

Colección

LOGOS

VESTIGIUM

Perspectivas y contextos de la prosocialidad y la convivencia



Iván Felipe Medina-Arboleda
Idaly Barreto
David Ricardo Aguilar Pardo
Marithza Cecilia Sandoval Escobar
Editores

11



UNIVERSIDAD CATÓLICA
de Colombia
Vigilada Mineducación



| Vigilada Mineducación |

La colección editorial Logos-Vestigium comprende obras fruto de la actividad científica de la Facultad de Psicología de la Universidad Católica de Colombia. Su nombre exalta la búsqueda comprometida de vestigios —entendidos como respuestas tentativas a preguntas de investigación— que permitan aportar, desde el quehacer académico, al desarrollo social y de la ciencia psicológica. Vestigio, como señal de algo inacabado, es una exhortación a la persistencia, a la búsqueda, e invita a continuar con la averiguación y el estudio de lo psicológico en un entorno tecnológicamente cambiante, metodológicamente diverso y socialmente complejo. Son propios de esta colección reflexiones, teorías, procedimientos, métodos, instrumentos, protocolos, procesos, hallazgos, documentación de innovación y demás tipos de formatos de aportes derivados de los avances contemporáneos de sus líneas de investigación, que, bajo principios de excelencia teórica y metodológica, sean seleccionados en el proceso característico de las publicaciones científicas.

Iván Felipe Medina-Arboleda

Doctor en Educación con tesis laureada por la Universidad Pedagógica Nacional (Colombia). Profesor de planta adscrito al programa de Doctorado en Psicología e investigador senior del Centro de Estudios e Investigaciones en Psicología —CEIPS— de la Facultad de Psicología de la Universidad Católica de Colombia. Editor general de *Acta Colombiana de Psicología*.

Idaly Barreto

Doctora en Psicología con premio extraordinario de doctorado por la Universidad de Santiago de Compostela (España). En la Universidad Católica de Colombia se desempeña como investigadora sénior en el Centro de Estudios e Investigaciones en Psicología —CEIPS—, profesora del programa de Doctorado en Psicología y Decana de la Facultad de Psicología.

David Ricardo Aguilar Pardo

Doctor en Psicología, título otorgado por la Universidad Complutense de Madrid (España). Biólogo y Magíster en Fisiología. Docente de los cursos Neuroanatomía Funcional y Psicología Comparada en la Universidad Católica de Colombia, líder del Laboratorio de Análisis del Comportamiento y Etología Humana perteneciente al Laboratorio de Psicología de La Universidad Católica de Colombia —LAPSUCC— y del semillero de Investigación en Prosocialidad, vinculado al Centro de Investigación en Psicología —CEIPS—

Marithza Cecilia Sandoval Escobar

Doctora en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional. Psicóloga y especialista en Psicología del Consumidor de la Fundación Universitaria Konrad Lorenz, Magíster en Psicología de la Universidad Nacional de Colombia. Es investigadora Senior de MINCIENCIAS y ha dirigido, desde su creación el Grupo de Investigación en Psicología del Consumidor de la Fundación Universitaria Konrad Lorenz, clasificado en A1 y dirige la revista *Suma Psicológica*.

Perspectivas y contextos
de la prosocialidad y la
convivencia



Iván Felipe Medina-Arboleda
Idaly Barreto
David Ricardo Aguilar Pardo
Marithza Cecilia Sandoval Escobar
Editores

Otálora-Buitrago, Adriana

Perspectivas y contextos de la prosocialidad y la convivencia / Adriana Otálora-Buitrago y otros treinta y cuatro; editores Iván Felipe Medina-Arboleda, Idaly Barreto, David Ricardo Aguilar Pardo y Marithza Cecilia Sandoval Escobar. – Bogotá : Universidad Católica de Colombia, Fundación Universidad Konrad Lorenz, 2020
316 páginas ; 17 x 24 cm

ISBN: 978-958-5133-46-4 (impreso)

ISBN:978-958-5133-47-1 (digital)

I. Título II. Autores III. Medina Arboleda, Iván Felipe (editor) IV. Barreto, Idaly (editora) Pardo Aguilar, David Ricardo (editor) y Sandoval Escobar, Marithza (editora)

1. Psicología social 2. Comportamiento social

Dewey 302 ed. 21

PROCESO DE ARBITRAJE

Primer concepto de evaluación:

20 de mayo de 2020

Segundo concepto de evaluación:

3 de junio de 2020

© Universidad Católica de Colombia

© Fundación Universitaria Konrad Lorenz

© Iván Felipe Medina-Arboleda (ed.)

© Idaly Barreto (ed.)

© David Ricardo Aguilar Pardo (ed.)

© Marithza Cecilia Sandoval Escobar (ed.)

Primera edición, Bogotá, D.C.

Diciembre de 2020

DIRECCIÓN EDITORIAL

Stella Valbuena García

COORDINACIÓN EDITORIAL

María Paula Godoy Casasbuenas

CORRECCIÓN DE ESTILO

Sandra Patricia Rodríguez Lamus

DISEÑO DE COLECCIÓN

Juanita Isaza

DIAGRAMACIÓN

Mauricio Salamanca

PUBLICACIÓN DIGITAL

Hipertexto Ltda.

www.hipertexto.com.co

CÓMO CITAR EN APA

Impreso

Medina-Arboleda, I. F., Barreto, I., Aguilar-Pardo, D. R., & Sandoval-Escobar, M. C. (Eds.). (2020). *Perspectivas y contextos de la prosocialidad y la convivencia*. Editorial Universidad Católica de Colombia.

Digital

Medina-Arboleda, I. F., Barreto, I., Aguilar-Pardo, D. R., & Sandoval-Escobar, M. C. (Eds.). (2020). *Perspectivas y contextos de la prosocialidad y la convivencia*. Editorial Universidad Católica de Colombia. <https://doi.org/10.14718/9789585133471.2020>

FACULTAD DE PSICOLOGÍA

Avenida Caracas # 46-22

Bogotá, D. C.

psicologia@ucatolica.edu.co

EDITORIAL

Universidad Católica de Colombia

Av. Caracas 46 - 72 piso 5

Bogotá, D. C.

editorial@ucatolica.edu.co

Licencia Creative Commons Atribución-CompartirIgual 4.0

Internacional (CC BY-SA 4.0)





**UNIVERSIDAD CATÓLICA
de Colombia**

Vigilada Mineducación



I Vigilada Mineducación I

La obra *Perspectivas y contextos de la prosocialidad y la convivencia* es producto de la acción colaborativa y de confianza colectiva en la recopilación de contenidos de los autores de los capítulos; a su vez, de la cooperación interinstitucional del sello editorial Konrad Lorenz Editores y la Editorial de la Universidad Católica de Colombia.

Autores

- | | |
|------------------------------------|----------------------------------|
| © Adriana Otálora-Buitrago | © Carolina Gutiérrez de Piñeres |
| © Mauricio Hernández Pérez | © Alice Tatiana Quiroga-Rojas |
| © Irma Yaneth Gómez | © Daniel Rojas |
| © Pablo Páramo Bernal | © Catalina Monroy |
| © Myriam Carmenza Sierra-Puentes | © Andrea Mendoza |
| © Gladis Milena Farfán González | © Vivian Manrique |
| © Liliam Marcela Vega Saavedra | © Samuel Montoya |
| © Beatriz Helena Ramírez Correal | © Leonardo Sarmiento |
| © Suelen Emilia Castiblanco Moreno | © Javier Martín-Babarro |
| © Marisol Raigosa Mejía | © Diana Rico Revelo |
| © Diana Carolina Ardila Cubillos | © Santiago Encinales De La Hoz |
| © Diana Camila Garzón-Velandia | © Manuel Andrés Mendoza Becerra |
| © Paola Andrea Pulido | © Juan Carlos Caicedo Mera |
| © Leidy Johanna Rojas Landinez | © Diego Mauricio Aponte Canencio |
| © Laura Sofia Santamaria-Uribe | © Jorge Ahuin Martínez Cotrina |
| © Juan Camilo Carvajal Builes | © María Inés Barbosa-Camargo |

GRUPOS: EUROPSIS
GAEM
Psicología del Consumidor

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

- Psicología social, política y comunitaria
- Metodología de investigación aplicada a las ciencias del comportamiento
- Decisión, razonamiento y elección del consumidor.

PROYECTO: Comportamientos prosociales, autocontrol y estilos lingüísticos en redes sociales digitales

Esta obra presenta los hallazgos de diferentes disciplinas, metodologías y campos de actuación de los científicos sociales, en los que se establece un diálogo intra y extradisciplinar sobre la convivencia y la prosocialidad. Por tal razón, la compilación incluye referentes complementarios en métodos, experimentos, correlaciones, estudios de redes sociales, etc.; conceptos, verbigracia, funciones ejecutivas, condiciones ambientales, aspectos culturales; y unidades de análisis, por ejemplo: individuo, cultura, grupos, textos, etc. Los capítulos presentan resultados de investigación realizados en escenarios especializados tanto universitarios como en contextos socialmente situados. Este libro se articula con la agenda científica y los desafíos nacionales de coyuntura: los impactos educativos del conflicto de cara al posacuerdo de paz con las FARC-EP, las dinámicas grupales de los grupos de víctimas, la conflictividad asociada a la vida urbana, la violencia física en contra de las mujeres, el cumplimiento de los objetivos de educación para el desarrollo sostenible y la gobernanza local, entre otros. Cada capítulo presenta recomendaciones específicas sobre los hallazgos para los científicos y profesionales con intereses sociales, así como discusiones teóricas abiertas y estudios a futuro. Esta riqueza de voces científicas y profesionales destacan el papel central de los centros de investigación, en términos del tipo y calidad de investigación y actuación profesional para la construcción de culturas de paz en Colombia.

Palabras clave: Coexistencia pacífica, Investigación sobre la paz, Educación para el desarrollo sostenible, Educación ciudadana, Violencia doméstica, Medios sociales, Relaciones entre grupos, Cultura de paz, Educación para la paz, Cognición, Sexo.

ABSTRACT

This work presents the findings of different disciplines, methodologies and fields of action of social scientists, in which an intra and extra-disciplinary dialogue is established on coexistence and prosociality.

For this reason, the compilation includes complementary references in methods, experiments, correlations, studies of social networks, etc.; concepts, verbiage, executive functions, environmental conditions, cultural aspects; and units of analysis, for example, individual, culture, groups, texts, etc. The chapters present research results carried out in specialized settings both at university and in socially situated contexts.

This book is in line with the scientific agenda and the national current challenges such as the educational impacts of the conflict as regards the post-peace agreement with the FARC-EP; the group dynamics of the groups of victims; the conflict associated with urban life, the physical violence against women; the fulfillment of education goals for sustainable development and local governance, among others. Each chapter presents specific recommendations on the findings for scientists and professionals with social interests, as well as open theoretical discussions and future studies. This wealth of scientific and professional voices highlights the central role of research centers, in terms of the type and quality of research and professional performance for the construction of peace culture in Colombia.

Keywords: Peaceful coexistence, Peace research, Education for sustainable development, Citizenship education, Domestic violence, Social media, Relations between groups, Culture of peace, Education for peace, Cognition, Gender.

CONTENIDO

PRÓLOGO.....	9
INTRODUCCIÓN	11
CAPÍTULO 1	
Convivencia y prosocialidad como estrategias de formación política en el aula	17
CAPÍTULO 2	
La convivencia en el Multilugar	45
CAPÍTULO 3	
Convivencia, estilos de vida y prácticas de consumo de la población desplazada en Bogotá: un acercamiento cualitativo.....	71
CAPÍTULO 4	
Planeación participativa, una experiencia de prosocialidad para el buen vivir	85
CAPÍTULO 5	
Índice SWPER para la medición del empoderamiento femenino en Colombia: una aplicación al análisis de la violencia doméstica contra las mujeres.....	101
CAPÍTULO 6	
Estilo lingüístico y prosocialidad en un contexto político en Twitter	129
CAPÍTULO 7	
Análisis del estilo lingüístico en testigos de referencia y espectadores.....	157
CAPÍTULO 8	
Bases cognitivas subyacentes al altruismo en adolescentes y adultos jóvenes	177

CAPÍTULO 9

Habilidades atencionales, agresión y comportamientos prosociales en niños españoles.....	197
---	-----

CAPÍTULO 10

Conducta prosocial, empatía y apoyo emocional en organizaciones de víctimas del conflicto armado: Mesa departamental del Atlántico (2019-2021).....	225
---	-----

CAPÍTULO 11

Dimorfismo sexual en el comportamiento altruista de jóvenes colombianos: correlatos electrofisiológicos y endocrinos	247
---	-----

CAPÍTULO 12

Asociación entre la intensidad del conflicto armado en escenarios de guerra y posconflicto con el desempeño en las pruebas Saber 11 en Colombia.....	263
--	-----

CAPÍTULO 13

Análisis del discurso ambiental intersectorial en la educación superior en Colombia.....	285
---	-----

Nadie sabe con certeza qué es vida. De una manera racional intentamos definirla y claramente hay palabras que se asocian directamente con la vida: diversidad, sistemas, belleza, misterio, complejidad o cooperación. Aunque nos parezca cruel que algunos animales se alimenten de las crías de otros, a pesar de que nos sintamos tristes con la muerte y por supuesto, reconociendo que para muchas personas en el mundo la vida es extremadamente dura y no tendría por qué serlo, no podemos negar que la cooperación es fundamental para el mantenimiento de la biósfera.

Si bien ignoramos el origen de lo que consideramos vivo, sin saber siquiera si su surgimiento fue en la Tierra o en algún otro punto del cosmos, lo que sí comprendemos es que las primeras células, entre las muchas cosas que hicieron, se empezaron a comunicar. Esto ha permitido desde entonces interacciones ecológicas muy complejas que involucran un flujo de materia y energía en donde la vida ha cambiado el planeta y éste ha dado sustento a la vida, hasta tal punto, que vida y planeta hacen parte de lo mismo.

Esta perspectiva nos permite considerar lo fundamental que es la convivencia (interespecies e intraespecies), sin ella no habría vida ni planeta; a partir de estas reflexiones surgieron las motivaciones para elaborar esta obra. Terminar la edición de este libro en época de pandemia, en donde un virus nos habla de la robustez y la resiliencia del sistema planetario, subraya la pertinencia de dialogar, estudiar y promover cuestiones asociadas con la prosocialidad, la convivencia, el cuidado, las emociones, la colaboración, el altruismo, la empatía, la gratitud, el cariño, la amistad, los animales, las plantas, la paz y la alegría. Todos los autores de la obra coincidimos en el interés por estos asuntos, como científicos, ciudadanos y humanos. Cada

Prólogo

investigación representa un ejemplo de colaboración en sí mismo; la integración de los 13 capítulos fue también un ejercicio de coordinación entre muchas partes, que permitió conectar personas que venían trabajando el tema y que pretende ofrecer a los lectores, distintas aproximaciones académicas al estudio de los comportamientos prosociales a manera de muestra de ejemplares.

El libro *Perspectivas y contextos de la prosocialidad y la convivencia* afirma, con modestia, su carácter de libro de investigación bajo la modalidad de obra colectiva. En ese contexto, compila excelentes ejemplares de las tradiciones académicas sobre la prosocialidad y la convivencia, fruto de sendos proyectos de investigación en diferentes modalidades y espacios que han sido valorados bajo el rigor de la evaluación por pares en modalidad de doble ciego. Ahora bien, no aspira, de ninguna manera, a ser un recorrido exhaustivo por todos las posibles concepciones teóricas y abordajes metodológicos, pero sí una invitación para que el lector se oriente sobre la pluralidad que convoca a las ciencias sociales en el estudio de la prosocialidad y la convivencia.

Cualquier concepción de convivencia lleva consigo de manera inherente el lugar con el que interactúa, verbigracia, hogar, aula, sitio de trabajo, barrio, ciudad, planeta. Así, en el capítulo *Convivencia y prosocialidad como estrategia de formación política en el aula*, los autores se aproximan a las representaciones y prácticas sociales asociadas a la convivencia y a la construcción de paz, a través de la cartografía social del territorio y el mapeo de actores significativos, lo que les permite describir el tipo de asociaciones e interacciones entre espacios y actores. Sus hallazgos invitan a reflexionar sobre la significación de los espacios para los estudiantes y de cómo en estos se pueden promover la formación del juicio moral y político, aplicando estrategias pedagógicas específicas.

A su vez, en el capítulo *La Convivencia en el Multilugar*, se reflexiona sobre la relación entre los lugares de residencia y las experiencias sociales, y pone de manifiesto que el ambiente físico ofrece y limita oportunidades de interacción, que resignifican los espacios y los incluyen dentro del simbolismo social. Dentro de este marco,

este capítulo desarrolla conceptos y aporta evidencia sobre la configuración de los comportamientos ciudadanos responsables, multilugares, micro y macrocontingencias del comportamiento social, el modelo persona-ambiente, entre otros, que son esenciales para el diseño de estrategias que permitan la convivencia en ciudades cada vez más grandes en extensión y más densas en población.

Los siguientes dos capítulos aplican las consideraciones sobre la relación entre espacio y convivencia, a problemáticas sociales específicas actuales y relevantes. En el capítulo *Convivencia, estilos de vida y prácticas de consumo de la población desplazada en Bogotá: un acercamiento cualitativo*, las autoras estudian la adaptación de la población desplazada por la violencia, a los nuevos territorios. Lastimosamente, Colombia es el país con el mayor índice de refugiados internos en el mundo, por lo que es claro que muchas personas que tuvieron que dejar sus pertenencias, lugares y raíces, jamás volverán a sus territorios. La integración social y económica de estas víctimas es fundamental para la reconstrucción del tejido social, el mantenimiento de la memoria histórica y la formación de identidad. Por su parte, las autoras del capítulo *Planeación participativa, una experiencia de prosocialidad para el buen vivir*, ilustran la formulación de un plan de desarrollo comunitario dentro de la junta de acción comunal de una vereda del departamento del Casanare en Colombia. En un ejercicio de aplicación directa, se plantean los objetivos, los lineamientos, los momentos y las narrativas, para que la comunidad participe en la planeación de su propio territorio, fortaleciendo los vínculos sociales y promoviendo la solidaridad a través del trabajo colectivo. Este tipo de iniciativas es fundamental para contrarrestar los efectos nocivos de los modelos laborales asociados a las actividades productivas mineras extractivistas y el diseño de planes territoriales centralistas, basados en criterios técnicos que poco tienen que ver con las realidades sociales de las regiones.

Prosocialidad y convivencia parecen ser lo contrario a los problemas más graves de la humanidad; violencia, guerra, inequidad..., pero por más evidente es la necesidad del diálogo y el entendimiento para salvar al planeta y a nosotros mismos, la historia humana nos muestra una violencia sistemática hacia grupos étnicos, religiosos, ideológicos, violencia de género, maltrato hacia las niñas y los niños, entre otros. Por siglos las mujeres han sido víctimas de un sistema que tiende a anularlas y solo a través de la acción colectiva han logrado cambios que, de manera colaborativa, deben proteger y proyectar. La violencia contra las mujeres está extendida alrededor del mundo, como esta pandemia, y es mantenida por una construcción histórico-cultural que la legitima. En este contexto el capítulo *Índice SWPER para la medición del empoderamiento femenino en Colombia: una aplicación al análisis de la violencia doméstica contra las mujeres*, pretende estimar el vínculo entre distintos tipos de violencia que sufren las mujeres y el empoderamiento femenino, constructo que incluye

distintas dimensiones como el acceso y control de recursos, la capacidad de decisión en distintos contextos, la libertad de movimiento y la autoeficacia, entre otros.

No solo los movimientos feministas sino los que defienden la diversidad sexual, los ecológicos, antirracistas, y demás, han tenido que luchar duramente por su reconocimiento político, desde hace muy poco tienen espacio en muchos ámbitos culturales. Paradójicamente, las estructuras más pétreas de la sociedad humana constriñen uno de los aspectos más distintivos de la vida misma, su diversidad, lo que evidencia una ruptura entre el ejercicio del poder y el bien colectivo. Aunque son comunes los discursos políticos alrededor de la solidaridad, la gran desigualdad entre sectores sociales muestra que, en la práctica, el poder político se usa para beneficios particulares. El capítulo *Estilo lingüístico y prosocialidad en un contexto político en Twitter*, estudia la prosocialidad en la política, específicamente, evalúa en esta red social el uso de palabras asociadas al comportamiento prosocial de dos presidentes colombianos durante sus primeros años de mandato, durante el periodo de campaña y durante el posgobierno. Se evidencia que los cambios en el uso de estas palabras se relacionan con la postura política de cada uno de los presidentes, alrededor de los acuerdos de paz con las extintas FARC-EP. Definitivamente, hasta que los valores asociados a la prosocialidad y convivencia no permeen y se arraiguen en la cultura política, no veremos lo que la doctrina democrática dicta, políticos al servicio de la sociedad que representan. El estudio del uso del lenguaje puede ser también aplicado en el escenario jurídico, como lo hace el capítulo *Análisis del estilo lingüístico en testigos de referencia y espectadores*, que muestra cómo el estilo lingüístico asociado a procesos de empatía y activación emocional varía entre diferentes tipos de testigos, lo que podría estar asociado con la probabilidad de comportarse de manera prosocial con la víctima.

Una de las preguntas más relevantes alrededor de los comportamientos prosociales tiene que ver con los procesos cognitivos que los sustentan. Si bien la postura clásica concibe que las motivaciones de los individuos están relacionadas con la obtención de beneficios propios, y a la socialización primaria como principal responsable de los comportamientos colaborativos y altruistas, la evidencia acumulada durante las dos últimas décadas sugiere que los comportamientos prosociales hacen parte del repertorio natural de comportamientos en nuestra especie, que han resuelto problemas adaptativos a lo largo de nuestra historia evolutiva y que están relacionados con habilidades mentales específicas. Dentro de este marco, el capítulo *Bases cognitivas subyacentes al altruismo en adolescentes y adultos jóvenes*, aborda específicamente la relación del comportamiento altruista con el desarrollo de las funciones ejecutiva y la empatía, procesos psicológicos relacionados con distintas estructuras cerebrales, evidenciando una compleja interacción entre procesos racionales y emocionales. Por

su parte, el capítulo *Habilidades atencionales, agresión y comportamientos prosociales en niños españoles*, muestra cómo la atención, una habilidad cognitiva básica involucrada en cada situación de la vida incluyendo los contextos no sociales, participa en la expresión tanto de comportamientos agresivos como prosociales. Esto, subraya la relevancia de favorecer ambientes y actividades que permitan el buen desarrollo del cerebro y sus funciones, para que niños y adolescentes generen y mantengan relaciones sociales sanas.

El capítulo *Conducta prosocial en representantes de organizaciones sociales de víctimas del conflicto: Mesa departamental del Atlántico*, también aborda los procesos cognitivos relacionados con los comportamientos prosociales y lo hace de manera más contextualizada, al estudiar la empatía y el apoyo emocional en líderes de organizaciones de víctimas durante el posconflicto en Colombia. Los autores muestran cómo también en este escenario, procesos cognitivos como la empatía y el apoyo emocional predicen actitudes prosociales, lo cual es fundamental para la aplicación de justicia restaurativa y para la construcción de escenarios de paz. Adicionalmente, el capítulo *Dimorfismo sexual en el comportamiento altruista de jóvenes colombianos: correlatos electrofisiológicos y endocrinos* evalúa las diferencias en el comportamiento altruista de hombres y mujeres y las intenta relacionar con las condiciones fisiológicas para comprender las posibles variables disposicionales que probablemente se relacionan con la historia evolutiva de nuestra especie.

Sin duda, la reflexión y el estudio sistemático sobre prosocialidad y convivencia deben ofrecer un norte a las preguntas sobre *qué* se debe enseñar a niños y adolescentes y *para qué*. Si se quiere ser consecuente con nuestro momento histórico, se debe propender a que, en los planes de estudio de colegios y universidades, se desarrollen a profundidad conceptos como: conservación, sostenibilidad, economía circular y solidaridad. Definitivamente, las aulas no son un reflejo de la sociedad, son parte de ella, y desde allí debe gestarse la concepción de que únicamente entre todos salvaremos el planeta. El fomento de las actitudes prosociales en instituciones educativas reduce además la violencia escolar y mejora el bienestar de las víctimas de acoso, promoviendo que los colegios y las aulas de clase no sean solamente ambientes seguros, sino además, espacios agradables donde se puedan proyectar intereses y habilidades, a medida que se forjan relaciones interpersonales positivas. Muchos de los estudios en ciencias sociales se hacen con universitarios como participantes, y parte de lo que nos han enseñado, debería contribuir al diseño de instituciones de educación superior, donde los jóvenes puedan reconocer qué es lo que quieren aprender.

Para que esto sea una posibilidad real, los planes de estudio y las estrategias pedagógicas deberán estar en sintonía con los contextos culturales y sociales de niños y

adolescentes. Así lo evidencia el capítulo *Asociación entre la intensidad del conflicto armado en escenarios de guerra y posconflicto con el desempeño en las pruebas Saber 11 en Colombia*, que aborda dos temáticas fundamentales para la convivencia: educación y conflicto. Analizando una muestra amplia de estudiantes y regiones del país, los autores evidencian el impacto que tiene el conflicto armado sobre el desempeño de estudiantes de secundaria en las pruebas de estado señalando los efectos nefastos de la violencia sobre el aprovechamiento educativo. Estudios como este son de suma pertinencia en el contexto colombiano actual, pues un cambio en la cultura de paz debe incluir estrategias educativas consecuentes, que promuevan la equidad y disminuya la enorme desigualdad de oportunidades que existe en el país. A su vez, el capítulo *Análisis del discurso ambiental intersectorial en la educación superior en Colombia*, explora las relaciones entre el discurso ambiental de algunos sectores sociales y la política pública - educativa sobre este tema. Los autores llaman la atención sobre el hecho de que a pesar de que en la constitución colombiana se abordan de manera pertinente asuntos relacionados con la conservación y el desarrollo sustentable, todavía están en mora el diseño de estrategias para que estas prioridades se vean reflejadas en las políticas institucionales educativas.

Con esta compilación de estudios se espera que los lectores se familiaricen con algunos de los tópicos en relación con el estudio de los comportamientos prosociales, tanto desde una aproximación básica, como su aplicación en la resolución de problemáticas sociales concretas. Además de su carácter académico y divulgativo, esta obra espera contribuir a la reflexión sobre el cuidado propio, de los otros y del medio ambiente, sobre la forma y el fin de la educación y la necesidad de considerarnos todos actores políticos. Pensar en el futuro implica ser conscientes de las decisiones y acciones que realizamos día a día.

1

CONVIVENCIA Y PROSOCIALIDAD COMO ESTRATEGIAS DE FORMACIÓN POLÍTICA EN EL AULA*

Adriana Otálora-Buitrago**

Mauricio Hernández Pérez***

Introducción

La violencia en Colombia se ha constituido como un fenómeno sociopolítico que permea las prácticas cotidianas de las comunidades y sus instituciones. Así, el sistema educativo se convierte en un escenario de reproducción de algunas prácticas propias de una sociedad inmersa en la violencia tales como la dominación, la exclusión, el señalamiento a los más vulnerables e incluso la acción deliberada de ignorar el conflicto.

Como laboratorio social y con el propósito de construir paz, el sistema educativo se constituye también como un escenario en el cual se hace posible romper con tales prácticas, generando en docentes y estudiantes capacidades para la sana convivencia y resolución pacífica de los conflictos; así como para su incidencia en los ámbitos comunitarios y sociales. Se trata de formar ciudadanos capaces de generar un impacto político y social, constituyéndose como actores de paz y miembros activos de una comunidad política.

Por otra parte, los jóvenes se encuentran inmersos en un sistema educativo que no todas las veces reconoce sus prácticas, formas de interacción, concepciones del mundo, la sociedad y la convivencia, hecho que ocasiona una difícil aprehensión de las

* Identificación de proyectos: Capítulo producto del Proyecto de Investigación "Formación política, ética y ciudadana para la construcción de Paz en la Universidad de La Salle" financiado por la Vicerrectoría de Investigación y Transferencia de la Universidad de La Salle, Bogotá D.C. Autor de correspondencia: Adriana Otálora-Buitrago, aotalora@unisalle.edu.co

** Docente-investigadora Universidad de La Salle, Bogotá D.C., ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8594-9412>

***Docente-investigador Universidad de La Salle, Bogotá D.C., ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9852-793X>

habilidades que los docentes pretenden desarrollar en el aula. Así, para construir paz desde las aulas, resulta preponderante el reconocer la realidad de esta generación de jóvenes, e incorporarla a las didácticas educativas que pretenden contribuir a romper con la naturalización de la violencia y a fomentar prácticas prosociales pertinentes para las nuevas generaciones.

El capítulo presenta los resultados de un componente de la investigación “Formación política, ética y ciudadana para la construcción de paz en la Universidad de La Salle” cuyo objetivo consistió en develar, describir y discutir las representaciones y prácticas colectivas que, como dinámicas sociales y culturales, constituyen el conocimiento común acerca de la convivencia, el ejercicio ciudadano y la construcción de paz al interior de la comunidad educativa. Para ello, son examinados los contenidos semánticos que dan cuenta de las objetivaciones e internalizaciones de un grupo de estudiantes de la Universidad de La Salle (Sede Chapinero) en Bogotá (Colombia), respecto a los lugares en donde conviven cotidianamente, así como del tipo de interacciones establecidas con distintos miembros de la comunidad educativa y no educativa.

El trabajo adoptó un enfoque de investigación cualitativo de tipo descriptivo, analítico y propositivo que recurrió al uso de técnicas de cartografía social del territorio (universidad) y el mapeo de actores significativos (yo, profesores, familia, amigos entre otros). En este contexto, se indagó por estrategias metodológicas aplicables al aula, orientadas a responder a la pregunta de investigación ¿qué estrategias didácticas orientadas a la promoción de convivencia, ejercicio ciudadano y construcción de paz pueden proponerse al interior de la comunidad educativa en coherencia con sus dinámicas sociales y culturales compartidas y constituidas como conocimiento común?

Desde la construcción social naturalizada en este conocimiento común se plantearon tres estrategias didácticas aplicables al aula – concebida como escenario de formación política - sobre a) generación de empatía a partir de la identificación y modificación de representaciones -individuales y colectivas-, b) prácticas de autocuidado y el establecimiento de un plan de vida, y c) la adopción de compromisos con el futuro de la comunidad educativa y no educativa al asumirse como actores sociales conscientes o ilustrados.

El capítulo se encuentra estructurado en cuatro partes. En la primera se presentan los referentes del liberalismo político de John Rawls y la teoría de las capacidades humanas de Martha Nussbaum, con énfasis en la generación de emociones políticas, por ejemplo, la compasión y la empatía. La segunda parte describe la metodología mientras que la tercera parte presenta los resultados y la discusión de la aplicación

de las estrategias didácticas aplicables en el aula, en la última parte se disponen las conclusiones del proceso.

La prosocialidad y la convivencia desde la perspectiva liberal

Privilegiamos el enfoque del liberalismo político a partir del cual la convivencia armónica en una sociedad es fruto de un contrato social en el cual se garantizan normas justas para todos los ciudadanos. Desde esta óptica, los ciudadanos ceden parcialmente su soberanía al Estado representado en sus instituciones, quienes a su vez asumen la obligación de representar los intereses colectivos de los ciudadanos, bajo los principios de libertad, igualdad y universalidad.

La libertad implica la posibilidad de los ciudadanos de tomar decisiones autónomas bajo el supuesto de que estos cuentan con la racionalidad requerida para hacerse responsables de su propio futuro. Los ciudadanos se organizan en el marco de la sociedad a través de alcanzar acuerdos para la convivencia; tales acuerdos imponen límites a las libertades individuales en aras del interés general.

En tal sentido la igualdad, lejos de pretender la homogenización de los ciudadanos, propende al reconocimiento en igual dignidad humana de ciudadanos diversos -principio de la diferencia-, cuyos intereses, en el ámbito de la razón pública, se traslapan en un consenso fruto del debate y la deliberación. En otras palabras, los ciudadanos participan a través de sus representantes en la conformación de un contrato social que les incluya y represente.

La universalidad hace referencia a la no exclusión de ningún grupo social, toda vez que la razón pública permite la inclusión de nuevas voces en el contrato social en un proceso de reconfiguración, mediado por las instituciones. Son las instituciones las encargadas de garantizar los derechos adquiridos mediante el contrato social para aquellos ciudadanos que se encuentran en desventaja, o en términos rawlsianos, cuya posición original les impide acceder a una igualdad de oportunidades.

Lo anterior implica que los ciudadanos posean las facultades morales requeridas para participar en la cooperación social, en otras palabras, que posean la capacidad de autorreconocerse como sujetos de derechos y miembros activos de la sociedad: “la base de la igualdad es poseer en el grado mínimo requerido las capacidades morales y las demás capacidades que nos permiten participar plenamente en la vida cooperativa de la sociedad” (Rawls, 2006, pp. 44-45).

Los miembros de la comunidad política deberían estar en capacidad de tener un juicio moral propio y de emitir justificaciones políticas acordes con un proyecto de

la comunidad en constante construcción (Otálora-Buitrago, 2010). Es decir, son los ciudadanos los encargados de actuar en pro de una sociedad más justa e incluyente.

La participación de ciudadanos activos en la configuración del contrato social derivará entonces en un concepto de prosocialidad, producto de la tensión existente entre los intereses individuales y los generales, en la que coexisten variadas visiones del mundo para elevarse como un pluralismo razonable. Es en tal tensión que se posibilita el ejercicio de las libertades fundamentales, maximizando la utilidad social desde los principios de reciprocidad y mutualidad.

Tal aproximación plantea una estrecha relación entre convivencia y prosocialidad; la convivencia armónica en la sociedad implica la existencia de una sociedad equitativa ya que la exclusión de determinado grupo de ciudadanos afecta la convivencia tanto como la inacción política de los ciudadanos, de allí que es a partir de la identificación de situaciones injustas, como la exclusión, que los ciudadanos asumen su papel activo en la toma de decisiones de tipo económico, político, social y cultural de su comunidad.

Es la prosocialidad por tanto, la preocupación por el bien común, la que posibilita que se establezcan relaciones de responsabilidad mutua y compartida con los conciudadanos a través de la acción política, la cual se establece a manera de cooperación social:

Enfocaremos nuestra atención en personas capaces de ser miembros normales y plenamente cooperadoras de la sociedad durante toda su vida. La capacidad para la cooperación social se considera fundamental, pues la estructura básica de la sociedad se adopta como el primer objeto de la justicia (Rawls, 2002, p. 280).

En este punto cobra especial relevancia la teoría de Martha Nussbaum (2014) en cuanto al estudio de las emociones políticas, es de resaltar la empatía como un sentimiento base que puede detonar la acción política. Así que la empatía, entendida como la capacidad de comprender e incluso “sentir” el dolor ajeno, es el sentimiento que propicia la tendencia al cuidado del otro y al cuidado de sí mismo, elementos infaltables para la cooperación social.

Una sociedad justa, entonces, requiere ciudadanos capaces de reconocer a sus conciudadanos como individuos igualmente dignos, así como de indignarse frente a la injusticia social. Esto implica la existencia de ciudadanos que asumen como una obligación moral su participación en la comunidad política, con el fin de asegurar el bien común para todos los miembros de la sociedad, no se trata de desconocer la particularidad o los intereses particulares en pro del interés general, sino de internalizar y tener consciencia de que hay unos universales que demandan relaciones

de cooperación en interacciones sociales que siempre son dialécticas en sus expectativas: “el enfoque de las capacidades concibe a cada persona como un fin en sí mismo y no se pregunta solamente por el bienestar total o medio, sino también por las oportunidades disponibles para cada ser humano” (Nussbaum, 2012, p. 38).

Las conductas prosociales, entonces, requieren el afianzamiento de capacidades ético-morales y políticas por parte de ciudadanos activos, quienes a partir de la empatía son capaces de reconocer aquellas situaciones de exclusión que impiden a otros, o a sí mismos, ejercer sus derechos, y a la sociedad como un todo, alcanzar la justicia social; este es un enfoque pluralista que se ocupa de la injusticia y la desigualdad social (Nussbaum, 2012).

La capacidad de planear el futuro propio y de alcanzar metas se constituye como una práctica de autocuidado en la cual el ciudadano reconoce sus propias necesidades y aspiraciones como parte de su búsqueda de autorrealización y ejercicio de su libertad, los ciudadanos son concebidos como un fin de sí mismos, aptos para ejercer sus propias capacidades, así como comprometidos con la promoción de las capacidades que requieren sus conciudadanos para poder elegir y actuar (Sen, 2000, 2010).

Así, el desarrollo de las capacidades humanas propicia el florecimiento humano al “ser y hacer”. En tal sentido Nussbaum (2012) identifica tres tipos de capacidades: las innatas (condiciones genéticas y biológicas de la persona), las internas (conocimientos, habilidades, actitudes y prácticas) y las combinadas (oportunidades y condiciones del entorno).

Los funcionamientos humanos están constituidos por las capacidades innatas o internas; hacen parte de la esencia o el “ser” del individuo, es decir, de las características y particularidades que lo constituyen como un ser único. Tales funcionamientos humanos son potenciados por los funcionamientos externos, orientados al “hacer”, es decir, a la acción política. Pero es solo a través de las capacidades combinadas o funcionamientos institucionales que es posible potenciar los funcionamientos humanos. De allí el fuerte peso de las instituciones en la teoría del liberalismo político, pues son las instituciones -entre las que se cuenta el sistema educativo- las encargadas de posibilitar el “ser”, el “hacer” y el florecimiento de los seres humanos, quienes solo a través de la promoción de sus capacidades innatas e internas lograrán constituirse como ciudadanos activos y concitar acciones de prosocialidad.

En tal sentido, la promoción de la prosocialidad requiere de la apropiación de capacidades políticas y ciudadanas que propicien la participación de los ciudadanos en la deliberación que conlleva al contrato social, esto, en una relación dinámica, en un diálogo entre instituciones formales e informales (Otálora-Buitrago, 2015). Deben

entonces superarse las visiones tradicionales de la relación Estado-ciudadanos, las cuales se fundamentan en relaciones verticales de poder, menoscabando el ejercicio ciudadano reflexivo, deliberativo y participativo.

Desde tal óptica, el poder vertical o autoritario se ve desplazado por relaciones de poder horizontal y relacional (Bobbio, 1997; Sartori 2001) en las que se establecen relaciones dialógicas de interacción, como dinámicas innovadoras de acción política centradas en intereses comunes más que en la pertenencia a una misma comunidad política (Kymlicka, 1996). Emergen así relaciones horizontales de poder tanto en la familia como en las aulas educativas; a la vez que se privilegia el diálogo donde la autoridad se funda no en el rol de padre o maestro, sino en la confianza entre los participantes. En tal acto, la acción política amplía su espectro de acción al habilitar espacios que trascienden a las instituciones políticas estatales como son las organizaciones sociales, o las redes sociales.

La justicia social es entonces el resultado de las oportunidades que brindan las instituciones y que potencian las capacidades humanas de los ciudadanos; la concepción de aquello que es justo o injusto es el resultado del reconocimiento de los otros como igualmente dignos, así como de una construcción compartida del mundo en la que se entrelazan los intereses de los ciudadanos. En tal construcción, y en la medida en que se modifican las relaciones verticales de poder hacia nuevas alternativas de poder horizontal y relacional, los ciudadanos se hacen partícipes de la construcción de un futuro colectivo en el que asumen la responsabilidad individual frente al futuro colectivo, y así, las conductas prosociales son fruto del ejercicio de una ciudadanía activa y corresponsable.

La socialización política como determinante de la prosocialidad

Una diferencia fundamental de las generaciones de jóvenes del siglo XXI, frente a las generaciones anteriores, tiene que ver con su acceso a las tecnologías de la información y la comunicación, las cuales han aumentado el flujo de información disponible a la vez que normalizan formas alternativas de ver y entender el mundo, las cuales en ocasiones transgreden los referentes tradicionales de la sociedad en la que conviven.

Los jóvenes están expuestos desde una edad temprana a la comunicación pública, en donde se difunden representaciones colectivas que muchas veces son divergentes frente a aquellas internalizadas en su socialización primaria y en sus grupos de referencia secundaria, allí, interpretando a Castro-Gómez (2019), son promovidas representaciones colectivas que responden a códigos universales de belleza, moral y verdad que homogenizan las poblaciones y los grupos precisamente bajo universales impropios.

El juicio moral es formado socialmente, y si bien puede ser encontrado en un individuo como producto de principios morales apropiados en la socialización primaria de la familia, que son afianzados o modificados durante la socialización secundaria, también es visible en los grupos o formas de organización social, como un aula de clase, como parte del código que nos constituye en un nosotros y que nos diferencia, dotándonos de identidad. Precisamente Berger y Luckmann (2012) reconocen el papel que tiene el conocimiento que circula en los grupos humanos como fundante de la construcción social de la realidad, y de allí en la predisposición de los individuos hacia la sociabilidad, y es como resultado de tal sociabilidad que se constituye en miembro de una sociedad particular.

Durante la socialización primaria el individuo internaliza las representaciones de sus cuidadores primarios (la familia) a partir de la interacción con ellos, así, el niño asume un sistema de representación y designación que sirve para definir lo bueno o malo, el nosotros y los otros, es por ello por lo que es capaz de reconocer a los individuos que son parte de su mundo porque hacían parte del universo representacional recibido de sus padres.

Complementariamente, esta dicotomía de “nosotros/los otros”, que es construida socialmente, posibilita el juicio sobre el mundo de los otros, quienes son significados o calificados a partir del universo representacional de su grupo primario y de sus grupos de referencia, la *otredad* en el mundo social no es construida individualmente, sino que resulta ser una referenciación social. En otras palabras, en la medida en que tales representaciones incluyan o excluyan a “los otros”, los niños y los jóvenes estarán en capacidad de juzgar las situaciones que viven estos como justas o injustas.

Ahora bien, en el ámbito individual, el juicio moral y la socialización política no dependen únicamente del proceso de socialización primaria, éste es tan solo un paso en la constitución de las representaciones iniciales sobre las cuales se fundamentará el juicio moral. De hecho, en esta socialización juegan procesos psicológicos dados por la calidad de las relaciones entre los integrantes del grupo familiar, que incluso pueden alejar al individuo de la construcción de sentido del grupo familiar.

Para el individuo la socialización secundaria es relevante dado que en ella se produce el cuestionamiento sobre aquello que es considerado como justo o injusto, lo que le permite al individuo formarse, ahora sí, un juicio moral autónomo e independiente frente a los otros e incluso valorando los mismos grupos de referencia.

La socialización secundaria está mediada por instituciones que, de manera paralela a la familia, permiten afianzar o modificar las representaciones apropiadas durante los primeros años de vida, como son la escuela y los medios de comunicación. En

la escuela los niños y los jóvenes interactúan con sus pares y cuestionan sus propias representaciones del mundo, aprendidas y apropiadas en la familia. Así, tienen la posibilidad de forjar una identidad particular la cual no es la emulación perfecta de los parámetros apropiados de la familia, sino que está determinada por una serie de interacciones que influyen de manera particular las representaciones del mundo de cada individuo.

Fruto de ambos procesos (socialización primaria y secundaria) la socialización política determinará la capacidad de comprensión del mundo de cada individuo, a partir del cual, éste define a sus conciudadanos como igualmente dignos y se asume a sí mismo como corresponsable de un futuro común. Es por tal razón que hablamos de representaciones colectivas, haciendo referencia al proceso de construcción de conocimiento, fruto de estos procesos de socialización. Desde la óptica de Durkheim (1898), existe una diferencia entre las representaciones individuales y las colectivas, las primeras alimentan las segundas, “pero no surgen de los individuos tomados aisladamente, sino en su conjunto; hace falta la asociación para que las representaciones de las personas se conviertan en cosas exteriores a las conciencias individuales” (Vera, 2002, p. 107).

Se constituye así una relación intersubjetiva con base en la cual se propicia el establecimiento de las normas sociales que conducen a la convivencia armónica y a la justicia social. Ahora bien, interesan los procesos de socialización política en la medida en que determinan las representaciones colectivas y la capacidad de los jóvenes para emitir un juicio moral, en el mismo sentido, es a partir de tales representaciones que se motivan las acciones de prosocialidad en la medida en que se cuenta con la capacidad para identificar una situación injusta socialmente, contrario a justificarla como resultado de representaciones excluyentes.

En otras palabras, las representaciones aprendidas en la familia, en múltiples ocasiones resultan excluyentes e injustas (al menos desde la óptica liberal) al justificar situaciones de desventaja o privilegio por motivos de raza, religión, situación socioeconómica, tradición, o filiación política. Así, la emisión de un juicio moral y la movilización política que concitan las acciones de prosocialidad demandan la transformación consciente de tales representaciones.

En todo caso, el cambio de las representaciones internalizadas implica el que se lleven a cabo procesos de autorreflexión en los cuales se evidencien las inconsistencias y fisuras existentes entre los procesos de socialización primaria y secundaria. En otras palabras, el proceso de autorreflexión permite al individuo tomar decisiones de aceptar o cambiar aquellas posturas que ha naturalizado, fruto de la socialización primaria.

Método

La investigación tuvo un enfoque cualitativo de tipo descriptivo, analítico y propositivo. Con base en la metodología diseñada por Echavarría et al. (2013), se aplicaron cartografías sociales del territorio, en un trabajo con estudiantes en donde estos plasmaron de manera grupal aquellos lugares en los cuales desarrollan su vida universitaria. En tal ejercicio los estudiantes clasificaron tales lugares según el tipo de habitación que hacen de estos, así como la frecuencia en que ellos o sus compañeros los habitan.

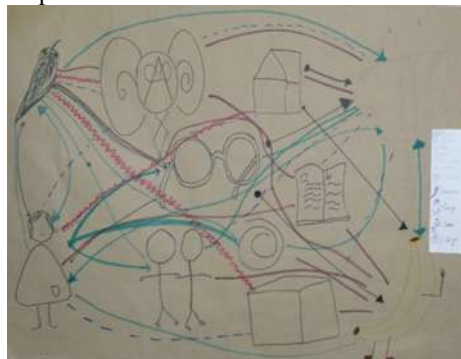
Figura 1

Ejemplo de las cartografías sociales

Cartografías de territorios



Mapeo de actores



Nota. Archivo personal.

El mapeo de actores significativos partió de un ejercicio individual en el que cada uno de los estudiantes identificó aquellas personas que, sean o no miembros de la comunidad universitaria, inciden de manera significativa en este momento de su vida, por tal razón, aparece de manera constante la familia en sus representaciones (individuales y colectivas). Posteriormente los estudiantes realizaron de manera grupal un mapeo de actores, validando el tipo de relaciones que cada uno establecía con estos. Ambos ejercicios se apoyaron en el diligenciamiento de un diario de campo en el que los investigadores observaron las discusiones entre los estudiantes durante el ejercicio, cuyas temáticas sirvieron como insumo para la socialización de las cartografías en plenaria.

Participaron 110 estudiantes de la Sede Chapinero de la Universidad de La Salle en Bogotá, pertenecientes a los programas de Economía; Finanzas y Comercio Exterior; Negocios y Relaciones Internacionales; Trabajo Social; Sistemas de Información y Documentación y Filosofía y Letras.

Se aplicaron 26 cartografías sociales: las 14 cartografías de territorios realizadas propendieron a la identificación de los espacios o territorios en los que los estudiantes desarrollan su vida universitaria. No se suministró un mapa previo a los estudiantes con el objetivo de que identificaran los espacios con un mayor significado para su cotidianidad, desde esta perspectiva, los espacios ausentes denotan el desconocimiento o la no habitabilidad con el espacio omitido y con quienes los habitan.

Por otra parte, se realizaron 12 cartografías de relaciones que apuntaron a identificar el tipo de asociaciones e interacciones. En este mapeo de actores significativos se pidió a los participantes identificar aquellas personas que hacen parte de su vida universitaria, pertenecientes o no al contexto universitario. Tal instrucción general cumple con el mismo propósito de no suministrar un mapa previo a la cartografía de territorios, y es que solo emerjan en el análisis aquellos actores significativos en la identificación de las representaciones colectivas de los estudiantes. Así, la información ausente de algunos actores también suministra datos sobre quienes no son considerados como parte fundamental de la vida universitaria.

Tras la realización de cada una de las cartografías y mapa de actores, se desarrolló una discusión grupal para analizar los resultados. En este punto la información presente y ausente es dotada de sentido, así, las representaciones que emergieron durante la realización de las cartografías son evidenciadas y racionalizadas a través del discurso.

Las estrategias didácticas propuestas al final de este capítulo son fruto de la respuesta a las problemáticas identificadas en el trabajo de campo de la investigación en mención en un análisis posterior desarrollado por los autores de este capítulo. Tales estrategias fueron validadas en el ejercicio de labor docente de los autores, con estudiantes de la Facultad de Ciencias Económicas y Sociales de la Universidad de La Salle.

Resultados

Las instituciones educativas se constituyen como un micromundo reflejo de la sociedad, así, el tipo de interacciones que tienen lugar en el territorio universitario reflejan el tipo de prácticas cotidianas de los jóvenes, qué espacios y qué actividades se privilegian, así como qué espacios y actividades les resultan ajenas.

En ese sentido, el conocer el tipo de espacios en que interactúan los jóvenes es indispensable para comprender el mundo desde su perspectiva y así, propiciar estrategias que incluyan su visión del mundo en la convivencia y que movilicen sus emociones políticas, elemento necesario para la promoción de conductas de prosocialidad.

Los resultados de las cartografías de territorios se presentan en números absolutos ya que los jóvenes podían ubicar tantas convenciones como quisieran en los espacios

identificados grupalmente, así, no es posible identificar un valor relativo frente al nivel de habitabilidad de los territorios. Tales resultados se resumen en la Tabla 1.

Tabla 1
Resumen cartografías de territorios

CATEGORÍAS	Lugar en el que NO PUEDO ESTAR o no me dejan estar	Lugar en el que ME GUSTARÍA ESTAR	Lugar donde SUELO ESTAR	Lugar en el que ESTÁ LA MAYORÍA	Lugar que me es INDIFERENTE	Lugar donde CASI NADIE ESTÁ
Ocio	2	12	19	13	6	3
Espacios destinados al estudio	4	10	16	18	4	8
Alimentación		5	16	17	10	
Deporte		2	7	17	7	
Edificios institucionales	22	18	12	13	15	17
Cultura	1	6	6	12	8	1
Comercio			2	3		
Lugares de paso			1	1	5	
Religión			2		10	32
Salud			1		1	1

Nota. Elaboración propia, con base en Otálora-Buitrago (2020).

En el caso de los jóvenes participantes en el estudio, se observó que a pesar de que muchos manifestaron no contar con los espacios suficientes de esparcimiento y ocio, es precisamente allí en donde suelen estar, de la misma manera hay una habitación significativa de los lugares destinados al estudio (biblioteca, salas de sistemas, salas de estudio), siendo espacios en los que identifican que pasan tiempo, a la vez que refieren que la mayoría de los estudiantes los habita. Es decir, en efecto, las actividades académicas adicionales a las clases ocupan un espacio significativo en su cotidianidad.

Existe una fuerte habitación de espacios destinados a la alimentación, tanto de quienes realizaron las cartografías, como de sus compañeros, seguidos por los destinados al deporte. Todos estos son espacios en los que se da una fuerte interacción entre los estudiantes, es decir, en el adecuado uso del tiempo fuera del aula de clase se encuentra una necesidad de apropiación y una oportunidad para fomentar el tipo de conductas prosociales deseables en una sociedad cooperativa.

Por otra parte, los espacios que menos habita este grupo de jóvenes son los relacionados con la religión. No existe consenso frente a su habitación, o en este caso interacción con quienes hacen parte de los edificios institucionales; sin embargo,

manifestaron no tener un contacto directo con ellos excepto ante necesidades específicas, incluso en varias de las cartografías se omitió la existencia de tales edificios.

En este sentido, el tipo de actividades que deberían diseñarse para la formación política de estos jóvenes no debería focalizarse en las autoridades universitarias ni religiosas, sino en los espacios más íntimos de convivencia, es decir, los relacionados con su cotidianidad en el uso del tiempo libre sea para el estudio o el ocio.

Se pudo identificar que no existe una planeación para un uso del tiempo libre estructurado, orientado al disfrute de actividades que resultan satisfactorias para cada estudiante, o a la consecución de sus aspiraciones futuras; el tiempo libre se pasa en lugares de paso sin un significado concreto para los estudiantes, por tal razón se plantea una estrategia orientada a las prácticas de autocuidado y el establecimiento de un plan de vida.

Tales hallazgos son complementados con los resultados del mapeo de actores significativos, los cuales sí se expresan en términos relativos, toda vez que cada uno de los estudiantes identificó un tipo de relación frente a aquellos actores que identificaron en su grupo (segunda parte del ejercicio). Los resultados se presentan en la Tabla 2.

Tabla 2

Resumen mapa de actores significativos

Actores	Relación						Deseo	
	Comunicación			Poder			Mejorar relación	No se entablará
	Fluida	Indiferente	Conflictiva	Recíproco	Dominar	Dominante		
Familia	26%		21%	17%	58%	23%		
Amigos	24%	10%		17%			14%	
Universidad	16%	33%	8%	26%		18%	30%	35%
Profesores	14%	13%	7%	20%		30%	17%	
Creencias religiosas	10%	7%				5%	15%	
Relación sentimental	6%							
Trabajo	4%		7%	10%				
Actores sociales		8%	9%				12%	26%
Instituciones sociales		22%	28%	10%		24%	12%	17%
Barrio / Transporte		7%	20%		16%			13%
Mascotas					26%			
Naturaleza								9%

Nota. Elaboración propia con base en Otálora-Buitrago (2020).

