

Capítulo 8

Conductas empáticas y conductas prosociales entre estudiantes universitarios de la ciudad de Barranquilla*

Juan Carlos Marín Escobar¹
Diego Andrés Maury Romero²
Marbel Lucía Gravini Donado³

* Este proyecto es el resultado de la investigación "Conductas prosociales y conductas empáticas entre estudiantes universitarios de la ciudad de Barranquilla", adscrita a la Universidad Simón Bolívar sede Barranquilla.

1. Profesor investigador, Universidad Simón Bolívar. Grupo de Investigación Sinapsis Educativa y Social.

jmarin@unisimonbolivar.edu.co

2. Estudiante de octavo semestre de Psicología de la Universidad Simón Bolívar, integrante del Grupo Institucional Semilleros.

diegomauryromero@gmail.com

3. Profesora investigadora, Universidad Simón Bolívar. Grupo de Investigación Sinapsis Educativa y Social.

mgravini1@unisimonbolivar.edu.co

INTRODUCCIÓN

En Colombia, y quizás producto de impactos mundiales, se viven varias crisis: económica y financiera, petrolera, ambiental, educativa. Existen muchas maneras de evidenciarlas.

Producto de la baja del petróleo se han resentido grandemente las finanzas del Estado. La subida en el dólar ha hecho que sea mucho más costoso explorar y buscar nuevos yacimientos. Las demandas en contratación de productos y servicios de esta área se han reducido notablemente. Medianas y pequeñas empresas subsisten gracias a la dinámica que presenta este ramo y han reducido notablemente su estructura organizativa. En consecuencia, son muchas las personas que se han afectado directamente por la pérdida de sus trabajos.

En documentos de reciente publicación se registra con bastante notoriedad algunas de estas cifras que evidencian no solamente la situación petrolera sino su incidencia sobre las finanzas del país. En un artículo aparecido en el Diario *La República*, correspondiente al 10 de abril de 2015, se afirma que el mismo presidente Santos registró que nuestra economía no crecerá más del 4 %, básicamente por efecto de la crisis petrolera. En este mismo diario se hace acotación de algunas cifras entregadas por el Ministro de Hacienda: que los ingresos estimados en 23 billones para el 2013 pasarán a 9 billones para 2015 por acción directa de la crisis del crudo. Finalmente, personas de la más alta reputación académica e intelectual en el país, estiman que aproximadamente 12.500 personas han perdido sus trabajos, todos relacionados con el sector petrolero. No obstante, aún no se han calculado los efectos que se pueden suceder en otros ramos dadas las articulaciones y las dependencias con este sector productivo (Chaves, 2015, abril 10).

En el ámbito ambiental el panorama no es más halagüeño. A los desastres naturales producidos directamente por el hombre, considérense los atentados contra la infraestructura petrolera, las quemas para apropiarse de tierras baldías, los atentados contra los cerros por efecto del vandalismo juvenil, entre muchos otros, se unen asuntos como el cambio climático, el calentamiento global, el deshielo de los polos, la pérdida de nieves perpetuas, el secamiento de espejos de agua que posiblemente nunca se logren recuperar.

Solamente haciendo referencia a uno de estos asuntos, en entrevistas concedidas a los medios de televisión y prensa, líderes ambientales situados en la Sierra Nevada de Santa Marta conceptualizaron que las nieves perpetuas de los cerros Colón y Bolívar, tendrían a lo sumo veinte años de supervivencia. Tal información es igualmente respaldada por estudios técnicos del Instituto de Hidrología, Meteorología y Estudios Ambientales, Ideam, el cual ha reportado reducciones del noventa por ciento en la superficie nevada de la Sierra, ocurrida entre los años 1850 y 2010, además de mencionar los enormes impactos que ocasionarían estos procesos de secamiento en estos cuerpos montañosos (Silva, 2015, mayo 26).

Respecto a la educación, aquí sí se puede hablar de crisis. ¿Acaso los sistemas educativos han logrado dar respuesta a los propósitos para los que se crearon? Si es así, ¿por qué tan malos resultados en las pruebas internacionales?, ¿por qué en términos generales se evidencian tan irregulares resultados por regiones? Aunado a esto, ¿qué se hace frente al uso mercantilista y clientelista en general de la educación privada en todos los niveles y con poca vigilancia del Estado?, ¿por qué las cifras tan preocupantes en índices de repitencia, mortalidad académica y deserción?

Al centrar la problemática en la educación superior, contexto de esta investigación, se advierte —entre otros aspectos— la cada vez más precaria educación superior pública; los altos costos de la educación de calidad; la falta de oportunidades reales para que los docentes alcancen niveles de desarrollo profesoral, no solo en el país sino fuera de él, y por último, el afán de aumentar la cobertura, a costas de la masificación de la educación superior pero con pobres niveles de calidad. En Colombia, por ejemplo, la tasa de cobertura bruta en educación superior en el año 2013, se encontraba en el 45,5 % (Consejo Nacional de Educación Superior, CESU, 2014), es decir, que menos de 50 jóvenes de cada 100 que terminan su educación secundaria tienen la oportunidad de ingresar a la educación superior.

Pero pese a todas estas dificultades enumeradas en varios ámbitos: ambientales, económicos, educativos, existe una dificultad y una crisis mayor: La crisis ética y la crisis asociada a la ausencia de los más importantes valores. Se presenta a continuación algún énfasis a este respecto.

El primer síntoma se observa en la dimensión política. Tanto el líder espera negociar con sus votantes el costo de su respaldo, como los ciudadanos están atentos a cuánto pueden recibir por entregar su nombre a una propuesta política. Este pago va, desde dinero o especies, hasta promesas de contratos, puestos directos o a terceros. Esta crisis de valores en la política se ha enquistado en todas las estructuras de la sociedad.

Por supuesto no es solo en la dimensión política donde se denota el problema. Hay también serias dificultades en la convivencia, en las dinámicas sociales, en la vida privada que se trasladan al ámbito público. La mayoría de homicidios que se presentan en Colombia, no son producidos por planes nacidos en disputas anteriores, sino por acontecimientos del presente, por conflictos inadecuadamente manejados, por intolerancia y por la incapacidad para regular las emociones.

Esta crisis de valores, social y familiar, que ahora toma el matiz de endémica, se traslada a las escuelas y a las instituciones educativas en las cuales se vive una verdadera crisis en esta área. De acuerdo a lo observado en estas instituciones, las conductas agresivas y violentas crecen de una manera significativa. Muchas son las aproximaciones investigativas que se han hecho para documentar el fenómeno de violencia en la escuela (Schwartz & Proctor, 2000; Slaby & Guerra, 1988; Torrente y Kanayet, 2007).

