, Ill. Cap. 1, pgs. 1-22.
- TUDELA GARMENDIA, (1992). «La atención». Tudela, Atención y Percepción. Tratado de Psicología General. Alhambra Universidad. Madrid