En este caso puede observarse como las relaciones de comunicación más fluidas se concentran en la vida privada de los estudiantes (familia y amigos) mientras que se establecen comunicaciones indiferentes ante las instituciones (tanto social como universitaria), con quienes algunos jóvenes manifestaron no mantener una relación, sumando a este grupo a los actores sociales. Este es un punto de especial interés, toda vez que la prosocialidad parte del interés por las instituciones públicas y sociales.

El propiciar tal interés parte de reconocer la realidad política y social que involucra a tales instituciones en su respectivo nivel. En tal sentido es necesario realizar una aproximación a la realidad social en la que se haga evidente cómo las instituciones (tanto Universidad como Estado) no son un conjunto de personas ajenas, sino que es la sumatoria de ciudadanos (activos o no) quienes conforman las instituciones. En otras palabras, es necesario tanto que los jóvenes conozcan la realidad, como que se hagan parte activa de esta, al asumir compromisos con las acciones de prosocialidad a futuro, acción propuesta más adelante en este texto.

Respecto a las familias también emerge un análisis interesante, en tanto que a la par de las relaciones fluidas, se manifiesta un porcentaje importante de relaciones conflictivas, las cuales son normales en términos de los procesos de socialización primaria y secundaria. Pero, por otra parte, las relaciones de poder que priman son las de dominación hacia los estudiantes (23%) y las de dominar (58%), estas últimas especialmente haciendo referencia a miembros de la familia que requieren cuidado por parte de los estudiantes como los hermanos menores o las mascotas (26%). Esto refleja la apropiación de una concepción vertical de poder en la familia, la cual los jóvenes aspiran a reproducir, equiparando el cuidado con la dominación o control.

Este es un aspecto de especial cuidado, toda vez que, con el propósito de construcción de paz, la modificación de tales relaciones de dominación resulta un requisito para la existencia de una sociedad justa y el ejercicio ciudadano corresponsable. Llama la atención la manera en que los jóvenes sancionan las relaciones verticales de poder, pero tienden a reproducirlas, por lo que se plantea más adelante una propuesta didáctica orientada a la generación de empatía a partir de la identificación y modificación de representaciones —individuales y colectivas—.

Ahora bien, se observa un tipo de relación de poder recíproco con la Universidad y con los profesores, al tiempo en que sí se esperaría mejorar la relación entre estos actores. En el caso específico de los docentes prima un tipo de relación de dominación hacia los estudiantes, la cual, en el diálogo establecido de manera grupal, calificaron de arbitraria e injustificada. Con esto, es posible afirmar que los jóvenes reconocen la autoridad más no la imposición por parte de sus profesores. Este aspecto, demanda

el cambio en las prácticas docentes para promover el cambio en las concepciones de poder y facilitar el reconocimiento de “los otros” en igual dignidad.

Discusión

Los resultados dan cuenta de la construcción de realidad de un grupo de jóvenes universitarios, respecto a los lugares que habitan en el desarrollo de su vida universitaria y a las personas o actores más significativos en esta. En tal sentido, se presentan a continuación tres estrategias didácticas para su aplicación en el aula docente conducentes a la promoción del reconocimiento del otro, la generación de empatía, y la defensa del pluralismo político.

Asumimos que la promoción de la convivencia y la prosocialidad implican la generación de habilidades en la formación de un juicio moral, y que este requiere una educación política fundada en sentimientos morales como la empatía y la compasión. De esta manera los jóvenes ciudadanos se encontrarán en capacidad de reconocer como igualmente dignos a sus conciudadanos, de identificar situaciones injustas propias o ajenas, de asumirse como sujetos políticos activos y con derechos, y de aceptar la diferencia en la promoción del pluralismo político.

En tal sentido, un primer paso que debe acompañar las estrategias consiste en la transformación de las estructuras tradicionales de poder vertical en el aula, hacia formas más incluyentes y horizontales. Así, es necesario replantear las prácticas docentes con el propósito de promover el diálogo intergeneracional en el aula, y el empoderamiento de los jóvenes ciudadanos. El acto educativo debe por tanto replantearse hacia la promoción de la deliberación y el pensamiento crítico como constantes en el aula. De tal manera el conocimiento no es transmitido desde la sapiencia del docente a los estudiantes, sino que es construido en una relación dialógica entre docentes y estudiantes.

En segundo lugar, se requiere asumir como bandera el reconocimiento del otro en la práctica docente, así, el docente debe propender por la identificación de lo particular y diferente en cada uno de los participantes del acto educativo. Es en la diferencia que se construye ciudadanía y en la capacidad de identificarse con lo y el diferente, que se propicia la empatía.

Esa identificación con “los otros” implica la afirmación del “sí mismo” como sujeto de derechos y como responsable del devenir colectivo. Esto es posible a través de los procesos de autorreflexión los cuales propician la transformación subjetiva del individuo, en la medida en que se hacen conscientes las representaciones asumidas durante la socialización política, los ciudadanos se empoderan y ejercen acciones

prosociales como respuesta a una construcción conjunta y participativa de los acuerdos sociales determinantes de la convivencia y la existencia de una sociedad justa.

Desde las construcciones de sentido social examinadas se plantearon tres estrategias didácticas aplicables al aula – concebida como escenario de formación política - en torno a: i) la generación de empatía a partir de la identificación y modificación de representaciones -individuales y colectivas-, ii) prácticas de autocuidado y el establecimiento de un plan de vida, y iii) la adopción de compromisos con las acciones de prosocialidad a futuro.

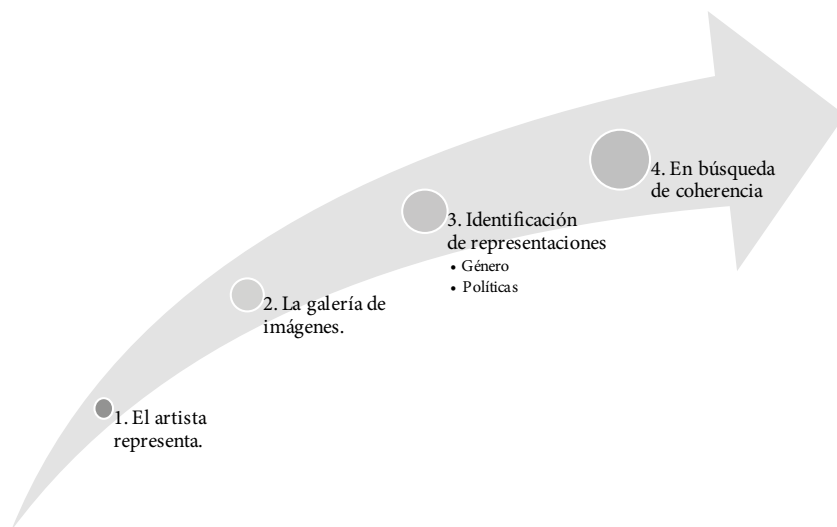
Generación de empatía a partir de la identificación y modificación de representaciones individuales y colectivas

No es posible planificar el destino propio sin tener en cuenta la incidencia del devenir de todos los conciudadanos como parte igualmente digna de la comunidad política. No existen grupos segregados o aislados cuya exclusión se pueda justificar; por el contrario, se dan procesos mediante los cuales estos grupos conquistan derechos y deberes para lograr un mejor ejercicio ciudadano (Otálora-Buitrago, 2020, p.38).

Parte de los resultados apuntan a la tendencia de los jóvenes por querer reproducir relaciones de poder verticales, en contravía de las relaciones de poder horizontales que reclaman para sí; dado que el reconocimiento de los otros como igualmente dignos es considerado como un insumo para el ejercicio de una ciudadanía corresponsable, este primer ejercicio se observa en la Figura 2, el cual apunta a la identificación y transformación de algunas representaciones como parte de un proceso metacognitivo en el que a través de la autorreflexión, el estudiante es capaz de hacer consciente su forma inconsciente de ver el mundo (manifestada en representaciones individuales y colectivas) y de modificarla, si ese fuera su propósito.

Figura 2

Estrategia didáctica orientada a la modificación de representaciones y generación de empatía



El ejercicio se desarrolla en cuatro momentos:

El artista representa

En este primer paso se pretende la identificación de algunas representaciones que, de manera consciente o inconsciente, han sido asimiladas por los estudiantes durante su socialización política. Para tal efecto se solicita a los participantes que realicen en hojas individuales cuatro dibujos correspondientes a las siguientes palabras: “Madre”, “Padre”, “Persona Latina”, “Persona Árabe”. En este momento es importante que los estudiantes plasmen en el dibujo la primera imagen que viene a su mente al escuchar las palabras en mención -representación social internalizada-, no debe permitírseles consultar imágenes en internet u otra fuente, ya que el ejercicio estaría evidenciando la representación de alguien más, no la del estudiante. Los dibujos deben realizarse de manera individual y en un rango de tiempo corto, (máximo cinco minutos por dibujo).

La galería de imágenes

Los dibujos deben ser expuestos en tres galerías por temáticas (madre, padre, persona latina y persona árabe). Para tal efecto resultan útiles las paredes del aula educativa, lo que permite que, desde el centro del salón, los estudiantes observen las distintas

representaciones elaboradas por el grupo. Nótese que este tipo de actividad rompe con la distribución tradicional del aula de clase en la cual el profesor es el “dueño” de la parte principal del salón en la que está ubicada la pizarra, y los estudiantes tienden a hacerse invisibles al ocupar el resto (no protagonista) del aula educativa. Al jugar con el espacio de manera diversa rompe también con la lógica de poder vertical e incluye de manera más activa a los estudiantes en el acto educativo.

Identificación de representaciones colectivas

Los dibujos expuestos reflejan representaciones individuales de los estudiantes, quienes, con habilidad artística o no, han plasmado ideas de manera gráfica. Ahora bien, la identificación de representaciones colectivas requiere la verbalización de aquello plasmado en el papel, de lo coincidente entre varias representaciones gráficas y de lo divergente. Es decir, requiere la racionalización a través de la expresión verbal de aquellas características que los estudiantes adjudican a un sujeto social, a través de la cual se dota de significado a la expresión gráfica.

Representaciones de género (socialización primaria)

Se iniciará la discusión con la temática madre-padre. El ejercicio consiste en identificar las representaciones que más prevalecen en el grupo y discutir, con ellos, el significado que se deriva de estas. Al representar la palabra madre, ¿priman los roles tradicionales de género? ¿qué colores suelen utilizarse en tal representación? ¿Qué otros elementos o personajes acompañan tal representación?

En grupos de personas más conservadoras suelen aparecer hijos pequeños junto a sus madres, en la representación del cuidado como la materialización biológica y social de la maternidad. Por el contrario, al analizar las imágenes no convencionales, ¿qué tipo de figuras se emplean para representar la palabra madre? ¿qué valor representan tales figuras? En este caso resulta útil que los estudiantes autores de tales representaciones expliquen a sus compañeros lo que pensaron y sintieron al plasmar tal figura.

En grupos menos conservadores suelen emerger figuras abstractas y su interpretación requiere de la verbalización del autor. Otro hecho que suele identificarse con frecuencia en este tipo de ejercicios, es que en la medida en que el grupo es más conservador emergen más figuras de padres en su ámbito laboral (representado en un portafolio o una corbata) y menos ejerciendo la labor del cuidado, de la misma manera, en la medida en que el grupo es menos conservador emergen figuras sin un género específico en los roles de padre y madre, no necesariamente representaciones

abstractas, sino representaciones de maternidades y paternidades monoparentales o de parejas del mismo sexo.

Representaciones políticas (socialización secundaria)

En un segundo momento se extenderá el análisis anterior a las representaciones de personas latina y árabe, iniciando por la segunda, dado que nos encontramos en un país latinoamericano. En este caso el iniciar por el análisis de la representación de aquellos que nos resultan más lejanos pone en evidencia qué tanto asumimos discursos ajenos, como los promulgados por los medios de comunicación, como representaciones propias frente a un objeto poco conocido.

En el caso de las personas árabes suelen emerger representaciones relacionadas con la forma de vestir tradicional del islam más conservador, es decir, las mujeres vestidas con burka y los hombres con trajes típicos de Arabia Saudita, a pesar de que las dos imágenes no necesariamente se corresponden cultural y geográficamente. En ocasiones emergen representaciones en las que se relaciona a tales personas con acciones terroristas al portar armas. Este caso es interesante, ya que a pesar de que en los ejercicios han participado estudiantes de Negocios y Relaciones Internacionales, las representaciones suelen repetirse.

El análisis en este caso apunta a reconocer qué tanto o qué tan poco se conoce sobre los “otros”, en este caso los árabes, y cómo en ocasiones tendemos a catalogar a las personas por su pertenencia a una comunidad, adoptando juicios de valor que no han sido debidamente argumentados ni racionalizados. El ejercicio cierra analizando las representaciones efectuadas sobre los latinos, en las cuales, también emergen representaciones que otras personas han realizado sobre nosotros, y no una idea propia de lo que significa ser una persona latina. En este caso suelen emerger imágenes relacionadas con la música, los carnavales, las mujeres voluptuosas y los hombres futbolistas, las cuales corresponden a representaciones que principalmente el mundo anglosajón ha construido sobre los latinos.

La reflexión en este caso apunta a reconocer los riesgos que subyacen a la generalización y homogeneización del individuo, lo cual restringe nuestra capacidad de reconocernos como seres humanos iguales en dignidad.

En búsqueda de coherencia

Finalmente, en plenaria y solo permitiendo que los estudiantes participen de manera voluntaria, se debe realizar una reflexión en torno a la coherencia existente entre nuestros discursos, políticamente correctos en cuanto a la aceptación de la diferencia

y la inclusión social y cultural, y las representaciones que o bien provienen de la socialización primaria, o hemos adoptado sin mayor racionalidad fruto de la socialización secundaria. ¿Es coherente mi discurso con mi práctica ciudadana en el día a día? ¿Existe algún grupo humano por el que siento desprecio sin que exista una razón concreta para ello? ¿cómo me siento con ese sentimiento de desprecio? ¿estoy dispuesto/a cambiar tal instinto de exclusión?

Es importante que los estudiantes que participan en este punto lo hagan de manera voluntaria, toda vez que la transformación de las representaciones asimiladas durante la socialización política es un proceso que parte de la subjetividad del individuo, frente al cual no es posible establecer protocolos o ritmos estandarizados.

La invitación general al grupo consiste en que cada uno inicie su autorreflexión identificando aquellas representaciones que no resultan coherentes con su filosofía de vida y con su discurso, no existen por tanto ideologías políticas privilegiadas ni concepciones del mundo excluidas. La búsqueda de coherencia política a través del conocimiento del otro y el reconocimiento de los sentimientos y representaciones que emergen frente a ese otro, propician la generación de empatía, incluso si la ideología del participante fuera excluyente.

En un sistema democrático todas las ideologías son válidas siempre y cuando propicien los acuerdos sociales a través del diálogo y la deliberación; el simple reconocimiento de aquellos individuos excluidos como parte de las representaciones colectivas, implica la reflexión en torno a las causas y justificaciones de su exclusión, y a la emisión de un juicio moral.

Finalmente, la transformación de las representaciones individuales depende de los intereses de cada individuo, y se propiciará en la medida en que estas no correspondan con lo que cada uno ha decidido ser y hacer. Tales representaciones individuales se constituirán como una representación colectiva modificada, a través de un proceso de más largo aliento en el que la discusión grupal afiance la nueva representación. Estos son procesos más propios de grupos que permanecen en la reflexión como colectivos estudiantiles de reflexión, y menos en el aula educativa en donde la interacción resulta limitada.

Prácticas de autocuidado y el establecimiento de un plan de vida

Una de las características de los jóvenes radica en la manera en que se aferran a su presente viendo el futuro como algo lejano; así, no se planifica, incluso aunque los jóvenes tengan grandes aspiraciones y sueños para su futuro. En ocasiones, existen

muchos intereses de largo plazo, los que no se constituyen como metas toda vez que no se concretan en un plan de acción presente.

El uso del tiempo libre por parte de los jóvenes participantes en el estudio se presenta de una manera desestructurada, limitando su posibilidad de afianzar sus capacidades, así como de dotar de sentido los espacios cotidianos en los que se llevan a cabo prácticas de prosocialidad y convivencia.

Este ejercicio comprende dos instrumentos, el primero ejemplificado en tablas 3 y 4, y el segundo en la tabla 5, los cuales deben ser realimentados por el docente a los estudiantes de manera individual. Es un complemento al ejercicio anterior en la medida en que la idea de mundo que tienen los jóvenes incluye una concepción específica de futuro, y el ubicarse hipotéticamente en tal momento los obliga a reconocer a los otros como individuos particulares con sus limitaciones y capacidades en un contexto social específico y real. En ese sentido, este ejercicio propende tanto por la elaboración de un plan de vida como al reconocimiento de las situaciones particulares que otros, como sus padres, hermanos u otras personas cercanas, han tenido que enfrentar en la consecución de sus metas.

En un primer momento (tabla 3) los estudiantes deben identificar 100 metas las cuales deben clasificar en corto (1 año), mediano (5 años) y largo plazo (mayor a 10 años). Los plazos se establecen en razón a la duración de la carrera universitaria, dado que es el momento presente a partir del cual deben aprender a planificar su futuro. No existen más indicaciones frente al número de metas de cada rango, estas reflejarán la manera en que cada estudiante se ubica frente a su propio futuro.

Tabla 3
Registro inicial de metas

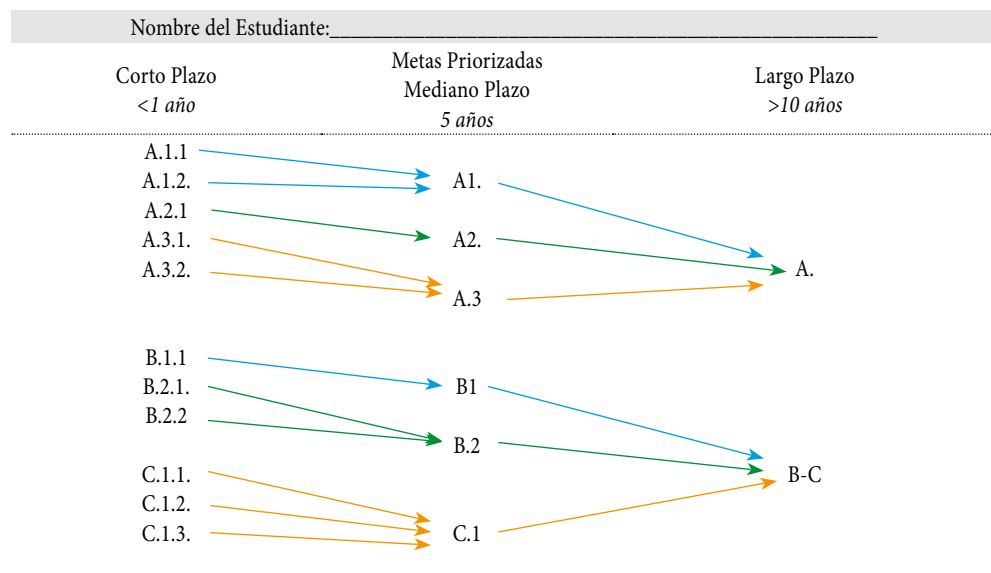
Nombre del Estudiante: _____		
Corto Plazo	Metas	Largo Plazo
<1 año	Mediano Plazo	>10 años
	5 años	

En la medida en que las metas establecidas por los estudiantes se concentren en el corto plazo, se expresa una dificultad para planificar a largo plazo; de la misma manera, en la medida en que las metas se concentran en el largo plazo, se evidencia un espíritu soñador que tampoco planifica. La concentración en el mediano plazo no es un indicador concreto de una actitud, el objetivo es lograr que exista coherencia entre las metas de corto mediano y largo plazo.

El docente deberá revisar qué temáticas se repiten en cada uno de los rangos de tiempo establecidos, para pedirle en un segundo momento al estudiante que priorice un número pequeño de metas de largo plazo (10-15) para restablecer sus metas de mediano y corto plazo en función de aquellas acciones que debe emprender para alcanzar la meta de largo plazo (tabla 4). Por ejemplo, si la meta es comprar una vivienda para sus padres, en el mediano plazo debería culminar sus estudios universitarios para alcanzar un empleo que le permita ahorrar, así como en el corto plazo atender aquellos espacios académicos que le representan mayor dificultad y si es el caso, obtener un trabajo a tiempo parcial que le permita ir ganando experiencia para ese trabajo que requiere en el mediano plazo.

No existe una indicación específica de cuántas metas deberían incluirse en el mediano o corto plazo, estas responden a las necesidades de las metas priorizadas en el largo plazo.

Tabla 4
Priorización de metas



Finalmente, el ejercicio incluye el uso de otro instrumento diseñado para cambiar hábitos que dificultan alcanzar las metas a corto plazo. El instrumento es un diario que los estudiantes deben diligenciar durante al menos cuatro semanas (un mes), en el cual incluirán todas las actividades y tiempo que requieren para alcanzar sus metas y llevar una vida satisfactoria.

Es deseable que los estudiantes diligencien el formato desde la hora que tienen establecido despertar cada día, hasta la hora en que usualmente van a dormir. En la Tabla 5 se presenta un ejemplo que incluye solo la jornada de estudio de la mañana.

Tabla 5

Planificación para el establecimiento de hábitos

Nombre: _____						
Semana: _____						
	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Sábado Domingo
7:00 a. m.						
8:00 a. m.						
9:00 a. m.						
10:00 a. m.						
11:00 a. m.						
12:00 m.						

La primera semana el estudiante diligenciará el formato con las actividades que efectivamente está llevando a cabo, esto le permitirá identificar hábitos que le están restringiendo el desarrollo de sus capacidades, como puede ser el dormir insuficientemente, o no destinar espacios para la interacción con sus pares.

Las tres semanas siguientes se diligenciará previamente el formato planificando las actividades que desea efectuar, así como validando *a posteriori* el cumplimiento efectivo de aquello que se había planificado. Esto permitirá al estudiante establecer metas realistas controlando variables como el tiempo empleado en transporte, o la dificultad de planificar asertivamente el tiempo en actividades como el tiempo dedicado a la familia o al estudio individual. Esta es una herramienta especialmente útil para aquellos estudiantes que combinan actividades laborales con su estudio.

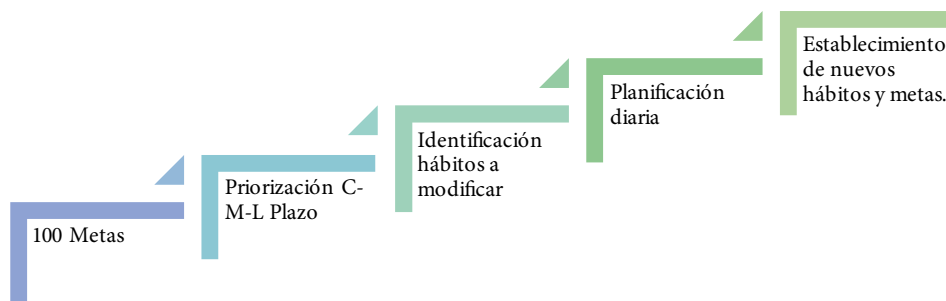
Dado que esto es un ejercicio individual, la supervisión por parte del docente se limitará a verificar que haya copiado en cada espacio de una hora la actividad planificada para el mismo, y que lo haya hecho a mano (no es lo mismo copiar a mano cada actividad que se planifica que hacerlo de manera electrónica). Si es el caso, el docente puede aconsejar ajustar tiempos para lograr metas realistas e incluir las prioridades establecidas en el plan de vida.

Se esperaría que a la tercera semana de planificar, los estudiantes se encuentren en capacidad de efectuar tal proyección sin necesidad de llenar un instrumento específico, sino desde el conocimiento del tiempo que requiere cada actividad y la priorización

de estas en función de las metas personales y no de las tareas más urgentes, es decir, que hayan logrado generar un hábito y autorregularse.

Figura 3

Estrategia didáctica para las prácticas de autocuidado y plan de vida



La Figura 3 resume el proceso de establecimiento y priorización de metas, se debe señalar que es un proceso de transformación del individuo el cual requiere de un tiempo prudente para que el estudiante logre en efecto modificar sus hábitos, probablemente un semestre no sea suficiente, sin embargo, brinda al estudiante las herramientas para continuar en el afianzamiento de los nuevos hábitos que ha decidido adoptar.

En este punto se asume que la persona que no planifica con cuidado su futuro no se está asumiendo como sujeto de derechos, sino que se desenvuelve de manera reactiva frente a las demandas del momento. De alguna manera, es una persona que no tiene control sobre su propio entorno y, por ende, no potencia sus capacidades internas ni aprovecha las capacidades combinadas.

Por el contrario, la persona que planifica a largo plazo cuenta con la posibilidad de buscar las oportunidades (muchas o pocas) que le ofrecen las instituciones y, por ende, cuenta con las condiciones para participar en la esfera pública del debate y la deliberación en la defensa de los intereses propios que plenamente ha identificado. Hasta acá, se pretende el empoderamiento como sujetos de derechos, condición previa para asumirse como ciudadanos activos y prosociales.

Compromisos con las acciones de prosocialidad a futuro

Como respuesta a la indiferencia que manifiestan los jóvenes respecto a las instituciones, en este ejercicio la reflexión se orienta al reconocimiento de la realidad social y a la movilización política de los estudiantes hacia un problema de su interés (Figura 4). Una vez se han identificado aquellas representaciones que definen su particularidad como individuos, y que se han establecido unas prioridades en términos de sus

propios intereses, es necesario incitar a la acción como colectividad para consolidar la prosocialidad.

A manera de ambientación para la realización del ejercicio, resulta útil presentar casos cercanos al contexto de los estudiantes en los que se hayan presentado situaciones de prosocialidad y acción colectiva frente a un problema social compartido: el caso empleado en los ejercicios validados producto de la investigación fue el de la Ola Invernal 2010-2011, que afectó en especial a la costa norte colombiana (Ávila, Vivas, Flórez y Díaz, 2016; Vivas, Gómez y González, 2015).

El estudio de este tipo de fenómenos cumple con la doble función de generar sentimientos de empatía y compasión ante las grandes necesidades que deben enfrentar las comunidades en el caso de los desastres ambientales, y de concitar argumentaciones racionales, propias del debate y la deliberación, ya que las soluciones requeridas ante un desastre incluyen todos los ámbitos de la vida social (económico, cultural, político, ambiental, ético, etc.). Las problemáticas ambientales tienen la cualidad de promover acciones colectivas conjuntas, planificadas a largo plazo ante la identificación de un objetivo común (Ostrom, 2009).

En tal sentido, es conveniente presentar al grupo alternativas reales y multidisciplinarias de solución, en este caso, alternativas que atienden las necesidades no solamente de aquellas personas afectadas por el desastre natural, sino de otros ciudadanos que de manera estructural enfrentan problemáticas similares, como es el caso de la calidad de la vivienda (Hernández y Velásquez, 2014; Ramos y Agudelo, 2016), o el impacto ambiental en el desarrollo sostenible (García y Chávez, 2016). De esta manera, el caso específico de estudio amplía su marco de comprensión a problemáticas estructurales de la sociedad frente a los cuales tendrían que intervenir los ciudadanos activos.

Por otra parte, el análisis grupal de este tipo de fenómenos permite que los estudiantes, al ubicarse en el lugar de quienes deben enfrentar una situación de emergencia ante un desastre ambiental expresen sus preocupaciones y prioridades individuales, como es la priorización de temáticas como el cuidado de los niños o los ancianos entre múltiples necesidades apremiantes, o incluir el cuidado de los animales durante el momento de la planificación y previsión de acciones ante los desastres.

Para iniciar el ejercicio, el primer paso consiste en identificar aquellos temas sociales que indignan a los estudiantes. Para tal efecto, deberán responder de manera individual a la pregunta ¿a usted qué le indigna? Las respuestas se discutirán en plenaria, identificando temas comunes entre los estudiantes para luego establecer grupos de trabajo. La idea es que el ejercicio se efectúe de manera grupal, así mínimo tres estudiantes sin restricciones al máximo de estudiantes.

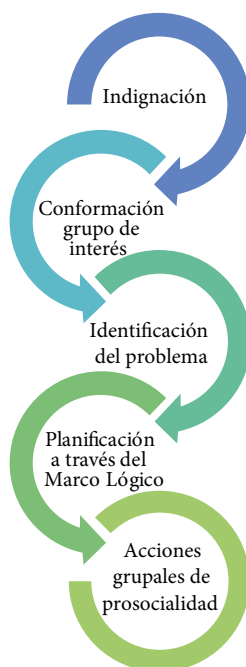
En un segundo momento cada grupo deberá identificar un problema concreto relacionado con aquello que le indigna a cada miembro del equipo. Para esto se utiliza la herramienta de árbol de problemas para identificar causas y consecuencias de un problema social específico.

Posteriormente los estudiantes deberán utilizar la herramienta de marco lógico. Así, los estudiantes elaborarán un plan de acción asumiendo que están conformando una organización social para la cual deberán identificar roles para cada uno de los integrantes del equipo, según sus experticias y habilidades. Entre más grande es el equipo los trabajos suelen ser más cercanos a la realidad dado que cada uno deberá asumir un rol y responsabilidad concreta en la organización.

Finalmente, los estudiantes deberán presentar una aplicación de uno de los proyectos identificados en el marco lógico, este puede ser una encuesta, una acción política por redes sociales digitales o el trabajo con la comunidad. En caso de que existan vínculos con alguna organización social constituida, se permitirá que a través de su trabajo los estudiantes contribuyan a diseñar un plan concreto ejecutable.

Figura 4

Estrategia didáctica para las acciones de prosocialidad a futuro



Este ejercicio obliga a los estudiantes a asumir una postura frente a problemáticas reales, así como a concertar opciones de intervención en la sociedad con sus pares. En otras palabras, los lleva a asumirse como actores sociales capaces de incidir de manera positiva en su entorno social.

Este es un ejercicio de largo aliento, en el que como mínimo cada uno de los pasos expuestos debe realizarse en una sesión independiente de clase. Finalmente es un proceso en el que, a través de la discusión de temas de interés común, se construyen soluciones que emulan la acción política y la transformación de la razón pública a través de los escenarios deliberativos de las instituciones públicas.

Conclusiones

La consecución de una convivencia armónica en la sociedad, desde el punto de vista del liberalismo político, implica la inclusión de los intereses de todos los actores sociales en las pautas de comportamiento concertadas en el contrato social. De tal manera, el éxito de la acción ciudadana radica en el establecimiento de mecanismos de diálogo y deliberación que logren incluir de manera adecuada las nuevas voces que naturalmente van emergiendo en la sociedad.

Ahora bien, la forma de lograr tal evolución en los acuerdos sociales demanda tres elementos fundamentales: primero, la movilización de emociones políticas tales como la empatía y la compasión, a través de las cuales se hace posible el reconocimiento del otro como un ser igualmente digno, así como la comprensión de visiones alternativas al mundo. Se establece de esta manera un diálogo entre las representaciones propias y ajenas, conducentes a la ampliación de los intereses incluidos en el contrato social.

Segundo, las acciones de prosocialidad radican en el compromiso que asumen los ciudadanos activos como agentes políticos capaces de transformar la realidad social, esto implica el hacerse consciente y responsable de las propias representaciones colectivas que han sido internalizadas durante la socialización política; en este punto el ciudadano empoderado debería contar con la capacidad de transformar aquellas representaciones que riñen con su ideario político.

Finalmente, se requiere la movilización de los ciudadanos hacia acciones de prosocialidad, fundamentadas en el cuidado propio y ajeno, así, el hacerse responsable del propio destino, es un aliciente para la agencia política de ciudadanos empoderados. En este sentido, quien cuida de sí mismo es capaz de cuidar y respetar a los demás.

Referencias

- Ávila-Toscano, J. H., Vivas Cortés, O. A., Flórez, A. H., y Díaz, M. J. (2016). Gestión del riesgo de desastres en el Caribe colombiano desde la óptica de organismos de socorro y administraciones locales: el caso del sur de Atlántico. *Revista Luna Azul*, (42), 68-88. <https://doi.org/10.17151/luaz.2016.42.7>
- Berger, P. y Luckmann, T. (2012). *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Bobbio, N. (1997). *Estado, gobierno y sociedad. Por una teoría general de la política*. Bogotá, D. C.: FCE.
- Durkheim, E. (1898). «Representations individuelles et representations collectives». *Revue de Metaphysique et de Morales*, VI, 273-300. <https://www.jstor.org/stable/40892316>
- Castro-Gómez, S. (2019). *El tonto y los canallas. Notas para un republicanismo transmoderno*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.9789587813579>
- Echavarría, C., Murcia, N., Carvajal, C., Castro, L., Arenas, L. y Díaz, K. (2013). *Construcción de convivencia y paz en escenarios educativos. Diagnóstico participativo. Cartilla No. 2*. Bogotá, D. C.: Distrito Lasallista de Bogotá.
- García Gómez, J., y Chávez Nungaray E. (2016). Desarrollo sustentable a veinticinco años medido desde sus compromisos ambientales y sociales. *Equidad y Desarrollo*, (26) 77-99. <https://doi.org/10.19052/ed.3565>
- Hernández, G. y Velásquez, S. (2014). Vivienda y calidad de vida: medición del hábitat social en el México occidental. *Bitácora Urbano Territorial*, (24), 149-166. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/bitacora/article/view/31463>
- Kymlicka, W. (1996). *Ciudadanía Multicultural*. Barcelona: Paidós.
- Nussbaum, M. (2012). *El ocultamiento de lo humano. Repugnancia, vergüenza y ley*. Madrid, Katz, Editores.
- Nussbaum, M. (2014). *Emociones políticas. ¿Por qué el amor es importante para la justicia?* Bogotá, D. C.: Paidós.
- Ostrom, E. (2009). *El gobierno de los bienes comunes: la evolución de las instituciones de acción colectiva*. México: FCE-UNAM.
- Otálora-Buitrago, A. (2010). El sentido de la educación política: juicio moral, ciudadanía y deliberación. *Actualidades Pedagógicas*, 55, 99-108. <https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1072&context=ap>
- Otálora-Buitrago, A. (2015). Diálogo entre comunidad e instituciones: requisito fundamental para el ejercicio ciudadano y políticas públicas efectivas. *Revista Científica General José María Córdova*, 13(16), 107-119. <https://ciencia.lasalle.edu.co/cgi/viewcontent.cgi?article=1072&context=ap>

- Otálora-Buitrago, A. (2020). *Jóvenes universitarios y ciudadanía corresponsable: reflexiones y lineamientos para la formación política y ciudadana*. Bogotá D.C.: Ediciones Unisalle. <https://doi.org/10.21830/19006586.33>
- Ramos Calonge, H., y C. Agudelo Rodríguez (2016). Calidad de la vivienda informal: aportes desde la proyección social universitaria. *Equidad y Desarrollo*, (25), 29-52. <http://dx.doi.org/10.19052/ed.3488>
- Rawls, J. (2002). *Liberalismo político*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.
- Rawls, J. (2006). *Teoría de la justicia*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica.
- Sartori, G. (2001). *La sociedad multiétnica. Pluralismo, multiculturalismo y extranjeros*. Madrid: Taurus.
- Sen, A. (2000). *Desarrollo y libertad*. Bogotá, D. C.: Planeta.
- Sen, A. (2010). *La idea de la justicia*. Bogotá, D. C.: Taurus.
- Vera, H. (2002). Representaciones y clasificaciones colectivas. La teoría sociológica del conocimiento de Durkheim. *Sociológica*, 17(50), 103-121. <http://www.sociologicamexico.azc.uam.mx/index.php/Sociologica/article/view/406/382>
- Vivas Cortés, Ó. A., Gómez, J. L., y González Tobito, J. A. (2015). Una aproximación al papel de las organizaciones y su incidencia en el desarrollo y el ejercicio de las libertades. *Equidad y Desarrollo*, (24), 139-163. <https://doi.org/10.19052/ed.3684>

2

LA CONVIVENCIA EN EL MULTILUGAR*

Irma Yaneth Gómez**

Pablo Páramo Bernal***

Introducción

La ciudad es donde pasan las cosas y se forma la identidad cultural de los ciudadanos. El género, los nuevos conocimientos y las nuevas pautas de relación entre los individuos se aprenden en la ciudad. Ella condiciona en buena medida nuestra manera de actuar y por ello decimos que forma una identidad urbana en quienes la habitamos (Proshansky, 1978). Es en la ciudad donde han florecido las principales ideas, se han dado los principales logros culturales, gracias a los múltiples contrastes y la diversidad que la caracterizan (Páramo, 2017). Es precisamente por esto por lo que se debe procurar la convivencia mejorando las condiciones que hacen posible su habitabilidad.

En el capítulo se desarrollan algunos conceptos con los que se espera contribuir a diseñar mejores ambientes para la convivencia en el multilugar urbano, con el fin de explicar y comprender las dinámicas de la vida y promover la prosocialidad. Como eje central, en el capítulo se presentan los resultados de una investigación, que buscó identificar algunos elementos que constituyen la experiencia del lugar residencial de los habitantes de conjuntos de propiedad horizontal, junto con los aspectos normativos que pretenden reglamentar la interdependencia entre vecinos, e interpretar

* Identificación de proyecto. Los resultados de investigación provienen del proyecto de investigación de Tesis de grado de Doctorado “La convivencia y la calidad de vida del lugar residencial: identificación de la pedagogía subyacente a las interacciones sociales en el Multi-lugar” del Doctorado Interinstitucional en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional. Autor de correspondencia:

Dirija la correspondencia sobre este capítulo a Irma Yaneth Gómez, irma.gomez@konradlorenz.edu.co

** Fundación Universitaria Konrad Lorenz. <https://orcid.org/0000-0001-8069-8151>

*** Universidad Pedagógica Nacional. <https://orcid.org/0000-0002-4551-3040>

dicha experiencia desde conceptos tales como: pedagogía urbana, ciudad educadora, calidad de vida urbana, multilugar, comportamientos urbano responsables, macro y metacontingencias.

La convivencia y la calidad de vida en el multilugar

El sistema de multilugar incluye desde los principales núcleos de vivienda (la casa o el apartamento dentro de conjuntos habitacionales) con sus espacios interiores y exteriores; el barrio, con sus edificios y servicios; los espacios al aire libre, parques y calles; los centros comerciales; hasta la ciudad en su globalidad, con sus centralidades e interconexiones, denotando en su fundamento epistemológico y teórico una perspectiva ecológica, transaccional y sistémica, lo que da origen al modelo Persona-Ambiente (PA) que definen Bonaiuto y Alves, (2012). Dentro de este modelo, las personas, diferenciadas por factores socioculturales, sociodemográficos, capacidades funcionales, motivos y necesidades, realizan actividades en el ámbito individual o en grupo, activas o pasivas, dentro de un ambiente determinado, diferenciando las propiedades del lugar tanto físicas como sociales. Se considera que las personas pueden ajustarse o no a esos ambientes dependiendo de las percepciones que las personas tengan de los ambientes y ello a su vez generará calidad de vida para los habitantes del multilugar.

Respecto de las propiedades físicas del ambiente, el multilugar se caracteriza igualmente por presentar diferentes oferentes (Clark & Uzzell, 2005; Gibson, 1979) para la realización de las actividades individuales o sociales, en tiempos específicos. Se entiende por oferente la propiedad de un objeto o rasgo del ambiente inmediato que muestra como interactuar con el objeto o el rasgo. Una banca en un parque ofrece la oportunidad de sentarse o recostarse en ella. Los oferentes se definen en relación con las propiedades del ambiente físico y social y los atributos del individuo, tales como sus necesidades e intenciones. Gibson (1979), quien propusiera esta noción, destacó igualmente la importancia del significado social y cultural en la percepción del ambiente y enfatizó no solo en los oferentes del ambiente físico, sino en las propiedades sociales que puede tener la presencia de otras personas como oferentes que propenden por las interacciones sociales como lo destacó Costall (1995).

En consecuencia, los oferentes del ambiente pueden ser tanto físicos como sociales; se considera que las personas pueden ajustarse o no a esos ambientes, dependiendo de las percepciones que tengan de ellos, los cuales a su vez generarán calidad de vida para los habitantes del multilugar. De este modo, dentro del modelo persona-ambiente (PA) las actividades de las personas son el resultado de lo que ofrece el ambiente frente a lo que los individuos eligen de este con base en sus capacidades.

La problemática de la vida en comunidad

De manera particular, se sabe que el contexto de interacción entre las personas: físico, ecológico, social – tradicional, social – normativo y virtual – redes sociales¹, genera una serie de problemas entre las personas, en los diferentes niveles del multilugar, los cuales, al no ser diseñados de forma óptima, ocasionan una serie de conflictos que van en detrimento de la convivencia y calidad de vida social. Se presume que estos conflictos pueden ser ocasionados por el carácter individual, la multiculturalidad con la que tenemos que convivir siendo seres individuales con historias únicas, o por diversos factores sociales que generan tensiones entre los individuos cuando comparten un espacio común, resultado de los efectos de la globalización, los flujos migratorios tanto domésticos como foráneos de las personas que huyen de las guerras o el desempleo que se vive actualmente en muchos países del mundo, el hacinamiento en los lugares de residencia, situaciones caracterizadas por la dificultad para adoptar un conjunto de reglas en procura de la convivencia, situaciones que han complejizado las relaciones sociales en los ambientes urbanos.

En este contexto, en 2019 el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) de Colombia, por ejemplo, presenta los resultados de la Encuesta de Convivencia Seguridad Ciudadana (ECSC), como resultado de la recolección de información a una muestra representativa del país. Entre los resultados obtenidos por la encuesta se destacan a nivel nacional que el 15.6% de las personas de 15 años y más fueron víctimas de por lo menos un delito. Adicionalmente, el 25.4% de la población percibe la ciudad como muy “insegura” y el 20.4% como “algo insegura”. De este porcentaje, los ciudadanos indican que las razones por las cuales se percibe la inseguridad son la existencia de delincuencia común, robos y agresiones; por información que ve en los medios o escucha en la calle; y por la poca presencia de la fuerza pública; como datos más representativos.

A nivel nacional, la percepción de inseguridad por lugar o espacio está representada en la vía pública; en el transporte público; en las plazas de mercado y en calles comerciales. La caracterización por delitos a nivel nacional muestra una tasa de hurto a viviendas del 3%, hurto a personas del 7.3%, hurto de vehículos del 8.7%, riñas y peleas del 1.5%. De manera específica, para la ciudad de Bogotá la tasa de percepción de inseguridad es del 84% y la tasa de victimización del 26.5% (DANE, 2019).

A los factores sociales y políticos como responsables del conflicto entre los individuos, se suman problemáticas asociadas con elementos estructurales – arquitectónicos – que no favorecen la convivencia con calidad, tal es el caso de los inquilinatos,

¹ Entrevista personal con Delgado, U. el 19 de mayo de 2017. Centro de Investigación Transdisciplinar en Psicología, Universidad Autónoma del Estado de Morelos, Cuernavaca, México.

la vivienda de propiedad horizontal y los espacios públicos. Con el propósito de garantizar las condiciones de seguridad y convivencia en estos espacios se ha diseñado una normatividad que pretende reglamentar la convivencia entre los ciudadanos, pero fundamentada en consecuencias individuales y punitivas más que en fortalecer la acción colectiva en procura de beneficios que favorezcan la convivencia (Gómez, 2017).

A su vez, vez como resultado de las migraciones del campo a la ciudad en la era industrial surgieron los inquilinatos, en donde las condiciones de pobreza enmarcadas en espacios restringidos dan lugar a condiciones de hacinamiento de las familias, pérdida de privacidad y de sensación de falta de control sobre el ambiente que llevaba a conflictos interpersonales entre sus habitantes, quienes tenían que compartir varios lugares, la cocina, el patio de ropas o lavadero y el baño. En los inquilinatos se vive solo con las reglas que se van generando a partir de la experiencia entre las familias que los comparten, a diferencia de la normatividad que regula la propiedad horizontal y los espacios públicos.

No obstante, los problemas no solo se viven en los inquilinatos. Debido al aumento poblacional, los espacios de vivienda se han reducido y el crecimiento de las ciudades se ha estado dando de forma vertical, creando así los llamados conjuntos cerrados de propiedad horizontal en donde habitan de 3 a 5 miembros en promedio por familia, en múltiples apartamentos - aunque independientes - en espacios reducidos y en torres de hasta 20 pisos, resultado de los altos costos del suelo y del interés de los planeadores urbanos por hacer ciudades compactas, con lo que se busca economizar en la infraestructura: servicios públicos como alcantarillado, redes eléctricas, sistemas de transporte, etc.

Es necesario hacer notar que este tipo de vivienda ha impactado el desarrollo de las personas haciendo que se vuelvan hurañas y asociales; que los niños sean criados “como niños de apartamento”, aislados, solitarios, consumidores de ocio a través de la tecnología, alejados de actividades deportivas, con problemas de salud y tendencia a la obesidad a causa del sedentarismo que los acompaña. Este tipo de vivienda impacta igualmente la estructura social: las formas de vivir, las relaciones entre vecinos, la forma en que usan los espacios, como se apropian de ellos, como generan identidad con el lugar y la convivencia. Dada la tendencia acelerada a vivir en propiedad horizontal, el tema de conflictos entre vecinos toma relevancia y los mismos entran a convertirse en un factor principal que afecta muchas veces de manera negativa la convivencia y la calidad de vida de los habitantes.

Dentro de las razones por las cuales se generan los conflictos entre vecinos están el uso inapropiado de las zonas comunes y verdes, la generación de ruido, la intolerancia de

ciertas prácticas sociales, el inadecuado manejo de basuras, diferencias con el estilo de administración, la falta de control con las mascotas y, en general, el incumplimiento de las normas plasmadas en los reglamentos y manuales de convivencia que pretenden regular el comportamiento de los vecinos (Gómez, 2017).

De acuerdo con cifras del Sistema Registro Nacional de Medidas Correctivas, el comportamiento contrario a la convivencia en el que más incurren los bogotanos y que afecta directamente la tranquilidad en las localidades es portar armas o elementos que pueden causarle daño a otros, como cuchillos, navajas y pistolas. Por este comportamiento –señala el más reciente reporte de la Secretaría de Seguridad, Convivencia y Justicia- se han impuesto 68 102 comparendos durante este periodo. Otros comportamientos, como consumir bebidas alcohólicas o sustancias psicoactivas en el espacio público (58 633 comparendos), enfrentarse o amenazar a otros ciudadanos (10 493 y 1 138 comparendos), no recoger los excrementos de la mascota (225) y botar la basura en la calle (550), también ocasionan problemas entre los ciudadanos. Entre agosto de 2017 y el 10 de agosto de 2019, las autoridades han impuesto un total de 267 720 comparendos por saltarse el Código de Policía y Convivencia, que son sancionados con multa (Secretaría Distrital de Gobierno, Alcaldía Mayor de Bogotá, 2018).

Este tipo de problemas sociales también se reflejan en los escenarios públicos por los que las personas circulan y se encuentran. La planeación de muchas ciudades latinoamericanas, con algunas excepciones, no han previsto espacios públicos amplios, con lugares propicios para el esparcimiento y la recreación, para la interacción entre vecinos; no se promueven actividades orientadas a la socialización entre personas y al desarrollo de prácticas culturales que abonen a la sana convivencia, lo cual se va a reflejar en los distintos escenarios por los que transitan las personas, los espacios públicos.

Debido a esta razón, los planeadores tienen ahora que diseñar para grandes centros urbanos y multitudes garantizando: la accesibilidad a los servicios públicos; la protección del ambiente incluyendo la adaptación y mitigación del cambio climático; la reducción de la pobreza; la seguridad social; el fomento de las relaciones sociales positivas o prosociales, para la convivencia.

La convivencia ciudadana demanda que los habitantes de una ciudad adopten formas de comportamientos que reconozcan la diferencia; el respeto por el otro; el cuidado del medioambiente y del patrimonio; la solidaridad y las relaciones armoniosas entre las personas; las normas de tránsito y las que contribuyen al mantenimiento de la salud; al disfrute de diversas actividades culturales en espacios públicos; entre otras.

Ante las situaciones mencionadas, surgen muchas preguntas en relación con las acciones que se deberían emprender desde diferentes instituciones, a fin de contribuir a la mejora de la convivencia ciudadana como: ¿qué contribución se podría hacer desde el campo de las ciencias del comportamiento para mejorar las condiciones de vida de las personas que comparten el multilugar?

De este modo disciplinas como: la arquitectura conductual, la psicología ecológica, la ecología conductual, el diseño ambiental, la pedagogía urbana, etc., con la contribución de psicólogos, educadores, ingenieros diseñadores, planificadores sociales, planeadores urbanos, ecólogos, arquitectos, etc., aportan a la solución de los problemas derivados de la relación entre el comportamiento, el entorno construido y los individuos entre sí.

Los anteriores planteamientos develan la importancia de estudiar la convivencia en el multilugar (Gómez, 2017) que se caracteriza cada vez más por la vida en comunidad con áreas compartidas y en donde el estudio de las transacciones sociales en este tipo de ambientes, hasta el momento, no ha tenido un amplio desarrollo.

La convivencia ciudadana

Para los propósitos de este texto resulta importante destacar como elementos centrales que promueven la prosocialidad y pretenden regular la convivencia, la existencia de leyes que han dado lugar a Códigos de Policía o Manuales de Convivencia con los que se pretende generar los lineamientos para la solución de conflictos y la sana convivencia, pero que no logran siempre este propósito, tal vez por el carácter más punitivo que pedagógico, con el que se pretende regular los comportamientos de los residentes de los conjuntos habitacionales y los ciudadanos del común en los espacios públicos urbanos.

Se entiende la convivencia como la interacción armoniosa, respetuosa, amable y social, entre las personas y los animales en un mismo ambiente (el lugar residencial, el barrio y los espacios públicos de la ciudad), en donde se comparten reglas de urbanidad en el marco, muchas veces, de una normativa. En otras palabras, se hace referencia a la convivencia como el respeto al otro, a entender que se tienen derechos, pero también deberes con los demás.

Compartir el espacio físico para vivir bien y que el otro también pueda hacerlo, aceptar al otro con sus diferencias, reconocer que tiene el mismo derecho que cualquier individuo a ser distinto, ¿cómo lograrlo?, los gobiernos hacen esfuerzos por mejorar la calidad de vida mediante programas de diversa índole, pero pareciera que se dejara únicamente a las campañas publicitarias, los códigos de policía y a la

escuela la responsabilidad, sin que haya mayor desarrollo conceptual, resultado de la investigación, acerca de cómo conseguir la sostenibilidad de la vida en una sociedad diversa. Consideramos que los conceptos de Comportamientos Urbano Responsables, Macrocontingencias y Metacontingencias pueden hacer un aporte al diseño y adaptación al multilugar.

Comportamientos urbanos responsables

La convivencia en el multilugar demanda que los habitantes de la ciudad adopten formas de comportamientos que reconozcan la diferencia, el respeto por el otro, el cuidado del medioambiente y del patrimonio, la solidaridad, las relaciones armoniosas entre las personas, la socialización, las normas de tránsito y las que contribuyen al mantenimiento de la salud y a disfrutar de la vida en público, entre otras. A estas prácticas culturales se les puede denominar Comportamientos Urbanos Responsables (CUR) (Páramo, 2010, 2013).

El origen teórico de los CUR se fundamenta en la naturaleza social de los seres humanos, que al vivir en comunidad requieren aprender ciertas formas de actuación que les permitan regular la interacción con los demás, y con los elementos del ambiente natural y construido de forma responsable. Los CUR incluyen aquellos comportamientos individuales o en cooperación que implican actividades que generen convivencia ciudadana, respetando las normas y personas que son factores fundamentales en una organización social. De este modo, los comportamientos urbanos responsables hacen sostenibles las relaciones interpersonales de los ciudadanos y acentúan la habitabilidad en el hogar, el barrio o la ciudad, en la medida en que el individuo aprende a regularse siguiendo las reglas que contribuyen a la convivencia y transmitiendo este aprendizaje a otros (Kunkel, 1997).

El mecanismo básico mediante el cual se puede hacer sostenible las prácticas culturales de convivencia como las que se demandan en los CUR para grandes grupos de personas o las prosociales en los conjuntos habitacionales, el barrio o los espacios públicos de la ciudad, es la programación de beneficios colectivos para dichas prácticas, relaciones llamadas macrocontingencias y metacontingencias (Glenn, 2003, 2004; Ostrom, 2009).

Las macrocontingencias y metacontingencias

A partir de la problemática asociada a las condiciones de la vida en la ciudad, se evidencia la necesidad de explorar de qué manera se promueve la convivencia y la habitabilidad de las distintas esferas del multilugar mediante el diseño de

macrocontingencias y metacontingencias sociales, resultado de la sumatoria de agregados de conductas individuales.

Al tratarse de diseñar situaciones en las que participan grupos de individuos, el foco de interés está en el número de personas que contribuyen al resultado que se busca cuando se trata de alcanzar un cambio cultural, la variedad de diferentes formas de actuación que contribuyen a producir el cambio esperado, la meta de intervención del cambio y, la selección de consecuencias involucradas en conseguir tal cambio.