En Colombia, las cifras respecto a este hecho son alarmantes. En un estudio contratado por la Alcaldía de Bogotá, a una de las universidades de más prestigio: la Universidad de los Andes, realizada con una muestra de casi 87.000 estudiantes pertenecientes a la ciudad capital y sus alrededores, se encontró que de cada 10 estudiantes, por lo menos 6 declaran haber sido objeto de maltrato. Este maltrato va desde gritos, sobrenombres y acoso, hasta golpes, patadas y cachetadas. Analizando los resultados en términos de proporcionalidad, este estudio encontró que en promedio las agresiones superan el 0,5. Es decir, más del 50 % reporta haber agredido a alguien alguna vez en la escuela. Adicionalmente, y efectuando un estudio comparativo, hay mayores agresiones en las muestras colombianas que en muestras centroamericanas y canadienses. En este estudio, también se reporta una comparación entre víctimas y victimarios, entre agresores y agredidos.

En este sentido la investigación reporta que más del 38 % reconoce haber violentado a alguien, mientras que el 39 % afirma haber sido víctimas de matoneo. Los datos muestran mayor violencia en los colegios de Bogotá que en colegios de los Estados Unidos (Chaux, Velásquez, Melgarejo y Ramírez, 2007).

Observando la situación a nivel mundial, en países como España, Inglaterra y Estados Unidos, las cifras reportadas no son mejores. En el Reino Unido se referencian aproximadamente 16 suicidios anuales como consecuencia del acoso escolar, además hay una alta incidencia de violencia escolar asociada a la delincuencia (Sánchez, s.f.). Igualmente se encuentran otros estudios que demuestran la relación existente entre la ideación suicida y los factores psicosociales en estudiantes universitarios, demostrando que los estudiantes más proclives a presentar este tipo de ideas también son menos optimistas, con pocas habilidades sociales, y un menor apoyo personal percibido (Sánchez-Teruel, García-León, y Muela-Martínez, 2013). Todo ello tiene enormes relaciones con historiales de agresión en las historias de vida de estas personas. Por lo tanto, la identificación temprana de estos factores y el trabajo utilizando modelos desde la Psicología Positiva donde podemos incluir las conductas prosociales puede disminuir el riesgo de suicidio a través de programas de prevención e intervención.

El otro dato procede de España, donde dependiendo de la fuente que origina la información, las cifras varían, situándose desde el 3,0 % hasta el 49 %. Esta última cifra reportada por el Instituto de Evaluación y Asesoramiento Educativo (Senovilla, 2004).

En el ámbito académico e investigativo las conductas agresivas en las escuelas, y en general en los escenarios educativos, se han acuñado bajo el nombre de matoneo (bullying). De manera general se entiende por matoneo toda acción deliberada que tiene como finalidad intimidar y causar daño a una persona o grupo de personas, mediante manifestaciones agresivas del tipo físico y psicológico entre los que se pueden contar: golpes, acosos y ridiculizaciones.

Blanchard (2007) define a este concepto como una práctica de violencia repetida y a la vez prolongada que opera tanto en el plano mental como físico,

observándose que se descarga toda esa agresividad sobre una persona considerada vulnerable.

Esta situación de violencia no es solamente propia de los ámbitos educativos; en las calles, en las familias, entre los vecinos se vive una violencia galopante. Es común observar en los diarios de la mayoría de los países de América Latina víctimas de homicidios e intentos de homicidio, en los cuales su victimario es un familiar o un vecino que no pudo detener una escalada de violencia e intolerancia, siendo la causa una disputa común.

Reiterando lo anterior, es claro que el indicador más importante que refleja la violencia en el país es el homicidio. Varios investigadores han estudiado este particular y funesto comportamiento (Cardona, *et al.*, 2005; Sánchez y Méndez, 2001; UNODC, 2013). Particularmente los autores Valencia y Cuartas (2009), referencian que entre los años 1990 y 2005 se registraron 405.572 homicidios, lo que representa una tasa de 63 homicidios por cada 100.000 habitantes. Esto lo hace uno de los más violentos del mundo y particularmente de América Latina, (Valencia y Cuartas, 2009).

En el medio investigativo siempre se estará interesado en establecer cuáles son las causas de estos comportamientos violentos, tanto los sucedidos en las escuelas como los que ocurren en el hogar o entre vecinos, o aun en la sociedad en su conjunto y además identificar pautas de acción para transformar esta realidad.

Es este sentido los estudios y los modelos teóricos han ofrecido varias alternativas explicativas: niños abandonados, niños y niñas sin figuras de autoridad en la casa, una educación excesivamente paternalista, el acceso a los medios de comunicación y a la Internet, lo que ha llevado a globalizar modelos de violencia existentes en otros contextos, la pérdida de valores, una educación mercantilista, entre muchas otras.

Desde la Psicología, la Psicología Social, la Sociología se han elaborado gran cantidad de explicaciones, que van desde las aproximaciones de Bandura (2006) respecto a la autoeficacia y las conductas autorreguladoras, pasando por

las teorías conductuales de Skinner (2011) y llegando a las explicaciones socio-biológicas y a las explicaciones freudianas. Estas últimas acudiendo a la teoría de los instintos, asociando lo agresivo al llamado instinto de muerte o *thanatos*, sin olvidar las teorías que explicarían la agresión asociada a una conducta frustrada, o las relaciones encontradas entre niños y niñas violentas y exposición a episodios agresivos en series televisivas (Carrasco y González, 2006).

De otro lado, Doménech, Argemí e Iñiguez (2002) son de la opinión que las conductas violentas, lejos de estar en un proceso de extinción, o por lo menos de racionalización, cada vez son más intensas. Entre las parejas –aun de novios– se presentan episodios violentos, los hijos maltratan a los padres y éstos a su vez son maltratados por sus progenitores; entre las familias la agresión y la violencia es cada vez más creciente. Este mismo autor es de la opinión que la explicación de la violencia puede darse acudiendo a un proceso de construcción social, es decir, donde el contexto y un determinado juego de variables psicosociales e históricas establecen el caldo de cultivo favorable para que se dé la agresión y la violencia.

Adicionalmente a las teorías expuestas, es bueno considerar una hipótesis bastante plausible que guardaría una relación importante con la aparición de conductas violentas y agresivas entre los jóvenes. Básicamente el hecho es que la educación y en general los procesos formativos desde épocas tempranas iniciados en el preescolar, han estado permeados por modelos competitivos e individualizados que premian al que primero acabe una tarea y que privilegian el uso de modelos nacidos en la Economía y en las Ciencias Políticas promulgados por autores como Smith (1994), quien acuñó el concepto de *Homus Economicus* y que después fueron respaldados por los aportes de Spencer, tal y como lo argumentan en un libro denominado *Psicología y Economía*, los autores Quintanilla y Moravia (2005).