Una primera opción es mediante el diseño de una macrocontingencia, entendida como una relación entre la conducta periódica de varios individuos y el producto resultante de la sumatoria de las acciones de los individuos, quienes hacen su aporte de manera individual (Houmanfar & Rodrigues, 2006). Ejemplo de una macrocontingencia que propicia un CUR, sería la aplicación de multas a conductores de vehículos que no respetan el paso de peatones en una intersección vial de alta accidentalidad, cuya sumatoria o agregado produce un mayor número de conductores que ceden el paso a los peatones, y una reducción en los niveles de accidentalidad, donde los individuos que intervienen son inespecíficos (Van Houten & Malenfant, 2004).

Si la conducta repetida de varios individuos da como resultado un producto agregado, este puede tener un impacto significativo sobre la cultura; el fumar causa el 87% de las muertes del cáncer de pulmón, por ejemplo. Se sabe que el conducir bajo estado de embriaguez produce muchos heridos y muertos, por lo que, en una macrocontingencia, esta conducta deberá estar definida como objetivo para cada individuo que hace parte de una comunidad y a la quien se le programa una consecuencia, una multa alta o medidas privativas de la libertad, teniendo en cuenta que la consecuencia es igual para todo aquel que cometa la falta de conducir bajo estado de embriaguez. Experiencias como la de educar sobre el uso del cinturón de seguridad y el establecimiento de sanciones por no hacerlo, han hecho contribuciones importantes al cambio cultural, en donde juega un papel importante la evaluación del impacto de tales intervenciones como producto agregado de varios individuos, que contribuye finalmente al beneficio de la sociedad (Geller & Lehman, 1991; Geller et al., 1985). En la medida en que el producto agregado resultado de este arreglo disminuye la frecuencia de accidentes y muertes en la comunidad, se estará contribuyendo al éxito de la intervención, en cuyo caso se verá como una intervención cultural.

Cuando la alcaldía de la ciudad propone una prima para los taxistas asociada a la reducción de accidentes, o cuando se reduce el valor del seguro obligatorio de vehículos, dependiendo de los niveles de accidentalidad del conductor el año anterior, está contribuyendo a una acción colectiva que beneficia al grupo, lo mismo que cuando invita a los conductores a denunciar telefónicamente a quien infringe una

norma de tránsito, con la expectativa de que al sancionar a los infractores aumenta la probabilidad de seguir la ley y sirva también como ejemplo para otros individuos. De esta manera se mejoraría la movilidad urbana.

Sin embargo, como este tipo de prácticas culturales, conducir bajo estado de embriaguez, usar el cinturón de seguridad, evitar accidentes, reciclar, etc., no están del todo integradas, sino que corresponden a un conjunto de conductas no relacionadas, no ocurrirá necesariamente una selección de la práctica cultural porque afecta únicamente a individuos aislados, contrario a lo que sucede cuando se habla de una metacontingencia.

La metacontingencia tiene una estrecha relación con lo que es una práctica cultural, la cual exige una acción interdependiente o entrelazada entre dos o más individuos en función del resultado de esa práctica, afectando su probabilidad futura de ocurrencia. En este caso el producto o resultado requiere no solo de la conducta de varios individuos sino de las contingencias entrelazadas, repetidas que mantienen la interrelación entre conductas de personas diferentes (Malott & Martínez, s. f.), que es lo que sucede cuando el grupo de vecinos, por ejemplo, se reúne para recuperar el parque del barrio, donde unos lo barren, otros siembran o podan árboles y otros más prestan vigilancia para poder disfrutarlo.

Sigrid Glenn definió los posibles arreglos sociales entre prácticas sociales y resultados que los mantienen como metacontingencia. El prefijo meta vinculado a la raíz contingencia implica la selección de prácticas culturales, que son productos de contingencias que han hecho que dichas prácticas prevalezcan en el entorno social. En otras palabras, una metacontingencia es la relación entre las contingencias conductuales entrelazadas y sus consecuencias. Por lo tanto, las metacontingencias establecen una relación funcional entre una práctica cultural de un grupo y el resultado que produce; los individuos cooperan entre sí cuando su comportamiento interdependiente produce más consecuencias favorables que su comportamiento independiente (Glenn, 2003).

Además, los estudios sobre el comportamiento cooperativo han revelado que es más probable que ocurra un comportamiento interdependiente que un comportamiento independiente, cuando el acto de comportamiento cooperativo implica menos esfuerzo y la persona recibe más beneficios que con el comportamiento individual (Glenn, 1988). De esta manera, los beneficios seleccionan las contingencias entrelazadas en las que participan los individuos.

De modo que cuando se opera en múltiples comportamientos, la cohesión social interdependiente, la relación entre esos comportamientos, y sus consecuencias,

resultan en metacontingencias que finalmente contribuyen a la selección de un conjunto de comportamientos y aseguran su sostenibilidad a través de la transmisión cultural de tales prácticas.

La adopción de una práctica social dependerá por lo tanto de las metacontingencias que enfrenta la sociedad. Las contingencias entre conductas entrelazadas funcionan como una unidad cohesiva (una interacción a nivel cultural) en un proceso de selección cultural. Esto da lugar a la evolución cultural, que comienza en la conducta de un individuo y, dependiendo del resultado que produce, puede replicarse y generar una práctica cultural, comportamiento compartido y apoyado por otros que pueden mantenerse o fallar en la red de contingencias históricas, relaciones contextuales y funcionales con el entorno, que fomentan o extinguen la práctica. Mientras las interacciones culturales resulten en consecuencias que mantengan las contingencias entrelazadas como un todo cohesivo, la transmisión cultural puede mantenerse a través de generaciones.

Al diseñar una metacontingencia enfatizamos en que no se trata solo de conseguir un efecto acumulativo de las diferentes conductas, en la metacontingencia el resultado es producto de conductas interrelacionadas, lo que se selecciona en ella es la relación interdependiente de varios individuos que contribuyen a un resultado. Ahora bien, no toda metacontingencia se hace con fines sociales positivos, los actos vandálicos en la ciudad como los grafitis sobre los monumentos, la quema de buses, las agresiones a la policía, etc., que se presentan en las protestas, por ejemplo, no son acciones individuales, se mantienen por la acción social, el reconocimiento o coacción de otros individuos que conforman el grupo que mantiene este tipo de prácticas, por lo que capturar a un par de individuos no elimina las prácticas.

La metacontingencia se cimienta culturalmente cuando las conductas interdependientes actúan de manera solidaria para un fin colectivo que beneficie al grupo y al individuo. Toda vez que se conviertan en una práctica formativa que se transmita por generaciones, mientras las contingencias prevalezcan las prácticas sociales se mantendrán (Páramo, 2010). Para este fin, es necesario que exista una dependencia funcional entre los que practican la metacontingencia y sus consecuencias. Aquí el espacio público es sin duda un válido y valioso escenario de aprendizaje de comportamientos urbanos responsables (CUR), en donde el compendio de lo que se practique o establezca –con base en un diseño apropiado y a la medida de cada cultura– repercuta en consecuencias que garanticen prácticas sociales deseables.

Por ejemplo, al promover un CUR mediante una señalética que motive al peatón a llamar la atención de otro transeúnte para ajustarse a la regla que contribuye a la convivencia (cruzar por el puente peatonal, o depositar la basura en las canecas), y

a este último a que acate el llamado de atención, junto con una retroalimentación dentro de la misma señalética sobre el número de personas que acataron la regla la semana anterior, contribuye de forma significativa a modificar el comportamiento de los ciudadanos en espacios públicos (Páramo y Contreras, 2018).

En otro escenario, la reducción de las agresiones entre vecinos puede darse mediante acuerdos o acciones interdependientes que promuevan la prosocialidad, como la recuperación del parque, la seguridad del conjunto, el cuidado de las zonas comunes, o la promoción de actividades culturales, a partir de lo cual se resalten los beneficios alcanzados y la reducción de quejas ante el comité de convivencia, lo que constituye una metacontingencia.

A partir de esta contextualización teórica, se evidenció la necesidad de explorar empíricamente de qué manera estos condicionantes socioculturales que constituyen el multilugar, junto a los componentes normativos y formativos del ciudadano, constituyen la experiencia del lugar residencial que caracteriza la vida en esos lugares de vivienda.

Método

Tipo de estudio

La estrategia de investigación que guio el estudio fue la de etnografía. La etnografía es una forma básica de investigación social que implica hacer observaciones, obtener datos cuantitativos y cualitativos de los informantes, construir hipótesis y actuar de acuerdo con ellas. El etnógrafo participa de manera activa en el entorno de investigación, pero no lo estructura; su enfoque se basa en el descubrimiento, siendo la meta el retratar las actividades y perspectivas de los actores (Banister et al., 2004).

Según Banister et al. (2004), como estrategia de investigación, la etnografía resulta exitosa solamente en el grado en el que permita entender tanto al lector, como a los participantes lo que sucede en una sociedad o en una circunstancia social. A la etnografía le atañe la experiencia según es vivida, sentida o experimentada por un grupo de individuos y, por tanto, supone una preocupación por la experiencia compartida. Para investigarla, el etnógrafo participa de la vida cotidiana de un grupo durante un tiempo, observando lo que sucede, escuchando lo que se dice, haciendo preguntas, estudiando documentos; en otras palabras, recolectando cualquier dato accesible que arroje alguna luz sobre el(los) tema(s) que atañe(n) a la investigación. De acuerdo con Banister et al. (2004), la etnografía se caracteriza por:

1. Reunir datos a partir de una variedad de fuentes, por ejemplo: entrevistas, observaciones directas, conversaciones, cuestionario y documentos.
2. Estudiar el comportamiento en contextos cotidianos, más que en contextos experimentales.
3. Utilizar un enfoque desestructurado de los datos que se reúnen durante las primeras etapas, de manera que los aspectos clave, puedan emerger gradualmente a través del análisis.
4. Llevar a cabo un estudio detallado de un grupo de individuos que comparten prácticas culturales.

Este tipo de investigación se ocupa de la interacción de factores y acontecimientos; uno no existe de una forma significativa sin los otros, y la investigación en sí se asienta en el mundo social que busca estudiar (Banister et al., 2004). Aunque, por lo general, los estudios etnográficos utilizan instrumentos cualitativos basados principalmente en la observación y en las entrevistas, en los que se describen a continuación la caracterización de los grupos humanos y sus dinámicas, los cuales se valieron de instrumentos estructurados y semiestructurados.

La investigación se subdividió en tres estudios. El Estudio I respondió al objetivo de caracterizar la experiencia del lugar residencial, y su entorno inmediato; el Estudio II respondió al objetivo de identificar las problemáticas asociadas a la interacción persona-medio-ambiente, en los conjuntos de propiedad horizontal y su entorno inmediato; y el Estudio III respondió al objetivo de analizar la normatividad que regula las formas de actuación de las personas en este tipo de vivienda.

La descripción de las prácticas culturales permitió, además de conocer las dinámicas sociales de las personas, diseñar una propuesta pedagógica centrada en el arreglo de macro y metacontingencias, a partir de un elemento normativo, que pretende corregir algunos de los problemas de la dinámica existente y así contribuir a promover la convivencia entre los vecinos y de estos con su entorno inmediato o el multilugar.

Metodología del Estudio I: la experiencia del lugar residencial y del barrio

Participantes

Fomaron parte del estudio 228 habitantes de la ciudad de Bogotá D.C. (Colombia), hombres y mujeres de distintos niveles socioeconómicos. La muestra fue seleccionada

a partir de un muestreo estratificado aleatorio simple, aplicado dentro de la estratificación de la vivienda de 3 a 5, dada la disponibilidad de la muestra. El criterio de inclusión de la investigación fue: (a) ser mayor de edad, y (b) habitar en un conjunto de propiedad horizontal (edificios multifamiliares).

Instrumento

Se usó la escala *PREQi - Perceived Residential Environment Quality Indicador - Indicador de Calidad Percibida del Entorno Residencial*. La escala consta de 20 indicadores específicos a saber: 1. estética del edificio, 2. densidad de construcción, 3. volumen de la construcción, 4. funcionalidad interna, 5. conexiones externas (con la ciudad), 6. áreas verdes (presencia y cuidado), 7. seguridad, 8. discreción, 9. sociabilidad, 10. servicio de educación, 11. servicios sociosanitarios, 12. servicios deportivos, 13. actividades socioculturales, 14. servicios comerciales, 15. servicios de transporte, 16. relajarse frente al ritmo inquietante de la vida, 17. estimulante frente al aburrido ritmo de vida, 18. ambiente saludable (ambiente sin polución), 19. mantenimiento (micro y macro) y 20. apego al vecindario.

El PREQi pertenece a un conjunto de instrumentos dentro de los que se encuentran una versión abreviada de los Indicadores de Calidad Ambiental Residencial Percibida (PREQis) y la Escala de Anexión del Barrio (NAS), así como ítems para la medición de la Satisfacción Residencial (RS). Los PREQi (Bonaiuto, Aiello, Perugini, Bonnes, & Ercolani, 1999) son un conjunto de indicadores que miden cómo percibe la gente la calidad de su entorno residencial urbano, en particular el barrio. Esta herramienta se creó a partir de la literatura pertinente y de entrevistas semiestructuradas en profundidad que generaron un amplio conjunto de ítems cuyo refinamiento, a través del análisis de amplios datos empíricos, resultó en la definición de 11 escalas (Bonaiuto, Fornara & Bonnes, 2003; 2006).

Las escalas se organizan en cuatro dimensiones macroevaluativas de la calidad residencial: características arquitectónicas y de planificación, características socio-rrelacionales, características funcionales y características contextuales. Más concretamente, la dimensión de las características arquitectónicas / urbanísticas está cubierta por las escalas: Espacio de Arquitectura y Urbanismo, Organización de Accesibilidad - Carreteras y Áreas Verdes; la dimensión de las características sociorrelacionales está cubierta por una escala (denominada Características Sociorrelacionales); la dimensión de las características funcionales está cubierta por las escalas de Servicios de Bienestar Social, Servicios Recreativos, Servicios Comerciales y Servicios de Transporte; la dimensión de las características del contexto está cubierta por las escalas de ritmo de

vida, salud ambiental, y mantenimiento y cuidado (Bonaiuto et al., 2014). En la tabla se presentan las Escalas del PREQ*i*.

El PREQ*i*s originalmente constó de 160 ítems que componían 12 escalas, a saber: Arquitectura y espacios urbanísticos (22 ítems), Organización de accesibilidad y carreteras (14 ítems), Espacios verdes (10 ítems), Personas y relaciones sociales – Características de las relaciones sociales (24 ítems), Servicios de bienestar (12 ítems), Servicios culturales-recreacionales (16 ítems), servicios comerciales (8 ítems), Servicios de transporte (8 ítems), Ritmo de vida (16 ítems), Salud Ambiental (10 ítems), Mantenimiento y cuidado (12 ítems) y Apego al barrio (8 ítems).

Luego, Fornara, Bonaiuto y Bonnes (2010) realizaron una validación mediante el análisis factorial confirmatorio de versiones abreviadas del instrumento centrados en el nivel residencial del vecindario, los indicadores de calidad ambiental residencial percibida (PREQ*i*) y el anexo de vecindad (NA), en una muestra de 1488 residentes en varios barrios de 11 ciudades italianas de población media y baja. El cuestionario incluía 12 escalas ($N = 158$), 11 escalas PREQ y 1 escala NA. La muestra se dividió al azar en una muestra de calibración y una muestra de validación. Los resultados mostraron buenos índices de ajuste para estructuras factoriales, incluyendo 19 indicadores de PREQ*i* y 1 de NA, cada uno compuesto de tres o cuatro ítems ($N = 66$). A pesar de la reducción del número de ítems (de 160 a 66), los PREQ*i* y NA abreviados mostraron una buena consistencia interna o al menos aceptable y cumplen criterios de validez de constructo convergentes y discriminantes. Por lo tanto, son adecuados para su uso en diseños de investigación centrada en múltiples medidas de calidad ambiental de los lugares residenciales (Fornara et al., 2010).

En la versión corta de la escala (66 ítems), los Alfa de Cronbach resultantes en 10 casos están por encima de .80, en 7 casos entre .70 y .80, y en 3 casos entre .70 y .60. El alfa más bajo (.62) fue para el PREQ*i* de Servicios de Atención Social, que de hecho incluye diferentes tipos de servicios (es decir, sociales, de salud y para los ancianos). Así, un encuestado podría haber juzgado uno de ellos como relativamente adecuado y otro como bajo o moderado. Teniendo en cuenta que las versiones abreviadas de PREQ*i* y NA incluyen solo tres o cuatro elementos, la imagen general de fiabilidad es adecuada (Fornara et al., 2010).

En la versión corta del PREQ*i*s se conservan las escalas descritas anteriormente, con una distribución de ítems según se muestra en la Tabla 1.

Tabla 1
Indicadores de calidad ambiental residencial percibida (PREQi)

No.	ESCALA	No. ítems escala larga	No. ítems escala corta	No.	CATEGORÍAS	PREQi
1	Arquitectura y espacios urbanísticos	22	3	1	BA Building aesthetics	Estética del edificio
			3	2	BD Building density	Densidad de la construcción
			3	3	BV Building volume	Volumen del edificio
2	Organización de accesibilidad y carreteras	14	3	1	IP Internal functionality	Viabilidad interna
3	Espacios verdes	10	3	2	EC External connection	Conexiones externas
			4	1	GA Green areas	Áreas verdes
	Personas y relaciones sociales -		3	1	Se Security	Seguridad
4	Características de las relaciones sociales	24	3	2	Di Discretion	Discreción
			3	3	So Sociability	Sociabilidad
	Servicios de bienestar	12	3	1	SS School services	Servicios de Educación
			3	2	SC Social care services	Servicios socio-sanitarios
6	Servicios culturales-recreacionales	16	3	1	Sp Sport services	Servicios de deporte
			3	2	SA Sociocultural activities	Actividades socio-culturales
7	Servicios comerciales	8	4	1	CS Commercial services	Servicios comerciales
8	Servicios de Transporte	8	4	1	TS Transport services	Transporte público
9	Ritmo de vida	16	3	1	RD Relaxing versus distressing	Relajante/Angustioso
			3	2	SB Stimulating versus Boring	Estimulante/aburrido
10	Salud Ambiental	10	4	1	EH Environment health	Salud Ambiental
11	Mantenimiento y cuidado	12	4	1	Up Upkeep	Macro mantenimiento
			2			Macro Mantenimiento
12	Apego al barrio	8	4	NA	Neighborhood attachment	Apego al vecindario
		160	66			

Nota. Indicadores de calidad ambiental residencial percibida (PREQi) (Fuente: elaboración propia, basada en Bonaiuto et al., 1999).

Como resultado del proceso de validación de contenido y estandarización del instrumento PREQi al contexto colombiano se obtuvieron los siguientes resultados de los 63 ítems que se sometieron a evaluación: a) cinco ítems tuvieron puntuaciones entre 79% y 86% (En este barrio el grosor de edificios es desproporcionado, con 79%; por la noche, el barrio ofrece diferentes atractivos, con 81%; el espacio de los edificios de este barrio es pequeño con 83%; las escuelas obligatorias son fácilmente alcanzables a pie, con 86%; y, este barrio no está lo suficientemente equipado para las iniciativas culturales, también con 86% de acuerdo entre jueces), por lo que estos ítems tuvieron que ser mejorados; b) el resto de los ítems fueron valorados con porcentajes de acuerdo entre jueces que estuvieron entre 90% y 100% por lo que se mantuvieron iguales, excepto algunas adaptaciones en lenguaje y redacción para hacerlos más claros, especialmente los que puntuaron entre 90% y 99%.

Como proceso adicional se calculó el Alfa Conbrach, mediante el Software SPSS, de los ítems del PREQi, obteniendo una confiabilidad de .742 lo cual es aceptable el instrumento empleado.

Metodología del Estudio II: problemáticas asociadas a la interacción persona – medio-ambiente en conjuntos de propiedad horizontal

Hicieron parte de este estudio dos subestudios: uno relacionado con la convivencia al interior de los conjuntos de propiedad horizontal y el segundo relacionado con la identificación de la calidad de vida al interior de este tipo de viviendas.

Subestudio A - Categoría convivencia residencial

El propósito del presente subestudio consistió en identificar los aspectos que las personas consideran necesarios para la convivencia en el conjunto residencial y en el barrio donde viven.

Participantes

Tomaron parte de este estudio las mismas personas del Estudio I.

Instrumento

Los participantes respondieron a la pregunta: ¿Qué considera usted necesario para la convivencia en el conjunto residencial y en el barrio donde usted vive?

Subestudio B - Categoría calidad de vida

El propósito de este subestudio fue conocer la opinión de los habitantes de conjuntos residenciales de propiedad horizontal acerca de algunos aspectos relacionados con calidad de vida en los ambientes residenciales de la localidad en la que viven.

Participantes

25 personas: 5 de nivel socioeconómico dos, 5 de estrato socioeconómico tres, 5 de estrato socioeconómico cuatro y 5 de estrato socioeconómico cinco, dieron su opinión acerca de algunos aspectos relacionados con la calidad de vida en los ambientes residenciales de la localidad en la que vive.

Instrumento

Se diseñó una pauta de entrevista. Específicamente se indagó sobre temas relacionados con: a) pareja y familia, b) justicia social, c) libertad, d) identidad/respeto de sí mismo, e) trabajo, f) tiempo libre, g) dinero/ingreso, h) estado/reconocimiento e

i) espiritualidad/religión. Estos aspectos fueron definidos como complemento para el análisis de calidad de vida evaluados con los Indicadores de calidad ambiental residencial percibida – PREQis y fueron seleccionados comparando diferentes instrumentos para medir calidad de vida en el vecindario y sus relacionados.

Metodología del Estudio III: análisis de la normatividad que regula las formas de actuar de las personas que viven en conjuntos de propiedad horizontal

Cuerpo textual de análisis

Dado que el propósito del presente estudio fue analizar la normatividad que regula las formas de actuación de las personas en este tipo de vivienda, se analizó un cuerpo de documentos relacionados con el concepto y justificación de la propiedad horizontal y los Manuales de Convivencia. Se tomaron cinco manuales de funciones al azar de un grupo de 18 manuales recolectados.

Resultados

Dada la riqueza en la información que proporciona el PREQis y al análisis de la información que se realizó a través de varios programas estadísticos de análisis de datos tanto cuantitativos, como cualitativos, a continuación, se presentarán algunos de los resultados de la investigación, con un criterio de relevancia acogido por los autores.

Estudio I

Se presentan los análisis de los ítems del PREQis según las escalas presentadas y los indicadores de calidad ambiental residencial percibida. En torno a la escala de arquitectura de los edificios y espacios urbanísticos los participantes en el estudio están de acuerdo con que los edificios son bonitos, que es agradable mirar el barrio, con que los colores de los edificios fueron bien escogidos y con que el ancho de los edificios es proporcionado.

En relación con la organización, accesibilidad y carreteras en los barrios, se destaca que los participantes en el estudio están de acuerdo con que el barrio tiene buenas rutas de acceso a puntos importantes de la ciudad, que desde el barrio se puede llegar fácilmente al centro de la ciudad y están en desacuerdo con que el barrio esté aislado del centro de la ciudad.

Las personas consideran que en sus barrios hay espacios verdes donde es posible relajarse, que estos son suficientes y están en buenas condiciones y que para ir a un parque no es necesario desplazarse a otros barrios de la ciudad.

En lo que refiere a seguridad en el barrio las opiniones están divididas proporcionalmente entre quienes participaron en el estudio. Algunos consideran que en las noches el barrio es peligroso, que el barrio es frecuentado por personas que generan desconfianza y que allí ocurren actos de vandalismo, mientras que otra proporción similar de personas opinan lo contrario.

Una tendencia parecida al tema de seguridad en el barrio se observa en cuanto al tema de discreción de los vecinos en el barrio. Algunas personas consideran que en el barrio hay gente chismosa, que se tiene la impresión de estar siendo observado por los vecinos y que las personas no se entrometen en los asuntos de los vecinos, mientras otra proporción similar de personas opinan lo contrario.

En lo que se refiere a la sociabilidad de las personas en el barrio, algunas personas consideran que en el barrio hay gente que tiende a aislarse, que es fácil conocer nuevas personas y que es difícil establecer amistad con los habitantes del barrio, mientras otra proporción similar de personas opinan lo contrario. Esta misma línea se observa en cuanto a sociabilidad de las personas en el barrio.

Los establecimientos educativos del barrio son adecuados, se puede llegar fácilmente a ellos caminado y los establecimientos educativos son de buen nivel académico, es con lo que están de acuerdo los participantes en el estudio.

La mayoría de los participantes en el estudio opinan que los servicios sanitarios como hospitales, asistencia para personas de la tercera edad, servicios de salud, basuras, agua potable y alcantarillados no son adecuados en el barrio.

Relacionado con el tema de servicios de deporte en el barrio, los participantes en el estudio están de acuerdo con que es posible practicar actividades deportivas, se cuenta con espacios deportivos adecuados y zonas donde es posible hacer deporte al aire libre.

Las opiniones están divididas en torno a las opciones de actividades, mientras una proporción de personas están de acuerdo con que no hay muchas actividades de esparcimiento para los habitantes en el barrio, por las noches se pueden realizar actividades de esparcimiento y no hay actividades de esparcimiento para disfrutar, otra proporción similar de participantes opinan lo contrario.

En los barrios de la ciudad de Bogotá, D.C., hay tiendas y locales de todo tipo, allí se puede encontrar casi cualquier cosa, existen las tiendas necesarias y estas están bien

distribuidas en el barrio, es lo que se puede concluir a partir de las opiniones de los participantes en el estudio.

Se considera en general que los medios de transporte garantizan buena conexión con el resto de la ciudad, que los paraderos y estaciones de los medios de transporte están bien distribuidos y que es seguro movilizarse en transporte público por la ciudad.

Vivir en los barrios de Bogotá, D.C., es bastante relajante y sus habitantes consideran que son barrios en los que aún se puede vivir a diferencia de otras zonas de la ciudad.

Los habitantes de los barrios de Bogotá, D.C., están de acuerdo con el ambiente del barrio, no está contaminado, el aire es limpio, el barrio es silencioso y la salud de los habitantes no está amenazada por la contaminación.

Los participantes en el estudio están de acuerdo con que la señalización de las vías del barrio está en buenas condiciones, en que hay demasiados huecos en las calles y que se limpian con regularidad. Por el contrario, están en desacuerdo con que los habitantes de la zona cuidan el barrio.

Se puede concluir que los habitantes de los barrios de Bogotá, D.C., sienten apego por el barrio ya que están de acuerdo con que el barrio hace parte de ellos, que les costaría dejar ese barrio y que, para ellos, ese barrio es ideal.

Estudio II

Subestudio A

Los habitantes de conjuntos de propiedad horizontal consideran que para que exista una buena convivencia en este tipo de vivienda se debe evidenciar en orden de frecuencia: a) respeto por el otro, b) cumplimiento de las normas del conjunto, c) tolerancia, d) buen manejo de la comunicación, e) percepción de seguridad, f) control del ruido, g) promoción de actividades sociales y recreativas, buena disposición de basuras, h) buen manejo de las zonas comunes, buen manejo a las mascotas, ser solidarios, i) tener sentido de pertenencia con el barrio, j) tener respeto por la diferencia, k) tener una buena administración, l) buenos hábitos de aseo en el conjunto, m) participación en la toma de decisiones del conjunto, n) conocimiento de las normas de convivencia, promover la interacción entre vecinos, promover los valores, ñ) pagar oportunamente las cuotas del conjunto, o) tener acceso a parques y buenas vías de acceso al barrio, saber manejar los conflictos, p) disponer de espacios físicos adecuados para la convivencia, ser amable y cordial con los demás, tener buena relación con los vecinos, tener respeto por la privacidad, q) implementar multas por el incumplimiento de las reglas y r) no dejar expuesta la ropa en las ventanas y espacios

visibles en el exterior, promover que el Comité de Convivencia funcione, buscar el beneficio común y no el individual, que exista justicia en todo sentido.

Subestudio B

Se identificó que para los habitantes de conjuntos residenciales los aspectos que afectan negativamente la calidad de vida residencial son: a) la inseguridad, b) el mal manejo de las mascotas por parte de los vecinos, la poca justicia social, c) las pocas oportunidades laborales, d) el alto costo de vida, e) la baja participación en las decisiones por parte de los vecinos, f) el aislamiento social, g) las pocas oportunidades para ocupar el tiempo libre, h) la corrupción en la administración del conjunto, las pocas oportunidades para expresar la espiritualidad o religiosidad, los problemas con los vecinos, i) la invasión de zonas verdes por parte de vendedores ambulantes, el mal servicio de salud, j) el mal servicio de educación, la contaminación auditiva y visual, la mala apariencia del conjunto, y k) el mal manejo de basuras y la invasión de vías por los carros.

Estudio III

Los resultados del análisis de contenido de los Manuales de convivencia muestran, en primera estancia, que los temas tratados en dichos manuales giran alrededor de las siguientes temáticas: Comité de Convivencia, cuotas de administración, derechos de los usuarios, deberes de los usuarios, deudores morosos, domicilios – vendedores, lo ecológico, la estética del conjunto, legislación que rige la propiedad horizontal, normas o reglas que rigen los conjuntos, procedimiento disciplinario, prohibiciones, reparaciones locativas, seguridad en los conjuntos, tranquilidad en la copropiedad, tránsito y parqueadero, trasteos y uso de áreas comunes.

Dentro del análisis realizado a los Manuales de Convivencia se resalta que en los Manuales se reglamenta el tema “ecológico”. Sin embargo, dentro del análisis de contenido llama la atención que solo en uno de los cinco manuales analizados, se toca el tema de lo ecológico y la estética dentro de los conjuntos de propiedad horizontal, siendo este tema de absoluta relevancia para mejorar la calidad de vida de los habitantes de este tipo de vivienda.

Discusión

Definir la convivencia del multilugar en términos de los comportamientos que reconocen la diversidad social, el acatamiento de reglas prosociales, el cuidado del ambiente, las relaciones armoniosas entre los habitantes de la ciudad, y los mecanismos

que se proyecten para el sostenimiento y proyección de la sociedad hacia un fin colectivo; hace un aporte conceptual de carácter pragmático para alcanzar el cambio cultural.

En la investigación, se observó una tendencia en los participantes a evaluar los diferentes indicadores de calidad ambiental residencial como positivos. Los resultados optimistas que arrojó el estudio se deben a que en general, Colombia se encuentra a nivel internacional en el puesto 31 entre 155 países como un país feliz, según la encuesta World Happiness Report (2017). El Informe Mundial de la Felicidad 2017, que clasifica a 155 países por sus niveles de felicidad, es divulgado por las Naciones Unidas (2017).

El trabajo empírico desarrollado, evidencia la importancia de ampliar la extensión de la experiencia del lugar residencial hacia el barrio, la ciudad y las implicaciones de esta visión molar con lo que se enriquece la visión de ciudad educadora y por supuesto la de experiencia del lugar residencial como parte del multilugar. Las características socioespaciales del barrio y la vivienda tendrán mucho más valor y generarán apego, identidad y apropiación en sus habitantes, si sus diseños arquitectónicos se articulan entre sí y suplen las necesidades de las personas, disminuye el hacinamiento y están adaptadas de manera incluyente para todo tipo de población.

Aunado a lo anterior, fueron de especial importancia para la presente investigación los hallazgos relacionados con convivencia y calidad de vida residencial ya que haber identificado los aspectos asociados a estas dos categorías, se constituyen en la base central para la formulación de lineamientos pedagógicos y psicológicos fundamentados en macro y metacontingencias con los que se contribuye resolver algunas de estas problemáticas de la vida en comunidad.

En este contexto, se plantea que para conseguir la convivencia resulta indispensable definir algunos indicadores que permitan dar realimentación sobre los resultados de la acción colectiva en los conjuntos habitacionales y en los espacios públicos compartidos. La frecuencia, incidencia o prevalencia de ciertas formas de actuación para las distintas prácticas culturales permitirán retroalimentar a las personas, en el marco de las macrocontingencias y metacontingencias, sobre sus acciones de tal manera que favorezcan la promoción eficaz de los comportamientos deseables de cohesión social y prosocialidad.

En consecuencia, la política pública que busca regular el comportamiento de los individuos en el multilugar deberá diseñarse en función de los beneficios culturales que se obtengan, ya sea por el agregado de acciones individuales que sumen para el cambio cultural, como ocurre en las macrocontingencias, o por el diseño

de metacontingencias donde las acciones interconectadas favorezcan al grupo y al individuo. Para ambos casos, resaltar los resultados de las acciones colectivas será fundamental y es aquí donde las campañas publicitarias no solo deben orientarse a incentivar los comportamientos deseados sino a resaltar los logros alcanzados por la acción colectiva, de lo contrario los individuos no podrán conocer los resultados de sus acciones individuales o mancomunadas, y en consecuencia los logros culturales no se mantendrán. Con el diseño de las macrocontingencias y las metacontingencias los individuos entenderán los beneficios de actuar en función del grupo social con lo que se refuerza la prosocialidad.

Al preguntarse ¿a quién le corresponde el diseño de las macrocontingencias y metacontingencias para el multilugar? La respuesta está en las instituciones que definen las políticas públicas y las organizaciones sociales, como también a los consejos de los conjuntos residenciales y las juntas de vecinos. Incentivar el reciclaje, el ahorro de energía o el uso adecuado de los espacios comunes deberá contemplar no solo multas por no hacerlo sino destacar los beneficios colectivos, lo más cercanos posibles a los individuos.

Tomando como base los diferentes problemas que se producen entre los vecinos a raíz de la convivencia en las crecientes estructuras de los conjuntos de propiedad horizontal, se puede afirmar que el presente proyecto de investigación se enmarcó dentro de la necesidad latente de trabajar el tema de convivencia y calidad de vida de las personas que viven en conjuntos de propiedad horizontal – lugar residencial, en el marco de Ciudad Educadora, teniendo en cuenta que desde esta perspectiva el tema no ha sido abordado y podría hacerse un aporte que pudiera enriquecer este movimiento internacional. Adicionalmente, se genera la necesidad de construir teoría que permita explicar o comprender las dinámicas que se configuran a partir de vivir en conjuntos habitacionales.

Del análisis derivado de la revisión de la normatividad existente para regular las formas de actuar de las personas que viven en los lugares residenciales, llama especialmente la atención que en los Manuales de Convivencia poco se toca el tema de lo ecológico y la estética de los conjuntos de propiedad horizontal, siendo este tema de absoluta relevancia para mejorar la calidad de vida de los habitantes en este tipo de viviendas. Otro aspecto que se resalta en relación con los manuales de convivencia es el hecho de que estos están diseñados de una forma más punitiva que pedagógica, lo que ocasiona sin duda que las personas no sean educadas para una sana convivencia y que esto deteriore la calidad de vida residencial de los habitantes de conjuntos de propiedad horizontal.

En relación con las implicaciones que tiene el tema de los manuales de convivencia en la presente investigación, se hace necesario relacionarlos con los conceptos de hacinamiento e interacción entre vecinos, ya que en la medida en que las personas adopten las reglas que conlleva el manual, las interacciones producirán resultados que beneficien a todos, evitando de esta manera los conflictos. Como ejemplo de lo anterior se puede citar una ciudad asiática como Tokio, donde habiendo mayor densidad poblacional hay menos percepción de hacinamiento debido a que esta es una sociedad más ordenada en términos del seguimiento de reglas de respeto.

Todo lo hasta aquí expuesto lleva a concluir que los Manuales de Convivencia deberían diseñarse a partir de estrategias pedagógicas para el seguimiento de reglas por parte de los habitantes de conjuntos residenciales de propiedad horizontal, para la sana convivencia y calidad de vida en el lugar residencial, a partir del establecimiento de los beneficios que traería estas reglas como mecanismos de regulación verbal en el establecimiento de macro y metacontingencias.

Por último, el aporte principal de esta investigación consistió en documentar la experiencia del lugar residencial, concepto que surgió a partir del presente trabajo investigativo. En este marco, de manera preliminar, se planteó que el concepto puede ser definido como aquel espacio donde se conjugan elementos arquitectónicos confortables con personas que los han elegido como su sitio de vivienda; teniendo como objetivo primordial el moldeamiento de conductas que favorecen prácticas culturales orientadas a una sana convivencia y calidad de vida, garantizando con ello la generación de apego, apropiación e identidad con ese tipo de lugares por parte de quienes allí residen.

Referencias

- Banister, P., Burman, E., Parker, I., Taylor, M. and Tindall, C. (2004) *Métodos cualitativos en psicología: una guía para la investigación*. Guadalajara: Universidad de Guadalajara.
- Bonaiuto, M., Aiello, A., Perugini, M., Bonnes, M., & Ercolani, A.P. (1999). Multidimensional perception of residential environment quality and neighbourhood attachment in the urban environment. *Journal of Environmental Psychology*, 19, 331-352. <https://doi.org/10.1006/jevp.1999.0138>
- Bonaiuto & Alves (2012). *The Oxford Handbook of environmental and conservation psychology*. Edited by Susan Clayton. Oxford Library of Psychology.
- Bonaiuto, Fornara, Ariccio, Ganucci & Rahimi. (2014). Perceived Residential Environment Quality Indicators (PREQIs) relevance for UN-HABITAT City Prosperity Index (CPI). *Habitat International*, 45 - 53e63. <https://doi.org/10.1016/j.habitatint.2014.06.015>

- Bonaiuto, M., Fornara, F., & Bonnes, M. (2003). Indexes of perceived residential environment quality and neighbourhood attachment in urban environments: a confirmation study on the city of Rome. *Landscape and Urban Planning*, 65, 41e52. [https://doi.org/10.1016/S0169-2046\(02\)00236-0](https://doi.org/10.1016/S0169-2046(02)00236-0)
- Bonaiuto, M., Fornara, F., & Bonnes, M. (2006). Perceived residential environment quality in middle- and low-extension Italian cities. *Revue Européenne de Psychologie Appliquée/European Review of Applied Psychology*, 56, 23e34. <https://doi.org/10.1016/j.erap.2005.02.011>
- Clark, C., & Uzzell, DL (2005) *Residential places and neighborhoods: toward healthy life, social integration, and reputable residence* (pp. 221-247). Cambridge: Cambridge University Press.
- Costall, A. (1995). Socializing affordances. *Theory & Psychology*, 5(4), 467-481. <https://doi.org/10.1177/0959354395054001>
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística – DANE (2019). *Encuesta de Convivencia y seguridad Ciudadana (ECSC). Resultados 2018*. https://www.dane.gov.co/files/investigaciones/poblacion/convivencia/2018/Presentacion_ECSC_2018.pdf
- Encuesta World Happiness Report (2017). Descargado de <http://worldhappiness.report/> el 8 de mayo de 2017.
- Fornara, F., Bonaiuto, M., & Bonnes, M. (2010). Cross-Validation of Abbreviated Perceived Residential Environment Quality (PREQ) and Neighborhood Attachment (NA) Indicators. *Environment and Behavior*, 42(2), 171-196. <https://doi.org/10.1177/0013916508330998>
- Geller, E. S., Bruff, C. D., & Nimmer, J. G. (1985). Flash for life: Community-based prompting for safety belt promotion. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 18, 309-314. <https://doi.org/10.1901/jaba.1985.18-309>
- Geller, E. S., & Lehman, G. R. (1991). The buckle-up promise card: A versatile intervention for large-scale behavior change. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 24, 91-94. <https://doi.org/10.1901/jaba.1991.24-91>
- Gibson, J. J. (1979). *The ecological approach to visual perception*. Boston: Houghton Mifflin.
- Glenn, S. S. (2003). Operant contingencies and the origin of cultures. En K.A. Lattal & P. N. Chase (Eds.), *Behavior theory and Philosophy* (pp. 223-242). New York: Kluwer.
- Glenn, S. S. (2004). Individual behavior, culture, and social change. *The Behavior Analyst*, 27(133-152). <https://doi.org/10.1007/BF03393175>
- Gómez, I. (2017). *La convivencia y la calidad de vida del lugar residencial: identificación de la pedagogía subyacente a las interacciones sociales en el Multi-lugar*. [Tesis doctoral Universidad Pedagógica Nacional]. Bogotá, Colombia.
- Houmanfar, R., & Rodrigues, N. J. (2006). The metacontingency and the behavioral contingency: points of contact and departure. *Behavior and Social Issues*, 15(1), 13-30. <http://dx.doi.org/10.5210/bsi.v15i1.342>
- Kunkel, J. H. (1997). The analysis of rule-governed behavior in social psychology. *The Psychological Record*, 47, 699-716. <https://doi.org/10.1007/BF03395254>

- Low, S. (2001). The edge and the center: gated communities and the discourse of urban fear. *American Anthropologist*, 103(1), 45-58. <https://doi.org/10.1525/aa.2001.103.1.45>
- Malott, M. E. (2003). *Paradox of organizational change: engineering organizations with behavioral systems analysis*. Reno, NV: Context Press.
- Malott, M. E., & Martinez, W. S. (s. f.). Addressing organizational complexity: A behavioral systems analysis application to higher education.
- Ostrom, E. (2009). A behavioral approach to the rational choice theory of collective action. *The American Political Science Review*, 92, 1-22.
- Páramo, P. (2010). Aprendizaje situado: creación y modificación de prácticas culturales en el espacio público urbano. *Psicología & Sociedade*, 22(1), 130-138.
- Páramo, P. (2013) Comportamiento urbano responsable: las reglas de convivencia en el espacio público. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 45(3), 473-485. <https://doi.org/10.1590/S0102-71822010000100016>
- Páramo, P. (2017). The city as an environment for urban experiences and the learning of cultural practices. En: G. Fleury-Bahi, E. Pol Urrutia, O. Navarro Carrascal (Eds). *Handbook of environmental psychology and quality of life research* (pp. 275-291).
- Páramo, P. y Contreras, M. M. (2018). Formación ciudadana en comportamientos urbanos responsables: etnografía rápida orientada a la convivencia en el espacio público urbano. *Cuadernos de Vivienda y Urbanismo*, 11(22). <https://doi.org/10.11144/Javeriana.cvu11-22.fccu>
- Proshansky, H.M. (1978). The city and self-identity. *Environment and Behavior*, 10(2), 147-169. <https://doi.org/10.1177/0013916578102002>
- Secretaría Distrital de Gobierno, Alcaldía Mayor de Bogotá. (2018). <http://www.gobier-nobogota.gov.co/noticias/nivel-central/distrito-lanza-campana-mejorar-conviven-cia-los-barrios>
- Van Houten, R., & Malenfant, J. E. L. (2004). Effects of a driver enforcement program on yielding to pedestrians. *Journal of Applied Behavior Analysis*, 37, 351-363. <https://doi.org/10.1901/jaba.2004.37-351>

3

CONVIVENCIA, ESTILOS DE VIDA Y PRÁCTICAS DE CONSUMO DE LA POBLACIÓN DESPLAZADA EN BOGOTÁ: UN ACERCAMIENTO CUALITATIVO*

Myriam Carmenza Sierra-Puentes**

Gladis Milena Farfán González***

Introducción

En Colombia el Desplazamiento Interno Forzado (en adelante DIF), especialmente de personas del ámbito rural, se ha convertido en una constante; este fenómeno se inscribe en un contexto de desigualdad social, generado por una confrontación armada multipolar en la cual los enfrentamientos de diversos grupos armados, como las guerrillas contraestatales, los paramilitares, las autodefensas locales, las fuerzas de seguridad del estado, los narcotraficantes y la delincuencia organizada (Naranjo, 2001) han llevado a la población más vulnerable a vivir el flagelo del desplazamiento.

En este contexto, Colombia actualmente es el primer país con mayor número de personas desplazadas internas. A junio 20 de 2018 la cifra es 7 39 268 según la Unidad para las Víctimas (2018), datos que no contemplan a las personas que por diferentes circunstancias no han sido registradas, lo que implica que este número puede ser mucho mayor.

En el marco legal colombiano una persona desplazada es:

toda persona que se ha visto forzada a migrar dentro del territorio nacional, abandonando su localidad de residencia o actividades económicas habituales, porque su vida, su integridad física, su seguridad o libertad personal han sido vulneradas o se

* Identificación de proyecto. Los resultados de investigación provienen del proyecto de investigación “Análisis comparativo de los estilos de vida de la población desplazada y la población pobre urbana en Bogotá” (Acta No. 2016-021B) de la Fundación Universitaria Konrad Lorenz. Autora de correspondencia: dirija la correspondencia sobre este capítulo a Myriam Carmenza Sierra-Puentes. myriamc.sierrap@konradlorenz.edu.co

** Fundación Universitaria Konrad Lorenz. <https://orcid.org/0000-0002-9829-2827>

*** Fundación Universitaria Konrad Lorenz. <https://orcid.org/0000-0002-2367-8047>

encuentran directamente amenazadas, con ocasión de cualquiera de las siguientes situaciones: conflicto armado interno, disturbios y tensiones interiores, violencia generalizada, violaciones masivas de derechos humanos, infracciones al Derecho Internacional Humanitario, u otras circunstancias emanadas de las situaciones anteriores, que puedan alterar o que alteren drásticamente el orden público, Ley 387 de 1997, artículo 1, párrafo 1 (Presidencia de la República, 1997).

Las afectaciones producto del desplazamiento son múltiples en particular están las psicológicas como lo demuestran diversos estudios (Durán 2015; Posada-Zapata et al., 2016). Las familias víctimas del DIF enfrentan condiciones peores a las de pobreza, sumado a la historia vivida, a las implicaciones sociales, comunitarias y psicológicas. Los desplazados llegan a las ciudades y se asientan en las periferias, apoyándose “sobre redes familiares y sociales que determinan condiciones habitacionales precarias (hacinamiento, poca sanidad ambiental, no acceso a recursos básicos)” (Duque, Patiño y Ríos, 2007, p. 134).

El DFI se convierte en un problema para la sociedad porque las personas que se enfrentan a esta situación, entre otras, experimentan el desarraigo; lo que sin duda tiene afectaciones, económicas y sociales, que los lleva a una reconfiguración familiar, como también habitacional (Ospina-Alvaro et al., 2018). Las afectaciones son múltiples en particular la situación económica se ve seriamente afectada puesto que enfrenta a las personas cabeza de hogar al desempleo o a empleos de carácter informal (Sierra-Puentes y Chica, 2019) como vendedores ambulantes, lavadores de carros, servicios de limpieza sin contrato, su experiencia y habilidades no son valoradas en las ciudades, esto acompañado a sus bajos niveles de formación no les facilitan que se ubiquen en un mercado laboral que les brinde un contrato con una remuneración en condiciones formales.

La adaptación a los nuevos territorios no es un proceso fácil, especialmente porque estos no están preparados para acoger a población con estas características (Aysa-Lastra, 2011). Este fenómeno afecta notoriamente el estilo de vida y las prácticas de consumo de las familias víctimas, debido a que sus necesidades y gastos familiares se transforman por la movilidad a la que se ven abocadas. Es importante contemplar que el estilo de vida no se limita al capital material -al trabajo cosificado en objetos materiales, representable mediante un equivalente general, el dinero-, sino que se amplía a todo aquello que pueda valorizarse o reconocerse (Bourdieu, 1991).

La pérdida para las personas en esta condición va más allá del capital económico, evidenciado en sus tierras - fuente de trabajo y de ingresos -; siguiendo a Bourdieu también se trata del capital cultural y social, constituido por su red de relaciones y su capital simbólico, representado en la autoridad, el prestigio, la reputación, el crédito,

la fama, la notoriedad, la honorabilidad, entre otros. De acuerdo con Bourdieu (como se citó en Joerges & Nowotny, 2003) “no es más que el capital económico o cultural en cuanto conocido y reconocido” (p.160). En los nuevos territorios los DIF se ven abocados a establecer nuevas relaciones y aprender a convivir en las nuevas circunstancias que no siempre resultan favorables, como se evidencia en los estudios de Ortegón (2018) y Morales (2017), porque se ven forzados a convivir en espacios desconocidos, con habitantes que poseen costumbres diferentes a las que ellos tienen, y se dificulta el aprendizaje de los nuevos códigos sociales.

Estas pérdidas los llevan a transformar sus estilos de vida y sus prácticas de consumo notoriamente, entendido estilos de vida desde el campo de la psicología que hace referencia a las facetas cotidianas de comportamiento de los individuos (Li, Li & Kambele, 2012). Según Arellano (2009), el estilo de vida es un patrón consistente de comportamientos de un individuo que configuran su forma de ser como también determina en que se invierte no solo el dinero sino también el tiempo. Cada estilo de vida se caracteriza por una amplia gama de actividades, intereses y opiniones que abarcan a su vez “la afiliación cultural, la condición social, los antecedentes familiares, la personalidad, la motivación, la cognición y los estímulos del marketing” (Horley, 1992 como se citó en Li et al., 2012 es un concepto que posee un carácter multidimensional y brinda más valor explicativo.

Los estilos de vida desde una perspectiva comportamental, como lo plantea el modelo AIO, permiten obtener datos genéricos sobre el modo de vivir, de pensar y de convivir, facilitan definir globalmente las estructuras de necesidades dentro de las que se encuentran las de consumo de un individuo y su núcleo familiar. Las tres variables que determinan los estilos de vida son: (a) las actividades que hacen referencia al gasto de tiempo y dinero por parte del individuo; (b) los intereses o aquello que las personas consideran más o menos importante en su entorno y, (c) las opiniones, entendidas como la visión que el sujeto tiene de sí mismo y del mundo que las rodea (Sarabia, de Juan y Fernández, 2009).

Las prácticas de consumo hacen referencia a las razones por las cuales las personas adquieren, usan y desechan los bienes o servicios, y por tal razón los significados que justifican o están detrás de este consumo; también corresponden a los contextos en los cuales los adquieren, hacen uso y desechan estos bienes o servicios; además, de los rituales que se practican al momento del consumo (Canclini, 1991).

Para Mockus (2002) la convivencia “es un concepto surgido o adoptado en Hispanoamérica para resumir el ideal de una vida en común entre grupos cultural, social o políticamente muy diversos; una vida en común viable; un “vivir juntos” estable, posiblemente permanente, deseable por sí mismo y no sólo por sus efectos”. Siguiendo

a Mockus “convivir es llegar a vivir entre distintos sin los riesgos de la violencia” para las personas que han sufrido el flagelo DFI evento traumático y violento que los ha llevado a enfrentar múltiples transformaciones sociales, culturales y económicas, que no les facilitan la adaptación a su nuevo entorno, lo cual se refleja en diferentes aspectos como su estilo de vida, las prácticas de consumo y los procesos de convivencia.

En este contexto y para explorar las transformaciones que viven las personas en condición de desplazamiento se plantea el siguiente objetivo: identificar los estilos de vida, las prácticas de consumo y los procesos de convivencia en el nuevo entorno de personas en condición de desplazamiento cabezas de hogar asentados en Bogotá. La pregunta que busca responder esta investigación es: cuáles son los estilos de vida, las prácticas de consumo y los procesos de convivencia que afrontan con sus vecinos, nueve cabezas de hogar en condición de desplazamiento asentados en la ciudad de Bogotá.

Método

Tipo de Estudio

Este estudio se enmarca en una investigación descriptiva, con un enfoque cualitativo y un paradigma hermenéutico, teniendo en cuenta la importancia que se le da al análisis de las costumbres individuales subjetivas de los participantes, permitiendo exponer e interpretar los signos y símbolos culturales, psicológicos y sociológicos de los individuos, al centrarse en las experiencias vividas (Hernández, Fernández Collado, y Baptista, 2010).

Muestreo y participantes

Se implementó un muestreo de bola de nieve que contó con la participación de nueve personas en condición de desplazamiento que llevaran más de diez años residiendo en la ciudad de Bogotá y a quienes se les adjudicó un apartamento en un conjunto residencial en la localidad 8ª, en el marco de la Ley 1448 de 2011 por la cual se dictan medidas de atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno y se dictan otras disposiciones, denominada Ley de Víctimas y Restitución de Tierras (Ministerio del Interior y Justicia, 2012) y bajo el programa de vivienda subsidiada que nace como respuesta del Gobierno de Colombia a la realidad de los hogares que viven en situación de extrema pobreza.

Procedimiento

Los participantes fueron entrevistados en diferentes sectores de la ciudad en diciembre de 2017, teniendo como base una guía de entrevista que se diseñó y fue sometida a validación por expertos en desplazamiento e investigación cualitativa.

Resultados

Los insumos de las entrevistas fueron transcritos y analizados con el software ATLAS.ti® v7, a través de un proceso de codificación abierta, axial y selectiva, por medio de la teoría fundamentada que parte de que “el planteamiento básico del diseño es que las proposiciones teóricas surgen de los datos obtenidos en la investigación, más que de los estudios previos” (Hernández et al., 2010, p. 492).

Características sociodemográficas

De las nueve personas entrevistados cinco fueron mujeres entre 23 y 74 años, cuatro hombres entre 64 y 90 años. En cuanto a su estado civil seis estaban en unión libre, dos casados y una soltera. Las actividades laborales estaban asociadas a pago de bono por tercera edad, equivalente a 71 USD, dinero que reciben cada dos meses, se evidenció un estilista, un celador, un lava carros en la calle, y un jardinero, las cinco personas restantes se dedican a las actividades del hogar. El estrato socioeconómico de las viviendas es uno. Según la clasificación dada por el DANE (2008), la estratificación uno corresponde al más bajo, y son las viviendas en las que se albergan las personas con menores recursos y/o ingresos.

Los participantes tienen diferentes lugares de procedencia, con la característica común que en sus territorios de origen operaban actores armados al margen de la ley. Son residentes en Bogotá desde hace más de 10 años, momento en el que ocurrió su último desplazamiento. En cuanto a nivel educativo se estableció que una persona no sabe leer ni escribir, tres no terminaron la educación básica primaria, dos no terminaron la educación básica secundaria y media vocacional, uno terminó la educación básica secundaria y media vocacional, uno no terminó sus estudios de pregrado y uno cursa actualmente estudios técnicos. En promedio tienen de dos a tres hijos. de los cuales, en tres de los casos uno de los hijos ha muerto a causa del conflicto armado. Los participantes son cabeza de hogar con más de tres personas a su cargo.

En la Figura 1 los participantes de este estudio reportan que los actores que los desplazaron fueron la extinta guerrilla de las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia (FARC-EP) y los paramilitares, porque fueron víctimas de amenazas en

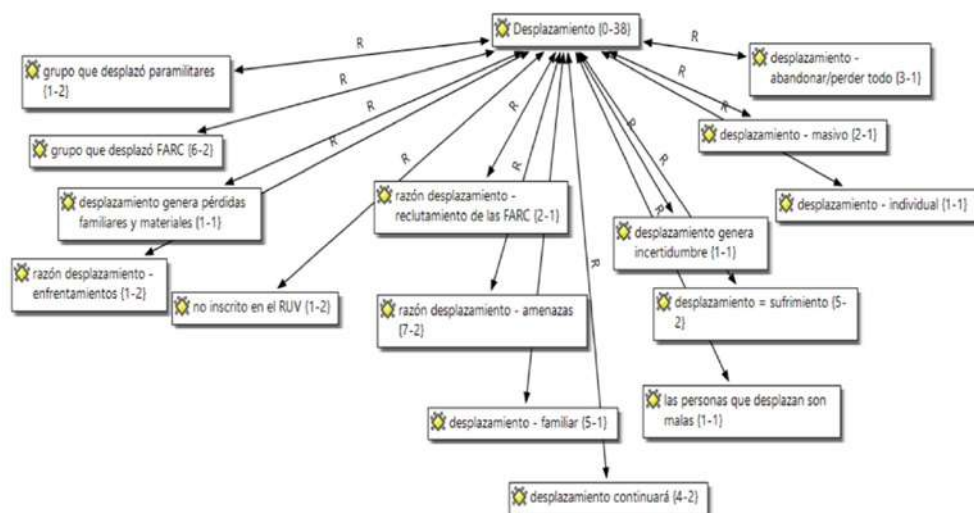
Convivencia, estilos de vida y prácticas de consumo
de la población desplazada en Bogotá: un acercamiento cualitativo

medio de las confrontaciones entre estos dos actores. También se vieron expuestos al reclutamiento forzado especialmente, por parte de las FARC-EP.

También evidencia que el DIF ha generado pérdidas familiares y materiales, como también estigmatización por ser desplazadas, se les asocia con estereotipos negativos; su condición los lleva a una incertidumbre constante, a un sufrimiento permanente porque consideran que el desplazamiento continuará indefinidamente.

Figura 1

Proceso de desplazamiento



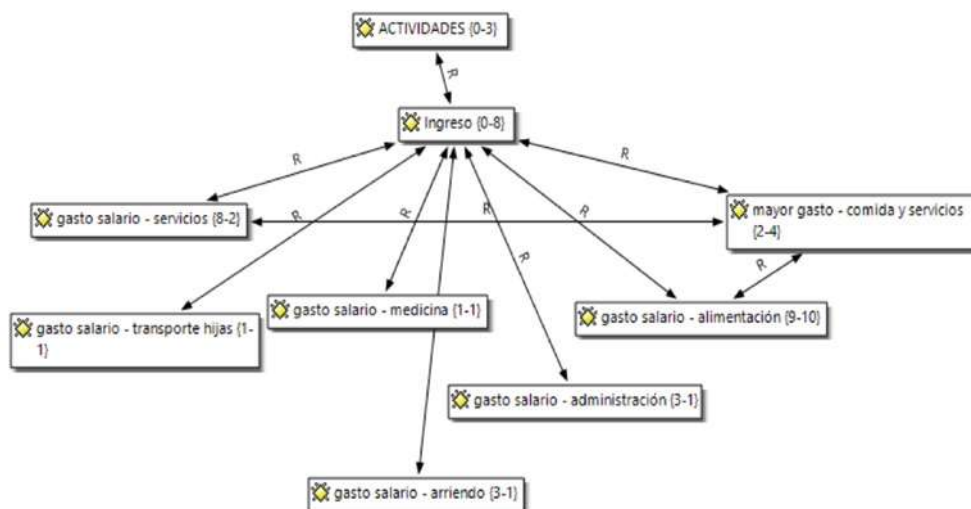
Estilos de vida

Actividades

Las actividades relacionadas con el gasto del ingreso mensual están centradas en suplir las necesidades básicas como se evidencia en la Figura 2. En lo que más se invierte el dinero que reciben por las diferentes actividades que desarrollan es en el pago de los servicios públicos y la alimentación, seguido del pago de la administración del conjunto en donde viven.

Figura 2

Actividades relacionadas con el gasto del dinero



Con relación al gasto de tiempo los participantes reportan que en su mayoría lo dedican a conseguir ingresos en actividades informales y procuran no gastar en actividades extras porque consideran que es malgastar el dinero.

“Bueno, cuando yo pues tengo dinero, no pues lo que uno pues, por lo menos aquí yo no voy a malgastar un pesito porque pues uno aquí le hace falta. Si usted gastas cinco, diez mil pesos, eso le va a hacer mucha falta a uno si los gasta mal gastados”. (Ríos, C., comunicación personal, 28 de abril de 2019).

Las actividades relacionadas con la convivencia están centradas en reuniones para comer con la familia, es muy baja o nula la interacción con los amigos y/o vecinos.

“Bueno, pues aquí en la comunidad pues prácticamente yo pues como, pues yo salgo por ahí y hablo, por ahí con los más... Pero pues, así que pues, que yo hable con todo mundo, yo no (sonido de negación), soy esquivo de eso”. (García, M., comunicación personal, 28 de abril de 2019).

Con relación a los reportes de las actividades que realizan con las personas del barrio en donde viven, se observa que solo tres de los nueve realizan acciones filantrópicas como recaudar donaciones, enseñar y jugar con la comunidad. Los demás manifiestan que tienen baja interacción con sus vecinos, prefieren no relacionarse con miembros diferentes a su familia para evitar inconvenientes.

“Pues como más alejada ¿no? porque si aquí la ciudad es como más alejado, no es como por allá que tiene el vecino, voy donde el vecino o grita de un rancho al otro y

ya si me necesita el vecino, ¿sí? y aquí pues hay veces que pasa por el lado del vecino y se le olvida saludarlo”. (López, N., comunicación personal, 28 de abril de 2019).

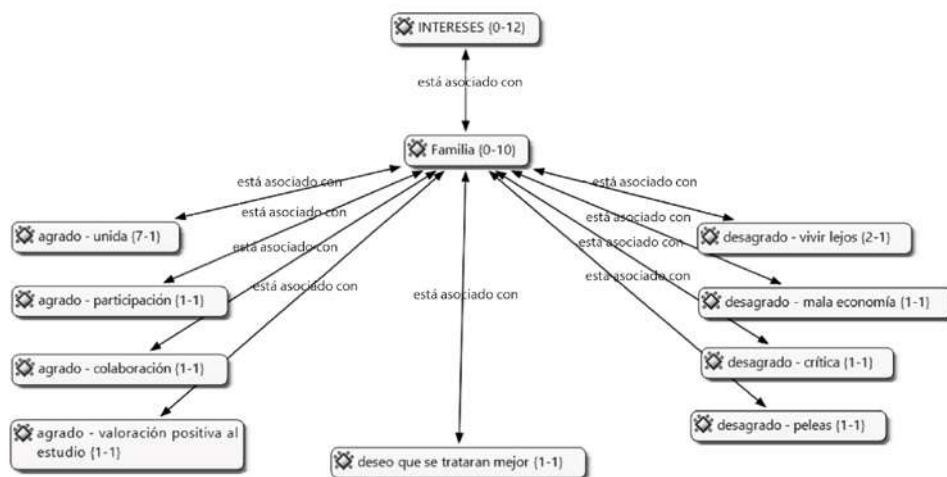
Intereses

Los intereses de los nueve giran alrededor del dinero para el futuro, la familia es lo primordial, como se identifica en el siguiente relato.

“...Con mi hijo estamos planeando, estamos ahorrando lo mínimo lo que se puede por ahí cuando entra para ver si compramos una máquina plana para él... A él le gusta mucho lo de confección, ahí corta a mano, compra telita, la corta y la guarda porque la idea es comprar la máquina a ver si nos ponemos a ver por satélite o para vender, él dice que para confeccionar y vender..”. (Garzón, P., comunicación personal, 26 de abril de 2019).

Figura 3

Intereses relacionados con la familia



Con relación a la convivencia, todo gira en torno a la familia como se ve en la Figura 3, manteniendo una “unidad” entendida por ellos como una característica positiva, en donde se ayudan a resolver distintas situaciones, es lo que más les gusta de su familia. Manifiestan además que les desagrada vivir lejos de sus seres queridos, como también la crítica que se puede generar entre ellos.

Les agradecería que en el conjunto la seguridad mejorara, a través de actividades colectivas, en las que participaran un buen número de personas y que se involucrara a las niñas y a los niños.

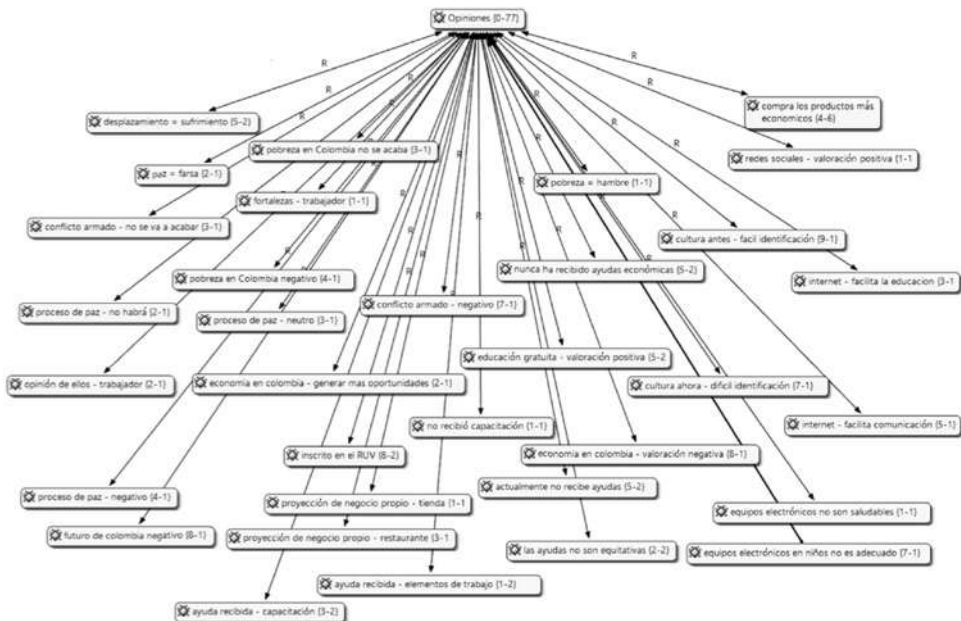
“Que no hubiera tanto como malandro, o sea aquí en el conjunto hay mucho”. (Sala-
zar, A., comunicación personal, 26 de abril de 2019).

“Por ejemplo hacer uno como, rifas de pronto bazares para solución a muchas nece-
sidades que tiene el conjunto, pero pues a veces la gente no está de acuerdo con uno
pues tampoco, no se puede”. (Moreno, M., comunicación personal, 26 de abril de
2019).

Opiniones

En la Figura 4 se reconocen los diferentes aspectos que les interesan a los entrevista-
dos, agrupados en tres aspectos. Por una parte, se encuentran los relacionados con
la seguridad de su vida y la de sus familiares, y las oportunidades que se pueden
encontrar en el país. Por otra parte, están los temas relacionados con lo que han
recibido o no en la reparación, porque esto es lo que permite que su familia avance.
Para finalizar, se encuentran los aspectos relacionados con los bajos ingresos, como
la falta oportunidades para incrementarlos.

Figura 4
Opiniones



Cinco de los nueve entrevistados valoran de forma negativa la comunidad en la cual
viven actualmente, dos la estiman positivamente y dos tienen una actitud neutra. Se

observa también que eligen tener un rol pasivo en la comunidad pues manifiestan que prefieren evitar problemas, hay baja cohesión con sus vecinos y se presentan muchos inconvenientes. A partir de lo cual refieren que desearían estar en una comunidad tranquila, igualitaria y respetuosa.

“Pues lo uno que seré amable pues para mi más de uno que soy muy copartidario en ese sentido y el que me toque decirle la verdad pues se la digo también en buenas palabras, eso he tenido yo como les dije una vez que llegue aquí unos del consejo peleando entre unos que yo fui guerrillero, que el otro yo fui paraco les dije yo para que se ponen hacer esas cosas para eso se hubieran quedado por allá que ejemplo van a dar aquí en una comunidad que estamos, un conjunto cerrado es una comunidad”. (López, W., comunicación personal, 28 de abril de 2019).

“Está no me gusta, acá han habido muchos problemas por lo que han llegado muchas familias de diferentes educación, entonces ya hemos tenido mucho problema, niños que eran sanos han caído en las drogas, ha habido mucho conflicto también, mucha pelea, muchos problemas, robo”. (Barreto, C., comunicación personal, 26 de abril de 2019).

Prácticas de consumo

Las personas entrevistadas reportaron que compran sus productos alimenticios y de aseo siempre en los lugares en los cuales encuentran los precios más bajos para economizar. Con relación al vestuario utilizan elementos usados, solo compran estos elementos nuevos cuando hay un evento especial, cumpleaños, navidad, boda o graduación.

Referente a la tecnología, internet y uso de computadoras, acceden en locales solo para cuestiones relacionadas con la educación personal o de sus hijas e hijos, la persona cabeza de hogar cuenta con un teléfono móvil, pero no de alta gama y algunos miembros de la familia también y con planes de pago por anticipado. En todos los hogares se controla el consumo de los servicios públicos de electricidad, gas y agua, para disminuir los costos asociados. Los gastos en administración y alquiler de la vivienda son fijos.

En cuanto a las prácticas culturales, los participantes refieren que antes del desplazamiento reconocían con facilidad sus tradiciones, relacionadas principalmente con música criolla, folclórica y autóctona de sus regiones; también la alimentación de su lugar de origen, reconocen que los ambientes en donde vivían eran tranquilos y/o de unión social. En comparación con la caracterización actual, en la que se presenta difícil identificación de las costumbres actuales, la ciudad les genera rechazo al igual

que su gente. No logran entender los nuevos códigos sociales y el clima de la ciudad les molesta.

Discusión

El objetivo general de este trabajo investigativo fue identificar los estilos de vida, las prácticas de consumo y los procesos de convivencia que afrontan con sus vecinos, nueve cabezas de hogar en condición de desplazamiento asentados en la ciudad de Bogotá, desde la perspectiva teórica de Sarabia et al. (2009), Canclini (1991) y Mockus (2002).

Los datos dan cuenta de lo complejo y difícil que fue afrontar el desplazamiento para todos los participantes; sin embargo, persisten en la búsqueda de alternativas para solucionar sus necesidades básicas y si bien han logrado sortear bastantes obstáculos, aún continúan padeciendo diversas dificultades. En el aspecto psicológico, Puertas, Ríos y Valle (2006) reportan que las personas desplazadas que habitan barrios marginales urbanos presentan una prevalencia de trastornos mentales superior a la de la media poblacional. En cuanto al factor económico, sus ingresos dependen en gran medida de las ayudas que ofrece el Estado, las cuales en ocasiones no llegan, por la falta de documentación que acredite su condición de desplazados o cuando llegan están comprometidas con las deudas adquiridas tras las largas esperas. Esta situación hace que la población desplazada se convierta en un brazo más de individuos en condición de vulnerabilidad.

El DIF hace que estas personas pierdan su tejido social, que sus redes de apoyo se decrementen y con ello disminuye su capital cultural, dificultando su adaptación y la convivencia, en especial si “convivir es llegar a vivir juntos entre distintos sin el riesgo de la violencia y con la expectativa de aprovechar fértilmente nuestras diferencias” (Mockus, 2002, p.20,).

Los resultados de este trabajo dan cuenta que los estilos de vida y las prácticas de consumo de productos para la alimentación, el aseo, su vestuario, utilización de tecnología, uso y consumo de servicios públicos, entre otros están basadas en una economía de subsistencia, en la que las actividades y los intereses están enfocadas primordialmente en conseguir los ingresos necesarios para suplir sus necesidades básica, actuales y futuras. En las opiniones se identifica un atisbo de esperanza frente a las oportunidades que se les puedan presentar para mejorar su calidad de vida, por medio de las reparaciones, pero no apartan de sus relatos lo bajo de sus ingresos y la falta oportunidades laborales.

Las prácticas de consumo están supeditadas al precario ingreso, lo que hace que su calidad de vida no mejore, dado que los criterios principales de compra y uso son la necesidad y el precio, lo que no necesariamente está asociado a calidad. Ahora bien, en aspectos como la alimentación el factor calidad es fundamental, en particular en la etapa de la infancia donde se requieren de nutrientes específicos para garantizar el buen desarrollo de los individuos, pero este pasa a un tercer plano.

El centrarse solo en lo económico hace que su capital cultural se disminuya a causa de la falta de alternativas para construir nuevas redes de apoyo que les fortalezcan y les ayuden a solucionar problemas, su capital simbólico también sufre transformaciones, y hace que su salud se vea deteriorada por diferentes factores entre ellos el hecho de no tener tiempo para descansar y recrearse.

Sus procesos de convivencia son complejos, en especial porque ahora conviven con personas de bajos recursos pero que no fueron víctimas directas - como ellos - del conflicto armado y con desmovilizados de los paramilitares, individuos que les recuerda constantemente su propia condición de víctimas. En la actualidad, en las viviendas que les fueron asignadas, se encuentran miembros de diferentes condiciones socioeconómicas y tendencias políticas a los que no se les ha brindado apoyo para manejar la convivencia; como tampoco para afrontar las dificultades que se presentan en la cotidianidad al cohabitar en un conjunto con más de 300 familias.

Es importante seguir investigando al desplazado como un individuo que también aporta a la sociedad, desde diferentes aspectos entre ellos el económico, porque a pesar de su precariedad es un sujeto que hace parte de una sociedad y que también paga impuestos. Otro aspecto importante por indagar es el cultural, en lo particular el cómo su llegada a las ciudades aporta a la multiculturalidad, la diversidad social; también es importante estudiar cómo han sido sus procesos de adaptación y cómo eso afecta o no la convivencia de ellos y de sus familias.

El reto para las ciencias sociales está en poder establecer los estilos de vida y las prácticas de consumo de esta población, y cómo ello ha transformado, tanto su vida como la vidas de las personas que habitan los territorios a los que llegan; por ello se requiere, ampliar la muestra a estudiar y hacer un comparativo con sujetos de diferentes ciudades o países que se encuentren en condición de desplazamiento interno, para identificar cómo ha sido su proceso de adaptación y ese proceso como influye en la convivencia.

Referencias

- Acnur. (2003). *La población desplazada por la violencia en Bogotá una responsabilidad de todos*. Bogotá D.C: Cómo Vamos. http://www.acnur.org/t3/uploads/media/La_poblacion_desplazada_en_Bogota_una_responsabilidad_de_todos.pdf.
- Aysa-Lastra, M. (2011). Integration of internally displaced persons in urban labour markets: a case study of the IDP population in Soacha, Colombia. *Journal of Refugee Studies*, 24(2), 277-303. <http://doi.org/10.1093/jrs/feq054>.
- Bourdieu, P. (1991). *El sentido práctico*. Madrid: Taurus Ediciones.
- Canclini, N. G. (1991). *El consumo sirve para pensar. Consumidores y Ciudadanos. Conflictos multiculturales de la globalización*. México, Grijalbo.
- Departamento Administrativo Nacional de Estadística DANE (2008). Clasificación por estratos socioeconómicos. <https://www.dane.gov.co/index.php/servicios-al-ciudadano/tramites/transparencia-y-acceso-a-la-informacion-publica/informacion-de-interes/preguntas-y-respuestas-frecuentes>.
- Duque L., Patiño A., & Ríos Y. (2007). Conflicto, violencia y convivencia social como área emergente para el trabajo social. *Revista ELEUTHERA*, 1, 130-140. http://eleuthera.ucaldas.edu.co/downloads/Revista1_8.pdf.
- Durán N. M. (2015). La salud mental entre las fragilidades y las rupturas de vínculos afectivos. *Revista Facultad Nacional de Salud Pública*, 32(supl 1), S143-S153. <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/fnsp/article/view/19341>
- Hernández Sampieri, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación* (5a edición). Editorial McGraw-Hill: Chile
- Joerges, B., & Nowotny, H. (2003). *Social studies of science and technology: looking back, ahead*. Netherlands: Springer.
- Li, G., Li, G., & Kambele, Z. (2012). Luxury fashion brands consumers in China: Perceived value, fashion lifestyle, and willingness to pay. *Journal of Business Research*, 65, 1516-1522. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2011.10.019>.
- Ministerio del Interior y Justicia (2012). Ley de víctimas y restitución de tierras. <http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/micrositios/caminosParaLaMemoria/descargables/ley1448.pdf>.
- Mockus A. (2002). La educación para aprender a vivir juntos: Convivencia como armonización de la Ley, moral y cultural. *Perspectivas*, 32(1), 19-37. http://grupocisvalva.univalle.edu.co/BPR2/esp/Descargas/Memorias/6_Mesa_sobre_convivencia_y_encuestas_Abr_2010/Convivencia_Mockus.pdf.
- Morales, J. (2017). The impact of internal displacement on destination communities: evidence from the Colombia conflict. *Journal of Development Economics* 131, 132-150. <https://doi.org/10.1016/j.jdeveco.2017.10.003>.

- Naranjo, G. (2001). El desplazamiento forzado en Colombia. Reivindicación de la identidad e implicaciones en las culturas locales y nacionales. *Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales*, 94(1). http://www.ub.edu/geocrit/sn-94-37.htm#N_21.
- Ortegón Medina, T., M. (2018). Conflicto y convivencia vecinal: población desplazada y reubicada en contextos urbanos: el caso de los bloques de vivienda altos de la sabana en Sincelejo, Colombia. *El Ágora USB*, 18(2), 402-413. <http://dx.doi.org/10.21500/16578031.3826>.
- Ospina-Alvaro M., Álvaro S., Carmona J., Arroyo A. (2018). *Construcción social de niñas y niños en contextos de conflicto armado. Conflicto Armado: contextos y Experiencias en Antioquia, Eje Cafetero y Bogotá*. p 79-80. Editorial Zapata, Manizales, Colombia. http://ceanj.cinde.org.co/programa/Archivos/publicaciones/Coleccion_virtual/1_CONSTRUCCION_SOCIAL.pdf.
- Posada-Zapata, I. C., Mendoza-Ríos, A., Restrepo-Correa, C., Cano-Bedoya, S. M., Orozco-Giraldo, I. C. (2016). Factores determinantes de la salud y la enfermedad: mujeres en condición de desplazamiento en Medellín, 2015. *Gerencia y Políticas de Salud*, 15(31), 262-276. <http://dx.doi.org/10.11144/Javeriana.rgyps15-31.fdse>.
- Presidencia de la Republica (1997). Ley 387 del 1997. *Del desplazado y de la responsabilidad del Estado, Artículo 1*. http://www.minvivienda.gov.co/Documents/ViceministerioVivienda/Ley_387_de_24-7-1997_Personas_desplazadas_-_Colombia.pdf.
- Presidencia de la República (2017). Decreto 2231 de diciembre de 2017. Por el cual se modifican algunas disposiciones del Decreto 1077 de 2015 Único Reglamentario del Sector Vivienda, Ciudad y Territorio, relativas a la garantía del derecho a la vivienda para la población víctima de desplazamiento forzado y se dictan otras disposiciones. <http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/DECRETO%202231%20DEL%2027%20DE%20DICIEMBRE%20DE%202017.pdf>.
- Puertas, G., Ríos, C., Del Valle, H. (2006) Prevalencia de trastornos mentales comunes en barrios marginales urbanos con población desplazada en Colombia. *Revista Panamericana de Salud Pública*, 20(5), 324–330. <https://iris.paho.org/bitstream/handle/10665.2/7912/05.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Sarabia, F. J., De Juan, M. D., y González, A. M. (2009). *Valores y estilos de vida de los consumidores: cómo entenderlos y medirlos*. Ediciones Pirámide.
- Sierra-Puentes M. y Chica A. (2019). Realidad Socioeconómica de Personas en Condición de Desplazamiento Forzado en Colombia: Revisión Sistemática. *Suma Psicológica*, 26(2), 55-66. <http://dx.doi.org/10.14349/sumapsi.2019.v26.n2.1>
- Unidad para las Víctimas (2018). Informe permanente en cifras de víctimas en Colombia. <https://www.unidadvictimas.gov.co/es/registro-unico-de-victimas-ruv/37394>.

4

PLANEACIÓN PARTICIPATIVA, UNA EXPERIENCIA DE PROSOCIALIDAD PARA EL BUEN VIVIR*

Liliam Marcela Vega Saavedra**

Beatriz Helena Ramírez Correal***

Introducción

Aguazul, Nunchía, Tauramena y Yopal son municipios del piedemonte llanero, ubicados en el departamento de Casanare (Colombia). Su contexto social, económico, político y ambiental ha estado fuertemente influenciado por las dinámicas de la industria de hidrocarburos presente en la región desde la década de 1980 (Duarte, 2016). Uno de los efectos más destacados, está asociado al cambio de las dinámicas sociales y organizacionales de sus pobladores, impulsadas por la transición de agricultores a obreros y al rápido aumento de la población por demanda laboral propia de la industria (Dureau y Goüeset, 2001).

Hasta ahora, las Juntas de Acción Comunal (JAC en adelante) se han organizado casi por completo alrededor de la gestión de cupos laborales ofertados por las compañías. Por esto, las JAC han relegado su papel como protagonistas de la planeación de los territorios y han desdibujado su relación como comunidad y con los demás actores institucionales distintos a la industria. La influencia de la industria petrolera sobre las dinámicas sociales en los territorios próximos es ilustrada por Karl (2007) con ejemplos de diferentes países con influencia petrolera, incluyendo a Colombia. Asimismo, Vega-Vargas (2010) describe cómo el modelo laboral por turnos, impulsado

* Identificación de proyecto: Programa de Fortalecimiento de las Juntas de acción comunal "Brazo Prestao" 2017, financiado por Equión Energía y desarrollado por el Grupo de Investigación Centro de Estudios Ambientales de la Orinoquia adscrito a la Asociación de Becarios de Casanare -ABC. Autora de correspondencia: Dirija la correspondencia sobre este capítulo a Liliam Marcela Vega Saavedra, dir.educacion@abccolombia.org

** Centro de Estudios Ambientales de la Orinoquia -Asociación de Becarios de Casanare-ABC. <https://orcid.org/0000-0003-4080-5498>

***Centro de Estudios Ambientales de la Orinoquia -Asociación de Becarios de Casanare-ABC. <https://orcid.org/0000-0003-4368-4003>

en la década de 1990 por el gobierno nacional y adoptado por la industria petrolera en Casanare, condujo a que el trabajo dejara de forjar vínculos sociales y formas de solidaridad, propias del trabajo colectivo. Lo anterior contribuye a explicar por qué cada vez hay menor prosocialidad o presencia de comportamientos destinados a beneficiar a otros (Jensen, 2016), la pérdida de valores comunitarios, los conflictos comunitarios, el difícil relacionamiento entre actores y la pobre planificación del territorio.

En línea con esto, el desarrollo de Casanare ha sido limitado a pesar de tener acceso a los altos ingresos del petróleo desde la década de 1980 (Benavides, 2010). Estos ingresos implicaron inversiones en infraestructura, generación de ingresos y programas de desarrollo de capacidades, pero también atraieron a grupos armados ilegales de orientación política de derecha e izquierda y contribuyó a la corrupción (Pearce, 2004). A la vez, la violencia y la corrupción favorecieron los intereses individuales a corto plazo y despojaron a la democracia de la participación plural (Roa, 2015). Esto explica, por ejemplo, el acceso limitado de las comunidades al agua potable, los sistemas de salud, educación de baja calidad y el deficiente desarrollo de los sistemas de producción sostenibles (Pearce, 2007).

Bajo este escenario, ¿por qué hablar de prosocialidad cuando se habla de planeación territorial? La planeación territorial ha sido pensada sobre todo con un enfoque técnico excluyendo la participación efectiva de las comunidades organizadas (Leifsen et al., 2017). Por esa razón, los habitantes no se sienten parte de esos planes, no ven la necesidad de unirse y pensar en colectivo por y para su desarrollo y bienestar. Esto fundamenta la necesidad de diseñar estrategias de planeación participativa de los territorios, que permitan que las comunidades se organicen basados en los valores por el bien común y en promover acciones para el bienestar de todos.

Ahora bien, ¿cómo se entiende prosocialidad? los comportamientos prosociales pueden venir en varias formas, estos incluyen informar, consolar, compartir y ayudar (Jensen, 2016). En ese sentido, las JAC son el escenario institucional más propicio para auspiciar la participación comunitaria y la prosocialidad en la toma de decisiones asociadas al desarrollo del territorio.

Por otro lado, es posible explicar acciones altruistas, en principio irracionales, si se considera el proceso de toma de decisiones acoplado con las emociones (Vaca, 2012). Zamagni y Fletcher (1987) acuñaron el concepto de prosocialidad para abarcar al conjunto de comportamientos que favorecen la construcción de grupos o de alguna forma de comunidad, por ejemplo, la comunidad ciudadana, sin suponer la existencia exclusiva de relaciones altruistas. Esto puede explicar que la necesidad de

participación no solo está dada por el interés en el bienestar social, sino también por intereses de beneficio individual.

Ahora bien, de la comunidad ciudadana se espera que participe en la vida pública, además del voto, con la corresponsabilidad del desarrollo social en todos los niveles. Para esto, es indispensable el fortalecimiento de las organizaciones de la sociedad civil y contar con sistemas de información ágiles que permitan llevar la información a la ciudadanía y recoger sus apreciaciones (Moncayo, 1998).

En línea con esto, como lo plantea el CONPES 3661 de 2010 (DNP, 2010), uno de los requisitos clave para cualificar la generación de caminos promisorios hacia el desarrollo de las comunidades se resume en la promoción, mejoramiento o consolidación de las capacidades de los actores involucrados. De esta manera, se clarifican sus intereses, sitúan sus demandas en espacios deliberativos y, a partir de ellos, dan forma a miradas de conjunto de la realidad. Estas miradas colectivas permiten rescatar el consenso, reconocer el disenso, trazar apuestas colectivas de futuro y planear acciones concretas de intervención para clarificar los roles, responsabilidades y complementariedades para cada uno de los actores (DNP, 2010).

Para las organizaciones de la sociedad civil resulta de vital relevancia ser sujetos de un conjunto de estrategias intencionales, sistemáticas y contextualizadas para viabilizar la mejora de sus habilidades o competencias colectivas. Este desenvolvimiento organizacional contribuye a una mejor ejecución de su misión y al logro de sus metas (DNP, 2010).

En 2014, la compañía petrolera Equión Energía Limited evaluó sus impactos sociales en el territorio casanareño con el fin de establecer su Plan de Gestión Social Integral 2014-2018 (Roa y Urdaneta, 2013), como requerimiento para la licencia de operación. A partir de esta evaluación, se identificó la incidencia indirecta de la industria de hidrocarburos sobre la transformación de la acción comunal en la región. Por ejemplo, las JAC asumieron un papel protagónico en la asignación de cupos laborales y de negociadores frente a otras demandas a la industria, de manera que los temas laborales y económicos colmaron sus agendas (Roa, 2015). Esto implicó que otros temas importantes dentro de este complejo contexto petrolero como la salud, la educación, el agua, la niñez, la paz, y en general el Buen Vivir quedaran sin suficiente atención.

Así las cosas, Equión Energía Limited generó un convenio con la Asociación de Becarios de Casanare-ABC, para desarrollar desde 2015 hasta el año 2018, el programa *Brazo Prestao*. Este programa fue una propuesta dirigida a comunidades rurales para generar un escenario para el diálogo y fortalecimiento comunal, que facilitara el

reencuentro de mujeres, niños, niñas, jóvenes, abuelos, abuelas, hombres, líderes y lideresas, en torno a la planeación participativa de su territorio y a la definición de acciones a implementar como comunidad hacia un Desarrollo propio y auténtico.

Este trabajo tiene como objetivo presentar las potencialidades y desafíos que implica un proceso de planeación participativa de una comunidad ubicada en área de influencia petrolera, y su relación con la prosocialidad. Con este fin, nos enfocamos en la experiencia del fortalecimiento institucional comunitario de la JAC de la vereda Palobajito (Yopal, Casanare) y de la formulación participativa de su Plan de Desarrollo Comunitario en el marco del programa *Brazo Prestao*.

Método

“Construyendo Palobajito por un Buen Vivir”, es el Plan de Desarrollo Comunitario formulado por la comunidad de la vereda Palobajito. Está ubicada en el noroccidente de Yopal -Casanare, y cuenta con una población de 202 habitantes, distribuidos en 66 familias. Para la formulación de este Plan de Desarrollo Comunitario se adelantó un proceso de diferentes etapas basado en los lineamientos de la Investigación - Acción - Participativa, metodología que apunta a la producción de un conocimiento propositivo y transformador, mediante un proceso de debate, reflexión y construcción colectiva de saberes entre los diferentes actores de un territorio con el fin de lograr la transformación social (Fals-Borda, 1999).

Así mismo, las actividades enmarcadas aquí, se fundamentan en un proceso de formación personal, y social, el cual concibe al ser humano como un ser multidimensional que contempla la dinamización de cuatro aprendizajes propuestos por Delors et al., (1997) en el informe *La educación encierra un tesoro*, aprender a ser; aprender a hacer; aprender a saber y aprender a vivir juntos.

En línea con esto, se establecieron unos lineamientos y narrativas visibles y concientes para garantizar que las partes (comunidad de la vereda Palobajito, Asociación de Becarios del Casanare y Equión Energía Limited) se comunicaran efectivamente, se escucharan recíprocamente y concertaran una estrategia:

Lineamientos

1. Desarrollar procesos que inviten a concluir etapas, eviten la generación de dependencia por parte de las comunidades e instituciones y que, en cambio, motiven la exploración de su autonomía con base en las oportunidades provenientes de su propio entorno.

2. Realizar una lectura constante de las oportunidades que contribuyan a fortalecer el relacionamiento comunidad – comunidad y comunidad – actores externos como una premisa en el proceso.
3. Las experiencias de este proceso se constituyen en ejercicios de apropiación y diálogo de conocimientos, que direccionen a las comunidades a revalorar el territorio y a cuestionar la forma en que históricamente se han relacionado con él.
4. Las guías para el proceso eleccionario de la Acción Comunal, los fundamentos de planeación participativa en la ruralidad y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) son insumos directos en el diseño y desarrollo del proyecto.
5. Una comunicación constante sobre las dificultades, logros y oportunidades derivadas del proyecto entre la comunidad, Equión y la Asociación de Becarios del Casanare, que permita garantizar la toma de decisiones estratégicas, y la creación de una voz articulada.

Teniendo como base que son las organizaciones dinamizadoras de los intereses de la comunidad, se parte de tres premisas principales:

1. Las JAC se componen no solo de sus directivos sino, fundamentalmente, de la comunidad afiliada. Ambas partes son indispensables para el éxito de la acción comunal.
2. Hasta ahora (y desde hace algún tiempo) las JAC se han organizado casi por completo alrededor de la gestión de cupos laborales ofertados por la compañía. Sin embargo, las juntas tienen el potencial de recuperar su papel como protagonistas del desarrollo a través de una organización que considere las diferentes dimensiones del desarrollo.
3. Hasta ahora, la planeación territorial ha sido pensada sobre todo con un enfoque técnico, excluyendo la participación efectiva de las comunidades organizadas. La participación efectiva de las comunidades organizadas en la planeación territorial permite alinear el proceso de planeación con el de ejecución, para lo cual es necesario diseñar estrategias de planeación participativa de los territorios y, en ese sentido las JAC son el escenario institucional más propicio para auspiciar la participación comunitaria.

Narrativas

Las narrativas son insumos estratégicos para asegurar que en efecto se escriba la historia que se quiere contar. En ese sentido, acorde a los diferentes momentos del

proceso, las narrativas que se usaron fueron “*Ahora más que nunca otros mundos sí son posibles*”, “*Llegó el momento de recorrer nuestro territorio, y reinventarnos a nosotros mismos*”, “*Es hora de comprometernos con nuestras riquezas y de aceptar y fortalecer nuestras pobreza sociales*”, “*Es tiempo de aprender a sumar, y dejar de dividir*”.

Así las cosas, el fortalecimiento institucional de la JAC de la vereda Palobajito desde la relación de prosocialidad y planeación territorial se enmarcó en los siguientes momentos:

I. Se inició con un diagnóstico que permitió caracterizar y establecer el estado de la JAC respecto a su funcionamiento, estructura y dinámicas organizativas. Esto se hizo a través de entrevistas a líderes comunales, a una muestra de habitantes de la vereda y actores institucionales (Secretarías de Gobierno Departamental y Municipal).

II. Se desarrolló un proceso de intercambio de saberes y reflexiones en torno a principios y valores de la acción comunal, la organización comunitaria, la normatividad que la rige, liderazgo y comunicación asertiva, planeación participativa y gestión. Adicionalmente, a partir de la información recogida en el diagnóstico, se abordaron por medio de discusiones reflexivas dos temas de relevancia en el territorio, como los son la Gestión Comunitaria del Agua y la Economía Solidaria. En ese sentido se celebraron foros regionales dirigidos a comunidades rurales y con participación abierta a diferentes públicos.

III. Se acompañó en la formulación participativa del Plan de Desarrollo Comunitario de la vereda. La estrategia metodológica para este componente constó de dos fases. La primera hace referencia a la selección de las veredas del área de influencia directa que recibirían el acompañamiento. Esta selección se realizó mediante un concurso a través del cual se evaluó la motivación y el interés de las comunidades frente al proceso. Ahora bien, esto está relacionado con que la necesidad por un desarrollo local debe partir de las propias comunidades, puesto que los resultados en gestión están a su vez relacionados con el interés de cada vereda en la planeación de su territorio. La segunda fase hace referencia al proceso de formulación de los planes de desarrollo, que se desarrolla en los siguientes momentos.

IV. Se asesoró de manera constante a la comunidad en la gestión e implementación del Plan de Desarrollo Comunitario a través de dos estrategias: a) Se buscó promover la generación de redes para viabilizar los procesos, planes y proyectos de las comunidades. Esto se hizo a través de ferias institucionales en las que líderes comunitarios tuvieron encuentros con representantes del sector público y privado de orden local, departamental y nacional, de manera que las organizaciones dieran a conocer su oferta de programas y proyectos a las comunidades, y ellas establecieran de acuerdo

con sus intereses y necesidades, los contactos pertinentes para ello. b) Se brindó asistencia técnica consistente en la disposición de profesionales de apoyo, de manera transversal durante el desarrollo del programa para asistir a los miembros de las comunidades que así lo soliciten, en particular en temas asociados al funcionamiento de la JAC, procesos de planeación comunitaria y/o como puente facilitador a la gestión de iniciativas comunitarias.

V. Con el propósito de visibilizar y generar reconocimiento del proceso comunitario, se desarrolló un plan de comunicación en el que, mediante herramientas de diseño gráfico, publicidad y audiovisuales, la comunidad y el equipo del proyecto diera a conocer su experiencia, a la vez que facilitara la apropiación de su Plan de Desarrollo Comunitario.

Así las cosas, además de dejar capacidades instaladas en la comunidad frente a su funcionamiento institucional, construir el Plan de Desarrollo Comunitario permitió que como producto obtuvieran la hoja de ruta para abordar las necesidades de su vereda. Este ejercicio de planeación participativa inició con un grupo base de dos líderes comunitarios quienes partieron de un diagnóstico donde, a través de encuentros para los que se convocó a la comunidad en general, se realizó un mapa social y se elaboraron formatos para implementar un censo casa a casa con el que identificaron las necesidades, y lograron que los habitantes conocieran su vereda, sus riquezas, su población y que con esta base, pudieran reflexionar sobre lo que los une y así soñar su desarrollo. Al avanzar el proceso se fue generando motivación con más líderes, así es que se consolidó el grupo base con nueve miembros de la junta directiva de la JAC.

El siguiente paso fue la priorización de objetivos: se realizó una serie de mesas de trabajo con mujeres, hombres, niños, niñas, jóvenes, y ancianos de la comunidad, donde se generaron discusiones y reflexiones respecto a la información pertinente a las necesidades y proyección de cada grupo, a partir de la clasificación de esta información, se definieron los ejes: social, territorial, económico y de gestión, gobierno y organización.

Mientras se formulaba el Plan de Desarrollo Comunitario, el municipio se encontraba en una transición de gobierno, lo que implicó que la articulación con el Plan de Desarrollo Municipal (PDM) de Yopal fuera paralela. En ese sentido, el Plan de referencia fue *“Yopal Empresarial, Ciudad Región con Río: Joven, Justa y Todos Trabajando”* planteado para los años 2016-2019. Por citar un ejemplo, del Reto 1, el programa “Yopal saludable”, se relacionó con el programa “Salud con calidad para todos”, del Plan de Desarrollo Comunitario de Palobajito. Igualmente, los programas de deporte y servicios públicos se alinearon con los programas del PDM.

Finalmente, se llevó a cabo la etapa de la ejecución, en la cual se hicieron encuentros con la comunidad para delegar responsabilidades en diferentes líderes y comités de la JAC, según los propósitos y las actividades de los ejes. A partir de esto, se iniciaron acciones en tres alcances: 1) comunitario, 2) compartido entre comunidad y actores externos, y 3) gubernamental.

El punto culminante en este trayecto es la gestión, a través de la cual se visibiliza ante las autoridades locales el esfuerzo de la comunidad, se robustece su incidencia y fortalece la apropiación social del territorio al demostrar a los líderes que sí es posible alcanzar resultados cuando una comunidad revalora su territorio, es consciente de la necesidad de pensarse en colectivo y, de fortalecer sus valores orientándose a trabajar por el bien común, cuando se planea de manera participativa y organizada. En ese sentido, esta gestión se desarrolló partiendo de un mapeo de actores que permitiera identificar las diferentes instituciones, empresas y personas que pudieran incidir de alguna manera en la viabilidad de la implementación del Plan de Desarrollo Comunitario. Una vez hecha esta identificación se establecieron contactos, citas, y participación en eventos tales como ferias institucionales para dar a conocer el Plan y llegar a acuerdos para la vinculación de los diferentes actores en el Plan de Desarrollo Comunitario.

La innovación social de la experiencia está en la metodología diseñada. Esta debía incluir un componente informativo, un acompañamiento persistente y un componente práctico, que permitieran conectar la información con la aplicabilidad de manera sencilla, clara y viable.

Conversar sobre actores y no sobre beneficiarios del desarrollo; incluir y persistir en la concepción de cada uno de los participantes como actores fundamentales desde su papel (madres, mujeres, líderes, docentes, dignatarios, jóvenes y niños) para la caracterización, planeación y gestión de sus intereses y necesidades. Esto rompe con el hecho que estos ejercicios básicos de la planeación habían sido históricamente liderados por terceros (industria petrolera y gobernantes) con una muy baja o restringida participación de la comunidad.

Por otra parte, se generaron y recuperaron espacios para el intercambio de saberes y experiencias al interior de la comunidad. A través de estos espacios se rompió la concepción que tenía la comunidad sobre procesos de educación o de formación y/o capacitación unilaterales y unidireccionales. A lo largo del proceso, se desarrolló un reconocimiento hacia los saberes propios y de los demás, que evolucionó en diálogos más eficientes y honestos. Al mismo tiempo, hubo una identificación y reconocimiento de experiencias significativas al interior de la comunidad como referentes para inspirar el intercambio de conocimientos entre habitantes de la vereda. Sin

duda, la comunicación fue parte esencial en esta experiencia, ya que permitió visibilizar la opinión de los diferentes grupos poblacionales, sus intereses y traducirlos en propósitos colectivos. Comunicar un compromiso público de cooperación conduce a una mayor cooperación posterior (Kerr, Garst, Lewandowski & Harris, 1997)

El aspecto formativo facilitó la apropiación de herramientas técnicas para la recolección de información, elaboración de solicitudes formales e introducción del concepto de comunicación asertiva. Esto implica que los participantes pueden asumir estas actividades que por lo general son ejecutadas por los facilitadores. Este cambio de roles es fundamental porque permite el desarrollo de competencias, promueve la interacción entre habitantes, empodera a las personas, lo que al final traduce en una mayor autonomía.

Las innovaciones de este programa se alinean con las metas de tres Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS):

1. ODS: 10. Reducir la desigualdad en y entre los países. META 10.2 De aquí a 2030, potenciar y promover la inclusión social, económica y política de todas las personas, independientemente de su edad, sexo, discapacidad, raza, etnia, origen, religión o situación económica u otra condición.
2. ODS 11. Lograr que las ciudades y los asentamientos humanos sean inclusivos, seguros, resilientes y sostenibles. META: 11.a Apoyar los vínculos económicos, sociales y ambientales positivos entre las zonas urbanas, periurbanas y rurales fortaleciendo la planificación del desarrollo nacional y regional.
3. ODS 16. Objetivo 16: Promover sociedades justas, pacíficas e inclusivas. META 16.7 Garantizar la adopción en todos los niveles de decisiones inclusivas, participativas y representativas que respondan a las necesidades.

Resultados

A través de la experiencia, la comunidad decidió unirse en el propósito de planear su territorio, con un interés en el bienestar y desarrollo de todos sus habitantes, siendo este un ejemplo de prosocialidad. En cuanto a la planeación participativa se evidenció la capacidad de los líderes para emprender procesos de diagnóstico, planificación y gestión de manera participativa. La JAC de Palobajito reivindicó su papel como promotora del desarrollo, a través del ejercicio juicioso y constante de la planeación participativa que condujo a su Plan de Desarrollo Comunitario.

Así mismo, la comunidad reconoce y valora el territorio con su historia, cultura, economía y gente, lo cual ha sido un factor determinante, no solo para lograr la

participación de diferentes grupos poblacionales, sino también porque es el punto de partida para el ejercicio de proyección, planeación y gestión que se quiere llevar a cabo en el territorio. También, las mujeres se sienten más empoderadas y asumen roles directivos dentro del organismo comunal, como es el caso de una líder que participó en la formulación, presentación y gestión de su Plan de Desarrollo Comunitario ante empresarios y gobernantes.

Los líderes de la comunidad se consideran personas más abiertas al diálogo y la conciliación. Las relaciones personales han evolucionado entre vecinos, entre dignatarios de la JAC, entre líderes y la industria, y entre líderes y gobierno municipal. Tal es el caso del presidente de la JAC quien fue sumándose paulatinamente al proceso pues en un inicio desconfiaba de su alcance y sus resultados. Hoy se siente orgulloso del proceso y habla de él en los diferentes espacios.

En cuanto a la gestión comunitaria los líderes desarrollaron su capacidad de negociación y concertación con otros actores colectivos y con las autoridades. Lo cual se puede evidenciar de manera tangible con: (a) acueducto comunitario: permiso para la captación y uso del agua, incluyendo la ampliación de la cobertura para la prestación del servicio a 25 familias; (b) prestación del servicio de recolección de residuos por primera vez en la vereda; (c) construcción de punto de acopio ecológico para la recolección de residuos sólidos; (d) habilitación del centro de salud de la vereda/corregimiento y (e) articulación con las comunidades vecinas para la presentación de proyectos productivos, beneficiando a 20 familias.

El Plan de Desarrollo Comunitario *Construyendo Palobajito por un Buen Vivir*, se articuló con el Plan de Desarrollo Municipal, culminando el proceso de planeación de estructura de abajo hacia arriba. De esta manera se evidencia que es posible que lo propuesto en la norma (Ley 743 de 2002, Ley 1551 de 2012, Ley 1757 de 2015) funcione y que es posible conseguir la transformación territorial con la participación de instituciones y comunidades.

En la organización comunitaria, se logró un alto nivel de empoderamiento comunitario evidenciado en el control sobre los procesos que inciden en su calidad de vida. El organizarse y visibilizar las necesidades de la vereda y las consecuencias para algunas familias de no satisfacer estas necesidades, permitió buscar soluciones prontas y de manera conjunta. El logro más claro en ese sentido fue la creación de un comité dedicado exclusivamente a la gestión comunitaria del agua, conformado por personas que tienen un interés y una meta en común, garantizar el derecho humano al agua a todas las familias de la vereda.

Personas líderes fortalecieron sus capacidades y conocimientos en cuanto a técnicas, herramientas y metodologías de la planeación y la gestión, incidiendo en la búsqueda de estrategias de organización comunitaria. Esta organización resulta de la participación en diferentes escenarios de construcción y reflexión como las jornadas de formación, los foros, seminarios o talleres.

Uno de los resultados más importantes fue la vinculación de toda la comunidad en el proceso, así como la vinculación y el empoderamiento de los dignatarios: 200 personas vinculadas, 47 niños, 27 jóvenes, 93 adultos, 35 adultos mayores.

La comunidad reconoce la diversidad y escucha diferentes voces. Por otro lado, el ejercicio generó empoderamiento frente al devenir de sus veredas, logrando plasmar a través de este, el sueño de las mujeres, los niños y la población adulta de esta comunidad.

Por último, para ABC este proceso también constituyó la oportunidad de aprender de las dinámicas locales y ampliar la comprensión del contexto local. Desde la construcción de la propuesta a la ejecución, permitió identificar las oportunidades y los retos de las comunidades para planear su territorio y gestionar su desarrollo.

También permitió identificar las fortalezas y debilidades de la metodología con miras a su escalabilidad: a) se inició con un esquema estructurado de igual manera para todas las comunidades, pero durante el proceso se identificó que es necesario hacer diferenciación en contenido y metodología dependiendo de la comunidad objetivo; b) se partió de un proceso de caracterización hecho por los profesionales del programa, pero se evidenció la necesidad de que la comunidad fuera quien liderara el levantamiento de la información, esto permitiría que realmente se reconocieran; c) durante el proceso se descubrió la importancia de vincular a la población infante y adolescente por su incidencia en la disposición de la comunidad adulta y además para promover el relevo generacional; d) finalmente, el equipo facilitador encontró que la forma de relacionamiento con la comunidad, como pares, incide de manera positiva en los resultados del proceso, y esto, por ejemplo, se logra también desde la participación del equipo de trabajo y demás miembros de la organización ejecutora en eventos de integración de la comunidad (convites, celebraciones, etc.). Esto es una ganancia ya que la organización ejecutora incrementa su capacidad de impacto en el territorio y el cumplimiento de su misión.

Las transformaciones del proceso a lo largo de los nueve meses que duró la formulación y puesta en marcha del Plan de Desarrollo Comunitario de la vereda Palobajito, son: 1. La comunidad se organizó para proyectarse como colectivo. 2. La comunidad fortaleció su relacionamiento interno y su cohesión. 3. En un territorio marcado por

el asistencialismo, la comunidad se hizo cargo de su territorio, 4. La comunidad pasó de tomar decisiones reactivas a que estas fueran coherentes con su planeación. 5. La comunidad ha logrado mejorar su calidad de vida a través de la puesta en marcha de su Plan de Desarrollo Comunitario, en relación, por ejemplo, con la habilitación de su puesto de salud, el acueducto comunitario, proyectos productivos, entre otros.

Los actores que han apoyado esta experiencia son Equión Energía Limited como financiador y ABC como ejecutor. En el marco de la gestión comunitaria, se vinculó la administración municipal de Yopal, la Gobernación de Casanare y otras empresas ubicadas en la zona.

En cuanto a las limitaciones y dificultades, una de las principales dificultades para el programa fue la desconfianza generalizada de las comunidades frente a la industria petrolera. Parte de esta tensión se deriva de la frustración de no palpar un desarrollo coherente con la inversión de recursos asociados a la industria. En esta medida, persiste la visión de que su desarrollo y el cubrimiento de sus necesidades depende de inversiones que debería realizar la industria. Lo anterior hace que programas de fortalecimiento se consideren como una inversión desperdiciada dado su carácter intangible. Esta visión se hizo evidente en la apatía inicial por parte del presidente de la JAC de Palobajito y de varios integrantes de la vereda hacia los ejercicios de planeación comunitaria.

Por otra parte, los integrantes de la JAC no tenían un reconocimiento claro de sus cargos ni funciones, lo que dificultó las aproximaciones iniciales. Sin embargo, se superó la desconfianza inicial mediante el acompañamiento persistente a la planeación y construcción conjunta del proceso con los líderes comunitarios. Por lo general, el acompañamiento a este tipo de proyectos es muy limitado; sin embargo, se comprendió la importancia de tener mayor presencia, tanto personal como telefónicamente.

Durante el desarrollo de la experiencia, se encontró un fuerte desconocimiento por parte de la comunidad de las normativas de planeación y de los mecanismos de participación. Adicionalmente, invertían muy poco tiempo para planear, organizar y construir propuestas o visiones compartidas de mediano y largo plazo. Esto se reflejaba en que la comunidad se reuniera solo frente a situaciones coyunturales y sus acciones fueran reactivas. En esta medida, su cohesión no era espontánea sino forzada por las diferentes situaciones a las que se enfrentaban. En últimas, resaltaba la relevancia de establecer diálogos encaminados a identificar visiones conjuntas de desarrollo.