Este modelo de competitividad se ha hecho presente en la educación, partiendo de una definición de ser humano, hombres y mujeres caracterizados por su individualismo, egoísmo, su competitividad permanente, su deseo de prevalecer y su falta de solidaridad y pensamiento altruista. De hecho, desde esta óptica se lee en Spencer (2015) el afán del hombre por prevalecer sobre el otro para sobrevivir. En condiciones normales, la búsqueda del desarrollo individual que se puede tes-

timoniari en la acumulaci3n de riquezas, en el ahorro, en la prosperidad material, repercutir3 primeramente en el desarrollo familiar y despu3s en el desarrollo de la sociedad y del conjunto de personas que la conforman. Adem3s, tiene relaci3n con la aplicaci3n de las teor3as propias del darwinismo social (Romo Gonz3lez, 2011).

Otro concepto que est3 impl3cito en esta categor3a de *homo economicus* es la b3squeda de la felicidad, del m3ximo placer y de la evitaci3n del dolor. De manera natural nadie buscar3a alguna acci3n que fuera contraria a los propios intereses.

Esta manera en que la educaci3n ha concebido al ser humano y particularmente a los estudiantes, ha moldeado un hombre y una mujer competitivo, aislado, independiente, ego3sta e insolidario. Por esta v3a ha sido f3cil la conducci3n a un estudiante violento y agresivo, en donde se ha impulsado primeramente, una agresi3n institucional aceptada, lo que ha dado pie a una violencia de pu3os, patadas, cachetadas, es decir, a una violencia de agresi3n f3sica.

Lo que se infiere desde esta l3gica, es que los modelos competitivos han llegado a los 3mbitos educativos, haciendo de ellos recept3culos para tornar un ser humano independiente e insolidario y con pocas posibilidades de generar conductas positivas. Por el contrario, m3s que reforzado, se han construido esquemas de comportamiento agresivos y hostiles.

Por lo tanto, acorde con estas realidades, se hace necesario revertir los actos de violencia e intolerancia e impulsar procesos no competitivos. Una manera ser3a escudri3ar las conductas positivas de los seres humanos, encontr3ndose en las denominadas conductas prosociales una alternativa concreta para impulsar un hombre y una mujer m3s humano, m3s solidario, pero tambi3n menos agresivo, siendo una alternativa en la reducci3n de la violencia.

Esta perspectiva hace necesario el educar desde el ser, entendiendo este ser desde los postulados de Delors *et al.* (1997) presentados en el documento: *La educaci3n encierra un tesoro*. De esta forma de manera intencionada y deliberada a las personas en formaci3n, no solamente en la escuela, sino desde cualquier 3m-

bito, deben creársele espacios para que practique la solidaridad, la preocupación por el otro, la empatía, la cooperación y la ayuda desinteresada.

De manera tradicional las conductas prosociales han sido objeto de estudio por una infinidad de Ciencias Sociales, entre ellas la Psicología, las Ciencias Políticas, la Sociología, la Antropología. Como se observa en la literatura, ha habido una proliferación de estudios desde el ámbito de la Psicología y particularmente de la Psicología Social (Saura *et al.*, 2009; Escrivá, García y Navarro, 2002; Landazábal, 2005). Todo ello se une a una revisión clásica efectuada por Molero, Candela y Cortés (1999) quienes después de una exhaustiva búsqueda que abarcó las investigaciones efectuadas alrededor de este tema y conceptos relacionados, entre los años 1989 y 1999, encontraron entre otros datos, el notorio incremento en las investigaciones sobre este tema y también el hecho de que entre las temáticas involucradas, se observan la relación entre el afecto y los aspectos emocionales con las conductas de ayuda, los efectos de la conducta vicaria en este tipo de comportamientos, la relación entre la empatía y la prosocialidad, la relación entre los razonamientos morales y las ayudas. Además, estos mismos autores destacan la proliferación de libros y tesis doctorales sobre las temáticas que involucran las conductas prosociales.

Precisamente esta relativa fecundidad en el tema, ha llevado a que en la cotidianidad se tenga una definición más o menos certera de este concepto, entendiéndose por prosocial aquellos comportamientos que tienen por finalidad ayudar a una persona sin esperar nada a cambio. No obstante la anterior definición, desde las Ciencias Sociales igualmente varios autores se han dado a la tarea de construir una conceptualización expresando diversos matices en sus argumentaciones teóricas.

Roche (1995) define las conductas prosociales como toda acción positiva a favor de una persona, generalmente asociada a ayudas, cooperación, donaciones. El punto principal que encierra este concepto establece que una auténtica conducta prosocial es aquella que se da sin esperar nada a cambio.

Desde otras perspectivas Holmgren, Eisenberg & Fabes (1998) conside-

ran que el término prosocial es bastante genérico y que estaría más representando aquellas ayudas que se dan a otras personas con motivación altruista o no. Es decir, ayudas que se suceden, incluyendo ayudas interesadas o sin interés. Para referirse a las conductas de ayuda genuinas, estos autores prefieren acuñar el concepto de conductas altruistas.

Por otra parte, Ruiz Olivares (2006), quien también se ha referido a este *constructo*, considera que existirían algunas dificultades teóricas para estudiar lo prosocial. Una de ellas es pensar que si solamente son altruistas aquellos comportamientos donde quien ayuda no obtiene ningún beneficio. Otra dificultad reportada, es si se estudia en este tipo de acciones humanas las motivaciones o las razones que llevan al altruismo, o si solamente se tiene en cuenta el comportamiento. A pesar de estas dificultades estos autores ofrecen su propia definición, en la cual señalan que de antemano se sabe que existe una motivación para la realización de la acción. Sin embargo, aquí se entendería como un tipo de conducta que se dimensionaría sobre una gama de acciones positivas tales como donación, cooperación, ayudas, independientemente del aspecto motivacional.

En una revisión teórica efectuada por Marín (2010) se pudo establecer que varias son las situaciones asociadas con la aparición de conductas prosociales, entre ellas se tienen: estados de ánimo, características de personalidad, variables motivacionales, variables perceptivas. En cuanto a las variables de personalidad, se ha encontrado que cierta propensión a la aventura y variables asociadas a tomar riesgos correlacionan positivamente con conductas prosociales. Respecto a los estados de ánimo, hay resultados contradictorios, hay investigaciones que muestran que un estado de ánimo positivo incrementa la conducta prosocial, mientras que otras contradicen esta hipótesis (Cortese, 2006). En cuanto a las variables motivacionales habitualmente se ha conceptualizado que la verdadera conducta prosocial establece una motivación altruista, es decir, ayudar sin ningún tipo de interés.

Este interés investigativo en el tema de las conductas prosociales se asocia a las posibilidades que enmarca este concepto en la reducción, tanto de la agresión manifiesta en la vida cotidiana, como a la observada en los ámbitos educativos. Se presenta como una posibilidad en la construcción de valores y en el

desarrollo de sociedades donde impere el genuino aprecio por los seres humanos.