Por otra parte, fue evidente el aislamiento de esta JAC de la Asociación de Juntas del corregimiento y la distancia con las instituciones públicas municipales y

departamentales. Esto se evidenció con el bajo reconocimiento de las funciones y responsabilidades de las instituciones públicas. Finalmente, una dificultad operativa era la dispersión de viviendas en la zona rural que dificultaba el acceso de la población a los sitios de encuentro.

En cuanto a la sostenibilidad de la experiencia o buena práctica del ejercicio de planeación participativa, esta se basa en las capacidades instaladas en la comunidad. Estas capacidades permitieron generar una hoja de ruta para el desarrollo de Palobajito, la cual se basa en las necesidades identificadas y una visión concertada. Adicionalmente, cuenta con acciones concretas y claras a seguir, de manera que es un Plan de Desarrollo Comunitario viable.

La autonomía adquirida a lo largo del proceso, garantiza que la ejecución del Plan de Desarrollo Comunitario sea independiente al acompañamiento del programa *Brazo Prestao*. Es así como continúan con sus iniciativas de gestión, tanto de alcance comunitario (solo lo implementa la comunidad), como de alcance con actores institucionales (Alcaldía, Gobernación, etc.) y empresariales. Igualmente, identifican en otros actores como ABC, aliados cuyo apoyo no está condicionado a la persistencia del programa *Brazo Prestao*.

Discusión

En un escenario ideal de participación social, se espera encontrar a los individuos siendo parte activa en la toma de decisiones del territorio que habitan, lo que no solo implica el ejercicio del voto en las elecciones. La participación social es un derecho legítimo de los ciudadanos que refiere el reconocimiento de su contexto, ser consciente de su rol en el desarrollo económico, social, político y ambiental y, en este sentido, del impacto de su actuar en la vida de los demás individuos, la comunidad y demás actores.

Ahora bien, entre los aspectos que relacionan a la industria petrolera con las instituciones públicas como las comunidades están los conflictos políticos por el poder, generación de altas expectativas frente a las inversiones de la industria y la dependencia de los ingresos generados por este sector (Cáceres, Pardo y Torres, 2012). En ese sentido, el escenario muestra debilidades considerables en términos de participación social, predomina el individualismo, hay desconocimiento de las dinámicas territoriales y de herramientas que permitan a los habitantes del Casanare reconocer su rol como ciudadanos, lo que ha facilitado que las decisiones asociadas al desarrollo hayan sido tomadas por terceros. En ese marco, la empresa privada ha venido cumpliendo un papel trascendental, aunque tímido. Parte de la solución es el

fortalecimiento de las capacidades comunitarias auditar los recursos e incidir en la planeación de su destino; para que esto sea posible, evidentemente, tiene que confluír la voluntad política de todos los actores presentes en el territorio.

El proceso de la JAC de Palobajito y de la planeación participativa de su territorio evidencia que su fortalecimiento y adquisición de competencias permite una participación social más fluida, reflejada en el reconocimiento de su contexto, nuevos liderazgos, responsabilidades y responsables claros de los diferentes ejes de su desarrollo, mitigación de conflictos. Como resultado del proceso hay una mejora en el relacionamiento interno y con otros actores, y un interés genuino en pensar en el bien de todos como comunidad y resignificar el buen vivir.

Como lo cita Vaca (2012) en su trabajo *Prosocialidad vista desde la teoría de elección racional* existen dos formas de comprender al individuo maximizador de utilidad. La primera, es la visión clásica de la Teoría de Elección Racional, según la cual el individuo que toma decisiones recolecta información suficiente para evaluar las distintas alternativas, teniendo en cuenta la probabilidad de que se den y le asigna un valor específico para determinar el valor asociado con cada alternativa. La segunda es la denominada por Abitbol y Botero (2005) como actual, a saber, la visión de la racionalidad limitada o acotada del ser humano en la que la obtención, procesamiento y cómputo de información no son perfectas. Esta teoría se complementa con un segundo planteamiento denominado la Teoría de Utilidad Subjetiva Esperada, para explicar decisiones que no necesariamente se orientan en la consecución de un interés de tipo monetario mas satisfacen al individuo (Lau, 2003).

Con este marco, las acciones altruistas buscan maximizar la utilidad, puesto que la utilidad representa la idea de bienestar ya sea personal o de mejora social (Vaca, 2012). Por lo cual, al actuar en pro del grupo, estaría maximizando su utilidad. Una forma de afrontar el problema del beneficiario gratuito, es incluir en el Plan de Desarrollo Comunitario acciones e indicadores claves como un mecanismo para monitorear los avances de su proceso. Este monitoreo enfocado no solo en reconocer los rezagos o fallas sino también reconocer como forma de motivación el liderazgo y la participación.

Al tener la comunidad de Palobajito una herramienta con acciones e indicadores claros, permite establecer un mecanismo para monitorear los avances de su proceso, lo que a su vez se convierte en el medio para hacer el reconocimiento por su liderazgo y participación en el desarrollo de la comunidad, lo que a su vez contribuye a la prosocialidad.

Los riesgos a futuro de la experiencia están relacionados con las dinámicas y cambios administrativos, es decir, cada cuatro años hay nuevas elecciones de dignatarios de las JAC, lo que puede incidir en la no continuidad de la gestión del Plan de Desarrollo Comunitario formulado. Por otro lado, en el momento que haya cambio de la compañía petrolera que opera en la zona, esta puede favorecer el proceso adelantado, pero también influir en la conflictividad y desconfianza de la comunidad.

Finalmente, *Construyendo Palobajito por un Buen Vivir* es considerada una experiencia exitosa de una organización comunitaria, que asume el reto de unirse en medio de la fragmentación del tejido social predominante en el territorio para planear su desarrollo, teniendo en cuenta la voz de todos y cada uno de los habitantes. Esto genera un impacto en las comunidades aledañas convirtiéndose en referente y facilitando las réplicas para otros territorios, por lo que se espera que líderes y comunidad en general siga haciendo visible su proceso y multiplicando saberes para inspirar nuevos ejercicios de planeación participativa y prosocialidad.

Referencias

- Abitbol, P. y Botero, F. (2005). Teoría de elección racional: estructura conceptual y evolución reciente. *Colombia Internacional*, (62), 132-145. <https://doi.org/10.7440/colombiain62.2005.08>
- Benavides, J. (2010). *El desarrollo económico de la Orinoquia*. Bogotá, Colombia, CAF- Redesarrollo.
- Cáceres, L. E., Pardo, C. E., y Torres, A. M. (2012). La asociatividad en la dinámica productiva del municipio de El Yopal, Casanare. *Gestión y Sociedad*, 5(2), 37-50. <https://revistas.ucc.edu.co/index.php/co/article/view/660>
- Delors, J., Amagi, I., Carneiro, R., Chung, F., Geremek, B., Gorham, W., ... Stavenhagen, R. (1997). *La educación encierra un tesoro: informe para la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo Veintiuno*. Paris Francia, Ediciones Unesco.
- Departamento Nacional de Planeación. (2010). *Política nacional para el fortalecimiento de los organismos de acción comunal (CONPES 3661)*. Bogotá D.C., Colombia. <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Conpes/Econ%C3%B3micos/3661.pdf>
- Duarte, J. (2016). Transformaciones socioterritoriales en Casanare por la actividad petrolera: conflictos y resistencias (1990-2010). y posconflicto en Colombia: retos para la paz territorial, En: Ulloa, S. y Coronado, S. (Eds) *Extractivismos y posconflicto en Colombia: retos para la paz territorial* (pp. 387-412). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Dureau, F. y Gouëset, V. (2001). ¿Sembrar el petróleo para producir la ciudad? Unas enseñanzas del caso de las ciudades petroleras de Casanare, Colombia. *Scripta Nova*, 5(95), 25. <http://www.ub.edu/geocrit/sn-95.htm>

- Fals-Borda, O. F. (1999). Orígenes universales y retos actuales de la IAP. *Análisis Político*, (38), 73-90. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/anpol/article/view/79283/70535>
- Jensen, K. (2016). Prosociality. *Current Biology*, 26(16), R748-R752. <https://doi.org/10.1016/j.cub.2016.07.025>
- Karl, T. L. (2007). Oil-led development: social, political, and economic consequences. *Encyclopedia of energy*, 4(8), 661-672. <https://swap.stanford.edu/20141110193621/https://politicalscience.stanford.edu/sites/default/files/documents/KarlEoE.pdf>
- Kerr, N. L., Garst, J., Lewandowski, D. A., & Harris, S. E. (1997). That still, small voice: commitment to cooperate as an internalized versus a social norm. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 23(12), 1300-1311. <https://doi.org/10.1177/01461672972312007>
- Lau, R. R. (2003). Models of decision-making. En D. O. Sears, L. Huddy, R. Jervis, Oxford *Handbook of political psychology* (pp. 19-59). New York E.E.U.U., Oxford University Press.
- Leifsen E., Gustafsson, M., Guzmán-Gallegos, M., & Schilling-Vacaflor, A. (2017) New mechanisms of participation in extractive governance: between technologies of governance and resistance work, *Third World Quarterly*, 38(5), 1043-1057. <https://doi.org/10.1080/01436597.2017.1302329>
- Moncayo, V. (1998) *Las nuevas relaciones sociedad civil - Estado y los nuevos criterios de eficiencia y competitividad*. ESAP. Programa de Alta Gerencia en Economía Pública.
- Pearce, J. (2004). *Beyond the perimeter fence: oil and armed conflict in Casanare, Colombia*. London UK, London School of Economics.
- Pearce, J. (2007). Oil and armed conflict in Casanare, Colombia: Complex contexts and contingent moments. En: Kaldor M., Lynn, T., & Said, Y. *Oil wars* (pp.225-73). London UK, Pluto Press.
- Roa, N. y Urdaneta, A. (2013) *Plan de gestión social integral 2014-2018*, Equión Energía. Yopal Colombia.
- Roa, Z. (2015). *Discursos de desarrollo, petróleo y comunidad: el caso de El Morro (Casanare)*. [Tesis de maestría. Estudios y Gestión del Desarrollo. Universidad de la Salle, Bogotá]. Colombia.
- Vaca, A. L. (2012). *Prosocialidad vista desde la teoría de elección racional: aportes al diseño de políticas públicas en Colombia* [Tesis de pregrado. Facultad de Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales. Pontificia Universidad Javeriana]. Bogotá, Colombia.
- Vega-Vargas, M. (2010). Los años de las estrategias y los nuevos conflictos. 1990-1995. En M. Vega-Vargas y G.O. Loingsigh. (Eds.), *Por dentro e'soga: Una mirada social al Boom petrolero y al fenómeno transnacional en Casanare*. (pp. 325-376). Bogotá D.C., Colombia. Cospacc.
- Zamagni, S., Fletcher, A. (1987). *Microeconomic theory: an introduction*. Oxford UK. Blackwell Publishers.

5

ÍNDICE SWPER PARA LA MEDICIÓN DEL EMPODERAMIENTO FEMENINO EN COLOMBIA: UNA APLICACIÓN AL ANÁLISIS DE LA VIOLENCIA DOMÉSTICA CONTRA LAS MUJERES*

Suelen Emilia Castiblanco Moreno**

Marisol Raigosa Mejía***

Introducción

La violencia doméstica ha empezado a considerarse como un problema social relevante, de salud pública y de derechos humanos, que atraviesa barreras de orden geográfico, social y cultural (OMS, 2013; Vyas & Watts, 2009). Por las múltiples dimensiones que se entrecruzan en el fenómeno, este se constituye en un desafío que requiere marcos comprensivos en los que se incluyan los procesos de interacción que lo permean, para formular posteriormente estrategias de prevención e intervención.

Sobre este último aspecto, Carneiro et al. (2019) refieren a las diferentes características que se le han atribuido a hombres y mujeres, como resultado de una construcción histórico-social en la cual se determina la desigualdad de género, legitimando la

* Identificación del proyecto.

a. Tesis doctoral en Estudios Interdisciplinarios en Desarrollo - CIDER | Universidad de los Andes. Suelen Emilia Castiblanco-Moreno: Mujeres, poder y trabajo: un análisis del proceso de empoderamiento de caficultoras asociadas a organizaciones de base.

b. Tesis doctoral en Estudios Políticos y Relaciones Internacionales - IEPRI | Universidad Nacional de Colombia. Marisol Raigosa Mejía: Migración internacional de retorno y prácticas subalternas de ciudadanía cosmopolita. Análisis de los colectivos Foro Internacional de Víctimas - FIV Colombia, Asociación Deredez y Grupo Mujer: Diáspora y retorno (2012 - 2019)

Autor de correspondencia. Dirija la correspondencia sobre este capítulo a Suelen Emilia Castiblanco-Moreno, secastiblanco@unisalle.edu.co

** Universidad de La Salle. <https://orcid.org/0000-0003-4161-2460>

*** Universidad de La Salle. <https://orcid.org/0000-0001-9485-2690>

inferioridad femenina y la superioridad social y sexual masculina. Agregan que tales asimetrías posibilitan los relacionamientos íntimos abusivos, dejando a las mujeres vulnerables a la violencia en la conyugalidad, así como a permanecer vinculadas por largos periodos en este tipo de relaciones.

Gáfaró e Ibáñez (2012) retoman a Bhattacharya et al. (2009), y establecen que existen diversos estudios que proporcionan evidencia empírica sobre los costos económicos y sociales que causa la violencia doméstica, puesto que dicha violencia afecta negativamente la salud física y emocional de las mujeres victimizadas y la de sus hijos, y aumenta el ausentismo escolar de los niños y niñas, lo que se traduce a su vez en pérdidas de capital humano (Dávalos & Santos, 2006).

A su vez, las causas de la violencia doméstica son varias y parten de reconocer dos perspectivas, la económica y la sociológica. Según la literatura económica, la violencia intrafamiliar es un reflejo del poder de negociación en los hogares (Mabsout & Van Stavaren, 2010). Agregan Gáfaró e Ibáñez (2012), retomando a Fafchamps y Quisumbing (2002), que los estudios económicos dejan ver que “factores como el ingreso potencial de la mujer, sus activos y su participación en el mercado laboral, incrementan su bienestar en la opción de salida y su poder de negociación, disminuyendo así la violencia en su contra” (p. 3).

Por su parte, la perspectiva sociológica explica la violencia doméstica como producto de la interacción entre hombres y mujeres, cuyo comportamiento se soporta en patrones culturales que no son objeto de negociación en los hogares y, por ende, son inalterables en el corto plazo. Según Pateman (1996), esas pautas culturales y normas de comportamiento se justifican, como ya se mencionó, en el dominio del hombre sobre la mujer y su ejercicio en la esfera pública, en cambio el rol de la mujer está fundamentado en la sumisión, y su desempeño se limita a la esfera privada, es decir, al hogar, ámbito que oculta la sujeción de las mujeres a los hombres dentro de un orden social y político que se erige como universal, igualitario e individualista, bajo los supuestos de las ideas liberales, pero que en realidad termina siendo excluyente, patriarcal y generador de la despolitización de la esfera privada.

Es por ello por lo que, la independencia económica de la mujer, dada por su participación en el mercado laboral, constituye una provocación a las normas culturales que se puede convertir en un aumento de la violencia doméstica. Gáfaró e Ibáñez (2012) afirman que, durante las últimas tres décadas, la creciente participación de las mujeres en el mercado laboral ha favorecido un cambio en las dinámicas de género; sin embargo “la evidencia empírica de la relación entre el trabajo de la mujer y la violencia doméstica no es consistente y presenta gran variabilidad entre países” (p. 4).

Con relación a ello, Kishor y Johnson (2004) y Mabsout y Van Stavaren (2010) manifiestan que una mayor autonomía económica de la mujer no necesariamente implica una reducción en la violencia y, por el contrario, puede acrecentarla. Otros autores como Agarwal y Panda (2005) y Villareal (2007) expresan que el trabajo de la mujer y la adquisición de activos disminuyen la probabilidad de maltrato. Según Gáfaró e Ibáñez (2012), los estudios de los determinantes de la violencia doméstica en Colombia y en América Latina no son la excepción. Prueba de ello es que muchos estudios no hallan un efecto de la inserción laboral en la violencia doméstica; algunos encuentran por lo menos una relación positiva, pero siguen siendo pocos los estudios empíricos sobre los determinantes de la persistencia en el maltrato; por lo menos, dicen ellas, son variables que aún no han sido exploradas con amplitud en la literatura económica.

Entre tanto, Carneiro et al. (2019) a través de un estudio cualitativo, con aporte teórico-metodológico desde la teoría fundamentada, señalan que se requiere de un soporte institucional y social, especialmente de la familia, que favorezca el empoderamiento femenino, y que contribuya a la decisión de ruptura de la mujer que está inmersa en ciclos de violencia doméstica. Estos soportes o redes de apoyo resultan fundamentales en la creación de mecanismos para denunciar al agresor y, principalmente, para contribuir con el acompañamiento y restablecimiento emocional de la mujer agredida (autoestima, resignificación de vivencias, búsqueda de alternativas económicas, entre otras).

Cabe mencionar también el trabajo realizado por Casique (2014), mediante el cual la autora buscaba estimar algunos indicadores del empoderamiento de las mujeres, a través de algunos aspectos básicos de sus vidas, y con ellos obtener una perspectiva general de la situación de las mujeres en México para ese momento; posteriormente, buscaba analizar las relaciones que se establecen entre estas dimensiones de empoderamiento de las mujeres; y por último, examinar los vínculos entre los indicadores de empoderamiento y su vulnerabilidad a la violencia de pareja. Dentro de su estudio, retoma cinco componentes básicos que hacen referencia al empoderamiento femenino: el sentido de valía; el derecho a tener y determinar sus opciones; el derecho a disfrutar de oportunidades y recursos; el derecho a tener el poder de controlar su propia vida, tanto dentro como fuera del hogar; y finalmente, la capacidad para influir en los cambios sociales a fin de crear una sociedad más justa, a nivel nacional e internacional (ONU, 1995, como se citó en Casique, 2014, p. 102).

Casique (2014), retomando los trabajos de Oxaal y Baden (1997); Kabeer (1999); y Malhotra y Schuler (2005), manifiesta que entre los indicadores que se han utilizado para describir el proceso de empoderamiento femenino, es posible identificar dos

tipos: los indicadores que intentan explicar de manera global y en el ámbito social dicho empoderamiento y que se recogen en el índice de empoderamiento de género o en el índice de brecha de género; y los indicadores que miden diversos aspectos del proceso en el ámbito individual, como el poder de decisión, la libertad de movimiento en los espacios públicos, la ausencia de violencia, la autonomía económica, la igualdad en el matrimonio, la participación en el trabajo remunerado, la conciencia política y legal, y el control de los recursos.

Partiendo de lo ya existente, la autora estima los índices de empoderamiento de las mujeres, tomando como base los datos de las mujeres que participaron en la *Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares* (ENDIREH) 2011, de México. Concluye que con frecuencia se argumenta que el empoderamiento de las mujeres es un proceso multidimensional -como se ilustra mediante los indicadores anteriormente mencionados-; acentuando con ello la idea de que diversos aspectos forman parte de este proceso; pero, además, que aun cuando esos aspectos guardan relación entre sí, también tienen un comportamiento relativamente independiente. Lo que significa entonces que una mujer puede presentar altos niveles de empoderamiento en alguna dimensión, y al mismo tiempo bajos niveles en otras dimensiones. Ejemplo de ello es que Casique (2014) encuentra que hay una asociación fuerte y positiva entre los índices de poder de decisión y el de autonomía y a su vez, existen asociaciones débiles entre los recursos económicos de la mujer y su participación en el trabajo del hogar o entre sus actitudes en torno a los roles de género y a su participación en el trabajo del hogar (p. 179).

La autora también afirma que sus datos (valores promedio en los indicadores analizados) muestran evidencias significativas de las diferencias que existen entre las mujeres, según sus características socioeconómicas, puesto que en términos generales se observa un mayor empoderamiento entre aquellas mujeres que residen en áreas urbanas, se encuentran en el rango etario de 45 a 54 años, presentan niveles educativos más altos, llevan a cabo algún trabajo extradoméstico, están casadas (respecto a las que legalmente no lo están) y que tenían mayor edad al casarse.

Casique (2014) manifiesta que otro de sus resultados importantes radica en “el efecto diferenciado que cada una de las dimensiones analizadas del empoderamiento guarda con el riesgo de sufrir distintos tipos de violencia conyugal” (p. 180). Algunos indicadores, como la autonomía de las mujeres, tienen una relación positiva con el riesgo de violencia económica, es decir, a mayor autonomía, mayor riesgo de violencia económica. Pese a esto, el indicador, al unísono, muestra una relación negativa con el riesgo de violencia física y con el de violencia sexual, lo que se traduce en que, a mayor autonomía, menor riesgo de estos dos tipos de violencia.

Para el caso colombiano, los trabajos empíricos de carácter cuantitativo sobre la relación entre violencia doméstica y empoderamiento, o alguna de sus *proxys*, es relativamente incipiente. Las exploraciones de Gáfaró e Ibáñez (2012) realizadas mediante un modelo *probit* bivariado, que hace posible estimar simultáneamente la probabilidad de que la mujer sea víctima de violencia doméstica y sea asalariada, registran, entre otras cosas, que el trabajo no tiene efectos sobre la propensión inicial de un hogar a presentar hechos de violencia doméstica: “Esta responde a características del hogar como los niveles de educación de sus miembros, el tipo de unión, la estructura del hogar y los patrones de violencia observados en el hogar materno” (p. 4). Los resultados muestran una transmisión intergeneracional del comportamiento violento y de la tolerancia hacia el maltrato entre generaciones. Empero, la participación laboral de la mujer y su independencia económica menguan la persistencia en el maltrato contra las mujeres que han sido alguna vez víctimas de violencia.

Ribero y Sánchez (2004), a partir de una encuesta realizada en el año 2003 en Bogotá, Barranquilla y Barrancabermeja, identificaron que entre los determinantes de la probabilidad de existencia de violencia leve contra las mujeres se encuentran el grado de hacinamiento en los hogares y haber sido víctima de maltrato de forma previa. Asimismo, la probabilidad de ser víctima de violencia severa aumenta si el compañero consume alcohol hasta la embriaguez o tiene un comportamiento violento fuera del hogar, y si la mujer fue víctima de violencia en su hogar materno¹. Sandoval y Otálora (2017) hallaron, con base en datos de la *Encuesta de Convivencia y Seguridad Ciudadana* (ECSC), que los ingresos del hogar, la presencia de hijos, el tiempo de duración de la relación, los años de escolaridad y la edad de la mujer inciden en la probabilidad de reducir la violencia contra la mujer por parte de su pareja o expareja.

Ahora bien, Ribero y Sánchez (2004) demuestran que la violencia doméstica, adicional de los impactos físicos y psicológicos, produce graves afectaciones económicas. Así, si una mujer ha sido víctima de violencia física leve sus ingresos mensuales

¹ Es importante precisar que, en el *Protocolo de valoración del riesgo de violencia mortal contra mujeres por parte de su pareja o expareja*, publicado por el Instituto Nacional de Medicina Legal y Ciencias Forenses (2014), se desarrolla un apartado que lleva por título Escalas de valoración del riesgo de la violencia contra la mujer en la pareja – VCMP –. En el documento se explica que dichas escalas de predicción son un apoyo para la toma de decisiones sobre el nivel del riesgo de una mujer frente a la violencia de pareja. Se aclara que las escalas no sustituyen la valoración del riesgo que hacen ellas mismas del peligro que viven. La literatura existente (Institute of Health Economics, 2008) muestra que resulta más conveniente utilizar las escalas que dejar la evaluación del riesgo al azar o únicamente a la discreción profesional de quien realiza la valoración clínica. Dentro de los instrumentos que se enuncian – Danger Assessment Tool (DA) – para evaluar el riesgo de muerte (Campbell, 1985); Spouse Assault Risk Assessment (SARA) para valorar el riesgo de nuevos ataques sobre la pareja (Kroppet al., 1995); y Kingston Screening Instrument for DV (K-SID) para valorar el riesgo de reincidencia de delincuentes penados por violencia doméstica (Gelles, 1998) –, se menciona que la evaluación del riesgo busca estimar la probabilidad de una conducta violenta contra las mujeres por parte de su pareja o expareja; además, se establece que en el desarrollo científico de las escalas se pueden identificar tensiones, la primera de ellas es la *valoración del riesgo y sus niveles de violencia*, la segunda, la *duración en tiempo de la predicción del riesgo* y la tercera, la *situación de falsas alarmas o falsos negativos*. Sobre la primera tensión, es que se hace referencia a los niveles de violencia -leve, severa, fatal-, argumentando que la inquietud científica está centrada en la discusión de si los instrumentos deben ser sensibles a cada nivel de medición o si un solo instrumento tendría la capacidad de aprehender el nivel de riesgo para cada uno de estos niveles de la violencia (Medina y Echeverri, 2014, p. 21-24).

son \$173 000 pesos inferiores en comparación con quienes no han sido víctimas de ningún tipo de violencia. Esta brecha aumenta a \$304 000 pesos cuando la mujer es víctima de violencia física severa. Además, las mujeres víctimas de violencia física severa enfrentan tasas de desempleo 8 puntos porcentuales mayores a las de las mujeres que no son víctimas de violencia. En general, se estima que en el 2003 los ingresos laborales dejados de percibir como resultado de las diferentes formas de violencia física ascendieron a \$7.5 billones de pesos, es decir, el 3.4% del Producto Interno Bruto colombiano de ese año.

Por su parte, Pineda y Otero (2004) señalan las dificultades existentes para romper estos ciclos de violencia que van más allá de la superación de las condiciones socioeconómicas que aumentan la probabilidad de su ocurrencia. La eliminación de la violencia intrafamiliar implica renegociaciones de las relaciones de poder en las familias, cambios en los valores y representaciones sociales, la presencia de redes familiares y sociales.

De forma particular, la violencia al interior del hogar pasa por la existencia simultánea de situaciones de cooperación y conflicto, en las que los individuos con mayor poder de negociación tienen mayores probabilidades de obtener los mejores resultados. Este poder de negociación depende de su posición de salida (*fallback position*), el valor percibido de sus aportes, la percepción de sus intereses y su habilidad de ejercer la violencia y el chantaje. En este sentido, la reducción de la violencia requiere mejorar el poder de negociación de las mujeres, pero, también un mejor acceso a los sistemas de justicia, una mayor vinculación a los mercados de trabajo, y una mejora de las interrelaciones con el Estado y la comunidad.

Violencia basada en género contra las mujeres en Colombia: violencia doméstica

Antes de presentar las cifras sobre violencia doméstica en Colombia, es menester establecer la distinción entre las definiciones de *violencia basada en género* o *violencia por motivos de género* y *violencia intrafamiliar*, con el propósito de que la segunda, no oculte a la primera. La violencia basada en género o violencia por motivos de género tiene una incidencia particular en las mujeres, quienes muchas veces son objeto de violencia por el hecho de ser mujeres. En este sentido, la violencia basada en el género es una conducta ligada al ejercicio desigual del poder y a las relaciones asimétricas que se establecen entre los dos sexos. Esta forma de violencia se agrava cuando se dan condiciones de discriminación por razones económicas, étnicas, políticas y relativas a aspectos como la edad, la discapacidad y otras formas de vulnerabilidad. El desplazamiento, por ejemplo, es una situación en la cual se propicia de manera especial

la violencia contra las mujeres (Ministerio de la Protección Social y Organización Internacional para las Migraciones, 2010).

La violencia intrafamiliar como concepto, según Caicedo (2005, como se citó en Vanegas, 2016), se da gracias a los movimientos de mujeres que hicieron visible la violencia conyugal y con su rechazo hicieron posible considerar que la violencia contra la mujer dentro del hogar, es una violación de derechos humanos, siendo dicho concepto, bajo los preceptos del Código Penal Colombiano, extensible a los demás miembros de la familia, que mediante el uso de la fuerza, buscan de quien agreden la satisfacción de algún interés o la demostración de autoridad. Por lo tanto, el Artículo 229 de la Ley 599 de 2000 del Código Penal enuncia el delito de violencia intrafamiliar en los siguientes términos: “El que maltrate física o psicológicamente a cualquier miembro de su núcleo familiar, incurrirá, en este delito, siempre que la conducta no constituya delito sancionado con pena mayor, en prisión de cuatro (4) a ocho (8) años (...)” (Vanegas, 2016, p. 7-8).

Mediante la Ley 1559 de 2019 se modifican y adicionan varios artículos del Código Penal (Ley 599 del 2000) y del Código de Procedimiento Penal (Ley 906 del 2004) en relación con el delito de violencia intrafamiliar, ampliando los sujetos que pueden considerarse víctimas de esta conducta. Con la modificación prevista en la Ley 1959, se prevé que en dicha pena quedará sometido quien sin ser parte del núcleo familiar realice las conductas descritas contra: (I) Los cónyuges o compañeros permanentes, aunque se hubieren separado o divorciado. (II) El padre y la madre de familia, aun cuando no convivan en el mismo hogar, si el maltrato se dirige contra el otro progenitor. (III) Quien, no siendo miembro del núcleo familiar, sea encargado del cuidado de uno o varios miembros de una familia en su domicilio, residencia o cualquier lugar en el que se realice la conducta. (IV) Las personas con las que se sostienen o hayan sostenido relaciones extramatrimoniales de carácter permanente que se caractericen por una clara e inequívoca vocación de estabilidad. A su vez, se agrega un parágrafo para aclarar que, en esta misma pena, quedará sometido quien, no siendo miembro del núcleo familiar, sea encargado del cuidado de uno o varios miembros de una familia y realice alguna de las conductas anteriormente señaladas (Ley 1559, 2019).

Cabe también precisar que la *violencia basada en género* se puede manifestar a través de la *violencia intrafamiliar o doméstica*, la *violencia de pareja o conyugal*, el *maltrato infantil* y las distintas formas de *violencia sexual*. Se puede presentar mediante formas sutiles como comentarios o chistes irrespetuosos hacia las mujeres, maltrato psicológico y agresión por parte de las autoridades o dentro de los lugares de estudio o trabajo y otros espacios de socialización. También puede manifestarse de otras maneras, como la violencia física, y llegar hasta casos de acoso sexual, explotación,

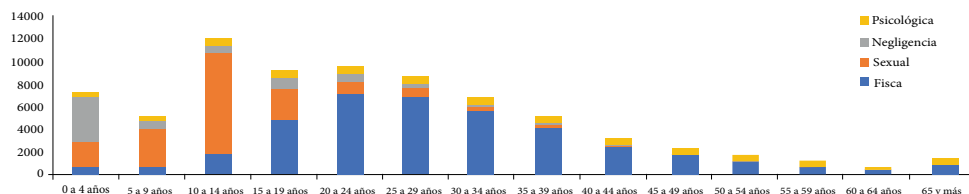
trata de mujeres, violación sexual y utilización del cuerpo femenino como territorio de guerra dentro de los conflictos armados (Ministerio de la Protección Social y Organización Internacional para las Migraciones, 2010, p. 28).

Ahora bien, de acuerdo con la Oficina de Promoción Social del Ministerio de Salud y Protección Social (MinSalud, 2018) en el año 2017 se registraron 98 999 casos de violencia de género e intrafamiliar. De estos casos, 51 218 casos correspondieron a violencia física, 24 457 a violencia sexual, 15 861 a negligencia y abandono, y 7 420 a violencia psicológica. De los casos anteriormente mencionados, el 78.2%, 87.7%, 54.3% y 84%, respectivamente, correspondieron a mujeres.

En ese mismo orden de ideas, la Figura 1 presenta el número de casos de violencia contra las mujeres, por grupo de edad y tipo de violencia. Los casos de violencia contra las mujeres reportados corresponden a la cantidad de denuncias recibidas en el Sistema Nacional de Vigilancia en Salud Pública (SIVIGILA) administrado por el Instituto Nacional de Salud. Resalta en esta figura la “división etárea” del tipo de violencia del que son víctimas las mujeres. A edades más tempranas, entre los 5 y 14 años, la mayor proporción de denuncias corresponden a violencia sexual; por otra parte, desde los 15 años, la victimización se da bajo la figura de maltrato físico.

Figura 1

Número de casos de violencia en mujeres, según grupo de edad y tipo de violencia



Nota: Fuente: MinSalud (2018).

Sobresale también la edad en la que las mujeres están expuestas en mayor medida a la violencia de género. Entre los 10 y 14 años se presentaron 9003 casos de violencia, siendo, el mayor componente la violencia sexual con 8720 casos. Sin embargo, entre los 15 y 19 años se presentan la mayor cantidad de casos de violencia intrafamiliar y de pareja con un total de 5770 casos.

La mayor cantidad de casos de violencia contra las mujeres se presentaron en la Orinoquía y Amazonía (35.7%), Pacífico (35.7%) y en menor medida en el Atlántico (27.8%). De forma adicional, el tipo de agresión registrado con mayor frecuencia fue *Ser empujada/zarandeada* (28.8%), *Ser golpeada con la mano* (21.4%), y *Haber sido pateada o arrastrada* (8.7%).

La relación entre la violencia doméstica y el empoderamiento

Las dificultades para el estudio de la relación entre violencia doméstica y empoderamiento pasan, adicional a otros obstáculos señalados, por la conceptualización del empoderamiento en sí mismo; la especificidad del proceso dado su carácter social, lo que implica que el conjunto de comportamientos y actitudes que se relacionan con el empoderamiento en una región del mundo pueden no ser significativos o ser desempoderantes en otras regiones; y su carácter de proceso, lo que implica la existencia de metas volantes que complican la captura y comparabilidad de la información. Otros desafíos adicionales, derivados de los ya descritos, se relacionan con la construcción de medidas directas versus el uso de *proxys*, la dificultad en la recolección de información de carácter longitudinal, la subjetividad inherente al proceso y los cambios en la relevancia de los indicadores a lo largo del tiempo (Malhotra, Schuler & Boender, 2005; Martínez-Restrepo & Ramos-Jaimes, 2017).

En ese sentido, los esfuerzos por medir el empoderamiento se han concentrado en la toma de decisiones domésticas (finanzas, recursos, decisión sobre gastos, distribución de las tareas domésticas y asuntos relacionados con la crianza), acceso y control sobre los recursos, movilidad y libertad de movimiento. Resalta en esta revisión la ausencia de indicadores asociados al empoderamiento psicológico, asociado con elementos como la autoestima y autoeficacia (Malhotra et al., 2005; Martínez-Restrepo & Ramos-Jaimes, 2017).

En cuanto a las mediciones de empoderamiento en los niveles agregados de actuación, las variables que con más frecuencia se incorporan en los estudios empíricos se asocian con el mercado de trabajo (participación laboral, segregación ocupacional, diferencias salariales, opciones de cuidado de los hijos, leyes laborales, razón de hombres/mujeres en puestos directivos, razón de hombres/mujeres en puestos técnicos, participación de los ingresos generados por mujeres), educación (alfabetización, matrícula en educación secundaria, educación materna), sistema de matrimonio/parentesco (edad promedio de matrimonio, diferencia promedio de edad entre esposos, proporción de mujeres solteras entre 15 – 19 años, migración, región geográfica), prácticas sociales y normas (movilidad física de las mujeres), salud (sobrevivencia infantil, salud sexual), y político y legal (sillas en el parlamento ocupadas por mujeres, derechos legales de las mujeres, preguntas, quejas y reclamos hechos por las mujeres) (Malhotra et al., 2005).

Ahora bien, en un esfuerzo por contar con una medida universal que permita medir el empoderamiento de las mujeres a lo largo de diferentes territorios, la Organización de Naciones Unidas ha creado el *Índice de Medición de Empoderamiento de Género* (GEM por sus siglas en inglés Gender Empowerment Measure). El índice se compone

por tres dimensiones, a saber, salud reproductiva y planificación familiar, violencia contra niñas y mujeres y empoderamiento socioeconómico (Human Development Report Office, 2015). Sin embargo, desde su implementación, el GEM ha afrontado diversas críticas debido a la limitación del empoderamiento a la esfera individual y a su excesivo énfasis en el componente económico (Klasen & Schüller, 2011). De forma adicional, no involucra dentro de sus indicadores la medición de brechas de género, y desconoce elementos asociados a la agencia que permitan medir el control de las mujeres sobre sus vidas.

Un esfuerzo más reciente por aproximarse a la medición del empoderamiento es a través de las Encuestas Nacionales de Demografía y Salud (Phan, 2015), y en particular a través del índice SWPER (por sus siglas en inglés). Atendiendo a la revisión presentada, el presente trabajo tiene por objetivo analizar la relación entre la violencia física sufrida en el hogar por parte del esposo o compañero permanente y el empoderamiento de las mujeres colombianas. Se parte de la hipótesis de trabajo de que mayores niveles de empoderamiento se relacionan con una menor probabilidad de haber sufrido violencia física por parte del esposo o compañero permanente en los últimos doce meses.

Con el propósito de rendir cuenta de este objetivo, en este capítulo se sigue una estrategia metodológica cuantitativa en dos fases. La primera descriptiva, en la que se realiza un ejercicio de diferencia de medias, que permite establecer las diferencias en las distintas dimensiones del índice SWPER de medición del empoderamiento, entre las mujeres que han sufrido y no han sufrido maltrato físico en los últimos doce meses. La segunda fase permite, a partir de los valores obtenidos en las diferentes dimensiones del índice SWPER de empoderamiento, predecir la probabilidad de que una mujer haya sido víctima de maltrato físico en los últimos doce meses.

En primer lugar, se presenta el apartado metodológico, donde se describe el cálculo del índice SWPER de empoderamiento para las mujeres colombianas. En segundo lugar, se analiza de forma exploratoria la relación entre las dimensiones que componen el índice SWPER de empoderamiento y el maltrato físico a través de un análisis de diferencia de medias, entre las mujeres víctimas de maltrato y las que no para cada componente del índice SWPER. Finalmente, se discuten los resultados obtenidos a la luz de la literatura revisada y de cara a las estrategias tradicionales de lucha contra la violencia intrafamiliar.

Método

Como se indicó, una de las principales dificultades para aproximarse a la relación entre empoderamiento y violencia doméstica tiene que ver con las dificultades en la conceptualización y medición de los dos fenómenos. En este marco, las Encuestas Nacionales de Demografía y Salud (EDS en adelante) se orientan a capturar diferentes elementos sobre las características sociodemográficas y de salud física y mental de los individuos; esto ha permitido que en los últimos años estas encuestas se hayan empezado a explorar como herramienta para aproximarse, entre otros, al proceso del empoderamiento, pero también a condiciones de vida de las mujeres, entre ellas la exposición a violencia física, psicológica o sexual.

El índice SWPER es un ejemplo del uso de las EDS para estudiar las condiciones de vida de las mujeres. Este índice, desarrollado de forma inicial para medir la relación entre empoderamiento y salud reproductiva, materna e infantil, está compuesto por tres dominios, actitud hacia la violencia, independencia social, y toma de decisiones. Asimismo, al ser calculado con datos de las EDS², puede ser estimado en más de 150 países, para cada individuo; lo que constituye un avance significativo respecto al GEM que solo se estima para países (Ewerling et al., 2017).

La Tabla 1 presenta los ítems de la EDS que conforman el índice SWPER. Estos ítems fueron seleccionados por los autores mediante una revisión detallada de las EDS en 34 países africanos. De forma posterior, a través de una técnica de Análisis de Componentes Principales evaluaron los ítems y sus cargas para definir la composición final del índice. Adicionalmente, la validez externa del índice se evaluó a través de su correlación con el Índice de Desarrollo de Género (GDI por sus siglas en inglés Gender Development Index), indicador diseñado por la Organización de Naciones Unidas para medir las brechas en desarrollo humano ajustadas por género.

² La comparabilidad de esta encuesta se debe a que hace parte del Demographic and Health Service Program, financiado por la United States Agency for International Development (USAID). Ahora bien, aunque los formularios son iguales para los países que pertenecen al programa, algunas preguntas pueden ser omitidas en las aplicaciones. Para más información sobre los cuestionarios, tipo de muestreo y módulos de la encuesta, se sugiere visitar su sitio web: <https://dhsprogram.com/What-We-Do/Survey-Types/DHS.cfm>

Índice SWPER para la medición del empoderamiento femenino en Colombia

Tabla 1

Ítems usados en el desarrollo del índice SWPER

Ítem	Código de respuesta
Golpear a la esposa se justifica si:	
Sale sin decirle a su esposo	
Descuida a los niños	
Discute con su esposo	Se justifica = -1, No sabe = 0, No se justifica = 1
Se rehúsa a tener sexo con su esposo	
Quema la comida	
¿Con qué frecuencia lee periódicos o revistas?	Nunca = 0, < una vez a la semana = 1, $\geq$ una vez a la semana
¿Trabajó en los últimos 12 meses?	No = 0, en el año pasado = 1, tiene un trabajo, pero ha estado de licencia los últimos 7 días = 2, actualmente trabajando = 2
Años completos de escolaridad	Años
Diferencia en el nivel educativo: diferencia entre los años completos de escolaridad de las mujeres y sus esposos	Años
Diferencia de edad: diferencia entre las edades de las mujeres y sus esposos	Años
Edad de la primera cohabitación	Años
Edad del nacimiento del primer hijo	Años
¿Quién decide usualmente sobre?	
La salud de la mujer	
Las compras importantes	Esposo u otro solo = -1, juntos = 0, esposa sola = 1
Las visitas a familiares o amigos	

Nota: Traducción de las autoras de la Tabla 1 presentada en Ewerling et al. (2017, p. 918).

Atendiendo a las cualidades ya descritas, este fue el instrumento seleccionado para medir el empoderamiento de las mujeres colombianas y así establecer su relación con la probabilidad de que una mujer haya sido víctima de violencia física por parte de su esposo o pareja en el último año.

Recolección de la información

La información para la estimación del índice de empoderamiento SWPER para Colombia provino de la *Encuesta Nacional de Demografía y Salud* del año 2015. Esta base de datos está disponible en el sitio web del Programa Internacional de Demografía y Salud, y el acceso se obtiene previo registro y autorización de los administradores del programa. En Colombia, se encuestaron 44614 hogares para un total de 38718 mujeres en edades comprendidas entre los 13 y 49 años, y 35783 hombres con edades entre los 13 y 59 años. La organización encargada de la implementación de la

encuesta fue Profamilia y la recolección de la información se realizó entre febrero de 2015 y marzo de 2016.

Para la estimación del índice, solo se tuvieron en cuenta a las mujeres que, a la fecha de la encuesta, convivieran con su pareja. De forma adicional, no se incluyeron en el análisis, los casos cuya información estuviera incompleta o presentara inconsistencias en el registro. Como resultado de esta depuración, la muestra final fueron 34 200 mujeres, lo que corresponde al 88.3% de la muestra inicial. La información fue procesada utilizando el software Rstudio v.3.5.1.

Cálculo del índice SWPER

Con el objetivo de calcular el índice SWPER para Colombia se identificaron las preguntas utilizadas en el cálculo original; sin embargo, por falta de información, los ítems “*Frecuencia con la que lee periódicos y revistas*” y “*Diferencia en el nivel educativo: diferencia entre los años completos de escolaridad de las mujeres y sus esposos*” no pudieron ser recuperados. Para el caso del primer ítem, no fue posible hallar un sustituto; para el caso del segundo ítem, se utilizó como *proxy* el ítem “*Respondiente gana más que el esposo*”³, en tanto que la literatura señala que el acceso y aporte de ingresos al hogar impacta en la posición de retirada (*fallback position*) de las mujeres. A mayor importancia relativa de su ingreso, las mujeres pueden hacer mayores exigencias dentro del hogar y salir de casa si las condiciones no son favorables para ellas (Kabeer, 2008).

Posterior a la validación de los ítems, se procedió a hacer un Análisis de Componentes Principales (PCA, por sus siglas en inglés) para estimar la consistencia interna del índice. Los análisis preliminares se hicieron a través de una prueba de pertinencia de la muestra de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) y la prueba de esfericidad de Bartlett. Los dos índices permitieron concluir que el PCA es apropiado dada la información con la que se cuenta. El KMO arrojó un resultado de 0.77, mientras que la prueba de esfericidad permitió rechazar la hipótesis nula de que la matriz original de correlaciones es una matriz identidad o, en otras palabras, que no hay correlaciones entre las variables (133 440.9, $p = 0$, $df = 120$). De forma adicional se revisó el valor del determinante de la matriz de correlación que, para el caso, mostró un resultado de 0.0201, mayor al valor necesario de 0.00001.

Una vez hechos los análisis preliminares, se procedió con la extracción de los factores. Con este fin, se estimaron la matriz de correlaciones y el gráfico de sedimentación (*scree plot* en inglés) para identificar cuántos componentes debían ser retenidos.

3 Esta pregunta tiene seis opciones de respuesta. 1: *Más que él* (10,2%); 2: *Menos que él* (62,4%); 3: *Más o menos lo mismo* (20,1%); 4: *El esposo no aporta ingresos al hogar* (1,0%); 5: *Solo trabajó antes del matrimonio* (5,9%); 6: *No sabe* (0,5%).

Debido al tamaño de muestra y al valor promedio de las comunales, la decisión se tomó con base en el ajuste total del modelo. Los resultados permitieron identificar la existencia de tres componentes, con una proporción de 38% de residuales (diferencias entre los coeficientes de correlación observados y los predichos) superiores al .05. Finalmente, para mejorar la interpretación se utilizó una rotación ortogonal varimax para factores no correlacionados. Así, la Tabla 2, reporta los resultados del PCA para la estimación del índice SWPER para el caso colombiano.

Tabla 2

Cargas del Análisis de Componentes Principales para Colombia con base en la Encuesta nacional de Demografía y Salud (2015)

Ítem	Carga de los factores (rotación varimax)		
	Actitud hacia la violencia	Independencia Social	Toma de decisiones
Golpear a la esposa se justifica si:			
Sale sin decirle a su esposo	0.77	0.02	0.04
Descuida a los niños	0.68	0.06	0.02
Discute con su esposo	0.85	0.00	0.01
Se rehúsa a tener sexo con su esposo	0.86	-0.03	0.00
Quema la comida	0.85	0.00	0.02
¿Trabajó en los últimos 12 meses?	0.00	0.19	0.17
Respondiente gana más que el esposo.	-0.05	0.23	0.12
Años completos de escolaridad	0.09	0.62	0.12
Diferencia de edad: diferencia entre las edades de las mujeres y sus esposos.	0.02	0.28	0.16
Edad de la primera cohabitación	0.01	0.83	-0.13
Edad del nacimiento del primer hijo	0.03	0.86	-0.13
¿Quién decide usualmente sobre?			
Qué cocinar	0.01	-0.07	0.39
La salud de la mujer	0.04	0.19	0.47
Las compras diarias	0.02	0.10	0.77
Las compras importantes	0.01	0.07	0.74
Las visitas a familiares o amigos	0.00	0.08	0.62
Eigenvalues	3.26	2.04	2.03
% de varianza	0.20	0.13	0.13

Las conclusiones obtenidas del PCA permiten confirmar los resultados obtenidos por Ewerling et al. (2017) con lo que se concluye la existencia de tres componentes en el índice SWPER. Un primer componente relacionado con la Actitud hacia la violencia, conformado por los cinco ítems de percepción respecto a la justificación del maltrato. Un segundo componente asociado con la Independencia social, constituido por lo

que puede denominarse las variables sociodemográficas. Y un tercer componente, “Toma de decisiones”, compuesto por los ítems relacionados con las decisiones en los hogares. En conjunto, los tres componentes explican el 46% de la varianza total.

Es importante anotar que tres de las variables no aportaron carga factorial a los componentes. Los ítems: *Diferencia de edad*, *¿Trabajó en los últimos 12 meses?* y *Respondiente gana más que el esposo*, no resultaron significativos; esto constituye un resultado inesperado dado que el factor económico ha sido considerado clave en las mediciones de empoderamiento de las mujeres (Malhotra et al., 2005).

Cálculo de los puntajes individuales

Para la estimación de los puntajes individuales se utilizó el método de regresión (Field, Miles & Field, 2013). En este método las cargas de los factores son ajustados para considerar las correlaciones iniciales entre variables, esto con el fin de estabilizar las diferencias en las unidades de medida y las modificaciones de las variables. Para obtener la matriz de puntajes se multiplica la matriz de cargas factoriales por la inversa de la matriz original de correlaciones, así se dividen las cargas factoriales sobre los coeficientes de correlación; de este modo, la matriz resultante de puntajes representa la relación entre cada variable y cada factor, tomando en cuenta las relaciones originales entre pares de variables.

Resultados

Con el propósito de contextualizar de mejor manera el fenómeno de la violencia física contra las mujeres en Colombia, en esta sección se incluyen tres análisis, a saber: en primer lugar, se presentan las estadísticas descriptivas de las mujeres incluidas en el presente estudio; en segundo lugar, mediante un análisis de diferencias de medias se exploran las diferencias en los puntajes de cada dimensión del índice SWPER entre mujeres, que en los últimos doce meses fueron víctimas de violencia física por parte de su pareja y aquellas que no; finalmente, se muestran los resultados de un ejercicio de regresión logística binomial que permiten, a partir de los resultados de las dimensiones del índice SWPER, estimar la probabilidad de que una mujer haya sido víctima de violencia física.

Un panorama de las mujeres víctimas de maltrato físico en Colombia

Como se señaló, para este análisis se incluyeron 34 200 mujeres con esposo o compañero permanente. La Tabla 3 recoge las estadísticas descriptivas de las características sociodemográficas de las mujeres incluidas en la muestra representativa a nivel

nacional. Llama la atención el bajo nivel de escolaridad de las mujeres, con un promedio de 7.8 años, lo que equivale a educación secundaria básica incompleta. Otras variables incluidas se refieren a la diferencia de edad con la pareja (edad pareja - edad respondiente), edad de la primera cohabitación y edad de nacimiento del primer hijo.

Tabla 3

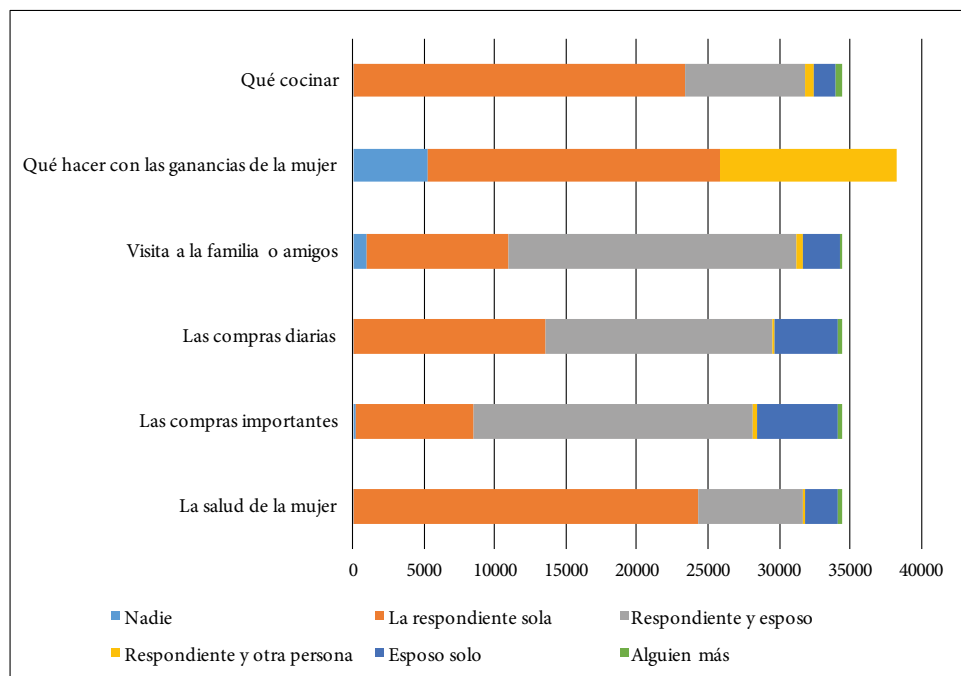
Estadísticas descriptivas y distribuciones de frecuencias absolutas población analizada

	Media	Desviación Estándar	Valor Máximo	Valor Mínimo
Años de escolaridad	7.8	0.023	17	0
Diferencia de edad	-3.8	6.6	27	-57
Edad de cohabitación	19	4.4	46	10
Edad del primer hijo	19	3.8	43	10

Por su parte, la Figura 2 presenta la distribución en frecuencias absolutas a la pregunta sobre quién tiene la “última palabra” en seis conjuntos de decisiones. Para el caso de las decisiones sobre “Qué hacer con las ganancias de la mujer”, 415 mujeres respondieron “No sabe” y 23 953 declararon no tener ingresos por lo que la pregunta no aplica.

Figura 2

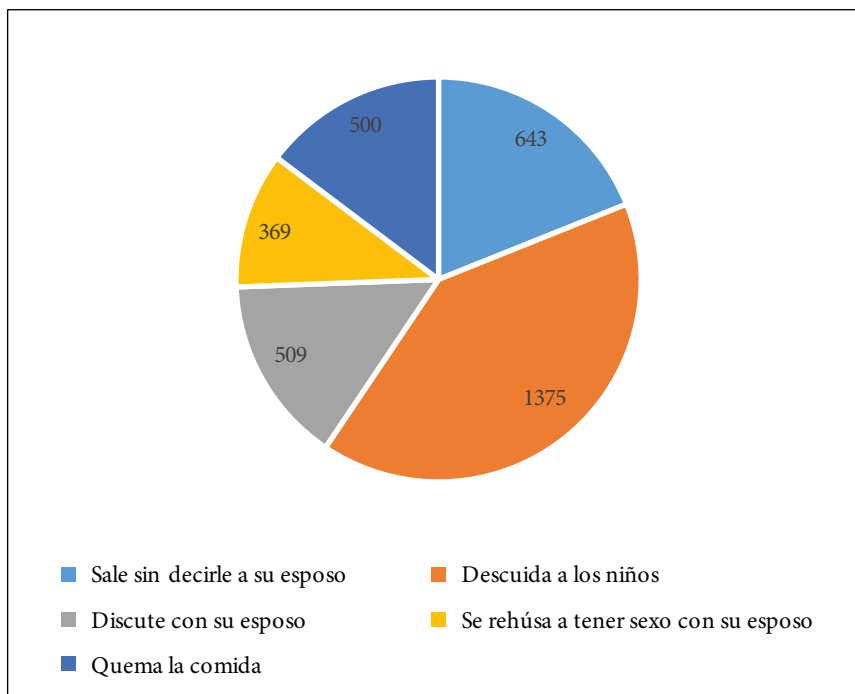
Distribución respuestas a la pregunta ¿Quién decide usualmente sobre...?



En cuanto a las preguntas sobre percepciones respecto a la violencia física, la Figura 3 muestra la cantidad de mujeres que respondieron “Sí” a la pregunta por las razones que justificarían el maltrato físico por parte del esposo.

Figura 3

Distribución respuestas a la pregunta ¿El esposo puede golpear a su pareja si...?

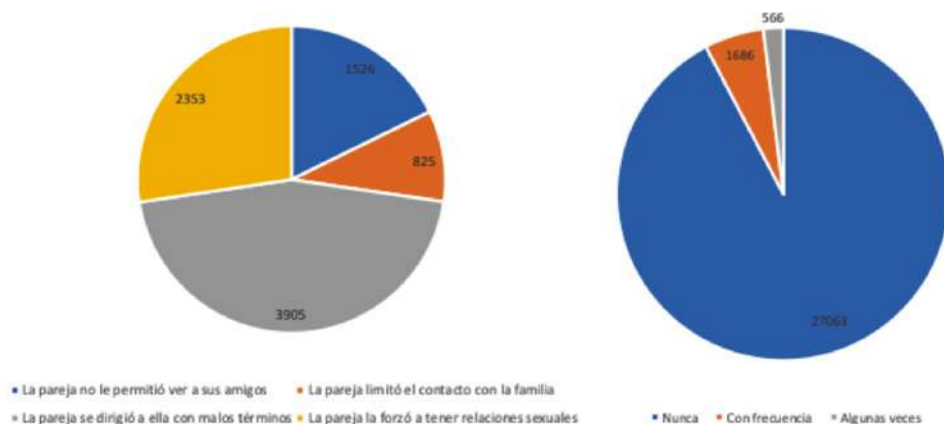


Finalmente, la Figura 4 presenta los resultados respecto a la violencia doméstica de la que son víctimas las mujeres. En la parte izquierda se describe la cantidad de mujeres que fueron víctimas de algún tipo de violencia psicológica o sexual; la parte derecha señala la frecuencia con que las mujeres fueron víctimas de violencia física, en los últimos doce meses.

Figura 4

lq. Distribución de frecuencias a la pregunta: ¿En los últimos doce meses su pareja no le permitió....? Der.

Distribución de frecuencias a la pregunta: ¿En los últimos doce meses usted fue víctima de maltrato físico...?



La relación entre violencia doméstica y empoderamiento

Como primer elemento de análisis, se procedió a analizar los resultados del índice SWPER mediante una estimación de diferencias de medias que permitiera establecer, antes del modelo correlacional predictivo, si existen diferencias estadísticamente significativas en las diferentes dimensiones del índice entre las mujeres víctimas de maltrato físico en los últimos doce meses y aquellas que no.

Los resultados muestran que, en promedio, las mujeres que no fueron víctimas de violencia física tienen mayores niveles de *Actitud Hacia la Violencia* ($\bar{X}=0.0046$, $EE = 0.0060$) que aquellas que fueron víctimas de maltrato ($\bar{X}=-0.0172$, $EE = 0.0117$). En otras palabras, las mujeres que no fueron víctimas de violencia tienden a justificar en menor medida la violencia doméstica. Sin embargo, esta diferencia no es estadísticamente significativa $t(11\ 560) = 1.66$, $p > .05$.

Respecto al componente *Toma de Decisiones*, mayores valores están asociados a un mayor nivel de autonomía de las mujeres. En promedio, las mujeres que no fueron víctimas de maltrato tienen menores niveles de *Toma de Decisiones* ($\bar{X}=-0.0341$, $EE = 0.0064$) que aquellas que fueron víctimas de maltrato ($\bar{X}=0.1260$, $EE = 0.0119$). Si bien esta diferencia es estadísticamente significativa $t(11\ 276) = -11.94$, $p < .01$; el tamaño del efecto representa un efecto bajo $r=.112$ (Field et al., 2013).

Finalmente, en cuanto al componente *Independencia Social*, mayores valores están asociados con una mejor posición de retirada (*fallback position*), y por ende se asociarían con una menor prevalencia de maltrato físico. Sin embargo, para este

componente las diferencias entre las mujeres víctimas de maltrato ($\bar{X}=0.0134$, $EE = 0.0109$) y quienes no fueron víctimas ($\bar{X}=-0.0036$, $EE = 0.0061$) no fueron estadísticamente significativas ($t(12\,373) = -1.36$, $p = .17$), lo que parecería indicar que esta no es una variable que contribuya a explicar el maltrato físico.

Con el propósito de profundizar en los resultados obtenidos en las estimaciones de diferencias de medias, se realizó un modelo correlacional con propósito predictivo; estudios que, como señalan Herrera y Santana (2013, p. 71) “examina[n] las correlaciones entre variables para predecir o prever algún fenómeno o evento a partir de la ocurrencia del otro evento”. En ese sentido, los modelos de regresión logística binomial, también conocidos como modelos *probit*, en palabras de Field et al. (2013, p. 313)

Son en esencia regresiones múltiples, pero con una variable resultado que es una variable categórica y variables predictoras que pueden ser continuas o categóricas. En su forma más simple, esto significa que [estos modelos permiten] predecir a cuál categoría (entre dos posibles) una persona tiene mayores probabilidades de pertenecer dada otra información determinada.

En su forma más sencilla, el modelo de regresión logística binomial toma la forma:

$$P(Y) = \frac{1}{1 + e^{-(b_0 + b_1 X_{1i} + b_2 X_{2i} + \dots + b_n X_{ni})}}$$

Así, el resultado de la evaluación varía entre 0 y 1, donde 0 significa que pertenecer a Y tiene muy bajas probabilidades de ocurrir, y 1 implica que es muy probable que Y ocurra (Field et al., 2013).

En este sentido, para estimar la relación entre los componentes del índice SWPER para la medición del empoderamiento y la probabilidad de ser víctima de maltrato, se utilizó un modelo logístico binomial, en el que la variable dependiente corresponde a una variable dicotómica que toma el valor 0 cuando la mujer no ha sido víctima de maltrato y el valor 1 cuando la mujer ha sido víctima de maltrato. Las variables independientes correspondieron a los tres componentes del índice SWPER, a saber: actitud hacia la violencia, toma de decisiones e independencia social.

Atendiendo el criterio Akaike ($AIC=35\,307$), se mantuvo de forma adicional el componente *Toma de Decisiones*. Por esta razón, el modelo definitivo se puede especificar como:

$$P(\text{Maltrato}) = \frac{1}{1 + e^{-(b_0 + b_1 \text{Actitud Hacia la Violencia}_{1i} + b_2 \text{Toma de decisiones}_{2i})}}$$

La Tabla 4 presenta los resultados obtenidos al estimar el modelo mencionado. Los resultados indican que existe una relación inversa entre el *índice de Actitud Hacia la Violencia*, y la probabilidad de haber sido víctima de violencia física en los últimos doce meses. Así, por cada punto que aumenta la “Actitud hacia la violencia”, es decir, ante menores justificaciones de la violencia, la probabilidad de haber sido víctima de maltrato físico se reduce en 0.979 veces.

Ahora bien, en cuanto a toma de decisiones, los resultados van en contra de lo esperado. Un aumento de una unidad en el componente “Toma de decisiones” se relaciona con un aumento de 0.175 veces en la probabilidad de haber sido víctima de violencia en los últimos doce meses. Este es un hallazgo muy interesante dado que ha sido la toma de decisiones el criterio que en mayor medida se ha utilizado para medir el empoderamiento femenino.

Tabla 4

Coefficientes del modelo prediciendo si una mujer es o no víctima de violencia [n=34200]

	B	Odds Ratio	Error estándar	Pr (> z)
Intercepto	-1.3123 (-1.33; -1.28)	0.269	0.0132	.000
Actitud Hacia la Violencia	-0.0209 (-0.04; 0.00)	0.979	0.0127	.099*
Toma de decisiones	0.1618 (0.13; 0.18)	1.175	0.0133	.000***

Nota: $R^2 = 0.0044$ (Cox & Snell); 0.0068 (Nagelkerke). Estadístico de desviación $\chi^2 (2)=150.97$, $p < .01$

p-value: * $p > .10$; ** $p > .05$; *** $p > .01$

Discusión

Uno de los principales problemas en el estudio de la violencia de género reside en la falta de un anclaje teórico que permita responder a las preguntas de fondo respecto a su naturaleza y forma de prevención (Castro y Riquer, 2013). Así pues, la mayoría de las investigaciones afirman que la causa primera de la violencia de género se debe a la estructura patriarcal de las sociedades latinoamericanas, en las que el dominio masculino y el ejercicio violento del poder son la constante. Sin embargo, los trabajos sobre violencia doméstica siguen teniendo un enfoque psicológico e individual, donde se reduce el fenómeno a un conjunto de variables sociodemográficas y aspectos conductuales de hombres y mujeres; esta sobresimplificación termina convirtiendo un fenómeno de carácter estructural en un fenómeno individual. Esta perspectiva de la violencia invisibiliza el contexto en el que se presenta, y refuerza la violencia de género; a su vez, conduce a una representación de la violencia en la que solo participan

dos actores, a saber, de un lado, un hombre, casi siempre de baja escolaridad, de escasos recursos económicos y/o desempleado, que, a la menor provocación, o sin ella, arremete psicológica y físicamente, generalmente contra una mujer. Del otro lado, estaría la mujer como víctima, receptora casi pasiva, de la violencia.

En este marco, la propuesta exploratoria presentada en este capítulo se basa en una aproximación al estudio de la violencia de género, no solo desde las condiciones sociodemográficas de las mujeres, sino también desde un conjunto de variables que permitan identificar sus percepciones y su poder de decisión en la cotidianidad. Esto, en un esfuerzo por capturar parte de la estructura social que condiciona las actuaciones de las mujeres y sus parejas en la cotidianidad. Por esta razón, se optó por analizar este fenómeno desde el constructo de empoderamiento femenino, que hace referencia a la expansión de las habilidades de elección de las mujeres en contextos donde esta capacidad era negada; lo que implica, adicional a que las mujeres cuenten con recursos (monetarios, humanos y sociales) para ejercer esta capacidad de elegir, que exista un conjunto de elecciones posibles para las mujeres. Es decir, que las elecciones que tomen las mujeres sean libres, reales y estratégicas; ser capaces de esto pasa necesariamente porque la estructura social permita y aliente el derecho a elegir.

Para medir el empoderamiento de las mujeres se recurrió a la estimación del índice SWPER, que representa un avance significativo frente a otras mediciones del empoderamiento en la medida en que se puede obtener a nivel individual y a partir de una encuesta nacional llevada a cabo con una muestra representativa del país. Ahora bien, como todo esfuerzo inicial, el índice todavía enfrenta algunas limitaciones importantes que se manifiestan en la ausencia de ítems que midan factores claves tales como la agencia, la autonomía, y el autoconcepto (Raj, 2017).

Las relaciones entre el nivel de empoderamiento y la probabilidad de haber sido víctima de maltrato arrojaron conclusiones interesantes, esto visto desde la perspectiva de lo que no se evidenció. En primer lugar, se hizo una exploración a partir de una prueba de diferencias de medias que evidenció que las mujeres que no fueron víctimas de violencia física en los últimos doce meses tienen mayores actitudes favorables hacia la violencia. Para las otras dimensiones, los tamaños del efecto en los análisis de diferencias de medias son bastante bajos, lo que da luces acerca de la problemática de la violencia doméstica en Colombia.

En esta vía, por ejemplo, el 4% de las mujeres justifican el maltrato ante el descuido de los hijos, lo que evidencia dos cosas: que los hijos son responsabilidad principalmente de la mujer, y que, ante la desatención de estos, está bien que el hombre “reprenda” a su pareja. Estos patrones se mantienen para el caso del descuido de otras tareas asignadas de forma tradicional a la mujer, como discutir con él o permitir que se

queme la comida. Estas percepciones sobre la justificación de la violencia alientan la visión de responsabilidad de la víctima frente al maltrato, lo que impacta en la reducción de redes de apoyo de las mujeres, mayor tolerancia a la violencia, y a la transmisión intergeneracional de la misma.

Por otro lado, diferentes estudios han señalado que un aumento en la autonomía de las mujeres y una mejora en sus condiciones socioeconómicas son una herramienta fundamental en la lucha contra la violencia. Los hallazgos en este trabajo no permiten respaldar esa afirmación, por ejemplo, se encontraron diferencias estadísticamente significativas entre el nivel de escolaridad de las mujeres víctimas de maltrato (8.4 años) y quienes no han sufrido esta situación (7.7 años), pero esta relación es en el sentido contrario al predicho por la literatura revisada ($t(12.351) = -11.841, p = .00; r = .106$).

Ahora bien, los resultados del modelo de regresión logística confirman los hallazgos de la prueba t para diferencias de medias. La hipótesis inicial partió de que un alto empoderamiento (alta actitud hacia la violencia, alta toma de decisiones y alta independencia social) tendrían una relación negativa fuerte y estadísticamente significativa con la probabilidad de ser víctima de maltrato. Sin embargo, dos de estos componentes no mostraron una relación estadísticamente significativa; y uno de ellos arrojó una relación significativa, aunque en el sentido contrario al esperado (mayor capacidad de toma de decisiones - mayor probabilidad de haber sido víctima de violencia física en los últimos doce meses). ¿Por qué estos resultados, en apariencia, tan poco concluyentes?

Para empezar, se encuentra el tema de la “toma de decisiones”. Naila Kabeer (1999) define el empoderamiento como la capacidad que adquieren los individuos para tomar decisiones estratégicas de vida en contextos donde antes esto les era negado. Al revisar en detalle la construcción del índice SWPER y de los ítems que componen la dimensión de *Toma de decisiones*, exceptuando la decisión sobre salud, las otras preguntas indagan sobre decisiones que no tienen ningún componente estratégico, por ejemplo, la decisión sobre qué cocinar o las compras diarias. En este sentido, es interesante identificar cómo del hecho de que las mujeres puedan tomar decisiones prácticas pero no estratégicas no se sigue que estén menos expuestas a la violencia. Es más, algunas decisiones aquí recogidas, como qué cocinar o las compras diarias, pueden estar capturando el reforzamiento de los roles de género como el de las mujeres como cuidadoras.

En segundo lugar, se encuentra el tema de la *Independencia Social*. La ausencia de evidencia respecto a una relación entre este componente y la probabilidad de ser víctima de violencia es un resultado sorprendente, dada la amplia literatura existente respecto

a la relación entre la generación de ingresos, el embarazo adolescente y la violencia doméstica. Sin embargo, para comprender esta relación es necesario regresar a los valores promedio que asumen los diferentes ítems que componen este índice; el nivel de escolaridad de las mujeres en Colombia es bastante bajo, en promedio no alcanzan un nivel de básica secundaria completa; asimismo, las mujeres forman su primer hogar y se convierten en madres a temprana edad, 19 años. También llama la atención que en ninguno de los ítems de este componente hay diferencias significativas entre las mujeres víctimas y no víctimas de maltrato. En síntesis, por los resultados obtenidos en el análisis de este componente, ni el nivel de escolaridad, ni la diferencia de edad con la pareja, ni la edad en la que las mujeres empiezan su hogar parecen ser factores determinantes en la probabilidad de ser o no víctimas de maltrato.

En tercer lugar, se pudo establecer que las diferencias de puntaje promedio de los componentes y de las variables sociodemográficas entre las mujeres víctimas de maltrato y aquellas que no, son bastante bajas. Estos hallazgos respecto al componente de Independencia Social están en línea, con lo que señalan Gáfaró e Ibáñez (2012) respecto a la diversidad en los resultados de los trabajos empíricos que abordan estas variables de carácter sociodemográfico. No fue posible encontrar evidencia de que las características socioeconómicas de las mujeres afecten su probabilidad de ser víctimas de maltrato, lo que sí se pudo evidenciar es que la tasa de escolaridad de las mujeres colombianas es sumamente baja y que la formación de sus hogares se hace a una edad muy temprana. Esta situación, siguiendo a Barrera e Higuera (2004), merece un análisis más profundo en la medida en que, diferentes estudios han mostrado que la maternidad a edad temprana se relaciona con una baja inversión en capital humano, lo que redundará en menores ingresos en la edad adulta, peores posiciones de salida, y, por ende, menor autonomía y control sobre sus vidas (Barrera e Higuera, 2004).

Finalmente, desde la perspectiva individual, se hace necesario estudiar cómo la toma de decisiones influye en las relaciones de poder entre hombres y mujeres en las que se enmarcan las dinámicas de violencia. Un aumento en la capacidad de decidir de las mujeres se acompaña de una renegociación de poder al interior del hogar, estos cambios pueden conducir a manifestaciones violentas como reacción a la aparente pérdida de poder (Calderón, Gáfaró e Ibáñez, 2011; Pineda y Otero, 2004). Infortunadamente, la *Encuesta nacional de Demografía y Salud* solo captura el poder de decisión de las mujeres en temas prácticos más que estratégicos, esta situación dificulta evaluar de manera correcta la conexión entre la toma de decisiones al interior de los hogares y la violencia doméstica.

En síntesis, cabe precisar, dado que el componente sociocultural resulta ser un factor determinante en la violencia de género (para ejercerla, para justificarla, para

reproducirla), resulta pertinente reconocer la responsabilidad institucional y política en el país, frente a la disposición de marcos normativos que continúan asintiendo en discursos y prácticas, espacios de poder al hombre sobre el avasallamiento de la mujer. Por lo que se sugiere repensar el diseño e implementación de políticas públicas de orden pedagógico, participativo, tendientes a la reducción de la violencia contra las mujeres y a la identificación y mitigación de las afectaciones psicológicas, familiares y sociales en general, que de ella se desprenden.

Es necesario también, continuar trabajando en la construcción de políticas públicas que aboguen por el empoderamiento de las mujeres, a través del acceso a la educación, de mayores incentivos para la permanencia en el sistema escolar y universitario, de más posibilidades de capacitación para el trabajo, de mayores espacios de participación laboral en actividades que generen ingresos, y de estrategias legales de formalización del empleo. Esto mecanismos, desde la perspectiva de Aguilar (2006) y Grau, (2014), le harían frente al asunto como el problema social que realmente es, sin paliativos, desde un trabajo en red –Estado, mercado, sociedad civil-, es decir, desde una perspectiva de nueva gobernanza.

Referencias

- Agarwal, B., & Panda, P. (2005). Marital violence, human development and women's property status in India. *World Development*, 33(5), 823-850. <https://doi.org/10.1016/j.worlddev.2005.01.009>
- Aguilar, L. (2006). Capítulo 1 Gobernanza. En L. Aguilar, *Gobernanza y Gestión Pública* (pp. 35-136). México: FCE.
- Barrera, F., y Higuera, L (2004) *Embarazo y fecundidad adolescente*. Working paper Series (24). Bogotá: Fedesarrollo.
- Bhattacharya, M., Bedi, A., & Chhachhi, A. (2009). *Marital violence and women's employment and property status: evidence from North Indian Villages*. IZA Discussion Paper No. 4361.
- Calderón, V., Gáfaró, M., e Ibáñez, A. M. (2011). Desplazamiento forzoso, participación laboral femenina y poder de negociación en el hogar: ¿Empodera el conflicto a las mujeres? Documentos CEDE, 45. Bogotá: Universidad de los Andes - CEDE
- Carneiro, J. B., Gomes, N. P., Campos, L. M., Silva, A. F., Cunha, K. S., & Costa, D. M. S. C. (2019). Understanding marital violence: a study in grounded theory. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, 27, e3185 <http://dx.doi.org/10.1590/1518-8345.3116.3185>
- Casique, I. (2014). Índices de Empoderamiento de las mujeres y su vinculación con la violencia de pareja. En I. Casique y R. Castro (Coord). *Expresiones y contextos de la violencia contra las mujeres en México Resultados de la Endireh 2011 en comparación con sus versiones previas 2003 y 2006* (pp. 99-182). Cuernavaca, Morelos: Instituto Nacional de las

- Mujeres, Universidad Nacional Autónoma de México y Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias.
- Castro, R. y Riquer, F. (2003) La investigación sobre violencia contra las mujeres en América Latina: entre el empirismo ciego y la teoría sin datos. *Cadernos de Saúde Pública*, 19(1), 135-146. <http://dx.doi.org/10.1590/S0102-311X2003000100015>
- Dávalos, M. E., & Santos, I. V. (2006). Domestic violence and child nutrition in Latin America: a bargaining power approach. <http://dx.doi.org/10.2139/ssrn.905936>
- Ewerling, F., Lynch, J., Victora, C., van Eerdewijk, A., Tyszler, M., & Barros, A. (2017) The SWPER index for women's empowerment in Africa: development and validation for an index based on survey data. *The Lancet Global Health*, 5(9), 916-923. [https://doi.org/10.1016/S2214-109X\(17\)30292-9](https://doi.org/10.1016/S2214-109X(17)30292-9)
- Fafchamps, M., & Quisumbing, A. (2002). Control and ownership of assets within rural Ethiopian households. *Journal of Development Studies*, 38(6), 47-82. <https://doi.org/10.1080/00220380412331322581>
- Field, A., Miles, A., & Field, Z. (2013) *Discovering statistics using R*. London: Sage Publications.
- Gáfaró, M. e Ibáñez, & A.M. (2012). Violencia doméstica y mercados laborales: ¿Previene el trabajo femenino la violencia doméstica? *Documentos CEDE*, 17. Bogotá: Universidad de los Andes – CEDE
- Grau, O. (2014). Gobernanza y redes de políticas públicas: el caso de la política habitacional chilena. *Gestión y análisis de políticas públicas*, (12), 31-43. <http://dx.doi.org/10.24965/gapp.v0i12.10209>
- Herrera, A. N. y Santana, A. C. (2013) Estudios correlacionales. En: P. Páramo (Comp.) *La investigación en ciencias sociales: estrategias de investigación* (pp. 67-84). Bogotá: Universidad Piloto de Colombia.
- Human Development Report Office (2015) *Gender equality in human development – measurement revisited*. United Nations Development Office. http://hdr.undp.org/sites/default/files/hdro_issue_paper_on_gender_indices_with_cover.pdf
- Kabeer, N. (1999). Resources, agency, achievements: Reflections on the measurement of women's empowerment. *Development and Change*, 30(3), 435-464. <https://doi.org/10.1111/1467-7660.00125>
- Kabeer, N. (2008). Paid work, women's empowerment and gender justice: Critical pathways of social change. *Pathways Working Paper*, 3. Brighton: Pathways of Women's Empowerment RPC
- Kishor, S., & Johnson, K. (2004). Profiling domestic violence: a multi-country study. *Studies in Family Planning*, 36(3), 259. GALE|A137718265
- Klasen, S., & Schüller, D. (2011). Reforming the gender-related development index and the gender empowerment measure: Implementing some specific proposals. *Feminist Economics*, 17(1), 1-30. <https://doi.org/10.1080/13545701.2010.541860>

- Lafaurie, M.M. y Veloza, E.G. (2010). Nada justifica la violencia contra las mujeres Trazando una ruta para motivar reflexiones en torno a las violencias basadas en género. <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/PP/cartilla-nada-justifica-la-vcvm.pdf>
- Mabsout, R., & Van Stavaren, I. (2010). Disentangling bargaining power from individual and household level to institutions: evidence on women's position in Ethiopia. *World Development*, 38(5), 783-796. <https://doi.org/10.1016/j.worlddev.2009.11.011>
- Medina, Y. y Echeverri, N. (2014). Protocolo de valoración del riesgo de violencia mortal contra mujeres por parte de su pareja o expareja. <https://www.medicinalegal.gov.co/documents/20143/40693/Protocolo+de+valoraci%C3%B3n+del+riesgo+de+violencia+mortal+contra+las+mujeres+por+parte+de+su+pareja+o+expareja.pdf/704722d4-3f17-288e-eab0-dd0dc9b291f7.pdf>
- Malhotra, A., & Schuler, S. (2005), Women's Empowerment as a Variable in International Development. En Deepa N. (ed.). *Measuring Empowerment. Cross-Disciplinary Perspectives* (pp. 71-88). Washington, Banco Mundial.
- Malhotra, A., Schuler, S. R., & Boender, C. (2005). Measuring empowerment. In paper prepared for the world bank workshop on poverty and gender: New Perspectives (p. 59). <https://doi.org/10.1596/0-8213-6057-4>
- Martínez-Restrepo, S., & Ramos-Jaimes, L. (2017). *Measuring women's economic empowerment. Critical lessons from South America*. (S. Martínez-Restrepo & L. Ramos-Jaimes, Eds.) (Second). Bogotá: Fedesarrollo.
- Ministerio de Salud y Protección Social (2018). Sala situacional mujeres víctimas de violencia de género. Oficina de Promoción Social. <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/PS/sala-situacion-violencia-genero.pdf>
- ONU. (1995). Guidelines on women's empowerment. Department of economic and social affairs, UN Population, ONU. www.un.org/popin/unfpa/taskforce/guide/iatfwemp.gdl.html
- Oxaal, Z., & Baden, S. (1997), Gender and empowerment: definitions, approaches and implications for policy, BRIDGE, Briefing prepared for the Swedish International Development Cooperation Agency (SIDA), Report n°40.
- Pateman, C. (1996). *Críticas feministas a la dicotomía público/privado*. Barcelona. Ediciones Paidós.
- Phan, L. (2015). Measuring women's empowerment at household level using DHS data of four Southeast Asian countries. *Social Indicators Research*, 126(1), 359-378. <https://doi.org/10.1007/s11205-015-0876-y>
- Pineda, J., y Otero, L (2004). Género, violencia intrafamiliar e intervención pública en Colombia. *Revista de Estudios Sociales*, (17), 19-31. <https://doi.org/10.7440/res17.2004.02>
- Raj, A. (2017). Gender Empowerment Index: a choice of progress or perfection. *The Lancet Global Health*, 5(9), 849-850. [https://doi.org/10.1016/S2214-109X\(17\)30300-5](https://doi.org/10.1016/S2214-109X(17)30300-5)

- República de Colombia. Congreso de la República. Ley 1559 . Por medio de la cual se modifican y adicionan artículos de la Ley 599 de 2000 y la Ley 906 de 2004 en relación con el delito de violencia. 20 de junio de 2019. <https://dapre.presidencia.gov.co/normativa/normativa/LEY%201959%20DEL%2020%20DE%20JUNIO%20DE%202019.pdf>
- Ribero, R y Sánchez, F (2004) Determinantes, efectos y costos de la violencia intrafamiliar en Colombia. *Documento CEDE*, 44. Bogotá: Universidad de los Andes.
- Sandoval, L., y Otálora, M. (2017). Análisis económico de la violencia doméstica en Colombia, 2012-2015. *Civilizar Ciencias Sociales y Humanas*, 17(33), 149-162. <https://doi.org/10.22518/16578953.905>
- Vanegas, J.O. (2016). La violencia intrafamiliar a partir de la Ley 1542 de 2012: análisis desde el derecho a la familia y la Declaración Universal de los Derechos Humanos. Trabajo de Grado. Universidad Católica de Colombia. Facultad de Derecho. Maestría en Derechos Humanos. Bogotá.
- Villareal, A. (2007). Women's employment status, coercive control and intimate partner violence in Mexico. *Journal of Marriage and Family*, 69, 418-434. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3737.2007.00374.x>
- Vyas, S., & Watts, C. (2009). How does economic empowerment affect women's risk of intimate partner violence in low and middle income countries? A systematic review of published evidence. *Journal of International Development*, 21(1-2), 577-602. <https://doi.org/10.1002/jid.1500>

6

ESTILO LINGÜÍSTICO Y PROSOCIALIDAD EN UN CONTEXTO POLÍTICO EN TWITTER*

Diana Carolina Ardila Cubillos**

Diana Camila Garzón-Velandia***

Paola Andrea Pulido****

Leidy Johanna Rojas Landinez*****

Laura Sofía Santamaria-Uribe*****

Idaly Barreto*****

Introducción

El comportamiento prosocial ha sido explicado desde diferentes modelos con el propósito de comprender por qué las personas realizan conductas que benefician a otras de manera voluntaria (Barreto, López y Borja, 2015). El comportamiento prosocial contribuye, en algunos casos, a disminuir comportamientos de racismo, indiferencia social, exclusión y agresividad, entre otros fenómenos del comportamiento antisocial. La teoría evolucionista y las teorías sociales son algunos de los modelos explicativos que tienen más evidencia a favor. Desde la perspectiva evolucionista, se explica la aparición del comportamiento prosocial como una forma de garantizar la supervivencia de la especie, mediante comportamientos cooperativos en los que prevalece el interés a favor de la especie, sobre el individual con el fin de que la información genética sea transmitida de generación en generación (Guijo, 2002).

* Identificación de proyecto. Los resultados de investigación provienen del proyecto de investigación institucional "Comportamientos prosociales, autocontrol y estilos lingüísticos en redes sociales digitales" (N° 45231417) de la Universidad Católica de Colombia. Autor de correspondencia: Dirija la correspondencia sobre este capítulo a Idaly Barreto, mibarreto@ucatolica.edu.co

** Universidad Católica de Colombia. <https://orcid.org/0000-0002-7004-8144>

*** Universidad Católica de Colombia. <https://orcid.org/0000-0001-9561-5021>

**** Universidad Católica de Colombia. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4958-6893>

***** Universidad Católica de Colombia. <https://orcid.org/0000-0002-3131-7516>

***** Universidad Católica de Colombia. <https://orcid.org/0000-0003-4708-3969>

***** Universidad Católica de Colombia. <https://orcid.org/0000-0003-3677-852X>

Desde la psicología social, el comportamiento prosocial se explica por la necesidad inherente de las interacciones sociales y sus beneficios, partiendo del intercambio y las normas sociales. La teoría del intercambio social postula que la emisión de comportamientos prosociales se debe a la anticipación de un beneficio a corto o largo plazo, que no es de alto costo por parte de quien lo hace, y garantiza el mantenimiento o generación de relaciones interpersonales con su grupo social cercano; estos beneficios son subjetivos, puesto que pueden ser tanto internos como externos según la valoración de las necesidades de cada persona. En los primeros, la recompensa busca promover la autovalía, pues al ayudar se disminuyen sentimientos de culpa o angustia; por su parte, en los externos se pretende mejorar el concepto que los demás tienen de quien ayuda, para generar nuevas interacciones sociales (Guijo, 2002).

En la teoría de las normas sociales se ayuda a otros, no por un beneficio, sino por cumplir las normas que son socialmente aceptadas o los comportamientos apropiados que son autoimpuestos (asumidos) u obligatorios, por tanto, la ayuda se presta como una expresión de responsabilidad social, pues se brinda a quien lo necesita sin que exista de manera explícita un vínculo afectivo o social. La reciprocidad que representa la ayuda mutua se espera por parte de quien emite los comportamientos prosociales, así estos no sean correspondidos por la misma persona a quien se ayuda, pues se espera que eventualmente alguien lo ayudará regido bajo el mismo principio (Guijo, 2002).

Si bien el comportamiento prosocial es difícil de definir, dada la variedad de conductas asociadas (cooperación, ayuda, altruismo, entre otros) y a la ausencia de consenso sobre su intención y extensión, Eisenberg, Fabes y Spinrad (2006, como se citó en Inglés y Martínez-González, 2011, p. 452), lo definen como “una conducta voluntaria que tiene por propósito beneficiar a otros, y que por tanto promueve establecer relaciones positivas, empáticas, cooperativas y responsables con los demás”. Desde esta perspectiva psicosocial, Rojas y Medina-Arboleda (2018) proponen que la evaluación del discurso y del comportamiento prosocial no se limita a algunas acciones específicas, es decir, ejemplares de conductas prosociales, sino que también se incluyen las cualidades del comportamiento y las emociones que permiten la relación, entre otras palabras, que permiten identificar en el discurso los miembros, relaciones y características de una interacción prosocial.

Una de las principales emociones que se relacionan con los contextos prosociales es la empatía, tomada no solo desde una postura individual como menciona Davis (1996, como se citó en Guijo, 2002) sino como “el conjunto de los constructos referidos a la respuesta que una persona da ante las experiencias de otra persona. Estos constructos incluyen los procesos para ponerse en el lugar del otro y las manifestaciones afectivas

y no afectivas resultado de dichos procesos” (p.134). También contempla desde la perspectiva intergrupala, la posibilidad de identificar en grupos externos o exogrupos sentimientos y expresiones de sufrimiento, para facilitar la comprensión de su punto de vista ante hechos específicos.

La empatía, en conjunto con otras emociones intergrupales como la confianza y vergüenza, resulta ser un predictor de perdón y reconciliación en tiempos de pos-conflicto o contextos transitorios (González, Manzi y Noor, 2013). Estos últimos, en compañía con los contextos duraderos forman parte de los niveles de temporalidad del contexto social abstracto, que incluye la construcción y la formación de regímenes, instituciones e ideas políticas. Los contextos transitorios se forman como resultado de estructuras de una sociedad, como relaciones sociopolíticas o eventos importantes tales como guerras, revoluciones o procesos de paz (Bar-Tal, Halperin, & De Rivera, 2007).

En contextos de transición y posconflicto, la empatía permite a las personas entender la perspectiva del exogrupo, lo que favorece la aparición de actitudes positivas, propulsoras del perdón y la reparación (González et al., 2013). Así mismo, se torna en un neutralizador de la aparición de emociones negativas, afianzando los vínculos para una convivencia pacífica, pues disminuye los estereotipos sobre el grupo externo y permiten comprender las necesidades y diferentes percepciones de eventos pasados o conflictos actuales (Rico y Maza, 2017), estos elementos favorecen el desescalamiento del conflicto, orientando a los implicados hacia la solución y disminuyendo la polarización intergrupala.

En coherencia con lo anterior, una de las formas de expresión de estereotipos o emociones como la empatía se comunica a través del lenguaje. En particular, contextos de conflicto, transición y posconflicto, se distinguen por la propagación de discursos cuya función es legitimar las conductas del endogrupo (causas de lucha o reconocimiento del conflicto); o bien, deslegitimar al adversario mediante la atribución de responsabilidad externa, caracterización negativa de rasgos y de acciones del contrario, entre otras (Borja et al., 2009; Sabucedo et al., 2002). Estas funciones “son usadas por grupos en conflicto, en este caso, político y armado, para mantener o buscar una imagen positiva frente a militantes, simpatizantes y a la opinión pública” (Barreto et al., 2019, p. 154).

El discurso también es una forma de construcción de realidades políticas (Chilton y Schäffner, 2000) que permite promover una determinada ideología, mediante la inclusión de creencias y opiniones sobre diversos tópicos o situaciones específicas (Borja-Orozco, Barreto, Sabucedo y López, 2008). El análisis del discurso permite entender algunos comportamientos de los dirigentes denominados “comportamientos

políticos”, asociados a acciones que involucran el poder o la resistencia. A su vez, estas acciones que se llevan a cabo mediante el uso del lenguaje no solo cumplen propiamente la función política, sino también de tipo informativo, lúdico, entre otras. Para centrarse en el análisis de las conductas vinculadas con los comportamientos políticos y conocer los niveles de organización del discurso, Chilton y Schäffner (2000) plantearon la noción de funciones estratégicas, conocidas como coerción; resistencia, oposición y protesta; encubrimientos y; legitimación y deslegitimación.

La coerción refiere a los actos del habla que involucran las órdenes, leyes, legislaciones, entre otras. Un ejemplo de un discurso coercitivo es cuando los dirigentes políticos seleccionan los temas de conversación o suponen la prioridad de algunos asuntos o de realidades que los oyentes por obligación deben aceptar. La resistencia, oposición y protesta son las estrategias específicas de las personas que carecen de poder, por ejemplo, los eslóganes, grafitis y cánticos. Los encubrimientos se asocian con el ocultamiento de información al público o la censura para impedir que algunos individuos opinen sobre temas específicos. Finalmente, se encuentran la legitimación y deslegitimación. La primera, plantea el derecho a ser obedecido y se vincula ampliamente con la coerción, es usada para mostrar un liderazgo carismático, principios ideológicos o autorrepresentación positiva; la segunda, deslegitimación, se focaliza en el exogrupo, como es el caso de la percepción negativa hacia los extranjeros, ideas de diferencia o fronteras y oposiciones institucionales (Chilton y Schäffner, 2000).

En este marco, con los actuales desarrollos tecnológicos y distintas formas de comunicación, es posible identificar estas funciones estratégicas en los discursos políticos emitidos en la red social Twitter, la cual se ha convertido en una plataforma pública, que incluye debates políticos de alta afluencia, como fue el caso de las elecciones presidenciales de Estados Unidos en el año 2012 (Conway, Kenski, & Wang, 2015). Baldwin-Philippi (2014) evaluó la forma en que los candidatos políticos utilizan esta plataforma. Habitualmente, no la usan como medio para discutir ideas con sus seguidores, sino, como medio de transmisión de sus ideas y sus campañas. Su amplio uso permite el activismo democrático, la masificación de noticias en tiempo real y el replicamiento de noticias que requieren comprobación. En el campo de la política resulta importante analizar el contenido de los discursos narrativos ya que estos contribuyen a la valoración de aspectos de la personalidad que son de difícil acceso.

Un aspecto importante de esta red social es que permite informar al público los temas trascendentales en un momento dado, si bien los medios de comunicación son conocidos por influir en las personas sobre cómo pensar una situación, también manipulan los temas en los que se debería centrar el público, por medio de un fenómeno conocido como *agenda setting* (Guardatti, Mitchelstein y Boczkowski, 2019), que

determina cuáles son los indicadores o tendencias importantes del día. A su vez, se ha demostrado que, en campañas políticas, los candidatos actúan de forma recíproca entre las redes digitales sociales y los medios de comunicación tradicionales (Conway et al., 2015).

Dada la interacción social permanente en la red social Twitter, esta resulta ser una herramienta que permite estudiar el comportamiento humano y ha resultado importante en el campo de la sociolingüística, pues permite conocer las opiniones y las características socioculturales en diferentes zonas del mundo. Con base en los mensajes publicados en Twitter es posible estudiar, en primer lugar, el análisis no textual de contenido de los tuits, a saber, las características que la plataforma ofrece como los seguidores y seguidos y, el análisis de contenidos de los tuits. Al analizar este último, se observa que la mayoría de tuits reflejan una alta carga emocional respecto a diferentes tópicos. Usualmente en estos análisis las palabras se clasifican en tres categorías emocionales: negativas, positivas y neutrales (Sylwester & Purver, 2015).

De acuerdo con lo anterior, el uso de Twitter como herramienta política ha permitido ampliar el estudio de los fenómenos políticos, analizando no solo el contenido de las comunicaciones, también las etiquetas conocidas por su expresión en inglés como *hashtags* (#). En Canadá, Small (2011) clasificó los tuits en ocho categorías: comentarios, comentarios sobre noticias, comentarios sobre información en la web, comentarios sobre un tuit, conversaciones, noticias, información en línea y retuits. Las etiquetas más usadas fueron #cdnpoli y #canpoli para referirse a temas políticos. Lo anterior refleja la forma en que esta herramienta brinda información de las temáticas que son más comunes en un periodo determinado.

El análisis de los tuits también permite que se estudien los estilos lingüísticos de diferentes actores políticos, ya que el contenido textual presenta pronombres, preposiciones, conjunciones e incluso el tono emocional que se asocian al trabajo cognitivo, es decir, reflejan las motivaciones, pensamientos o emociones (Newman, Pennebaker, Berry, & Richards, 2003). En el estudio de Carrera-Fernández, Guardia-Olmos y Perú-Cebollero (2003) se analizó si los candidatos a la presidencia 2012 en México tenían el mismo estilo lingüístico, mediante el análisis de textos con el software LIWC®. Se encontró que el candidato Enrique Peña Nieto presentaba un mayor conteo de palabras, lo cual indica una mayor complejidad en el lenguaje, uso de pronombres como el yo en un 1.37 veces, 5.26 adverbios y 14.0 preposiciones, mientras que Andrés Manuel López Obrador (AMLO) presentaba un uso de pronombres de 0.08 veces, 3.22 adverbios y 16.50 preposiciones.

En el segundo estudio se pretendía observar las diferencias en el discurso durante el proceso electoral, encontrando que AMLO presentaba un estilo de lenguaje

muy estable, por otra parte, el otro candidato mostró más variaciones en su estilo lingüístico. Estos análisis muestran la utilidad del análisis de los estilos lingüísticos para establecer diferencias en los discursos narrativos en el ámbito de la política, demostrar la estabilidad en un discurso, analizar características de la personalidad y determinar los estados emocionales asociados.

Por su parte Gunsch, Brownlow, Haynes y Mabe (2000) analizaron el lenguaje de anuncios políticos transmitidos en televisión de tres tipos, positivos, negativos y mixtos durante las elecciones de 1996 en Estados Unidos. Los autores indican que los anuncios positivos emplearon un lenguaje informal que señalaba procesos cognitivos, se centraron en el presente y futuro, y evocaban emociones positivas, mientras que los anuncios negativos incluyeron una mayor proporción de lenguaje centrado en el pasado y en evocar la emoción de ira que los anuncios mixtos. Por tanto, concluyeron que el lenguaje contribuye a las reacciones afectivas frente a los anuncios de campañas políticas.

En relación con los contextos de guerras y construcción de paz, Kempf (2003) indica que los discursos guerreristas y pacifistas tienen características específicas. Los discursos guerreristas mantienen una clara diferenciación entre “ellos” y “nosotros” lo cual genera polarización y rivalidad entre las partes; además, este tipo de discursos brindan una visión distorsionada del conflicto y contribuyen al escalamiento de la violencia. Por otro lado, el discurso con orientación pacifista mantiene características más inclusivas en el que no hay extremos, y prevalece la orientación en la que todos deben ganar, se fomenta la intervención de todas las partes del conflicto y se previene el uso de violencia.

Así, Carrera-Fernández, Guardia-Olmos y Però-Cebollero (2003) analizaron las transcripciones de un debate televisivo de cinco candidatos a la presidencia en España, estableciendo los porcentajes del LSM (*Language Style Matching*) para nueve categorías resultantes. Respecto a las palabras de función los candidatos las presentaron de forma similar, se encontraron candidatos con personalidad tipo A lo cual refleja motivación al logro, persistencia, liderazgo, impaciencia, entre otras. Esto se relaciona con el mayor uso de autorreferencias; por otro lado, los candidatos que hacían más uso del “nosotros” reflejaban sentimientos de un destino en común con el pueblo y de cercanía con él. El índice de LSM fue muy alto en todas las diadas indicando la igualación del estilo lingüístico, esto refleja que las personas al menos momentáneamente adoptan el mismo estilo de pensamiento (Ireland & Pennebaker, 2010), lo cual también ocurre cuando dos personas se encuentran discutiendo, pues tienden a usar el mismo estilo lingüístico.

De acuerdo con lo anterior, el objetivo de la investigación consiste en comparar las comunicaciones realizadas por el expresidente de la república Juan Manuel Santos y el presidente Iván Duque a través de la red social Twitter, asociadas al lenguaje prosocial, durante el contexto transitorio de cambio de gobierno presidencial.

Método

Tipo de investigación y diseño

Esta investigación, dividida en dos estudios, corresponde a un análisis lingüístico descriptivo comparativo (Paitán, Mejía, Ramírez y Paucar, 2014) con un corpus cronológico (Torruella y Llisterri, 1999) conformado por datos textuales publicados por cuentas oficiales en la red social digital Twitter.

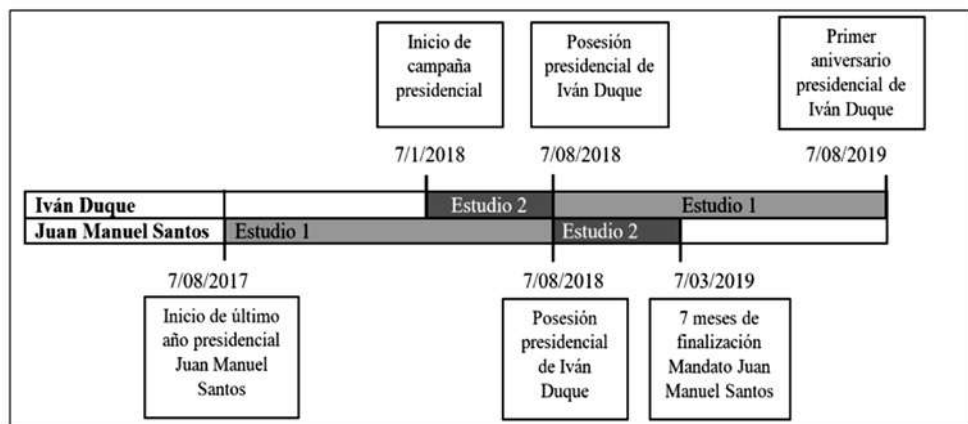
Participantes

Se realizó un muestreo intencional y se recopiló la información retrospectiva de las cuentas oficiales de Twitter de Juan Manuel Santos (@JuanManSantos) y de Iván Duque (@IvanDuque). Se realizaron dos estudios en periodos diferentes, como se muestra en la Figura 1.

El primer estudio analizó la totalidad de tuits y retuits de la cuenta de Twitter de Juan Manuel Santos (@JuanManSantos) entre el 7 de agosto del 2017 al 6 de agosto del 2018, periodo que corresponde al último año de gobierno; y con los tuits y retuits de la cuenta de Twitter de Iván Duque (@IvanDuque) entre el 7 de agosto del 2018 al 6 de agosto del 2019, periodo que corresponde al primer año de gobierno.

El segundo estudio analizó los tuits y retuits de la cuenta de Twitter de Juan Manuel Santos (@JuanManSantos) entre el 7 de agosto del 2018 al 7 de marzo del 2019, periodo que corresponde a siete meses posteriores a la finalización del periodo presidencial; y con los tuits y retuits de la cuenta de Iván Duque (@IvanDuque) entre el 7 de enero del 2018 al 7 de agosto del 2018, periodo que corresponde al periodo de campaña y elección presidencial.

Figura 1

Periodos seleccionados para los dos estudios

En la Tabla 1 se muestra el número de tuits y retuits correspondiente a cada cuenta durante los intervalos de tiempo objetivo para cada estudio. El procesamiento de los datos consideró la totalidad de los tuits de las dos cuentas durante dichas fechas. El número total de tuits y retuits analizados fue de 8972.

Tabla 1

Cuentas de Twitter analizadas

Análisis	Nombre de la cuenta	Cuenta	Periodo analizado	Tuits y retuits
Estudio 1	Juan Manuel Santos	@JuanManSantos	7 de agosto del 2017 al 6 de agosto del 2018	2034
	Iván Duque	@IvanDuque	7 de agosto del 2018 al 6 de agosto del 2019	3369
Estudio 2	Juan Manuel Santos	@JuanManSantos	7 de agosto del 2018 al 7 de marzo del 2019	42
	Iván Duque	@IvanDuque	7 de enero del 2018 al 7 de agosto del 2018	3527

Instrumentos

Para el análisis descriptivo de los datos se utilizó el software NVivo® versión 11. Por otro lado, para el análisis lingüístico se utilizó el software LIWC 2015® de Pennebaker, Francis y Booth (2001) y el diccionario en español validado por Ramírez-Esparza, Pennebaker, García y Suriá (2007). Este software efectúa la evaluación cognitiva y emocional de contenido para textos y narraciones, analiza cada palabra y la ordena en un conjunto de 72 categorías psicológicas y estructurales; el software presenta

como resultados los porcentajes de uso para cada una de las categorías en el total de un corpus.

Así mismo, en el presente estudio se empleó el diccionario de prosocialidad formulado por Rojas y Medina-Arboleda (2018), el cual tiene como referente el diccionario sobre comportamiento prosocial desarrollado por Frimer et al. (2015), que en su versión más reciente cuenta con 127 palabras en inglés, relacionadas con intereses colectivos y formas de ayuda a otros (comportamiento prosocial).

Procedimiento

Los datos de las cuentas de Twitter se obtuvieron utilizando el complemento NCapture para NVivo® versión 11. Toda la información de las cuentas capturadas se organizó en archivos de Microsoft Excel® filtrando por los periodos de tiempo establecidos para cada cuenta y para cada análisis. Una vez filtrada la información se utilizó el software NVivo® versión 11 para analizar descriptivamente los datos de tuits y retuits de las cuentas de Juan Manuel Santos (@JuanManSantos) e Iván Duque (@IvanDuque) para cada uno de los estudios. Finalmente se exportaron datos de ambas cuentas a documentos de Microsoft Word® para ser analizados mediante el software LIWC 2015® (Pennebaker et al., 2001).

Resultados

Las conversaciones en la red social Twitter se presentan en un contexto social y político y tienen un incremento o decremento de publicación relacionado a los acontecimientos y novedades (Barreto et al., 2019). Para el desarrollo de este estudio se presentan los datos relacionados al cambio de presidencia en Colombia; los cuales se evalúan desde dos perspectivas: la primera de ellas, es el desarrollo que tuvo el último año de presidencia de Juan Manuel Santos y el primer año de presidencia de Iván Duque teniendo en cuenta su cronología en emisión de tuits, y las etiquetas y menciones utilizadas con mayor frecuencia, y; en una segunda instancia se presenta el comportamiento en Twitter por parte de Iván Duque los últimos seis meses antes de ser posesionado como presidente, y los seis meses posteriores de Juan Manuel Santos al dejar su cargo de gobernante de Colombia, teniendo en cuenta nuevamente la cronología de emisión de conversaciones en Twitter, las etiquetas y menciones durante sus respectivos periodos.

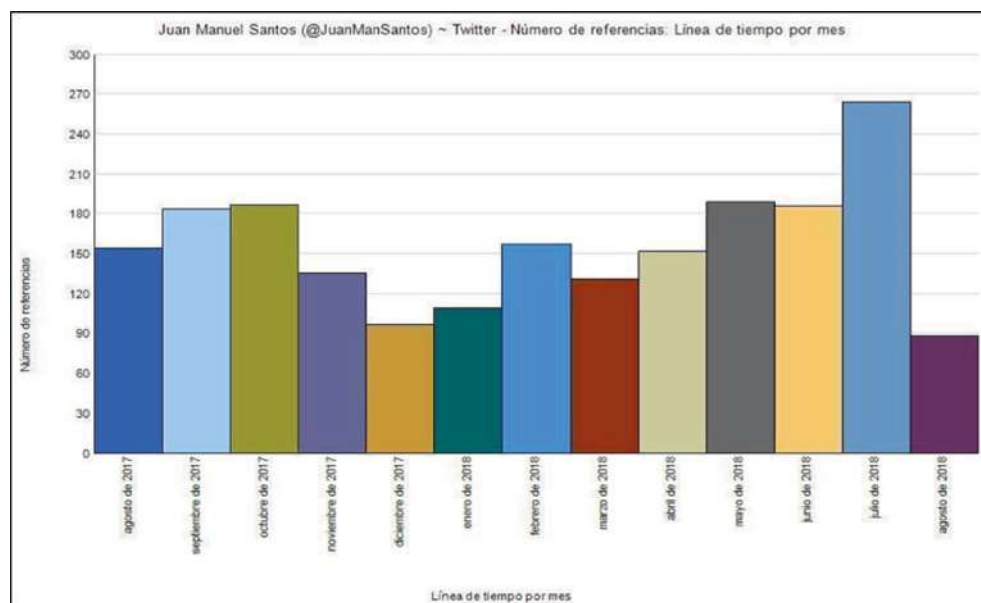
Estudio 1

Para el primer estudio, la Figura 2 presenta el número de tuits publicados durante el último periodo de presidencia de Juan Manuel Santos (desde el 7 de agosto de 2017- hasta el 7 de agosto de 2018) y el primer periodo de presidencia de Iván Duque (desde el 7 de agosto de 2018 hasta el 7 de agosto de 2019). Los principales picos de conversación de la cuenta del expresidente Juan Manuel Santos se presentan durante el mes de julio de 2018. Este mes se configura como el último de presidencia de Juan Manuel Santos, puesto que, en el mes de junio se realizó la elección de Iván Duque en la segunda vuelta de las elecciones presidenciales.