Dado el interés que se ha manifestado en este tema se han desarrollado varios proyectos, unos interesados en la manifestación de prosocialidad desde las casas, en las familias. Es el caso de un par de estudios llevados a cabo en los barrios Los Pinos, Los Trupillos y Modelo de Barranquilla (Marín, 2009; 2014). El otro interés está representado en la realidad que presenta este *constructo* en los contextos universitarios, que permita establecer la dinámica de las conductas de ayuda y las conductas prosociales en diversos ámbitos tales como ayudas en situaciones de salud, de emergencia, de vulnerabilidad y relacionadas con conductas empáticas, lo que llevó al diseño de una investigación titulada: Conductas de ayuda entre jóvenes universitarios (Marín, 2015).

Precisamente este último interés ha llevado a ampliar la discusión en los términos propuestos por Davis (1983), en el sentido de que las conductas prosociales estarían estrechamente relacionadas con las posturas empáticas, por la preocupación que le generan las personas y en general por la capacidad de ponerse en el lugar de los otros. De hecho, varias investigaciones han venido desarrollando la empatía y las conductas prosociales (Calvo, González y Martorell, 2001; Coke, Batson, & McDavis, 1978; Sánchez-Queija, Oliva y Parra, 2006).

Desde esta perspectiva, el presente trabajo muestra el resultado de la naturaleza de la prosocialidad desde la conceptualización de Davis (1980) amparada en la categoría que este autor denomina Índice de Reactividad Interpersonal a partir de cuatro conceptos vitales: Preocupación Empática, Fantasía, Toma de Perspectiva y Malestar Personal, los cuales de alguna manera intentan examinar la probabilidad de actuar prosocialmente considerando variables cognitivas y variables afectivas y emocionales.

De manera concreta cada una de estas dimensiones presenta la siguiente conceptualización: La preocupación empática es una categoría de tipo afectivo y se refiere a los sentimientos que acompañan a las personas cuando le sucede algo a otro, interesándose por las manifestaciones de cariño, compasión y preocupación ante situaciones concretas de adversidad acontecida a una persona o grupo de personas.

La fantasía se refiere a examinar a partir de situaciones ficticias como las sucedidas en la literatura o el cine, cómo es nuestro comportamiento habitual en relación con la capacidad de ponerme en el lugar de otras personas. De alguna manera es una categoría considerada cognitiva.

Por otra parte, la toma de perspectiva se sitúa igualmente en el plano cognitivo, y apunta a la capacidad que tiene una persona de adoptar el punto de vista del otro en diversos planos de la vida cotidiana.

Finalmente, al malestar personal, también considerada una dimensión afectiva, le interesa conocer los sentimientos relacionados con el malestar, la angustia, la ansiedad ante situaciones negativas que le sucedan a otra persona (Escrivá, Navarro y García, 2004).

MÉTODO

Tipo de investigación y diseño

La investigación desarrollada corresponde a un estudio descriptivo de naturaleza transversal y por tanto es un diseño del tipo transaccional descriptivo. Los investigadores y metodólogos definen las investigaciones descriptivas como aquellos estudios que tienen como finalidad la caracterización de un conjunto de participantes o unidades muestrales referidos a un *constructo* o conjunto de *constructos* sin que exista una intención por establecer relaciones causales o aun de correlación. En este sentido Grajales (2000) define la investigación descriptiva como aquel intento por desarrollar una imagen fiel de una realidad a partir de la caracterización de las propiedades importantes tanto de comunidades, personas o grupos, o en general lo que se quiera investigar.

Por su parte Hernández, Fernández y Baptista (2006) definen los diseños transeccionales descriptivos como aquellos que recogen información en un solo momento, en un tiempo único para dar respuesta a una o más variables de estudio.

Participantes

Esta investigación fue llevada a cabo en una población de estudiantes universitarios de la Universidad Simón Bolívar de Barranquilla, pertenecientes al

programa de Psicología, la cual asciende a 1.196, de la cual se tomó una muestra de 261 estudiantes, entre 3 y 9 semestre. Entre ellos 53 correspondieron a hombres y 208 a mujeres, lo que equivale al 20,3 % y al 78,54 % respectivamente. Las edades de estas personas oscilan entre los 16 y los 26 años. La selección de la muestra obedeció a un criterio no probabilístico intencional, de acuerdo a los criterios expresados por Sabino (1989), la cual en este caso estuvo determinada por la intención libre y espontánea de participar en el estudio.

Técnicas Instrumentos

La recolección de la información que permitió dar respuesta a los objetivos de este estudio está fundamentada en los hallazgos de Davis (1983) en su escala de desarrollo interpersonal, a través de la cual se examina indirectamente la conducta prosocial a partir de la medición de las conductas empáticas. Esta escala está construida en razón de cuatro factores, todos en relación directa con la empatía. Los factores son: Preocupación empática, Fantasía, Angustia personal y Toma de perspectiva, cada uno de los cuales está conformado por siete afirmaciones. En total la escala cuenta con 28 reactivos. La evaluación se hace teniendo en cuenta tanto las cogniciones que puedan tenerse respecto a la posible ayuda, como a las manifestaciones emocionales y afectivas que despierte en las personas una situación. Para ello los participantes situarán cada afirmación con cinco opciones de respuesta posible: No me describe en absoluto, no me describe muy bien, indeciso, me describe parcialmente, me describe perfectamente. La calificación de la escala consiste en otorgar cuatro, tres, dos, uno o cero puntos, dependiendo del grado de favorabilidad de la respuesta respecto a una conducta empática o de ayuda. Es importante tener en cuenta aquellos ítems redactados de forma negativa. Esta escala, tiene una baremación española realizada por Escrivá, Navarro y García (2004), utilizando una muestra de 1.295 adolescentes pertenecientes a la comunidad valenciana, 698 varones y 597 mujeres. Precisamente los resultados de esta aplicación son los usados para efectuar las comparaciones de la presente investigación. Los análisis psicométricos llevados a cabo en esta versión española dan lugar a pensar que conservan la misma estructura de la versión original de la escala de Davis.

Concretamente se realizaron exámenes de fiabilidad para cada una de las

subescalas; igualmente se halló la consistencia interna de los reactivos haciendo uso del coeficiente alfa de Cronbach, obteniendo los siguientes resultados: Toma de perspectiva 0,71; fantasía 0,78; Preocupación empática: 0,68 y angustia personal 0,77 en el cual los valores oscilaron entre 0,56 para la escala Toma de perspectiva hasta 0,70 en la escala Fantasía.