El análisis de las etiquetas identificadas en la Figura 3 con el símbolo # en la cuenta @JuanManSantos, muestra que las principales temáticas etiquetadas enfocan la atención de los seguidores en el acuerdo de paz firmado durante su gobierno, las causas de lucha (#lapazeselmejolegado, #findelasarmas o #asíconstruimospaz) y como referente en su último periodo se encuentra: #graciascolombianos, #colombiaavanza, #colombiaavanzó y por último #eleccionescolombia, el cual era uno de los sucesos más significativos durante ese periodo.

Figura 2

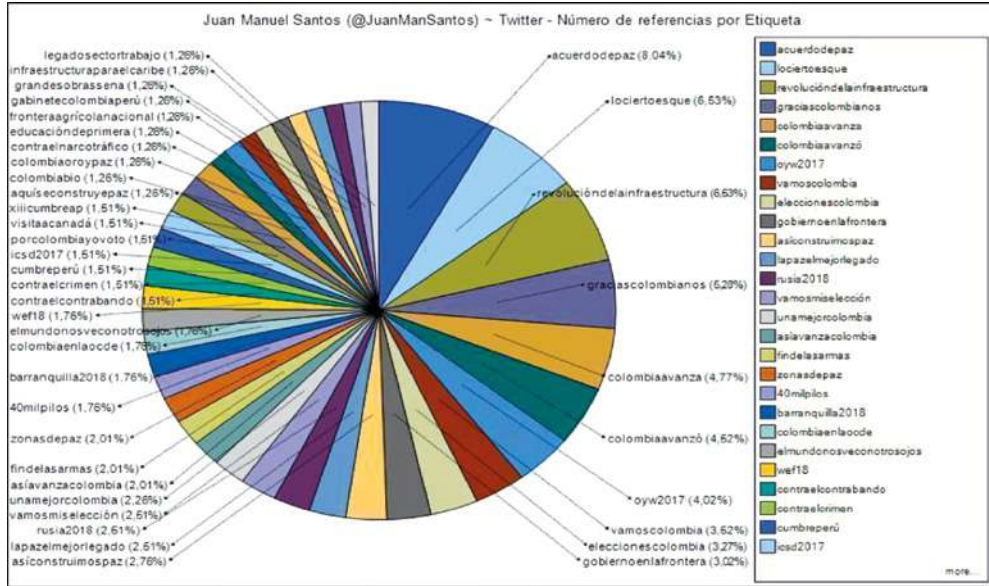
Cronología de emisión de tuits y número de conversaciones obtenidas durante el periodo de 7 de agosto de 2017 hasta el 7 de agosto de 2018, de la cuenta @JuanManSantos



Diana Carolina Ardila Cubillos • Diana Camila Garzón-Velandia • Paola Andrea Pulido •
Leidy Johanna Rojas Landinez • Laura Sofia Santamaria-Urbe • Idaly Barreto

Figura 3

Tendencia en etiqueta y número de veces en que se menciona en la cuenta de Twitter de Juan Manuel Santos Durante su último año de presidencia



Para el caso de Iván Duque, la Figura 4 muestra la actividad en Twitter durante su primer año de presidencia (7 de agosto de 2018 - 7 de agosto de 2019). Esta ha tenido su mayor frecuencia de publicación durante el mes de abril de 2019, momento en el cual se discutía en la *agenda setting* el Plan Nacional de Desarrollo.

Durante el periodo de 7 de agosto de 2018 a 7 de agosto de 2019, tiempo en el cual Iván Duque ejerció su primer año de presidente, se identificaron las etiquetas expuestas en la Figura 5. Esta muestra que, entre la temática principal está su inicio de labores, cuyo referente se enmarca en los numerales: #construyendopais, #elfuturoesdetodos y #elfuturoyacomenzó; su actividad también está enfocada en la etiqueta #elquela-ha-celapaga y #economíanaranja y, como referente de ciudades en su primer periodo se encuentra #bogotá.

Figura 4

Cronología de emisión de tuits y número de conversaciones obtenidas durante el periodo agosto de 2018 hasta agosto de 2019 por parte de la cuenta de Twitter de Iván Duque (@IvanDuque)

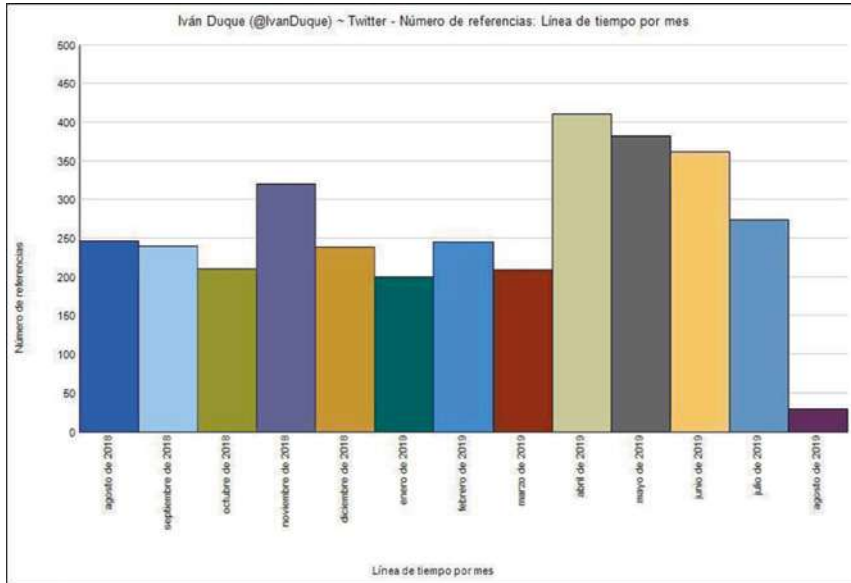
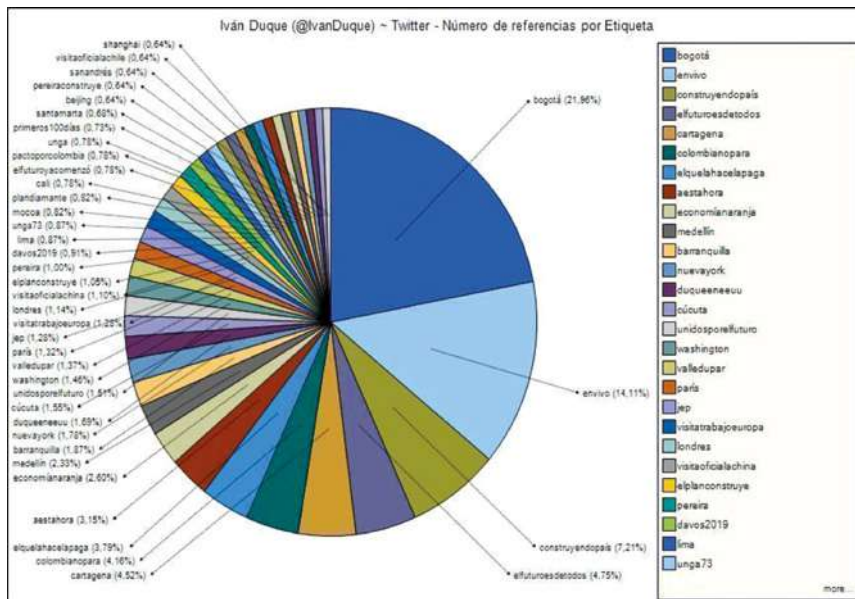


Figura 5

Tendencia en etiqueta y número de veces en que se menciona en la cuenta de Twitter de Iván Duque durante su primer periodo como presidente de Colombia



Para analizar más a profundidad las comunicaciones del expresidente Juan Manuel Santos en su último año de presidencia (7 de agosto de 2017 - 7 de agosto de 2018) y el presidente Iván Duque en su primer año de presidencia (7 de agosto de 2018 - 7 de agosto de 2019), se analizaron las palabras relacionadas con prosocialidad y otras categorías lingüísticas y psicológicas del software LIWC®, como se muestra en la Tabla 2.

Tabla 2

Comparación de porcentajes de palabras relacionadas con prosocialidad y otras categorías lingüísticas y psicológicas en tuits de Juan Manuel Santos e Iván Duque durante último y primer año presidencial, respectivamente

Categorías LIWC *	Juan Manuel Santos	Palabras asociadas	Iván Duque	Palabras asociadas
Yo	0.42	<i>mi, me, yo, mis</i>	0.15	<i>yo, mi, me, conmigo</i>
Nosotros	1.08	<i>nos, nuestro, nosotros</i>	1.21	<i>nuestro, nosotros</i>
Ellos	1.35	<i>su, se, ellos, suyas</i>	1.22	<i>ellos, suyo, les</i>
Pasado	1.29	<i>hice, pude, propusimos, iniciamos</i>	1.16	<i>recibimos, hicieron, vinimos</i>
Presente	6.64	<i>espero, pensemos, agradezco</i>	6.00	<i>trabajamos, buscamos. Recibimos</i>
Futuro	0.19	<i>seguiremos, haremos, entregaremos</i>	0.17	<i>seguiremos, trabajaremos, continuaremos</i>
Emociones Positivas	4.06	<i>gracias, confianza, apoyo, paz, esperanza</i>	2.98	<i>libertadora, paz, desarrollo, resolución</i>
Emociones Negativas	1.02	<i>enemistades, odio, conflicto, lucha, indiferentes</i>	1.09	<i>defensa, lucha, amenaza, terrorista, violencia</i>
Prosocialidad	4.68	<i>gracias, apoyo, defender, acuerdo</i>	4.36	<i>solidaridad, convivencia, afectados</i>

En la Tabla 2, se observan diferencias entre Juan Manuel Santos e Iván Duque, en particular, en el uso de lenguaje centrado en el presente, emociones positivas y categorización social externa, que en Juan Manuel Santos presentan porcentajes superiores, en contraste con las comunicaciones de Iván Duque.

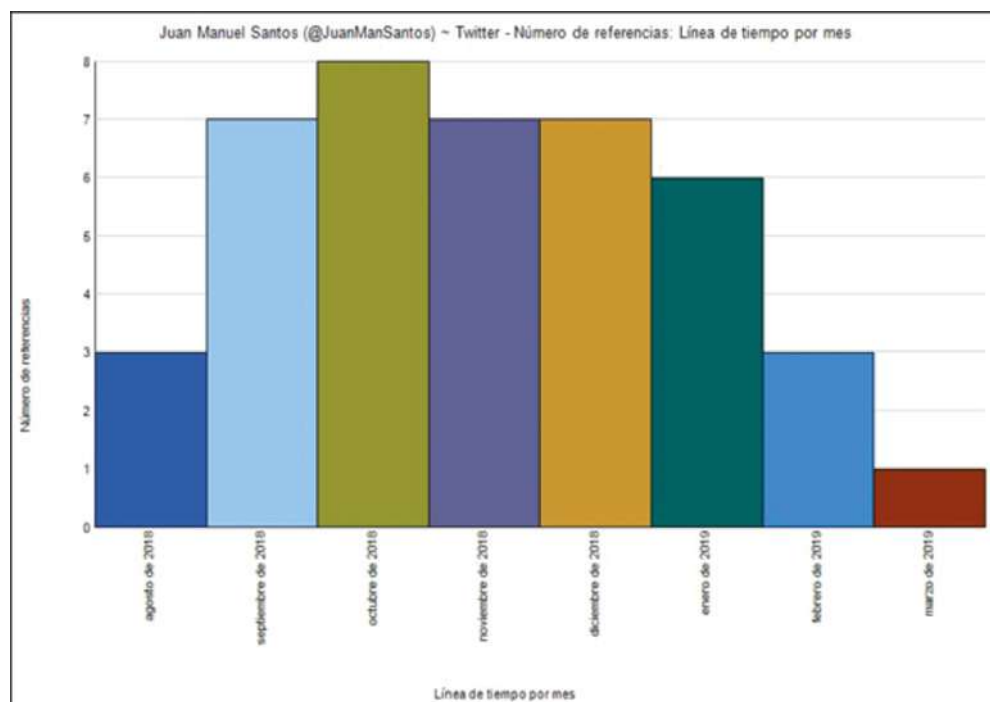
Estudio 2

Cambiando el periodo, la Figura 6 muestra la cronología de emisión de tuits y número de conversaciones obtenidas del comportamiento que ha tenido en Twitter la cuenta de Juan Manuel Santos siete meses después de finalizar su presidencia; el mayor número de emisión se dan en el mes de octubre de 2018, mes en el que se

propusieron cambios relacionados con el accionar de la Justicia Especial para la Paz -JEP- y se discutía la reforma a la justicia.

Figura 6

Cronología de emisión de tuits y número de conversaciones obtenidas durante el periodo de 7 de agosto de 2018 hasta 7 de marzo de 2019 de la cuenta de Twitter de Juan Manuel Santos (@JuanManSantos)

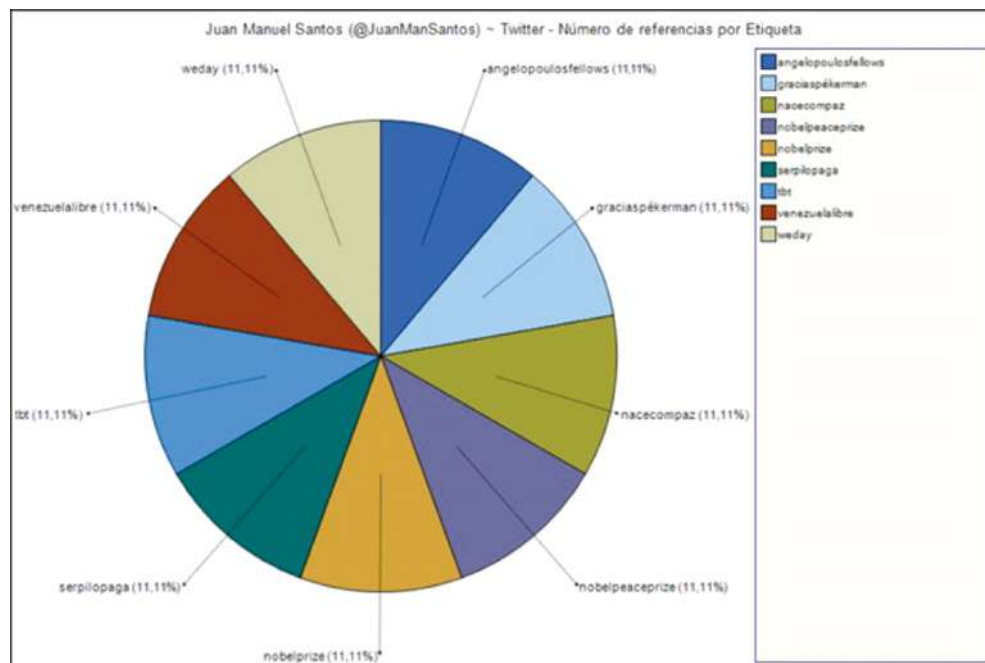


El análisis de las etiquetas identificadas con el símbolo # en la Figura 7 en la cuenta @JuanManSantos muestra que las principales temáticas siguen estando enfocadas a la paz instaurada durante su gobierno y aún fomentada por él (#nacecompaz, #nobelpeaceprize o #nobelprize) y como referente en este periodo está la coyuntura en Venezuela y la educación #venezuelalibre y #serpilopaga. Estos resultados nos acercan a etiquetas que permiten identificar su compromiso aún con sus logros en el gobierno y su empatía frente a la situación del país vecino.

Diana Carolina Ardila Cubillos • Diana Camila Garzón-Velandia • Paola Andrea Pulido •
Leidy Johanna Rojas Landinez • Laura Sofia Santamaria-Urbe • Idaly Barreto

Figura 7

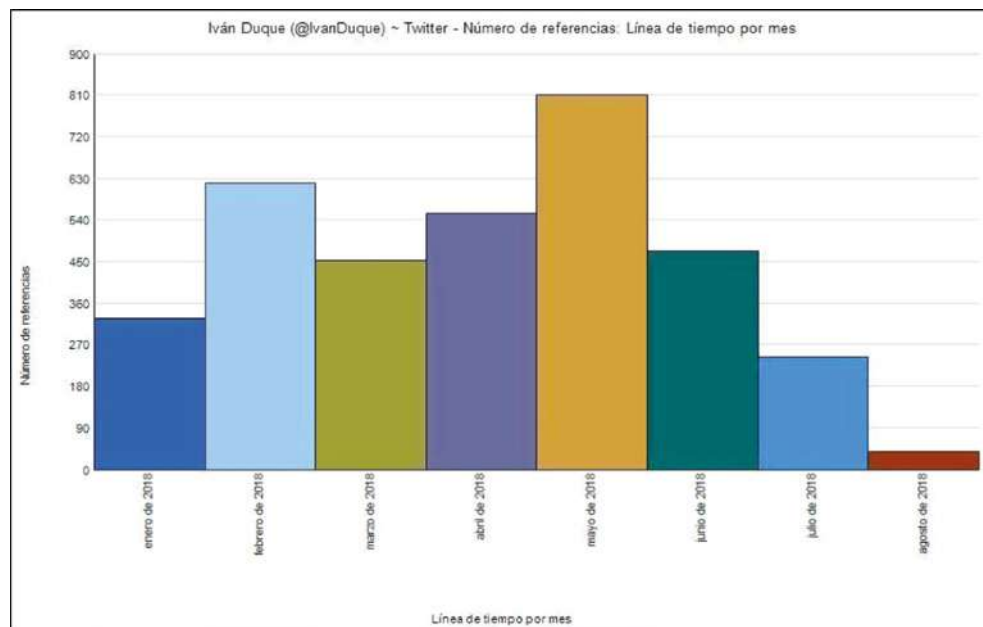
Tendencia en etiqueta y número de veces en que se menciona en la cuenta de Twitter de Juan Manuel Santos Durante los 7 meses después de dejar la presidencia de Colombia



Por su parte, la Figura 8 muestra la cronología de emisión de tuits y número de conversaciones obtenidas del comportamiento de Iván Duque siete meses antes de su posesión, cuando fungía como candidato a la presidencia de Colombia. El pico más alto de actividad en la red se dio en mayo, periodo en el cual se llevó a cabo la primera vuelta de elecciones presidenciales y en la cual el candidato pasó a segunda vuelta

Figura 8

Cronología de emisión de tuits y número de conversaciones obtenidas durante el periodo de 7 de enero de 2018 hasta 7 de agosto de 2018 de la cuenta de Twitter de Iván Duque (@IvanDuque)

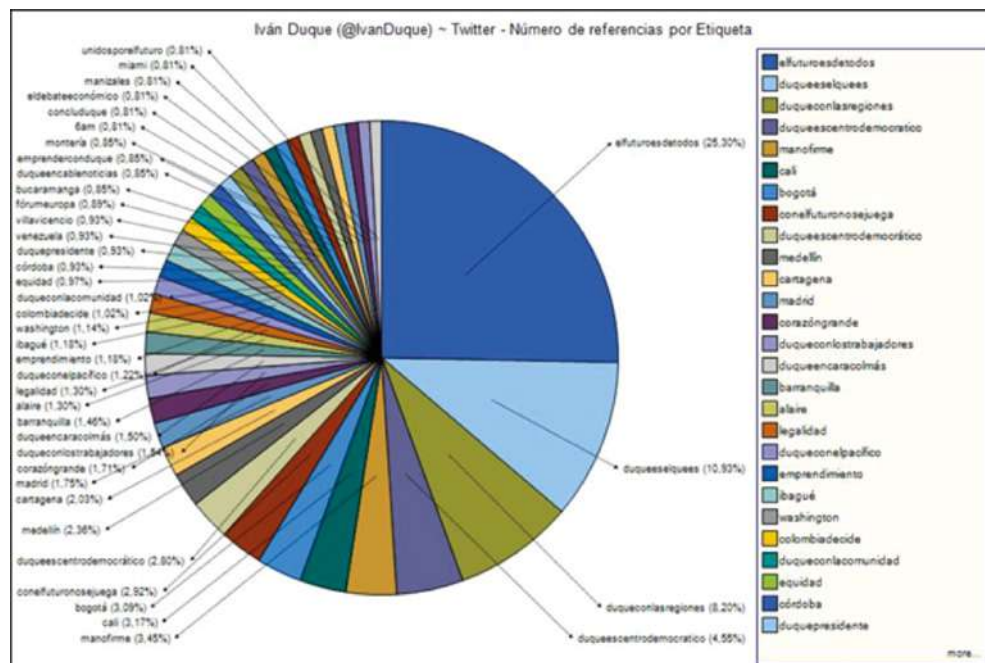


Durante el periodo de 7 de enero de 2018 hasta el 7 de agosto de 2018, tiempo en el cual Iván Duque se encontraba en campaña para las elecciones presidenciales, se identificaron las etiquetas expuestas en la Figura 9. El gráfico muestra que su temática principal y más relevante está enfocada en el proselitismo para las elecciones presidenciales, se utilizan las etiquetas de #elfuturoesdetodos, #duqueeselquees, #duqueconlasregiones, #duqueescentrodemocrático, #conelfuturonosejuega, #colombiadecide y #duquepresidente las cuales van acorde con la divulgación de palabras que tienen como fin dar a conocer a la comunidad el compromiso social que pretende tener durante su presidencia.

Diana Carolina Ardila Cubillos • Diana Camila Garzón-Velandia • Paola Andrea Pulido •
Leidy Johanna Rojas Landinez • Laura Sofia Santamaria-Uribe • Idaly Barreto

Figura 9

Tendencia en etiqueta y número de veces en que se menciona en la cuenta de Twitter de Iván Duque durante los últimos meses de campaña para la presidencia de Colombia



Si se comparan las comunicaciones del expresidente Juan Manuel Santos en los primeros siete meses posteriores al fin de su mandato (7 de agosto de 2018 - 7 de marzo de 2019) y, del presidente Iván Duque en los últimos 7 meses de campaña previa a la posesión presidencial (7 de enero de 2018 - 7 de agosto de 2018), se evidencian diferencias en palabras asociadas a prosocialidad y otras categorías lingüísticas y psicológicas del software LIWC®, como se muestra en la Tabla 3.

Tabla 3

Comparación de porcentajes de palabras relacionadas con prosocialidad y otras categorías lingüísticas y psicológicas en tuits de Juan Manuel Santos e Iván Duque

Categorías LIWC *	Juan Manuel Santos	Palabras asociadas	Iván Duque	Palabras asociadas
Yo	0.82	<i>mi, mis, me</i>	0.61	<i>me, mi, yo, mis, conmigo</i>
Nosotros	0.64	<i>nos, nuestros</i>	1.06	<i>nosotros, nos, nuestro</i>
Ellos	1.47	<i>sus les, se</i>	1.15	<i>su, se les, ellos</i>
Pasado	1.10	<i>compartimos, recordamos, obtuvimos</i>	0.85	<i>tenido, evaluación, vi, analizamos</i>
Presente	5.87	<i>fracaso, compartimos, espero, queremos</i>	7.28	<i>trabajemos, quiero, construyamos, debemos</i>
Futuro	0.09	<i>seguiremos</i>	0.11	<i>construiremos, trabajaremos, estaremos, seremos, tendremos</i>
Emociones Positivas	6.32	<i>compartimos, queremos, libertad, mejor, paz, premio</i>	3.27	<i>honor, enfrenar, reforma, quiero, optimismo, seguridad</i>
Emociones Negativas	2.38	<i>fracaso, prohibición, mala, violencia, muerte, lamentamos</i>	1.07	<i>destruir, vencer, derrotar, atacar, amenazas; terrorista</i>
Prosocialidad	6.97	<i>otro, mejor, libertad, paz, acuerdo, dar</i>	4.65	<i>defender, vida, proteger, justicia, seguridad</i>

En estos periodos, se evidencian diferencias más notorias con respecto a la categorización social externa que presenta Juan Manuel Santos en sus comunicaciones con respecto a las de Iván Duque. En relación con tiempos verbales, se determina que Iván Duque orienta sus tuits en el presente, en contraste con Juan Manuel Santos, no obstante, este último supera a Iván Duque en el porcentaje de prosocialidad que se relaciona en el contenido de sus tuits.

Comparación entre estudio 1 y estudio 2

Retomando los datos del estudio 1 y el estudio 2 para comparar las comunicaciones digitales del expresidente Juan Manuel Santos, en la Tabla 4 se muestran diferencias significativas en el uso de comunicaciones en primera persona, aumentando su frecuencia posterior a su mandato y disminuyendo la categorización social interna. De la misma manera, aumenta el uso de lenguaje emocional, tanto positivo como negativo, posterior a su mandato, así como en el uso de discurso prosocial.

Por su parte, en la Tabla 5 se comparan las palabras usadas en las comunicaciones del presidente Iván Duque antes y durante su primer año presidencial, se evidencian diferencias en algunas categorías lingüísticas y psicológicas, como la disminución del uso del pronombre en primera persona, el aumento de la tercera persona y el aumento de emociones positivas y negativas.

Tabla 4

Comparación de porcentajes de palabras relacionadas con prosocialidad y otras categorías lingüísticas y psicológicas en los tuits de Juan Manuel Santos durante y después de su presidencia

Categorías LIWC *	Último año presidencial	Palabras asociadas	Meses posteriores a fin de mandato	Palabras asociadas
Yo	0.42	<i>mi, mis, me</i>	0.82	<i>mi, me, yo, mis</i>
Nosotros	1.08	<i>nos, nuestra, nuestros</i>	0.64	<i>nos, nuestro, nosotros</i>
Ellos	1.35	<i>se, sus, les</i>	1.47	<i>su, se ellos, les, suya</i>
Pasado	1.29	<i>compartimos, obtuvimos, recorrido</i>	1.10	<i>hice, pude, dije, tenido, cerramos</i>
Presente	6.64	<i>fracaso, compartimos, espero, queremos</i>	5.87	<i>espero, dejemos, actuemos, reconozco</i>
Futuro	0.19	<i>seguiremos</i>	0.09	<i>llegaremos, lucharemos, dejaremos, viviremos</i>
Emociones Positivas	4.06	<i>libertad, queremos, paz, apoyo, orgulloso, feliz</i>	6.32	<i>Gracias, confianza, apoyo, paz, esperanza, respeto</i>
Emociones Negativas	1.02	<i>fracaso, dificultades, violencia, lamento</i>	2.38	<i>enemistades, pelear, odio, indiferentes</i>
Prosocialidad	4.68	<i>libertad, todos, paz, hermanos, prosperidad</i>	6.97	<i>gracias, poyo, unión, esperanza, paciencia</i>

Tabla 5

Comparación de porcentajes de palabras relacionadas con prosocialidad y otras categorías lingüísticas y psicológicas en los tuits de Iván Duque antes y durante el periodo presidencial

Categorías LIWC *	Previo a la posesión presidencial	Palabras asociadas	Primer año de presidencia	Palabras asociadas
Yo	0.61	<i>me, mi, yo, mis, conmigo</i>	0.15	<i>yo, mi, me, mis, conmigo</i>
Nosotros	1.06	<i>nuestros, nos, nosotros</i>	1.21	<i>nuestro, nos, nosotros</i>
Ellos	1.15	<i>su, se, les, ellos</i>	1.22	<i>sus, les, se, ellos, suyo</i>
Pasado	0.85	<i>tenido, conversamos, tratamos, pude, tuve</i>	1.16	<i>pasada, dije, recibimos, llevamos</i>
Presente	7.28	<i>trabajemos, quiero, vamos, construyamos, tenemos, debemos</i>	6.00	<i>trabajamos, buscamos, estamos, somos</i>

Categorías LIWC *	Previo a la posesión presidencial	Palabras asociadas	Primer año de presidencia	Palabras asociadas
Futuro	0.11	<i>construiremos, estaremos, seremos, ayudaremos</i>	0.17	<i>seguiremos, recibiremos, trabajaremos, continuaremos</i>
Emociones Positivas	3.27	<i>honor, enfrentar, reforma, quiero, seguridad</i>	2.98	<i>libertadora, orgullo, desarrollo, esperanza</i>
Emociones Negativas	1.07	<i>destruir, lamento, vencer, asesinatos, atacar, violentos</i>	1.09	<i>defensa, lucha, amenaza, combatiendo, golpe; terrorista</i>
Prosocialidad	4.65	<i>defender, proteger, justicia, tenemos, valores</i>	4.36	<i>compromiso, bienestar, recuperación, crisis, impulsar</i>

Antes del periodo presidencial y durante el primer año de presidencia de Iván Duque, se evidencian cambios en su discurso, particularmente, en la orientación temporal del mismo, dado que a través del tiempo disminuye la orientación hacia el presente y aumenta la orientación dirigida hacia el pasado. Por su parte, el uso de emociones positivas en el discurso se ve igualmente disminuido.

Discusión

Durante los periodos gubernamentales, los actores políticos más relevantes del panorama nacional promovieron estrategias discursivas por medio de las cuales fomentaron ambientes de violencia simbólica o de paz y reconciliación. La masividad de la red social digital Twitter la ha posicionado como el epicentro de la comunicación de situaciones sociales y políticas que ocurren en el contexto actual, lo cual ha implicado que sucesos políticos de talla nacional sean discutidos con ímpetu a través de esta red social, como sucedió con el proceso de paz desarrollado durante el gobierno de Juan Manuel Santos.

A partir del inicio del proceso de paz se esperaba la disminución de estrategias comunicativas negativas y guerreristas frente al adversario, esto con el fin de favorecer un ambiente propicio para la negociación del conflicto entre el Estado y los Grupos Armados, así como la prevalencia de espacios orientados a la reconciliación. Sin embargo, la realidad sociopolítica de ese entonces y de ahora pone en manifiesto la importancia de incluir en las estrategias de reconstrucción y reconciliación social un discurso que permita humanizar al adversario y que convoque a la tolerancia y convivencia (Barreto et al., 2019). Si bien hubo un cambio en el discurso por parte

de las partes negociadoras, la oposición frente a este proceso mantuvo un discurso guerrerrista.

Una vez reconocidos los acuerdos pactados durante el gobierno de Juan Manuel Santos, como representante del Estado, se espera que en el cambio de gobierno (Santos-Duque) se mantengan las comunicaciones empáticas que facilitan la reconciliación. Esta expectativa se fundamenta en el hecho de que las comunicaciones empáticas favorecen la aparición de actitudes positivas, potenciadoras del perdón y la reparación, lo que conlleva al desescalamiento del conflicto (González et al., 2013). Sin embargo, lo que el proceso reveló es que la articulación y el diálogo en la red social Twitter por parte de Iván Duque y Juan Manuel Santos, durante la transición de sus respectivos gobiernos tomaron direcciones divergentes.

Para el caso de Juan Manuel Santos, este continuó con el discurso planteado durante su presidencia, enfocado a la prevalencia de espacios de paz, con énfasis en la continua construcción y mantenimiento de los logros sociales obtenidos durante su mandato (#nacecompaz, #nobelpeaceprize o #nobelprize). En contraste, Iván Duque presenta cambios en su discurso prosocial en la red social Twitter antes del periodo presidencial y durante el primer año de gobierno, así mismo se presenta una disminución en la generación de emociones externalizantes positivas, y un cambio el enfoque temporal, ya que a través del tiempo disminuye la orientación hacia el futuro y aumenta la orientación dirigida hacia el pasado. Con relación a lo encontrado por Gunsch et al. (2000), el uso de un discurso centrado en el presente y futuro evoca emociones positivas, mientras que el lenguaje centrado en el pasado evoca ira.

Lo anterior evidencia el rol de las emociones en el discurso, lo cual es consistente con los resultados encontrados, ya que en las comunicaciones de Juan Manuel Santos durante su mandato se evidenció el uso de palabras como *libertad, queremos, paz, apoyo, orgulloso, feliz*, y es consistente con las palabras empleadas meses posteriores al mandato tales como *gracias, confianza, apoyo, paz, esperanza, respeto*. De esta manera, en las comunicaciones de Juan Manuel Santos se evocaron emociones de esperanza, orgullo y confianza, las cuales, según Cárdenas, Ascorra, San Martín, Rodríguez y Páez (2013) tienen una relación directa con procesos de perdón porque promueven actitudes de reconciliación en contextos de violencia. Posterior a su mandato, el discurso emocional tanto positivo como negativo aumentó de forma considerable.

En cuanto a la categoría de emociones negativas, durante el último año de mandato, Juan Manuel Santos empleó palabras como *fracaso, dificultades, violencia, lamento*; meses posteriores utilizó palabras tales como *enemistades, pelear, odio, indiferentes*, estas palabras están relacionadas principalmente con las emociones de tristeza e ira. En cuanto a la tristeza, es una emoción que se evoca ante situaciones de pérdida y de

bajo control y se asocia con sensaciones de indefensión, desesperanza e impotencia, lo que genera conductas tales como pedir ayuda, evitar la acción o reflexionar y re-examinar los planes (Páez, Bobowik, Carrera y Bosco, 2011; Techio et al., 2011), por lo tanto, las comunicaciones de Juan Manuel Santos se orientan a reflexionar sobre los acontecimientos relacionados con el conflicto, el Acuerdo y las consecuencias negativas de la violencia.

Por otra parte, en el discurso de Iván Duque se evidencia una disminución en la frecuencia del uso de palabras de la categoría de emociones positivas durante el primer año de presidencia. Previo a la posesión, el candidato empleó palabras tales como *honor, enfrentar, reforma, quiero, seguridad*, esta última consiste en la evaluación del grupo sobre un evento que se interpreta como un indicador de amenaza o peligro, y las defensas disponibles para afrontarlo (Bar-tal et al., 2007); mientras que durante el primer año de presidencia utilizó palabras como *libertadora, orgullo, desarrollo y esperanza*; esta última se relaciona con los objetivos y metas que se persiguen y que los miembros del grupo consideran pueden ser alcanzados (Bar-tal et al., 2007).

No se evidencia cambio en la frecuencia del uso de palabras de la categoría de emociones negativas en la cuenta de Iván Duque. El candidato durante la campaña utilizó palabras como *destruir, lamento, vencer, asesinatos, atacar, violentos* y durante el primer año de presidencia empleó palabras tales como *defensa, lucha, amenaza, combatiendo, golpe y terrorista*. La mayoría de estas palabras están relacionadas con la emoción de ira, que según Mackie y Smith (2015) es una de las emociones típicas en contextos de conflicto, es un predictor de comportamientos agresivos, lo que se asocia con la confrontación armada o acciones militares en contra del exogrupo. La ira también se relaciona con la evaluación de daño percibido y las apreciaciones de injusticia e ilegitimidad de acciones de otros grupos, por tanto, emplear palabras relacionadas con esta emoción se asocia con la deslegitimación del adversario, el distanciamiento y justifica el uso de la violencia directa (Barreto et al., 2009; Mackie & Smith, 2015).

Asimismo, la ira se asocia con la emoción de ansiedad, evidenciada en este caso en el uso de la palabra *terrorista*. Esta emoción ha sido evocada en otros contextos transitorios de Colombia, como por ejemplo en el caso de la campaña en Twitter que promovió la votación por el *No* al plebiscito (Pulido, Rojas, Restrepo, Zambraño-Hernández y Barreto, 2020). Esta emoción refuerza una respuesta negativa hacia el grupo externo y exacerba las diferencias intergrupales (Bar-tal et al., 2007).

De acuerdo con lo anterior, se identifican diferencias en el uso de palabras de las categorías emocionales, ya que en el caso de las emociones negativas Juan Manuel Santos emplea palabras más relacionadas con la emoción de tristeza y dichas palabras

están orientadas a promover la reflexión sobre los eventos relacionados con el conflicto y las consecuencias de la violencia, mientras que en las comunicaciones de Iván Duque utiliza en mayor medida palabras relacionadas con la emoción de ira, la cual se relaciona con la deslegitimación del adversario.

No obstante, cabe destacar que en ambas cuentas se evidencia un mayor uso de palabras relacionadas con emociones positivas en comparación con emociones negativas, lo cual es favorable ya que en contextos de construcción de culturas de paz, lo recomendable es reducir el uso de emociones intergrupales negativas y aumentar las emociones positivas entre los partidos rivales tales como la seguridad, la confianza, la esperanza, entre otras, porque estas emociones fomentan acciones como la preocupación por los demás, el deseo de aproximación y el interés por el bienestar del grupo externo, lo cual se reflejará en desescalar el uso de lenguaje guerrillero y deslegitimador del conflicto (Barreto, Borja, Serrano, & López-López, 2009; Bar-tal et al., 2007; Mackie & Smith, 2015).

Estudios con participantes adolescentes y adultos han concluido que las emociones resultan ser variables predictoras de la conducta prosocial. Las emociones positivas, en particular la preocupación por el otro, el orgullo y la empatía, aumentan considerablemente las acciones prosociales. Por el contrario, las emociones negativas disminuyen la probabilidad de dichas acciones, a excepción de la vergüenza que actúa como potenciador de la conducta (Mestre Escrivá, Samper García y Frías Navarro, 2002; Panagopoulos, 2013; Samper García, 2014).

Sin embargo, estas emociones suelen enmarcarse en una categorización social, en la cual, las emociones positivas se dirigen usualmente hacia los miembros del propio grupo, y, por tanto, las acciones prosociales son igualmente intragrupales (Baldassarri & Grossman, 2013). Esto resulta ser un aspecto de consideración, puesto que Iván Duque usa constantemente en su discurso emociones enmarcadas intragrupalmente (*nosotros, nuestro, resolución, libertadora*), lo cual sugiere que las acciones prosociales que podrían influenciar los aspectos emocionales de sus comunicaciones acogen a quienes siguen sus políticas gubernamentales. Lo anterior podría ser contrario a las expectativas formadas en el momento actual de transición, pues se espera que se favorezca y potencialice la reconciliación y empatía por el otro, creando un ambiente emocional propicio para efectuar acciones prosociales que sean consistentes con las necesidades de la construcción de culturas de paz.

Ahora bien, las emociones no son las únicas variables por considerar en la disposición a la conducta prosocial, puesto que la imitación también refuerza e incrementa su probabilidad de ocurrencia. Cuando la imitación se da en un contexto grupal, el rol del líder tiene una mayor influencia en la disposición a la acción prosocial del grupo,

por lo cual, en sociedades complejas, los mandatarios son fuentes de imitación y, por tanto, deberían implementar acciones y lenguaje prosocial con el fin de favorecer que las acciones prosociales se generalicen a las sociedades, lo cual hace relevante la diferencia en el uso de palabras asociadas a prosocialidad entre el expresidente Juan Manuel Santos y el presidente Iván Duque.

Ahondando en las palabras usadas por los dos líderes, las Tablas 2 y 3 muestran que las palabras asociadas a prosocialidad son diferentes entre Juan Manuel Santos e Iván Duque. Las palabras que tienen mayor uso en el discurso de Juan Manuel Santos son *paz*, *acuerdo*, *libertad* y *dar*, lo cual se relaciona con una postura empática y reconciliadora. Por otra parte, las palabras más frecuentes asociadas a la prosocialidad emitidas en el discurso de Iván duque son *protección*, *seguridad*, *defender* y *justicia*, lo que implica que la prosocialidad está dirigida únicamente hacia el endogrupo y lo cual puede desfavorecer la reconciliación.

Finalmente, al comparar las comunicaciones de Twitter durante la transición de gobiernos en el marco del proceso de paz se evidencia que, si bien se continúa empleando un discurso asociado a emociones positivas, también existe frecuencia relevante de palabras relacionadas con emociones negativas, lo que resulta contrario a la expectativa del discurso del actual mandatario, puesto que en sus comunicaciones evoca ira, lo cual favorece la deslegitimación del adversario y el distanciamiento hacia el exogrupo, y desfavorece el desarrollo de un ambiente emocional propicio para fomentar acciones prosociales que sean consistentes con las necesidades de la construcción de culturas de paz. No obstante, se recomienda continuar el monitoreo de las comunicaciones en esta red social durante todo el periodo presidencial a fin de verificar la evolución en las comunicaciones del mandatario en mención.

Referencias

- Baldassarri, D., & Grossman, G. (2013). The effect of group attachment and social position on prosocial behavior. Evidence from Lab-in-the-Field Experiments. *PLoS ONE*, 8(3), e58750. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0058750>
- Baldwin-Philippi, J. (2014). Presidential campaigning in the internet age, by Jennifer Stromer-Galley. *Political Communication*, 31(4), 682-684, <https://doi.org/10.1080/10584609.2014.956036>
- Bar-Tal, D., Halperin, E., & De Rivera, J. (2007). Collective emotions in conflict situations: societal implications. *Journal of Social Issues*, 63(2), 441-460. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.2007.00518.x>
- Barreto, M. I., López, W., y Borja, H. (2015). Comportamiento prosocial. En: Sabucedo Cameselle, J.M., y Morales Domínguez, J.F. *Psicología social* (pp. 197-215). Madrid: Editorial Médica Panamericana.

- Barreto, I., Borja, H., Serrano, Y., y López-López, W. (2009). La legitimación como proceso en la violencia política, medios de comunicación y construcción de culturas de paz. *Universitas Psychologica*, 8(3), 737-748. <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/revPsycho/article/view/619/381>
- Barreto, I., Medina-Arboleda, I., Santamaria-Urbe, L., Medina-Mora, N. y Ladrón de Guevara-Sánchez, T. (2019). Estrategia de desescalamiento de lenguaje del conflicto armado en TWITTER * durante un contexto de transición a la paz. En A. Díaz., y O. Bravo. (Eds.) *Psicología política y procesos para la paz en Colombia* (pp. 161-175). Cali. Universidad Icesi y Ascofapsi.
- Borja-Orozco, H., Barreto, I., Sabucedo, J. M. y López-López, W. (2008). Construcción del discurso deslegitimador del adversario: Gobierno y paramilitarismo en Colombia. *Universitas Psychologica*, 7(2), 571-583. <https://www.redalyc.org/pdf/647/64770220.pdf>
- Borja, H., Barreto, I., Alzate, M., Sabucedo, J. M. y López, W. (2009). Creencias sobre el adversario, violencia política y procesos de paz. *Psicothema*, 21(4), 622-627. <https://www.redalyc.org/pdf/727/72711895020.pdf>
- Cárdenas, M., Ascorra, P., San Martín, M., Rodríguez, M., y Páez, D. (2013). Emociones como predictores del perdón en el contexto de la violación a los Derechos Humanos en Chile. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 12(1), 30-49. <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol12-Issue1-fulltext-241>
- Carrera-Fernández, M., Guardia-Olmos, J. y Peró-cebollero, M. (2003). Estilo lingüístico en el proceso electoral de México: análisis del language style matching. *Revista Mexicana de Psicología*, 31(2), 138-152. <https://www.redalyc.org/pdf/2430/243033031006.pdf>
- Conway, B., Kenski, K., & Wang, D. (2015). The rise of Twitter in the political campaign: searching for intermedia agenda-setting effects in the presidential primary. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 20(4), 363-380. <https://doi.org/10.1111/jcc4.12124>
- Chilton, P. y Schäffner, C. (2000). Discurso y política. En Van Dijk, T. (Comp.), *El discurso como interacción social. Estudios sobre el discurso II. Una introducción multidisciplinaria* (pp. 297-329). Barcelona: Gedisa.
- Frimer, J. A., Aquino, K., Gebauer, J. E., Zhu, L. L., & Oakes, H. (2015). A decline in prosocial language helps explain public disapproval of the US Congress. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 112(21), 6591-6594. <https://doi.org/10.1073/pnas.1500355112>
- Guardatti, P., Mitchelsen, E. y Boczkowski, P. J. (2019). Política en los sitios web, entretenimiento en las redes: la agenda de los medios noticiosos en sus sitios y en Facebook y Twitter. *Revista de Comunicación*, 18(1), 135-150. <https://doi.org/10.26441/RC18.1-2019-A7>
- González, R., Manzi, J., y Noor, M. (2013). Identidad social y emociones intergrupales: antecedentes de las actitudes de perdón y reparación política en Chile. *Psykhé*, 22(2), 129-146. <http://dx.doi.org/10.7764/psykhe.22.2.575>
- Guijo, V. (2002). *Estudio multifactorial de la conducta prosocial en niños de cinco y seis años* [Tesis doctoral. Universidad de Burgos]. España.

- Gunsch, M., Brownlow, S., Haynes, S. E., & Mabe, Z. (2000). Differential forms linguistic content of various of political advertising. *Journal of Broadcasting & Electronic Media*, 44(1), 27-42. https://doi.org/10.1207/s15506878jobem4401_3
- Inglés, C. J., y Martínez-González, A. (2011). Conducta prosocial y motivación académica en estudiantes españoles. *Universitas Psychologica*, 10(2), 451-465. <https://www.redalyc.org/pdf/647/64722451011.pdf>
- Ireland, M. E., & Pennebaker, J. W. (2010). Language style matching in writing: Synchrony in essays, correspondence, and poetry. *Journal of Personality and Social Psychology*, 99, 549-571. <https://doi.org/10.1037/a0020386>
- Kempf, W. (2003). Constructive conflict coverage constructive conflict coverage – A social-psychological research and development program. *Conflict & communication online*, 2(2), 1-13.
- Mackie, D. M., & Smith E. R. (2015). Intergroup emotions. En: M. Mikulincer, P. R. Shaver, J. F. Dovidio, & J. A. Simpson (Eds.) *APA Handbook of Personality and Social Psychology: Vol. 2. Group Processes* (pp. 263-293). Washington, DC, US: American Psychological Association.
- Mestre Escrivá, M., Samper García, P. y Frías Navarro, M. (2002). Procesos cognitivos y emocionales predictores de la conducta prosocial y agresiva: la empatía como factor modular. *Psicothema*, 14(2), 227-232. <http://www.psicothema.com/pdf/713.pdf>
- Newman, M., Pennebaker, J. Berry, D., & Richards, J. (2003). Lying words: predicting deception from linguistic styles. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 29(5), 665-675. <https://doi.org/10.1177/0146167203029005010>
- Páez, D., Bobowik, M., Carrera, P., y Bosco, S. (2011). Evaluación de la afectividad durante diferentes episodios emocionales. En Páez, D., Martín Beristain, C., González, J.L., Besabe, B & De Rivera, J (Eds). *Superando la violencia colectiva y construyendo cultura de paz* (pp.149-159). Madrid, España: Editorial Fundamentos.
- Paitán, H. Ñ., Mejía, E. M., Ramírez, E. N., y Paucar, A. V. (2014). *Metodología de la investigación: cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis*, Bogotá, Colombia: Ediciones de la U. Cuarta edición.
- Panagopoulos, C. (2013). Positive social pressure and prosocial motivation: evidence from a Large-Scale Field Experiment on Voter Mobilization. *Political Psychology*, 34(2), 265-275. <https://doi.org/10.1111/pops.12007>
- Pennebaker, J. W., Francis, M. E., & Booth, R. J. (2001). Linguistic inquiry and word count: LIWC 2001. *Mahway: Lawrence Erlbaum Associates*.
- Pulido, P., Rojas, J., Restrepo, H., Zambrano-Hernández, S. y Barreto, I. (2020). Estilos lingüísticos y emociones intergrupales en el plebiscito: Un análisis en la red social digital Twitter. En D. Rico., e I. Medina-Arboleda. (Comp.), *Construcción de Paz en el Postacuerdo: Avances, Tensiones y Desafíos*, (pp.17-37), Barranquilla, Colombia: Editorial Universidad del Norte.
- Ramírez-Esparza, N., Pennebaker, J. W., Andrea García, F., y Suriá, R. (2007). La psicología del uso de las palabras: Un programa de computadora que analiza textos en español. *Revista*

- Mexicana de Psicología*, 24(1), 85-99. <https://www.redalyc.org/pdf/2430/243020635010.pdf>
- Rico Revelo, D. y Maza Ditta, M. (2017). Actitudes hacia la reconciliación social y apuntes para una política del perdón: casos en el caribe colombiano. *Análisis Político*, 30(90), 140-153. <https://doi.org/10.15446/anpol.v30n90.68558>.
- Rojas, L.J. y Medina-Arboleda, I. (2018). *Validación de un diccionario sobre comportamiento prosocial para el programa LIWC*. (Informe pasantía Joven Investigadora convocatoria 775 de 2017 de Colciencias). Bogotá.
- Sabucedo, J. M., Rodríguez, M. y Fernández, C. (2002). Construcción del discurso legitimador del terrorismo. *Psicothema*, 14, 72-77. <http://www.psicothema.com/pdf/3476.pdf>
- Samper García, P. (2014). Diferentes tendencias prosociales: el papel de las emociones. *Revista Mexicana de Investigación en Psicología*, 6(2), 177-185. <http://www.revistamexicana-deinvestigacionenpsicologia.com/index.php/RMIP/article/view/195/108>
- Sylwester, K., & Purver, M. (2015). Twitter language use reflects psychological differences between Democrats and Republicans. *PLoS ONE*, 10, 1-18. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0137422>
- Small, T. (2011). What the hashtag? A content analysis of Canadian politics on Twitter. *Information, Communication & Society*, 14(6), 872-895. <https://doi.org/10.1080/1369118X.2011.554572>
- Techio, E., Zubietta, E., Páez, D., de Rivera, J., Rimé, B., y Kanyangara, P. (2011). Clima emocional y violencia colectiva: El estado de la cuestión e instrumentos de medición. En D., Paez, C. Martín Beristain, J. L. González, B. Besabe y J. De Rivera (Eds). *Superando la violencia colectiva y construyendo cultura de paz* (pp.103-148). Madrid, España: Editorial Fundamentos.
- Torruella, J., y Llisterri, J. (1999). Diseño de corpus textuales y orales. En J. M. Blecua., G. Clavería., C. Sánchez., y J. Torruella. (Eds.), *Filología e Informática. Nuevas tecnologías en los estudios filológicos* (pp. 45-77). Barcelona: Editorial Milenio.

7

ANÁLISIS DEL ESTILO LINGÜÍSTICO EN TESTIGOS DE REFERENCIA Y ESPECTADORES*

Juan Camilo Carvajal Builes**

Idaly Barreto***

Carolina Gutiérrez de Piñeres****

Introducción

El testimonio es entendido como un medio de prueba que consiste en la manifestación verbal o escrita, por una persona que tiene conocimientos directos o indirectos sobre ciertos hechos relacionados con un evento determinado, los cuales se someten a escucha y debate en un proceso judicial o administrativo. El testimonio no es ajeno a ser influenciado por diferentes variables que facilitan la expresión u omisión de cierta información con el paso del tiempo y la prosocialidad no es la excepción, puesto que este tipo de comportamientos pueden modificar la experiencia psicológica del testigo y, por tanto, modificar su lenguaje. La conducta prosocial puede ser entendida como un conjunto de acciones que se encuentran dirigidas principalmente a ayudar o apoyar a otras personas sin que necesariamente implique la intención de obtener algún tipo de beneficio (Eisenberg & Fabes, 1998; Garaigordobil y Fagoaga, 2006).

La solidaridad y la empatía se consideran conductas prosociales. La solidaridad está relacionada con una serie de comportamientos voluntarios, generalmente provocados por algunas situaciones difíciles vividas por otros y que se caracteriza por la emisión de interpretaciones positivas, intercesiones, acciones de defensa ante otras personas,

* Identificación del proyecto. Tesis de Doctorado en Psicología de la Universidad Católica de Colombia. "Valoración del comportamiento visual y del estilo lingüístico en testimonios con relatos honestos y deshonestos de hombres y mujeres". Autor de correspondencia: Juan Camilo Carvajal Builes, jccarvajalb@ucatolica.edu.co

** Universidad Católica de Colombia. <https://orcid.org/0000-0001-8928-6604>

*** Universidad Católica de Colombia. <https://orcid.org/0000-0003-3677-852X>

**** Universidad Católica de Colombia. <https://orcid.org/0000-0001-9079-3670>

entre otras conductas. Por otro lado, la empatía refiere al hecho de comprender la experiencia vivida de otra persona y conectarse emocionalmente con ella, lo que genera que el receptor experimente y narre emociones similares a las expresadas por la persona que vivió el suceso directamente (Roche, 1991).

Los comportamientos prosociales en los seres humanos no surgen en el vacío, sino que existen algunas variables que pueden influir en la aparición de estas conductas tales como, la cercanía física y emocional con el otro, la personalidad y el estado de ánimo. En cuanto a la cercanía física, se presume que entre más cercanía y contacto haya con el otro, existe mayor probabilidad de que se emita un comportamiento prosocial. Adicionalmente, si una persona establece una relación o cercanía afectiva ya sea por ser familia, amigo, pareja o demás, este tipo de relación influye de manera positiva en el aumento de probabilidad para la emisión de comportamientos prosociales. Así mismo, se ha encontrado que algunos tipos de personalidad podrían ser más o menos proclives a emitir este tipo de conducta. Finalmente, la emoción que transmite una persona que ha vivido un hecho impactante y narra este suceso a un testigo, las emociones y cogniciones narradas pueden suscitar en el receptor o testigo un impacto suficiente como para desencadenar conductas de solidaridad y empatía, las cuales se harán evidentes en el relato narrado (Marín, 2010; Pennebaker, 2011; Roche, 1991).

Al margen de lo dicho anteriormente, la conducta prosocial podría ser uno de los referentes explicativos a las experiencias psicológicas y emocionales que diferencian el tipo de testigo; sin embargo, ha sido escasamente utilizada en psicología del testimonio para analizar e interpretar los resultados derivados de la evaluación de la credibilidad de los relatos durante los procesos judiciales.

Al momento de valorarse el testimonio en un proceso de toma de decisiones, el juez acude a la metodología de la sana crítica, en la que aplica tres tipos de reglas: la lógica, la experiencia y la ciencia. Específicamente, el campo de la psicología, como ciencia encargada de aportar elementos técnicos, le permite al juez apreciar la credibilidad del testimonio de los testigos vinculados en un proceso legal. Es por ello que uno de los mayores intereses en el campo de la psicología del testimonio está centrado en el desarrollo de estrategias válidas y confiables, para lo cual es importante considerar la mayor cantidad de variables posibles (Maturana, 2014). De hecho, la valoración confiable de la credibilidad de un testigo podría ser uno de los avances más importantes para la aplicación efectiva de la justicia y la preservación de la seguridad (Matsumoto & Hwang, 2015).