Procedimiento

Para el desarrollo de la investigación que dio lugar a este artículo, se definió el objetivo poblacional, el cual estuvo representado por los estudiantes de Psicología de una universidad privada de la ciudad de Barranquilla. Cada uno de los semestres fue considerado un estrato, calculándose la proporcionalidad del estrato en relación con el universo, para así aportar la cuota correspondiente a la muestra exigida. Se seleccionó el instrumento dando respuesta a los objetivos de la investigación, a una muestra equivalente a 261 estudiantes entre 16 y 26 años. Después de aplicado el instrumento de medición, se procedió a calificar de manera individual y encontrar la equivalencia de esta puntuación en la muestra de comparación utilizada. Como lo sugiere la escala, la evaluación se efectúa factor por factor, otorgando cuatro, tres, dos, uno, o cero puntos de acuerdo al nivel de identificación de la respuesta de los participantes con conductas que sugieran empatía o prosocialidad. Una vez calificados y baremados cada uno de los puntajes se procedió a construir una base de datos. Estadísticamente y dado el nivel descriptivo de la investigación se hicieron cálculos de la media aritmética y las típicas medidas de dispersión. Esto es desviación estándar y varianza. Luego el análisis se efectúa a partir del comportamiento de los participantes en cada escala, teniendo presente que el máximo valor posible en puntuación directa es 28.

RESULTADOS

Después de la aplicación de cada una de las subescalas del inventario interpersonal de Davis corresponde ahora efectuar una descripción de los resultados. Para estos efectos, se presentan los hallazgos cuantitativos por subescalas, iniciando con la categoría Toma de Perspectiva, siguiendo con la de Fantasía y Preocupación empática y finalizando con la de Angustia personal.

ron una puntuación directa de 17,28, con una desviación estándar de 4,81 y una varianza de 23,11. En puntuación normalizada en percentiles, esta media corresponde a 60, lo que equivale a decir que la muestra del estudio superó solamente al 60 % de los sujetos de comparación y fue superado por el 40 %.

Por otra parte, en la escala Fantasía, la media aritmética correspondió a 14,5, con una desviación estándar de 5,07 y una varianza de 25,66. La puntuación percentilizada de acuerdo a los baremos utilizados para este caso equivale a 35, lo que indica que el 65 % de la muestra de comparación con la cual se elaboraron los patrones para esta baremación obtuvo mayores puntuaciones.

La tercera subescala que hace parte del instrumento aplicado en este estudio corresponde a la denominada Preocupación Empática. Para este caso el comportamiento observado en la población de estudio presenta las siguientes características: la media se situó en 21,21, mientras que la desviación estándar fue de 5,20, con una varianza de 27,01. Para este caso particular y efectuando la comparación con la aplicación de referencia, esta medida de tendencia central se sitúa en el percentil 55. Lo anterior equivale a decir que para esta dimensión el 55 % de las personas consultadas muestran rasgos empáticos en relación con lo que les pase a los otros, pero el 45 % no registran esta dimensión.

Finalmente, presentando los resultados de la escala Angustia Personal se registra una puntuación que permite observar una media de 10,34, con una desviación estándar de 4,87 y una varianza de 23,75. La ponderación de esta media se ubica en el percentil 35, lo que equivale a decir que comparando este estudio con la población de referencia solo el 35 % de las personas de esta muestra superan a la muestra con la cual se baremó este instrumento, en tanto el 65 % de las personas obtuvieron puntuaciones más bajas para este indicador relacionado con malestar personal. En la Tabla 1 se observa en detalle la información estadística correspondiente a cada una de estas subescalas registrando aspectos como media, desviación estándar y percentil de acuerdo a la baremación utilizada.

Tabla 1
Información estadística por subescala

Subescala	Media	Desviación Estandar	Varianza de la Muestra	Percentil
Toma de perspectiva	17,28	4,81	23,11	60
Fantasia	14,05	5,07	25,66	35
Preocupación empática	21,21	5,20	27,01	55
Angustia personal	10,34	4,87	23,75	35

DISCUSIONES

El primer elemento que se puede inferir de este estudio hace referencia a la capacidad que tienen los participantes para ponerse en el lugar de otras personas cuando les sucede algo, aunque no necesariamente evalúa componentes afectivos o emocionales. Dadas las puntuaciones obtenidas para la presente aplicación, aunque hay un gran número de personas que se ponen en el lugar de los otros, existe una cifra que bien se puede entender como significativo equivalente al cuarenta por ciento, que no tienen como virtud el ponerse bajo la perspectiva y las circunstancias de los demás. Por ello ante situaciones conflictivas con las personas, muchos de los participantes no tienen en cuenta los argumentos de los otros, sino solo los propios, siendo dados a criticar de manera apresurada sin entender que pueden existir razones desde la mirada de estos que pudieran servir para comprender sus actuaciones. Por tanto, esto lleva a que las personas no escuchen y solamente tengan en cuenta sus propios argumentos, afectando además decisiones y pautas de conducta de futuros comportamientos, como por ejemplo aquellos que se relacionan con las conductas de ayudar (Richaud de Minzi, 2008).

Encontrando razones para estos resultados se pudiera pensar en la edad. Téngase en cuenta que los participantes de este estudio en su mayoría estuvieron representados por hombres y mujeres menores de 26 años y muchos fueron adolescentes, con edades que van desde los 16 a los 19 años. En un estudio desarrollado por Pastor (2004), utilizando el mismo instrumento que aquí se referencia, se encontró que en la subescala Toma de Perspectiva las puntuaciones crecen de manera significativa en la medida en que se avanza en la edad. Además, aproxi-

maciones teóricas como las formuladas por Eisenberg (1986) muestran con toda claridad que las características de las personas relacionadas con tener en cuenta las perspectivas de los demás, son el resultado de un proceso evolutivo y de maduración y que además tiene que ver con el desarrollo moral en el cual la edad es una variable que tiene que ser considerada.

Respecto a los resultados obtenidos en la escala Fantasía, estos sí se pueden considerar notablemente bajos, situando solamente al 35 % de las personas del estudio por encima de la población de comparación. Tales puntuaciones se traducen en las dificultades que presentan los participantes para personificarse en las situaciones que le ocurren a los protagonistas de un libro o relato cinematográfico y más bien son personas que pueden mantener la distancia de un relato ficticio, siendo por demás muy objetivas. De esto se colige que guardan sus sentimientos y no son muy expresivas si se trata de situaciones fantasiosas. No son personas dadas a soñar despiertas o a fantasear sobre cosas que pudieran pasar.

De acuerdo a lo que denotan las conceptualizaciones que hacen parte de la teoría ofrecida por Davis (1983) y que son el sustento de la subescala Fantasía en el inventario de adaptación personal, el ser capaces de situarse en el dolor o las situaciones que le suceden a un actor de un libro o una película, dan cuenta de su capacidad empática. Dada la relación entre la empatía y las conductas altruistas, dan lugar a pensar en que las personas que son propensas a situarse de una manera muy vívida con una obra o película, serán capaces igualmente de mostrar conductas altruistas. En el caso de los resultados encontrados observando la relación que hay entre fantasía, empatía y altruismo, no es de esperarse para los participantes de este estudio mayores prácticas prosociales.

Otro punto evaluado en este estudio y que constituye elemento central de las conductas prosociales (Eisenberg, 2002) está representado en la subescala Preocupación Empática. En este caso se pudiera decir que la población examinada tuvo dos tipos de comportamientos: En el primer caso, más de la mitad de los participantes obtuvieron puntajes altos en este indicador comparada con la población de referencia, definiéndose como personas que sienten con mucha fuerza lo que le pase a otras, especialmente cuando tienen problemas, llevándolas a tener pen-

samientos protectores que también se traducen en emociones y afectos positivos hacia estas personas. Respecto a este hallazgo, es importante considerar que para este estudio hubo más participación de las mujeres que de los hombres, y estudios previos muestran, al analizar variables asociadas al género, que son más dadas a tener comportamientos empáticos las personas de sexo femenino (Richaud de Minzi, 2009). Similares resultados fueron encontrados en autores como Dawson (2002) y Alexander (2001).

No obstante lo anterior, un número importante de participantes no siente mayor compasión por los otros, llevándolos a pensar que cada una de las personas debe preocuparse de sus propios asuntos. Por ello cuando alguien tiene algún problema por enfrentar, estas personas suelen permanecer tranquilas o impávidas. La insensibilidad social suele ser otra característica de este grupo poblacional.

Por otra parte es interesante reportar que en ocasiones las conductas empáticas por debajo de los niveles deseados, son a su vez el resultado de un pobre razonamiento moral prosocial que además obedece a procesos de modelamiento parental que los niños y niñas perciben a lo largo de sus procesos de socialización (Richaud de Minzi, 2009).

Es clara entonces la enorme relación existente entre comportamientos empáticos, bien sean estos desencadenados por referentes cognitivos (Regan & Totten, 1975), disposiciones afectivas (Feshbach, 1978), o por ambos, es decir, tendencias empáticas integrativas (Gallo, 1989) y conductas prosociales. De acuerdo a ello se hace importante conocer la empatía para así establecer tendencias de conductas prosociales. El asunto encierra cierta dificultad, pues no es fácil conocer este tipo de comportamiento en reportes subjetivos de conducta, dadas las características emocionales que presenta esta dimensión humana (Richaud de Minzi, 2008); tal vez a esto precisamente se deba la polarización de los resultados de este estudio en el cual hay un grupo de participantes con una tendencia empática alta y otro con niveles mucho más bajos.

Finalmente, la subescala Angustia Personal que evalúa la capacidad que tiene una persona para comportarse adecuadamente ante una situación de emer-

gencia, siendo capaz de reaccionar sin sentirse aprensivo o incómodo, muestra cierto comportamiento contradictorio que pueda estar en la base misma de la conceptualización con la cual se construyó la escala.

De acuerdo a los criterios de calificación de este instrumento, ante afirmaciones como: *“cuando veo a alguien en una emergencia que necesita ayuda, pierdo el control”*; o en el reactivo *“tiendo a perder el control en las emergencias”*, si las personas responden en el continuo de acuerdo se considera un alto puntaje. Por el contrario, en ítems como: *“Generalmente soy bastante efectivo afrontando emergencias”*, si un sujeto responde afirmativamente, esto da lugar a una calificación negativa. En la lógica de lo que se esperaría en esta subescala las calificaciones deberían ser totalmente contrarias. Es decir, aquellas personas que no pierdan el control deberían obtener altos puntajes y aquellos participantes que contestan negativamente ante la opción de si son efectivos afrontando emergencias deberían obtener puntajes bajos.

Pareciera que el hecho de que las personas saben responder ante emergencias sin mostrarse incómodos, da lugar a pensar que se habituarían a tales episodios, tal vez insinuando cierto nivel de insensibilidad. El otro elemento que puede inferirse está dado por los conceptos utilizados en la escala original construida en inglés y en la interpretación disímil de las afirmaciones en español. Este elemento particular de la interpretación, tanto por asuntos de lengua como culturales, ha sido igualmente reportado por diversos autores (Richaud de Minzi 2008; Mestre, Frías y Samper, 2004). De hecho, en la estandarización de la prueba efectuada por Pérez-Albéniz, De Paúl, Etxeberria, Montes y Torres (2003) con poblaciones españolas, los autores evidencian inconsistencia en el ítem 13 que dice *“cuando veo que alguien se hace daño, tiendo a permanecer tranquilo”*, dando lugar incluso a trasladar este reactivo a la subescala Preocupación Empática. De acuerdo a lo reportado por estos autores, la traducción de la expresión: *“I tend to remain calm”*, por *“tiendo a permanecer tranquilo”*, hace pensar que la gente es despreocupada por las demás personas.

Por tal razón estos elementos deben ser considerados en el juzgamiento de los resultados de la subescala. Teniendo en cuenta los anteriores razonamien-

tos lo que se observa es que las personas parecen no sentirse incómodas en una situación de emergencia, no hay sobresaltos, ni sustos ante situaciones muy emotivas y tampoco hay pérdidas de control emocional. Más bien lo que se registra en este estudio es que los participantes consultados sabrían cómo actuar ante una emergencia. De alguna manera estos mismos resultados fueron encontrados en un estudio previo con población similar, en donde se evidenció que ante preguntas tales como si estarían dispuestas a ofrecerse como voluntarias para ayudar a las personas en caso de desastres naturales, o si colaborarían para ayudar a un compañero de trabajo ante una eventual emergencia, más del 67 % respondieron positivamente (Marín, 2015).

Después del análisis de los resultados de esta investigación varios asuntos deben ser considerados que se pueden registrar, bien como conclusiones o como enseñanzas dejadas tras esta aplicación. En primer término, aunque hay una cifra importante de adolescentes y adultos jóvenes menores de 26 años que tiene la capacidad de entender el mundo desde la perspectiva de las demás personas, sigue observándose un gran conjunto de participantes con desarrollos morales prosociales bajos en este aspecto, a los cuales se les hace difícil dejar las perspectivas hedonistas y egocéntricas. Por otra parte, a los participantes de este estudio se les hizo difícil asumir el rol de protagonista de una serie o película, con lo cual se infiere que en este sentido es difícil vaticinar si en una situación real podrán asumir una conducta de ayuda o por lo menos identificarse con lo que le pasa a una persona. De otro lado, un porcentaje importante de sujetos tiende a entender desde el plano afectivo lo que les sucede a otros, esto es lo que se puede entender como empatía. Sin embargo, en términos generales las personas no sienten mayores aprensiones ante situaciones de emergencia que les obstaculice ayudar. Finalmente, ante la importancia que tiene la educación y el desarrollo moral en las personas y la relación de estas variables con la ocurrencia de conductas prosociales y la reducción de conductas agresivas, se insta para que en los procesos de socialización y educación de niños, niñas, adolescentes y jóvenes se promulgue por la educación prosocial y por el desarrollo moral (Carlo, Eisenberg, Koller, Da Silva & Frohlich, 1996). Una alternativa puede ser encontrada en la enseñanza de la moral a través de los denominados dilemas morales.

Teniendo en cuenta lo anterior se han encontrado instituciones que fomentan programas a nivel universitario para promover conductas y actitudes positivas en relación al otro. Un ejemplo es el estudio de Morales, Trianes y Casado (2013) para evaluar el impacto de un programa de la Universidad de Málaga que tiene como propósito favorecer la adquisición de competencias solidarias, el voluntariado y la concienciación en el ámbito universitario. En este programa participaron 24 profesores que desarrollaron en sus asignaturas actividades transversales a favor de la solidaridad, adaptadas a cada programación docente, utilizando metodologías avanzadas que fomentan el aprendizaje autónomo, la participación activa y utilización de TIC. Las metodologías activas fueron: debates, desarrollo de habilidades de comunicación general, habilidades de comunicación específicas mediante exposiciones orales, elaboración de mapas o tramas conceptuales de corte solidario y grupos de discusión. Este estudio permitió reconocer que el alumnado percibe la utilidad profesional y las aplicaciones prácticas de estas actividades, que le generan un alto grado de satisfacción. Estos resultados demuestran que no solo es una necesidad acorde con las problemáticas de socialización y violencia educativa presentadas, sino que los estudiantes acogen y reclaman este tipo de actividades formativas para su bienestar personal y su relevancia en el mundo profesional y laboral.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alexander, K.L. (2001). Prosocial behaviors of adolescents in work and family life: Empathy and conflict resolution strategies with parents and peers. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*, 61, 3367.
- Bandura, A. (2006). Adolescent development from an agentic perspective. *Self-efficacy beliefs of adolescents*, 5, 1-43.
- Blanchard, M. (2007). *Acoso escolar. Desarrollo, prevención y herramientas de trabajo*. Madrid: Ediciones Narcea.
- Calvo, A., González, R. y Martorell, C. (2001). Variables relacionadas con la conducta prosocial en la infancia y adolescencia: Personalidad, autoconcepto y género. *Infancia y Aprendizaje*, 93, 95-111.
- Cardona, M., Garcia, H., Giraldo, C., Lopez, M., Suarez, C. M., Corcho, D. & Florez, M. (2005). Homicides in Medellin, Colombia, from 1990 to 2002: victims, motives and circumstances. *Cadernos de saude publica*, 21(3), 840-51.
- Carlo, G., Eisenberg, N., Koller, S., Da Silva, M. & Frohlich, C. (1996). Across-national study on the relations among prosocial moral reasoning, gender role orientations, and prosocial behaviors. *Developmental Psychology*, 32, 234-40.
- Carrasco, M. y González, M. (2006). Aspectos conceptuales de la agresión: Definición y aspectos explicativos. *Acción psicológica*, 4(2), 7-38.
- Consejo Nacional de Educación Superior (CESU) (2014).
- Coke, J. S., Batson, C. D. & McDavis, K. (1978). Empathic Mediation of helping: A two-stage model. *Journal of Personality and Social Psychology*, 36, 752-66.
- Consejo Nacional de Educación Superior, CESU (2014). *Acuerdo por lo superior 2034: propuesta de política pública para la excelencia de la educación superior en Colombia en el escenario de la paz*. Bogotá, Colombia.
- Cortese, A. (2006). *Los estados de ánimo positivos facilitan la conducta prosocial*. Publicado en <http://www.secretosenred.com/articulos/41/1/Los-estados-de-animo-positivos-facilitan-la-conducta-prosocial/Pagina1.html>
- Chaux, E., Velásquez, A.M., Melgarejo, N. y Ramírez, A. (2007). Victimización escolar en Bogotá: Prevalencia y factores asociados. Universidad de los

- Andes, Bogotá y Concordia University, Montreal, Canadá. Informe elaborado para: Secretaría Distrital de Gobierno, Sistema Unificado de Información sobre Violencia y Delincuencia – SUIVD.
- Chaves, M. (2015, abril 10). Crisis petrolera, la más fuerte para el país en los últimos 40 años. *La República*. Recuperado de http://www.larepublica.co/crisis-petrolera-la-m%C3%A1s-fuerte-para-el-pa%C3%ADs-en-los-%C3%BAltimos-40-a%C3%B1os_241391
- Davis, M.H. (1980). A multidimensional approach to individual differences in empathy. *JSAS Catalog of Selected Documents in Psychology*, 10, 85.
- Davis, M.H. (1983). Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44, 113-26.
- Dawson, S.B. (2002). The effect of being old for grade on high school students' social skills. *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*, 63, 496.
- Delors, J., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., Gorham, W., ... y Stavenhagen, R. (1997). *La educación encierra un tesoro: informe para la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo Veintiuno*. Unesco. Recuperado en octubre 03 de 2016 de: http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF
- Doménech I., Argemí, M. e Íñiguez Rueda, L. (2002). La construcción social de la violencia. In *Athenea digital: Revista de pensamiento e investigación social*, 2, 068-077.
- Eisenberg, N. (1986). *Altruistic emotion, cognition and behavior*. Hillsdale: Erlbaum.
- Eisenberg, N. (2002). Empathy-related emotional responses, altruism, and their socialization. *Visions of compassion: Western scientists and Tibetan Buddhists examine human nature*, 135, 131-64.
- Escrivá, M. V. M., García, P. S. y Navarro, M. D. F. (2002). Procesos cognitivos y emocionales predictores de la conducta prosocial y agresiva: La empatía como factor modulador. *Psicothema*, 14(2), 227-32.
- Escrivá, V. M., Navarro, M. D. F. y García, P. S. (2004). La medida de la empatía: análisis del Interpersonal Reactivity Index. *Psicothema*, 16(2), 255-60.
- Feshbach, N.D. (1978). *Studies of empathic behaviour in children*. New York: Academic Press.

- Gallo, D. (1989). Educating for empathy, reason and imagination. *The Journal of Creative Behavior* 23(2), 98-115.
- Grajales, T. (2000). *Tipos de investigación*. Recuperado el 17 de julio de 2015 de: <http://tgrajales.net/investipos.pdf>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Holmgren, R., Eisenberg, N. & Fabes, R. A. (1998). The Relations of Children's Situational Empathy Related Emotions to Dispositional Prosocial Behaviour. *International Journal of Behavioral Development*, 22, 169-93.
- Landazábal, M. G. (2005). *Diseño y evaluación de un programa de intervención socioemocional para promover la conducta prosocial y prevenir la violencia*, 160. Santa Fé de Bogotá: Ministerio de Educación.
- Marín, J. (2009). Conductas prosociales en el barrio Los Pinos de la ciudad de Barranquilla, Colombia. *Revista CES Psicología*, 2(2), 61-75.
- Marín, J. (2010). Revisión teórica respecto a las conductas prosociales. Análisis para una reflexión. *Psicogente* 12(24), 369-88.
- Marín, J. (2014). Conductas prosociales en los barrios Modelo y Los Trupillos de Barranquilla, *Psicogente*, 13(24), 369-88.
- Marín, J. (2015). Conductas prosociales entre estudiantes universitarios del programa de Psicología de una universidad privada de Barranquilla. En Y. Alarcón, F. Vásquez, W. Pineda, y Y. Martínez (Ed.), *Estudios Actuales en Psicología* (pp.75-107). Barranquilla, Colombia: Ediciones Universidad Simón Bolívar.
- Mestre, V., Frías, M.D. y Samper, P. (2004). La medida de la empatía: Análisis del interpersonal Reactivity Index. *Psicothema*, 16(2), 255-60.
- Molero, C., Candela, C. y Cortés, M. (1999). La conducta prosocial: una visión de conjunto. *Revista latinoamericana de Psicología*, 31(2), 325-53.
- Morales Rodríguez, F. M., Trianes, M. y Casado, A. M. (2013). Eficacia de un programa para fomentar la adquisición de competencias solidarias en estudiantes universitarios. *European Journal of Education and Psychology*, 6(2), 95-104.
- Pastor, A. R. (2004). Diferencias en empatía en función de las variables género y edad. *Apuntes de Psicología*, 22(3), 323-39.
- Pérez-Albéniz, A., De Paúl, J., Etxeberria, J., Montes, M. P. y Torres, E. (2003).

- Adaptación de interpersonal reactivity index (IRI) al español. *Psicothema*, 15(2), 267-72.
- Quintanilla, I. y Moravia T. (2005). *Psicología y Economía*. Valencia y Quiles Artes Gráficas.
- Oficina de las Naciones Unidas contra la droga y el delito (UNODC). (2013). Estudio mundial sobre el homicidio. Resumen ejecutivo. recuperado de https://www.unodc.org/documents/gsh/pdfs/GLOBAL_HOMICIDE_Report_ExSum_spanish.pdf
- Regan, D.T. & Totten, J. (1975). Empathy and attribution: Turning observers into actors. *Journal of Personality and social Psychology*, 32, 850-56.
- Richaud de Minzi, M. C. (2008). Estudio del IRI de Davis en población infantil argentina. *Revista de Investigación en Psicología. Universidad de San Marcos*, 11(1), 101-15.
- Richaud de Minzi, M. C. (2009). Influencia del modelado de los padres sobre el desarrollo del razonamiento prosocial en los/las niños/as. *Interamerican Journal of Psychology*, 43(1), 187-98.
- Roche, R. (1995). *Psicología y educación para la Prosocialidad*. Buenos Aires: Ciudad Nueva.
- Romo González, T. (2011). Darwin, el darwinismo y el neodarwinismo: la metáfora de “la supervivencia de los más aptos o la lucha por la vida”. *Ciencias*, 102, 16-22.
- Ruiz Olivares, R. (2006). *Estudio e intervención en la conducta prosocial-altruista. (Tesis doctoral)*. Universidad de Cordoba, Cordoba, Argentina.
- Sabino, C. A. (1989). *El proceso de investigación*. Colombia: El Cid.
- Sánchez, F. y Méndez, J. N. (2001). *Determinantes del crimen violento en un país altamente violento: el caso de Colombia*. Recuperado en octubre 3 de 2016 de: http://www.repository.fedesarrollo.org.co/bitstream/11445/2098/3/Co_Eco_Marzo_2001_Sanchez_y_Nu%c3%b1ez.pdf
- Sánchez-Queija, I., Oliva, A. y Parra, Á. (2006). Empatía y conducta prosocial durante la adolescencia. *Revista de Psicología Social*, 21(3), 259-71.
- Sánchez-Teruel, D., García-León, A., y Muela-Martínez, J. A. (2013). Relación entre alta ideación suicida y variables psicosociales en estudiantes universitarios. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 11(30), 429-50.
- Sánchez, J. (s.f.) *Bulling, toxina social, proyecto ideas cinco pasos para una in-*

- intervención inmediata*. Recuperado el 22 de junio de https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/e/e5/PROYECTO_BULLYING_veneno_social.pdf
- Saura, C. J. I., Gil, G. B., Redondo, J., Fernández, J. M. G., Esteban, C. R., Casellas, C. E. y Huescar, E. (2009). Conducta prosocial y rendimiento académico en estudiantes españoles de Educación Secundaria Obligatoria. *Anales de psicología*, 25(1), 93-101.
- Schwartz, D. & Proctor, L.J. (2000). Community violence exposure and children's social adjustment in the school peer group: The mediating roles of emotion regulation and social cognition. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 68, 670-83.
- Senovilla, H. (2004). *Bullying: un miedo de muerte*. Recuperado de http://asociacionrea.org/BULLYING/8_04_Documentos_Extensos/08.04.15
- Silva, J. (2015, mayo 26). Alerta ambiental se derrite la Sierra Nevada. *El Tiempo*. Recuperado en octubre 03 de 2016 de <http://www.eltiempo.com/estilo-de-vida/ciencia/se-derrite-la-sierra-nevada-de-santa-marta/15823817>
- Skinner, B. F. (2011). *About behaviorism*. *Vintage*. Recuperado de <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=K7WKkPzNqsC&oi=find&pg=PA3&dq=Skinner&ots=3f5Nq2Bkyh&sig=kp0B7bMTZhRdNDNU-VcHcqr4#v=onepage&q=Skinner&f=false>
- Slaby, R.G. & Guerra, N.G. (1988). Cognitive mediators of aggression in adolescent offenders: 1. Assessment. *Developmental Psychology*, 24, 580-88.
- Smith, A. (1994). *Riqueza de las naciones* (1776). Madrid: Alianza, 37.
- Spencer, H. (2015). *Primeros principios*. España: Editorial Minimal.
- Torrente, C.E. y Kanayet, F. (2007). *Contribución de las competencias ciudadanas al rompimiento de la violencia en Colombia: Un estudio a nivel nacional*. Documento CESO #15. Bogotá, Colombia: Universidad de los Andes.
- United Nations Office on Drugs and Crime (UNODC) (2013). *Global study on homicide: trends, contexts, data. 2013*.
- Valencia, G. y Cuartas, D. (2009). Exclusión económica y violencia en Colombia, 1990-2008: una revisión de la literatura. *Perfil de Coyuntura Económica* 14, Universidad de Antioquia.