El testimonio tiene dos elementos principales: un testigo y una declaración, ambos elementos deben hacer parte de las variables que serán medidas a través de los

instrumentos desarrollados para el análisis de relatos (Gutiérrez de Piñeres, 2015). En lo que refiere al testigo, es importante anotar que existen diferentes tipos, entre los que se encuentran los testigos de referencia y los testigos espectadores. El primer tipo de testigo mencionado (referencia) son aquellos que no presenciaron la escena investigada y su conocimiento sobre el hecho ha sido transmitido por parte de un tercero y no por esto es descartado en un proceso legal, mientras que el segundo tipo de testigo (espectador), es aquel que percibió directamente los hechos relacionados con el evento investigado, pero no estuvo involucrado con ellos, es decir, no es responsable de la comisión de los comportamientos delictivos evidenciados (Barrios, 2005; Ramírez, 2019; Velásquez, 2019).

A partir de lo anterior, es posible afirmar que los testigos de referencia reciben información primordialmente auditiva, en tanto los testigos espectadores reciben información a través de un mayor número de sentidos. Ambas situaciones tienen un impacto sobre la forma en que se procesa la información, así como la experiencia psicológica de los hechos.

Las diferencias psicológicas existentes entre los tipos de testigos se deben a aspectos situacionales y personales que afectan la experiencia y el relato dado. Acorde con lo anterior, Alcaíno (2014), Mira y Diges (1991) y Rodríguez (2006) plantean que los testigos presentan diferentes manifestaciones psicológicas y emocionales según el tipo de exposición vivida, por lo cual es necesario realizar estudios específicos y detallados. De acuerdo con lo expuesto, se puede afirmar que existen tres variables fundamentales a considerar al momento de analizar con precisión una declaración: el tipo de testigo (de referencia o espectador); el tipo de estímulo que dio origen al recuerdo (auditivo para los testigos de referencia y multisensorial para los espectadores); y el tiempo transcurrido entre el momento en que se codifica la información y el momento en que se toma la declaración. De esta manera pueden hacerse abordajes diferenciales durante un proceso judicial, lo que generará análisis e interpretaciones más adecuadas acerca de los relatos de los testigos (Manrique, 2006).

Este tipo de análisis diferenciales —según el testigo— permiten hipotetizar y orientar tanto la elaboración como el análisis de la información recolectada. Por ejemplo, en el caso de los testigos espectadores, se esperaría que las personas cuando experimentan un hecho realmente vivido, expresen en sus relatos más detalles sensoriales y contextuales tal como lo establecen los fundamentos teóricos de la técnica denominada control de la realidad o *Reality Monitoring*, porque se supone que la información recolectada del hecho proviene de fuentes externas (Manzanero, 2009; Ruiz, Cuevas y López, 1998). Por otra parte, el testigo de referencia —que no está presente durante la comisión del hecho investigado, pero que interactúa con la víctima posteriormente— podría

contagiarse de sus emociones, actitudes y pensamientos, como resultado de procesos empáticos y adaptativos (García, 2008; García, González y Maestú, 2011).

Adicionalmente, este intercambio emocional entre el testigo de referencia y el testigo espectador puede ser explicado por la teoría del contagio emocional. Esta teoría plantea la existencia de la transmisión de emociones producto de la interacción social y de la cual emerge una experiencia emocional común entre las personas que interactúan, por tanto, desde esta postura sería esperable que la experiencia emocional del testigo de referencia sea probablemente más intensa y duradera debido a la cercanía con la emoción de la víctima (Härtel, Hsu, & Boyle, 2002; Hatfield, Cacioppo, & Rapson, 1994). Lo expuesto anteriormente, se debe a lo que se conoce como la memoria vicaria. Este tipo de memoria está relacionada con el hecho de que las personas que son receptores de un relato se centran en la experiencia del otro y en la narración del suceso (Maltby, 2016).

Acorde con lo anterior, las emociones, la cercanía del testigo con la víctima y la experiencia directa o indirecta ante un hecho significativo generan algunas variaciones en los procesos cognitivos de los testigos. Por ejemplo, en el caso del testigo espectador surge lo que ha sido denominado en psicología social el efecto espectador (Piliavin, Piliavin, & Rodin, 1975). Este fenómeno se produce cuando una persona presencia directamente una situación de emergencia en la cual debe realizar un proceso de toma de decisiones en el que debe evaluar los costos directos de su conducta y los efectos de su comportamiento sobre la víctima (Arias, 2015).

En este sentido, el testigo espectador requiere realizar un proceso de toma de decisiones compleja a nivel cognitivo y emocional. Por un lado, este testigo debe analizar el costo para sí mismo de ayudar directamente a la víctima, además de evaluar las consecuencias que podría recibir la víctima en caso de no ayudarla en determinada situación. Estos elementos (costo-impacto) podrían predecir el comportamiento de un espectador ante una situación impactante a nivel emocional, que podría generar conductas como intervenir, ayudar indirectamente o abandonar la escena, entre otras alternativas (Piliavin et al., 1975). En la Figura 1 se presenta un modelo de predicción de preguntas, en esta toma de decisiones del espectador, descrito en el modelo de predicción de comportamiento, se deben considerar: (a) aspectos cognitivos y emocionales que suscitan el hecho presenciado, (b) características específicas del evento que inciden en el aumento de la activación psicofisiológica del espectador, (c) personalidad del espectador y (d) el intento del espectador por escoger la respuesta que mejor reduzca su malestar psicofisiológico con el menor costo posible derivado de su intervención (Piliavin et al., 1975).

Así mismo, el proceso de toma de decisión del testigo espectador involucra algunos aspectos situacionales (tipo de evento) y personales (variables psicológicas), razón por la cual, su impacto emocional y procesamiento cognitivo será completamente diferente, lo cual se hará evidente en el uso de las palabras. Por ejemplo, si el costo de no ayudar a la víctima fue alto debido al alto costo para él, se espera que su lenguaje contenga inicialmente palabras con emociones negativas; sin embargo, se ha encontrado en investigaciones que, con el paso del tiempo, las personas que han vivido un hecho que ha generado inicialmente emociones negativas, pueden llegar a resignificarlo, lo que genera la acentuación de procesos cognitivos y una disminución de aspectos emocionales, evidentes en el uso del lenguaje (Pennebaker, 2011).

Acorde con lo anterior, la disminución de la respuesta emocional de un testigo puede explicarse a través de mecanismos de condicionamiento clásico como la habituación, lo cual ocurriría cuando el testigo narra una y otra vez un hecho significativo (Domjan, 2010). Asimismo, el modelo de Le Doux (1999) ha planteado que el procesamiento de las emociones se puede dar en dos vías: implícita (tálamo-amígdala) y explícita (hipocampo-corteza). La anterior división del procesamiento de la emoción permite comprender cómo las emociones de un testigo son inicialmente poco conscientes (implícito), pero con el paso del tiempo las personas buscan explicaciones y causas, lo que genera mayor conciencia y, por tanto, mayores procesos cognitivos.

Figura 1

Modelo de predicción de respuesta de los espectadores ante una situación de emergencia según el costo de su acción. Adaptado de Piliavin, Piliavin y Rodin (1975)

Costo de ayudar directamente		
Costo de No ayudar a la víctima	Variable (principalmente en función de las normas percibidas en la situación. Cuadrante 1. <i>Ayuda limitada</i> (Bajo-Alto)	Abandonar la escena, ignorarla o negarla, etc. Cuadrante 3. <i>Abandono</i> (Alto-Alto)
	Intervención directa Cuadrante 2. <i>Ayuda directa</i> (Bajo-Bajo)	Intervención indirecta o redefinición de la situación, menosprecio de la víctima, etc. Dejar la escena, ignorar o negar el hecho. Cuadrante 3: <i>Ayuda indirecta</i> (Alto-Bajo)

Lo expuesto previamente permite afirmar que los testigos espectadores y testigos de referencia presentan diferentes respuestas psicológicas derivadas de un evento, por lo cual, sus emociones y cogniciones son variables. No obstante, el análisis del lenguaje en psicología del testimonio ha estado centrado principalmente en la discriminación

de testigos sospechosos; pero escasamente se ha analizado teniendo en cuenta estas diferencias psicológicas según el tipo de testigo que relata (Braun, Van Swol, & Vang, 2015; Drou & Egan, 2018; Matsumoto & Hwang, 2015; Ten Brinke & Khambatta, 2015).

Acorde a lo expuesto, cabe mencionar que estas variaciones psicológicas son susceptibles de discriminación a partir del lenguaje, a saber, a través de las palabras, específicamente del estilo lingüístico (EL), es posible identificar aspectos psicológicos como pensamientos y emociones, entre otros (Richardson, Taylor, Snook, & Conchie, 2014; Taylor et al., 2013). Los análisis sobre el uso de las palabras se enfocan en estudiar el estilo lingüístico a partir de una metodología que ha sido denominada conteo de palabras, la cual ofrece una forma más sencilla y rápida para evaluar la conducta verbal, debido a la implementación de medios computacionales para este fin (Andreú, 2000; Pennebaker, 2011; Tausczik & Pennebaker, 2010). Asimismo, algunos autores plantean que el EL puede aportar mayor cantidad de información sobre los procesos cognitivos que el contenido de las declaraciones (Pennebaker, 2011; Pennebaker, Mehl, & Niederhoffer, 2003).

En términos psicológicos, el estilo lingüístico es un proceso automático producto de la repetición, el cual se ha asociado con la memoria procedimental. Es decir, el EL es escasamente controlado y difícilmente accesible a través del lenguaje, lo que genera dificultades para que aspectos como la sintaxis y la gramática de las palabras sean manipulables durante una declaración. Por otra parte, el contenido de un relato se asocia con la memoria declarativa, la cual se ejecuta a través de mecanismos controlados, fácilmente accesibles y manipulables porque se encuentran mediados ampliamente por la atención y el lenguaje (Bermeosolo, 2012). En esta dirección, algunos estudios sobre EL han reportado formas diferenciales en el uso de las palabras, según el tipo de persona o condición (Duran, Hall, McCarthy, & Mcnamara, 2010). La metodología ha reportado resultados predictivos a través de regresiones logísticas entre un 60% y 90% en el campo de la psicología del testimonio (Fuller, Biros, Burgoon, & Nunamaker, 2013; Masip, Bethencourt, Lucas, Sánchez, & Herrero, 2012; Schelleman & Merckelbach, 2010).

El *Linguistic Inquiry and Word Count* -LIWC®- es uno de los softwares más utilizados para el análisis del EL (Pennebaker, Francis, & Booth, 2001). Este programa se compone de diccionarios que clasifican las palabras en categorías lingüísticas y psicológicas (aspectos básicos del lenguaje, procesos psicológicos, relatividad, asuntos personales y dimensiones experimentales). El software ha sido utilizado en varios idiomas y actualmente cuenta con una validación en idioma español (Ramírez, Pennebaker, García y Suriá, 2007).

Según lo anterior, se puede decir que, al margen de la evidencia reportada en la literatura científica sobre las diferencias teóricas y psicológicas entre testigos espectadores y referencia, son escasos los estudios centrados en analizar las variaciones lingüísticas entre estos dos tipos de testigos. El estudio de variables como el EL puede suministrar información útil que permita una identificación efectiva en un proceso legal y, por tanto, orientar de mejor manera las decisiones judiciales, ya que brindaría indicios sobre si el testigo presencié los hechos o si pretende simularlo con el propósito de obtener algún tipo de beneficio o evitar alguna sanción de carácter legal. Por tanto, este tipo de análisis tiene el potencial de convertirse en una herramienta práctica para el sistema de administración de justicia, porque ofrecería indicios sobre la veracidad de confesiones y otras informaciones falsas que surgen en medio de un proceso legal, lo cual se considera uno de los principales avances y contribuciones para la seguridad y la justicia (Matsumoto & Hwang, 2015; Villar, Arciuli, & Patterson, 2013).

Según lo expuesto, este estudio tuvo como objetivo analizar si existen diferencias en el estilo lingüístico en testigos de referencia y testigos espectadores. Se hipotetiza que los testigos espectadores aportan mayor cantidad de información reflejada en la cantidad de palabras utilizadas, así como, mayor cantidad de palabras asociadas con procesos emocionales.

Método

Diseño del corpus y tipo de estudio

Esta investigación es de tipo descriptivo con análisis multivariado. El diseño del estudio fue de corpus grande (textos de gran extensión), especializado (delitos), textual (se recopila enteramente el relato), simple (no codificado previo al análisis) y documentado (al inicio de los textos se encuentra descripción de su filiación y demás), según la clasificación planteada por Torruella y Llisterri (1999).

Muestra

La muestra estuvo compuesta por 25 relatos reales emitidos en un proceso legal. De estos, 10 relatos de testigos de referencia y 15 relatos de testigos espectadores, los cuales fueron recolectados a través de entrevistas judiciales y forenses. Así mismo, los relatos fueron extraídos de las transcripciones obtenidas en el procedimiento legal. Los relatos analizados están relacionados con diferentes tipos de delitos, abuso sexual, violencia intrafamiliar homicidio, entre otros. En cumplimiento de lo contemplado por la Ley 1090 de 2006 (Congreso de la República, 2006), se omitió cualquier

información que permitiera la identificación y ubicación de personas y lugares relacionados con el relato de los hechos analizados. Las narraciones de los testigos de referencia obtuvieron una $M = 15.40$ ($DS = 12.45$), mientras que el relato de testigos espectadores consiguió una $M = 36.18$ ($DS = 60.89$), lo anterior correspondiente a la cantidad de palabras por oración referida por este tipo de testigos.

Instrumentos o técnicas

Esta investigación usó el software LIWC®, el cual se compone de un diccionario y el procesamiento de componentes (Tausczik & Pennebaker, 2010). Este programa clasifica las palabras de un relato en 72 categorías lingüísticas. La versión del diccionario utilizado en el LIWC® fue validado previamente para el análisis del estilo lingüístico en idioma español por Ramírez et al. (2007).

Procedimiento

La investigación incluyó tres fases. La primera consistió en la consecución de relatos reales y la clasificación según el tipo de testigo (referencia y espectador). La segunda consistió en la revisión y organización de los relatos en formato texto. En la tercera, se realizó un análisis del estilo lingüístico por medio del LIWC® para posteriormente extraer en formato Microsoft Excel® y procesado a través del programa estadístico SPSS25®.

Análisis de datos

En primera instancia se procedió a realizar un análisis descriptivo de los relatos de testigos de referencia y espectadores. Posteriormente, se verificó la distribución de los datos a partir del estadístico Kolmogorov-Smirnov, los cuales no seguían una distribución normal, por lo que se ejecutó un análisis de varianza no paramétrico por medio de la U Mann-Whitney. Las distribuciones de los datos textuales pocas veces siguen una distribución normal debido a las diferencias psicológicas entre las personas y el cambio en el relato de las mismas a través del tiempo (Tausczik & Pennebaker, 2010).

Resultados

El software LIWC® procesó un promedio de 86.56% de las palabras analizadas, aproximadamente un 20% más de lo reportado por el estudio de validación de Ramírez et al. (2007). Los resultados arrojados obtuvieron un tamaño del efecto pequeño ($r^2 = .23$). En cuanto al análisis de diferencias realizado por medio de la

U Mann-Withney, se encontraron diferencias significativas en 30 variables lingüísticas de las 72 evaluadas entre los testigos de referencia y espectadores, las cuales se muestran en la Tabla 1.

Tabla 1

Variables lingüísticas diferenciales en testigos de referencia y espectadores

Variable	Testigo	Promedio	SD	P
Total pronombres	Referencia	19.50	4.32	.00
	Espectador	8.67	0.57	
Pronombres personales	Referencia	20.30	3.58	.00
	Espectador	8.13	1.36	
Total ustedes	Referencia	19.10	1.29	.00
	Espectador	8.93	0.49	
El/Ella	Referencia	19.50	2.11	.00
	Espectador	8.67	1.12	
Presente	Referencia	9.45	1.44	.04
	Espectador	15.37	2.51	
Adverbios	Referencia	7.10	1.49	.00
	Espectador	16.93	3.66	
Negación	Referencia	7.30	0.81	.00
	Espectador	16.80	2.79	
Verbos nosotros	Referencia	9.10	0.24	.03
	Espectador	15.60	0.78	
Verbos ellos	Referencia	9.05	0.49	.02
	Espectador	15.63	0.40	
Social	Referencia	19	3.29	.00
	Espectador	9	2.92	
Familia	Referencia	20.40	1.38	.00
	Espectador	8.07	0.35	
Humanos	Referencia	18.70	0.86	.00
	Espectador	9.20	1.10	
Emociones negativas	Referencia	16.65	1.12	.00
	Espectador	10.57	0.52	
Enfado	Referencia	18.45	0.65	.00
	Espectador	9.37	0.31	
Metacognición	Referencia	8.60	3.82	.01
	Espectador	15.93	2.02	
Insight	Referencia	17.20	0.73	.01
	Espectador	10.20	0.99	
Discrepancia	Referencia	7.40	0.54	.01
	Espectador	16.73	0.70	
Certeza	Referencia	6.80	0.64	.00
	Espectador	16.47	1.12	
Tentativas	Referencia	8.10	1.48	.00
	Espectador	16.27	1.02	

Análisis del estilo lingüístico en testigos de referencia y espectadores

Variable	Testigo	Promedio	SD	P
Exclusividad	Referencia	6.70	0.65	.00
	Espectador	17.20	1.53	
Perceptual	Referencia	19.10	1.27	.00
	Espectador	8.93	0.78	
Oír	Referencia	19.35	1.29	.00
	Espectador	8.77	0.51	
Sentir	Referencia	17.65	0.43	.00
	Espectador	9.90	0.41	
Salud	Referencia	8.90	0.18	.02
	Espectador	15.73	0.23	
Sexual	Referencia	20.50	0.62	.00
	Espectador	8	0.06	
Ingerir	Referencia	8.45	0.62	.00
	Espectador	16.03	0.96	
Espacio	Referencia	8.85	1.37	.01
	Espectador	15.77	1.61	
Hogar	Referencia	17	0.87	.02
	Espectador	10.33	0.60	
Religión	Referencia	5.85	0.12	.00
	Espectador	17.77	0.44	

Nota: Variables lingüísticas con diferencias significativas (U Mann-Withney) en relatos de testigos de referencia y espectadores. La p hace relación a la diferencia estadística de la variable lingüística según la condición.

Los resultados muestran que los testigos espectadores utilizan mayor cantidad de palabras en tiempo presente, adverbios, negación, verbos nosotros, metacognición, discrepancia, certeza, tentativas, exclusividad, salud, ingerir, espacio y religión. Mientras que los testigos de referencia hicieron más uso de palabras relacionadas con el hogar, sexual, sentir, oír, perceptual, *insight*, enfado, emociones negativas, humanos, familia, social, pronombres él/ella, total ustedes y pronombres personales.

Tabla 2
Ejemplos clasificación de palabras en categorías lingüísticas

Variable	Ejemplos Palabras
Pronombres personales	<i>Se, me, les, mi</i>
Total ustedes	<i>Le, te, tu</i>
El/Ella	<i>La, él, lo, ella</i>
Presente	<i>Soy, he, ha, organiza</i>
Adverbios	<i>Como, ya, antes</i>
Negación	<i>No, ni, ninguna</i>
Verbos nosotros	<i>Teníamos, vimos, fuimos</i>
Verbos ellos	<i>Pueden, tenían, hubieron</i>
Familia	<i>Esposa, familia, mujer</i>

Variable	Ejemplos Palabras
Humanos	<i>Gente, personas, personaje</i>
Emociones negativas	<i>Solo, inseguridad, mal</i>
Enfado	<i>Abusando, malas, mentira</i>
Metacognición	<i>Tengo, inclusive, porque, seguramente</i>
Insight	<i>Noté, sentido, conocí</i>
Discrepancia	<i>Además, si, tuvimos</i>
Certeza	<i>Exacto, total, claro</i>
Tentativas	<i>Todavía, tal, bastante</i>
Exclusividad	<i>Ese, pero, o, tampoco</i>
Perceptual	<i>Llaman, decir, calle, dijo, visto</i>
Oír	<i>Dije, hablando, pregunté</i>
Sentir	<i>Toca, mano, sentido</i>
Salud	<i>Vida, doctor, médicas</i>
Sexual	<i>Abuso, sexual, sexológico</i>
Ingerir	<i>Como, fruta, cocina</i>
Espacio	<i>Calle, en, pueblo, parte</i>
Hogar	<i>Puertas, vivienda, residencia</i>
Religión	<i>San, dios, cristiana</i>

Nota: Se muestran ejemplos de las palabras clasificadas por el LIWC® y las cuales obtuvieron diferencias significativas según el tipo de testigo.

Discusión

Esta investigación tuvo como objetivo analizar el estilo lingüístico de testigos de referencia y espectadores con el software LIWC®, el cual evalúa aspectos básicos del lenguaje, procesos psicológicos, aspectos relacionados con la relatividad y asuntos personales (Pennebaker et al., 2003). Los resultados mostraron que los testigos de referencia hacen uso de mayor cantidad de pronombres en segunda y tercera persona (él/ella, ustedes), lo cual se ha asociado al distanciamiento emocional o un intento por ser empáticos con las personas que fueron afectadas, dado que este tipo de testigos no estuvieron presentes durante los hechos y por tanto su impacto emocional sería menor que el de un testigo espectador (Alcaíno, 2014; Pennebaker, 2011; Ten Brinke & Porter, 2012). En este sentido, en las personas es característico este uso de pronombres al pasar por momentos difíciles e impactantes. Este estilo de comunicación en contextos clínicos ha sido evidente en personas que han vivido algún tipo de experiencia traumática a nivel emocional o físico cuyo uso se ha asociado a un intento por mirar hacia el pasado y lo que posiblemente les espera a futuro (Pennebaker, 2011).

En el caso de los testigos espectadores, se encontró un mayor uso de adverbios y palabras en tiempo presente, lo cual se asocia a un estilo lingüístico que expresa

correspondencia con narraciones de sucesos presenciados directamente (Pennebaker, 2011). Asimismo, se encontró un mayor uso de palabras relacionadas con exclusividad, negaciones, *insight*, metacognición, palabras tentativas y de certeza, las cuales han sido asociadas con pensamiento analítico y sugieren que este tipo de testigos comprenden de mejor manera el hecho narrado y, por tanto, su lenguaje evidencia un intento por analizar, realizar distinciones y reflexionar, lo que evidencia mostrando de esta forma la complejidad en su procesamiento cognitivo (Pennebaker, 2011).

Adicionalmente, tal como lo plantea Piliavin et al. (1975) en su modelo de predicción de respuesta del espectador, los testigos espectadores posiblemente manifestaron inicialmente mayor malestar psicofisiológico debido a presenciar directamente el hecho; sin embargo, con el tiempo intentan reducir el malestar psicológico por lo que se hace más evidente aspectos cognitivos que emocionales (se reducen palabras relacionadas con emociones negativas) como parte de procesos de resignificación y adaptación ante sucesos traumáticos y con alto contenido emocional (Pennebaker, 2011).

Un aspecto para tener en cuenta es el hecho de que los testigos de referencia mencionaron mayor cantidad de palabras asociadas a enfado y emociones negativas a diferencia de los testigos espectadores, de quienes se esperaría mayor impacto emocional. Estos hallazgos son explicados a partir de la memoria vicaria, puesto que este tipo de testigos recuerdan y mantienen con mayor exactitud las emociones y experiencia de la víctima (Maltby, 2016). Asimismo, los testigos de referencia podrían experimentar sentimientos de frustración asociados al hecho de haber estado ausentes durante el hecho traumático que vivió la víctima, como resultado de procesos empáticos, los cuales les permite entender el sufrimiento del otro y contagiarse de las emociones experimentadas (García et al., 2011; Härtel et al., 2002; Hatfield et al., 1994). Sumado a esto, los hechos que poseen un contenido emocional son más probables de ser recordados y relatados a largo plazo (Payne et al., 2006).

Lo anterior también puede ser explicado desde la prosocialidad, sobre la base de que los testigos de referencia podrían estar más motivados a emitir conductas de apoyo debido a la cercanía física y emocional, así como el estado de ánimo negativo expresado por la víctima, lo que provoca que este tipo de testigos experimenten y expresen similares emociones (Marín, 2010; Roche, 1991).

Otros modelos en psicología del testimonio han descrito que las personas que viven un hecho reportan mayor cantidad de detalles asociadas a aspectos sensoriales y contextuales (Manzanero, 2009). No obstante, los hallazgos de este estudio ponen de manifiesto resultados contrarios, ya que los testigos de referencia usaron mayor cantidad palabras asociadas con percepción (categorías perceptual y oír), así como,

mayor cantidad de palabras relacionadas con el hogar. Estos resultados pueden explicarse debido a que los testigos de referencia podrían estar familiarizados con el lugar donde ocurrieron los hechos y adicionalmente, la información de carácter perceptual sería prevalentemente auditiva (oír), asociada al canal sensorial utilizado para la adquisición de información por parte de este tipo de testigos.

Lo expuesto anteriormente, pone de manifiesto una diferencia importante entre los relatos provenientes de testigos de referencia y testigos espectadores, el cual está relacionado con el procesamiento emocional y cognitivo. Las emociones parecen ser más características en los testimonios de los referentes, mientras que, en los testigos espectadores están más presentes palabras relacionadas con procesos cognitivos. Este último hallazgo, respecto a los testigos espectadores, pueden ser explicados a través de procesos de habituación, los cuales reducen la respuesta psicofisiológica asociada a un estímulo debido a la repetición y es, por tanto, que este tipo de testigos reportan menor cantidad de palabras relacionadas con aspectos emocionales, pero un aumento de palabras que indican procesos analíticos (Domjan, 2010). Así mismo, estos resultados son consistentes con lo planteado por Le Doux (1999), respecto al procesamiento emocional, a saber, inicialmente los testigos espectadores experimentarían una serie de emociones sin ser muy conscientes sobre estas; pero, con el transcurso del tiempo, estas personas inician procesos cognitivos sobre el suceso y racionalizan el impacto emocional. Esta tesis presenta una explicación inicial acerca del por qué los testigos espectadores, si bien experimentan un hecho significativo, con el tiempo expresan en sus palabras mayores procesos cognitivos que emocionales, aspecto que no ha sido tenido muy en cuenta desde el análisis de contenido.

Acorde con lo anterior, la forma de afrontamiento de los testigos difiere según el tipo de experiencia (directa o indirecta). La persona que vive una experiencia indirecta adquiere la información del suceso a través del relato del otro (aprendizaje a través del relato), es decir, el testigo indirecto expresa la vivencia de un tercero a través de su comportamiento verbal y con el paso del tiempo, perdura la expresión de la emoción del otro, debido a procesos empáticos y de contagio emocional. Por otro lado, el testigo directo adquiere la información del suceso de manera experiencial y por tanto su aprendizaje es vivencial, razón por la cual, tiende a expresar inicialmente su emoción derivada del hecho vivido; sin embargo, con el transcurso del tiempo, este tipo de testigo realiza procesos cognitivos que terminan acentuándose sobre la expresión de emociones debido a la racionalización de la emoción que realiza este tipo de testigo, ver Figura 2.

Los resultados son un antecedente sobre la utilidad de la variable estilo lingüístico para diferenciar el tipo de testigo, otorgando evidencia que muestra el uso distintivo

de las palabras y, por tanto, procesos psicológicos diferenciales. Lo anterior, sustenta la necesidad de realizar abordajes y análisis específicos según el tipo de testigo, puesto que sus reacciones emocionales y cognitivas difieren según la ruta de exposición al hecho traumático (Alonso-Quecuty, 1997; Manrique, 2006; Mira & Diges, 1991).

Así mismo, este estudio muestra la utilidad de contemplar la prosocialidad como elemento conceptual que permite explicar la experiencia psicológica de los testigos. Adicionalmente, esta investigación ofrece un acercamiento contextualizado al ámbito de la conducta prosocial en testimonios judiciales reales, lo cual en contextos de laboratorio resultaría artificial y con escaso potencial para la generalización de los resultados (Marín, 2010; Peth, 2014).

Estas metodologías relacionadas con el estilo lingüístico ofrecen no solo estrategias prácticas para ejecutar en contextos legales, debido a que no requiere de un abordaje inmediato sino que permite realizar una valoración retrospectiva de los testimonios (Pennebaker, 2011; Pennebaker et al., 2003; Tausczik & Pennebaker, 2010). Sin embargo, sí es absolutamente necesario que las entrevistas judiciales sean realizadas diferencialmente según el tipo de testigo y por profesionales idóneos para el ejercicio forense (Arce y Fariña, 2005; Manrique, 2006).

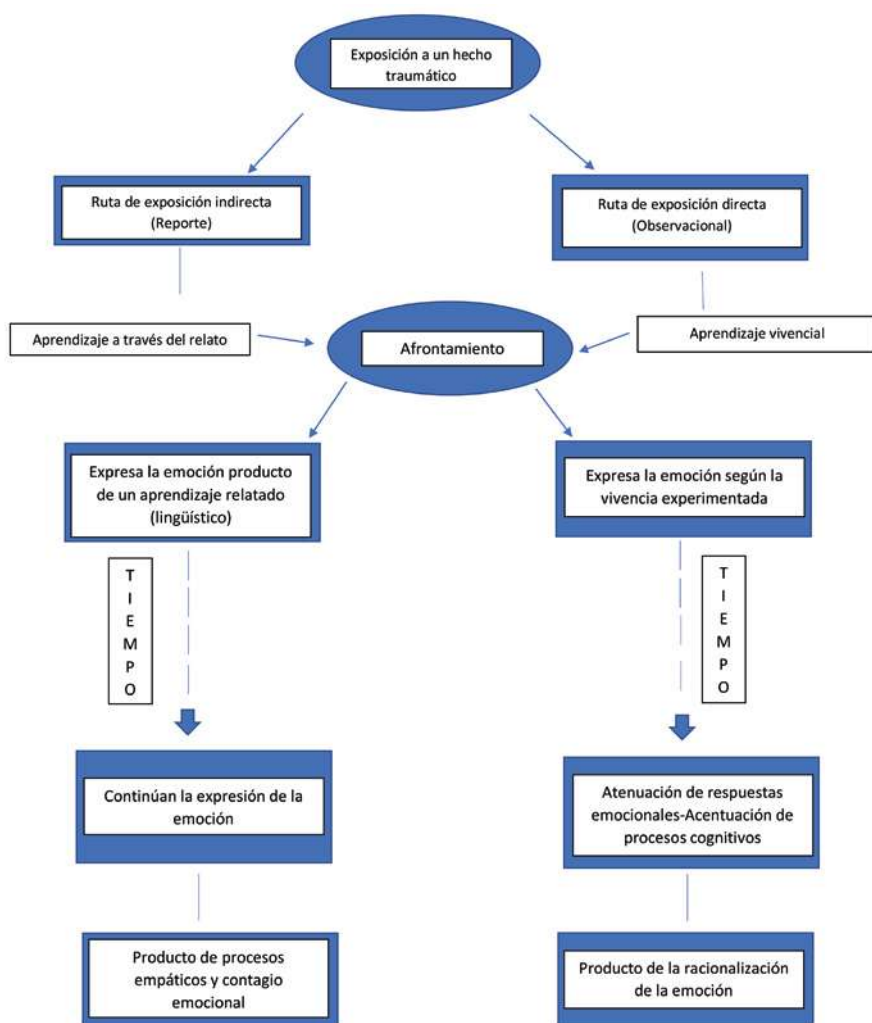
Entre las limitaciones de esta investigación, se destaca que la información analizada proviene de diferentes tipos de técnicas de entrevistas, las cuales pueden facilitar la expresión de mayor o menor cantidad de detalles por parte de los testigos. Adicionalmente, las formas de las transcripciones diferían por lo que variables lingüísticas como palabras totales y por oración no fueron incluidas en el análisis. Además, estas entrevistas no tuvieron en cuenta las diferencias en las respuestas emocionales y cognitivas de los testigos según la ruta de exposición, lo cual pudo afectar la cantidad de información respecto a emociones y pensamientos. Lo anterior sustenta aún más ejecutar abordajes diferenciales según el tipo de testigo. Otra limitación del estudio está relacionada aún con la escasa evidencia empírica sobre el estilo lingüístico diferencial según el tipo de testigo, lo cual dificulta contrastar los resultados a la luz de la investigación antecedente.

Adicionalmente, una variable interviniente que ha tener en cuenta para el análisis de estos tipos de testigos es el tiempo, puesto que los resultados mostraron diferencias entre procesos emocionales y cognitivos según el tipo de testigo. Por cuanto, resulta pertinente conocer con claridad cómo el paso del tiempo modifica emociones y pensamientos sobre un suceso determinado, los cuales afectarían el estilo lingüístico, así como otro tipo de respuestas de los testigos. Así mismo, resulta necesario diferenciar si la variable cercanía con la víctima influye en la experiencia en la emocional y cognitiva del testigo y por tanto en su estilo lingüístico.

Para concluir, se evidenció que la experiencia psicológica de los testigos es diferente y eso depende de varios factores entre los que se encuentra el tipo de cercanía con el hecho. Así mismo, esta investigación mostró la utilidad de emplear el estilo lingüístico para ahondar en la expresión psicológica y emocional de los testigos, que, apoyado en elementos conceptuales de la prosocialidad, resultan útiles para comprender y explicar los relatos, además de aportar en evaluaciones sobre la credibilidad en contextos judiciales y con potencial aplicación en el ámbito de la psicología forense.

Figura 2

Modelo de afrontamiento de testigos según la ruta de exposición al evento traumático



Referencias

- Alcaíno, E. (2014). La confiabilidad como estándar para evaluar la calidad de los reconocimientos de imputados. *Política Criminal*, 9(18), 564-613. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-33992014000200009>
- Alonso-Quecuty, M. (1997). Violencia y memoria de testigos. *Revista Electrónica de Motivación y Emoción*, 12(32-33), 1-21. <http://reme.uji.es/articulos/numero32/article3/texto.html>
- Andréu, A. (2000). Las técnicas de análisis de contenido: una revisión actualizada. *Fundación Centro Estudios Andaluces, Universidad de Granada*, 10(2), 1-34. <http://public.centrodeestudiosandaluces.es/pdfs/S200103.pdf>
- Arce, R. y Fariña, F. (2005). Peritación psicológica de la credibilidad del testimonio, la huella psíquica y la simulación: el sistema de evaluación global (SEG). *Papeles Del Psicólogo*, 26, 59-77. <http://www.papelesdelpsicologo.es/pdf/1247.pdf>
- Arias, W. (2015). Conducta prosocial y psicología positiva. *Avances en Psicología*, 23(1), 37-47. <http://revistas.unife.edu.pe/index.php/avancesenpsicologia/article/view/169/161>
- Barrios, B. (2005). *El testimonio penal*. <https://borisbarriosgonzalez.files.wordpress.com/2011/08/el-testimonio-penal-boris-barrios-gonzalez.pdf>
- Bermeosolo, J. (2012). Memoria de trabajo y memoria procedimental en las dificultades específicas del aprendizaje y del lenguaje: algunos hallazgos. *Revista Chilena de Fonoaudiología*, 11, 57-75. <https://auroradechile.uchile.cl/index.php/RCDF/article/view/24516/25890>
- Braun, M., Van Swol, L., & Vang, L. (2015). His Lips Are Moving: Pinocchio Effect and Other Lexical Indicators of Political Deceptions. *Discourse Processes*, 52, 1-20. <https://doi.org/10.1080/0163853X.2014.942833>
- Congreso de la República de Colombia. (2006). *Por la cual se reglamenta el ejercicio de la profesión de Psicología, se dicta el Código Deontológico y Bioético y otras disposiciones*. http://www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1090_2006.html
- Domjan, M. (2010). *Principios de aprendizaje y conducta* (sexta; C. L. Editores, Ed.). México DF.
- Drou, M., & Egan, V. (2018). “I am 13. I am online. U believe me?": Implications for undercover internet stings. *Psychology, Public Policy and Law*, 24(1), 80-92. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1037/law0000149>
- Duran, N., Hall, C., McCarthy, P., & Mcnamara, D. (2010). The linguistic correlates of conversational deception: Comparing natural language processing technologies. *Applied Psycholinguistics*, 31(3), 439-462. <https://doi.org/10.1017/S0142716410000068>
- Eisenberg, N., & Fabes, R. (1998). Prosocial development. In W. Damon & N. Eisenberg (Eds.), *Handbook of child psychology* (pp. 701-778). New York: Wiley.

- Fuller, C., Biros, D., Burgoon, J., & Nunamaker, J. (2013). An Examination and Validation of Linguistic Constructs for Studying High-Stakes Deception. *Group Decision Negotiation*, 22, 117-134. <https://doi.org/10.1007/s10726-012-9300-z>
- Garaigordobil, M., y Fagoaga, J. (2006). *Juego cooperativo para prevenir la violencia en los centros educativos: Evaluación de programas de intervención para educación infantil, primaria y secundaria* (Ministerio). Madrid.
- García, E. (2008). Neuropsicología y educación. De las neuronas espejo a la teoría de la mente. *Revista de Psicología y Educación*, 1(3), 69-90. <http://www.revistadepsicologiayeducacion.es/pdf/27.pdf>
- García, E., González, J., y Maestú, F. (2011). Neuronas espejo y teoría de la mente en la explicación de la empatía. *Ansiedad y Estrés*, 17, 265-279. https://eprints.ucm.es/id/eprint/16341/1/ANSIEDAD_Y_ESTRES.pdf
- Gutiérrez de Piñeres, C. (2015). Elementos Psicológicos para la Valoración de la Prueba testimonial. En *Nuevas tendencias del Derecho Penal y Procesal Penal* (pp. 157-167). Bogotá.
- Härtel, C., Hsu, A., & Boyle, M. (2002). A conceptual examination of the causal sequences of emotional labor, emotional dissonance and emotional exhaustion: The argument for the role of contextual and provider characteristics. In Härtel (Ed.), *Managing emotions in a changing workplace* (pp. 251-275). New York.
- Hatfield, E., Cacioppo, J., & Rapson, R. (1994). *Emotional contagion*. New York: Cambridge University Press.
- Le Doux, J. (1999). *El cerebro emocional*. Barcelona: Planeta.
- Maltby, S. (2016). *Remembering Falklands war* (S. Maltby, Ed.). https://books.google.com.co/books?id=vfWODAAAQBAJ&printsec=frontcover&hl=es&source=gbbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Manrique, D. (2006). Aplicación de la entrevista cognoscitiva y de la entrevista judicial a un testigo víctima del delito de hurto. *Revista Diversitas - Perspectivas en Psicología*, 2(1), 55-70. <https://revistas.usantotomas.edu.co/index.php/diversitas/article/view/175/270>
- Manzanero, A. (2009). Análisis de contenido de memorias autobiográficas falsas. *Anuario de Psicología Jurídica*, 19, 61-72. https://eprints.ucm.es/id/eprint/11019/1/falsas_memorias_imp.pdf
- Marín, J. (2010). Revisión teórica respecto a las conductas prosociales. Análisis para una reflexión. *Psicogente*, 13(24), 369-388. <http://revistas.unisimon.edu.co/index.php/psicogente/article/view/1799/1715>
- Masip, J., Bethencourt, M., Lucas, G., Sánchez, M., & Herrero, C. (2012). Deception detection from written accounts. *Scandinavian Journal of Psychology*, 53, 103-111. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9450.2011.00931.x>
- Matsumoto, D., & Hwang, H. (2015). Differences in Word Usage by Truth Tellers and Liars in Written Statements and an Investigative Interview After a Mock Crime. *Journal of Investigative Psychology and Offender Profiling*, 12, 199-216. <https://doi.org/10.1002/jip.1423>

- Maturana, J. (2014). *SANA CRÍTICA - Un sistema de valoración racional de la prueba*. Thomson Reuters.
- Mira, J. y Diges, M. (1991). Psicología del testimonio: concepto, áreas de investigación y aplicabilidad de sus resultados. *Papeles del Psicólogo*, 48. <http://www.papelesdelpsicologo.es/resumen?pii=484>
- Payne, J., Jackson, E., Ryan, L., Hoscheidt, S., Jacobs, J., & Nadel, L. (2006). The impact of stress on neutral and emotional aspects of episodic memory. *Memory*, 14(1), 1-16. <https://doi.org/10.1080/09658210500139176>
- Pennebaker, J. (2011). *The secret life of pronouns what our words say about us*. New York: Bloomsbury Press.
- Pennebaker, J., Francis, M., & Booth, R. (2001). *Linguistic Inquiry and Word Count: LIWC 2001* (Lawrence Eribaum, Ed.). New York: Mahwah.
- Pennebaker, J., Mehl, M., & Niederhoffer, K. (2003). Psychological aspects of natural language use: Our world, our selves. *Annual Review of Psychology*, 54, 547-577. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.54.101601.145041>
- Peth, J. (2014). *Emotional modulation of memory encoding and retrieval in the concealed Information Test*. Universitätsklinikum Hamburg-Eppendorf.
- Piliavin, I., Piliavin, J., & Rodin, J. (1975). Costs, diffusion, and the stigmatized victim. *Journal of Personality and Social Psychology*, 32(3), 429-438. <https://doi.org/10.1037/h0077092>
- Ramírez, J. (2019). El testimonio único de la víctima en el proceso penal desde la perspectiva de género. *Revista Internacional Sobre Razonamiento Probatorio*, 1, 201-246. https://doi.org/10.33115/udg_bib/qf.i1.22288
- Ramírez, N., Pennebaker, J., García, F., y Suriá, R. (2007). La psicología del uso de las palabras: Un programa de computadora que analiza textos en español. *Revista Mexicana de Psicología*, 24(1), 85-99. http://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/25918/1/2007_Ramirez_et al_Revista_Mexicana_Psicologia.pdf
- Richardson, B., Taylor, P., Snook, B., & Conchie, S. (2014). Language style and police interrogation outcomes. *Law and Human Behavior*, 38(4), 357-366. <https://doi.org/10.1037/lhb0000077>
- Roche, R. (1991). *Laboratorio de investigación prosocial aplicada*. www.blues.uab.es/~ilpd3/teoricas.htm - 8k
- Rodríguez, C. (2006). *Análisis jurídico de la imparcialidad en la recepción de prueba de oficio por los jueces de los tribunales de sentencia penal y delitos contra el ambiente*. Universidad de San Carlos de Guatemala.
- Ruiz, J., Cuevas, I., y López, I. (1998). El proceso de control de la realidad en sujetos con propensión a la alucinación. *Psicothema*, 10(1), 41-52. <https://reunido.uniovi.es/index.php/PST/article/view/7445>
- Schelleman, K., & Merckelbach, H. (2010). Fantasy proneness as a confounder of verbal lie detection tools. *Journal of Investigative Psychology and Offender Profiling*, 7, 247-260. <https://doi.org/10.1002/jip.121>

- Tausczik, Y., & Pennebaker, J. (2010). The psychological meaning of words: LIWC and computerized text analysis methods. *Journal of Language and Social Psychology*, 29(1), 24-54. <https://doi.org/10.1177/0261927X09351676>
- Taylor, P., Dando, C., Ormerod, T., Ball, L., Jenkins, M., Sandham, A., & Menacre, T. (2013). Detecting insider threats through language change. *Law and Human Behavior*, 37(4), 267-275. <https://doi.org/10.1037/lhb0000032>
- Ten Brinke, L., & Khambatta, P. (2015). Physically Scarce (vs. Enriched) Environments Decrease the Ability to Tell Lies Successfully. *Journal of Experimental Psychology*, 114(5), 982-992. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.1037/xge0000103>
- Ten Brinke, L., & Porter, S. (2012). Cry Me a River: Identifying the behavioral consequences of extremely high-stakes interpersonal deception. *Law and Human Behavior*, 36(6), 469-477. <https://doi.org/10.1037/h0093929>
- Torruella, J. y Llisterri, J. (1999). Diseño de corpus textuales y orales. In E. Milenio (Ed.), *Filología e informática. Nuevas tecnologías en los estudios lingüísticos* (pp. 45-77). Recuperado de http://liceu.uab.es/~joaquim/publicacions/Torruella_Llisterri_99.pdf
- Velásquez, P. (2019). *La declaración de la víctima de violencia de género en el proceso penal acusatorio* (Universidad Autónoma del estado de Hidalgo). [http://dgsa.uaeh.edu.mx:8080/bibliotecadigital/bitstream/handle/231104/2480/La declaración de la víctima de violencia de género en el proceso penal acusatorio.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://dgsa.uaeh.edu.mx:8080/bibliotecadigital/bitstream/handle/231104/2480/La%20declaraci3n%20de%20la%20v3ctima%20de%20violencia%20de%20g3nero%20en%20el%20proceso%20penal%20acusatorio.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Villar, G., Arciuli, J., & Patterson, H. (2013). Remorse in oral and handwritten false confessions. *Legal and Criminological Psychology* 19, 255-269. <https://doi.org/10.1111/lcrp.12012>

8

BASES COGNITIVAS SUBYACENTES AL ALTRUISMO EN ADOLESCENTES Y ADULTOS JÓVENES*

Alice Tatiana Quiroga-Rojas**

Diana Carolina Ardila Cubillos***

Daniel Rojas****

Catalina Monroy*****

Andrea Mendoza*****

Vivian Manrique*****

Samuel Montoya*****

Leonardo Sarmiento*****

Introducción

En la historia de la humanidad son muchos los ejemplos de individuos que, poniendo en riesgo su propio bienestar, actúan en beneficio de otros. Estas conductas en las que las personas actúan para satisfacer las necesidades de los demás, muchas veces en perjuicio de sí mismas, generan un gran interés en la comunidad científica. Diversos estudios describen estas conductas, denominadas prosociales, como un fenómeno complejo que involucra acciones individuales basadas en creencias y sentimientos

* Identificador del proyecto. Los resultados de la investigación provienen de la participación en el semillero en prosocialidad de la Universidad Católica de Colombia, proyecto de investigación de pregrado "Bases cognitivas de los comportamientos prosociales en adultos jóvenes". Autor de correspondencia: la correspondencia del capítulo se puede dirigir a Alice Tatiana Quiroga-Rojas, tatiana.quiroga@outlook.com o atquiroga17@ucatolica.edu.co

** Universidad Católica de Colombia. <https://orcid.org/0000-0003-3810-3948>

*** Universidad Católica de Colombia. <https://orcid.org/0000-0002-7004-8144>

**** Universidad Católica de Colombia. <https://orcid.org/0000-0002-4021-9993>

***** Universidad Católica de Colombia. <https://orcid.org/0000-0002-5838-7290>

***** Universidad Católica de Colombia. <https://orcid.org/0000-0003-1660-7854>

***** Universidad Católica de Colombia. <https://orcid.org/0000-0002-4662-1545>

***** Universidad Católica de Colombia. <https://orcid.org/0000-0002-7577-8269>

***** Universidad Católica de Colombia. <https://orcid.org/0000-0002-8256-3952>

(Auné, Blum, Lozzia y Horacio, 2014), en el que una persona beneficia a otras de forma voluntaria (Jirsaraie, Ranby & Albeck, 2019). Esto no solo favorece la relación interpersonal y el bienestar del otro, sino que genera afecto positivo en la persona que ejecuta la acción (Richaud y Mesurado 2016). También sirven como una influencia positiva en el desarrollo del individuo y en sus interacciones sociales; mejoran las relaciones de pares entre los niños de corta edad (Taylor et al., 2013); facilitan el aprendizaje y la aceptación de normas morales de la sociedad en los adolescentes (Lam, 2012) y son inhibidoras de conductas desadaptadas y agresivas (Mestre et al., 2002).

De acuerdo con Eisenberg (1982), la prosocialidad se desarrolla en estadios tempranos del ciclo vital, permitiendo que los niños adquieran la capacidad de abstraer los pensamientos y replicar el rol de otras personas en el plano cognitivo, social y afectivo. Esto se explica en la medida de que los niños pequeños usen menos la autoridad y el castigo para justificar las decisiones morales, en cambio, se muestren más hedonistas para verbalizar sus necesidades (empatía primitiva); por ejemplo, en las escuelas las acciones de los niños están encaminadas a conductas de aprobación y estereotipos socialmente “buenos”, en cambio en escuelas de secundaria los niños reflejan conductas basadas en razonamientos más abstractos, y reacciones afectivas internalizadas como la culpa o el afecto positivo (Eisenberg, 1982; Eisenberg-Berg, 1979). En estadios tardíos, como en la adultez, la consecución de estas conductas conlleva al bienestar psicológico, la integración social, la identidad personal, y un sentimiento de bienestar en la vida (Dulin & Hill, 2003). A su vez, estas conductas implican un razonamiento abstracto más avanzado, en particular el altruismo.

En la variedad de conductas prosociales, el altruismo es definido como aquella conducta voluntaria encaminada a beneficiar a otros sin la motivación de un incentivo externo (Eisenberg, 2015; 1982; Staub, 1978). La corriente evolucionista liga el comportamiento altruista a la capacidad moral pues los humanos, a diferencia de otros animales, cuentan con la capacidad de abstraer, categorizar y tomar conciencia de ellos mismos, lo que permite evaluar una situación e invertir energía y recursos para maximizar la eficacia adaptativa de otro. El modelo darwinista explica la etiología del altruismo a través de dos mecanismos: altruismo biológico y altruismo moral (Burges, 2011). En el primero, el comportamiento altruista evoluciona si “el producto de la proximidad genética por el beneficio que retira el pariente es superior al coste en el que incurre el individuo altruista” (Viciano, 2009, p.593), es decir, cuando hay un parentesco genético fuerte es más probable que el comportamiento altruista se efectúe.

En cuanto al altruismo moral, es atribuible a un individuo si también se toman en cuenta las motivaciones conscientes y deliberadas, así como la simulación de estados mentales ajenos como si fueran propios (teoría de la mente); así pues, el altruismo biológico no explica por qué algunos individuos ayudan a otros con los que no comparten ningún vínculo genético, mientras que el altruismo moral indica que la sensación de bienestar y la evitación del sentimiento de culpa de la persona que ayuda es motivación suficiente para emitir un comportamiento altruista. En resumen, se trata de una colaboración libre y desinteresada que beneficia a otra persona, así no se comparta algún parentesco o carga genética y el fin último de la conducta es brindar bienestar al otro (Quintanilla, 2009).

Aun a pesar de los diversos abordajes teóricos sobre el comportamiento altruista, son escasas las explicaciones de aspectos importantes de esta conducta (Dreber, Fudenberg, Levine & Rand, 2014). Aunque algunos estudios destacan factores como la empatía o la toma de decisiones (Eisenberg et al., 2010; Eisenberg, Spinrad & Knaf-Noam, 2015; Gordillo, 1996), aún no se ha establecido el tipo de procesamiento de información que subyace al altruismo, es decir, cuáles son los procesos y las bases cognitivas asociadas.

Teniendo en cuenta el planteamiento de Sloman (1996), el tipo de procesamiento cognitivo puede ser de dos tipos: un sistema asociativo y un sistema basado en las reglas, o como Evans (2003), lo describe: sistema 1 y sistema 2. El sistema 1 es considerado como una forma universal de cognición tanto humana como animal, que se da de manera rápida y automática (como los comportamientos instintivos); mientras el sistema 2, es lento y hace uso de subprocesos más complejos como la memoria de trabajo, el pensamiento hipotético y el pensamiento abstracto. También permite la abstracción del pensamiento hipotético que no puede ser almacenado por el sistema 1.

Basados en este sistema de procesamiento dual (Evans, 2003; Evans & Frankish, 2009), algunas investigaciones se contradicen en sugerir cuál es el sistema que soporta las conductas prosociales: unos las agrupan como el resultado del procesamiento tipo 1 y argumentan que son producto de la internalización de estrategias de comportamiento que en el entorno social resultan exitosas para el individuo, de tal manera que se vuelven intuitivas y automáticas (Rand, Greene & Nowak, 2012; Rand & Epstein, 2014). Otros estudios sustentan que el sistema 2 interviene en los comportamientos prosociales, pues el autocontrol favorece este tipo de conducta (Aguilar-Pardo, Martínez-Arias & Colmenares, 2013; Curry, Price & Price, 2008; Kocher, Martinsson, Ove & Wollbran, 2012; Martinsson, Ove & Wollbrant, 2014). Es así como la evidencia empírica sobre los procesos cognitivos del altruismo sigue en constante discrepancia (Martinsson et al., 2014).

Con respecto al sistema 2, ha sido relacionado con los procesos cognitivos desarrollados principalmente por los lóbulos frontales del cerebro, los cuales anatómicamente han sido los de más reciente evolución, ocupan una tercera parte del cerebro (Flores et al., 2014) e incluyen la zona posterior de la corteza frontal (asociada con el movimiento) y la corteza prefrontal (la zona más anterior del cerebro) (Ardila y Roselli, 2007).

El caso de Phineas Gage contribuyó al entendimiento de las funciones de los lóbulos frontales, que cumplen un papel relevante en la organización de la conducta compleja, es decir, programación, regulación y control de la conducta (Luria, 1986); así como la activación y el mantenimiento del tono cortical, comportamientos verbalmente programados y toma de decisiones (Pribram & Luria, 1973); por tanto, una alteración de ellos podría generar cambios o afectaciones de la conducta social, control cognitivo, regulación de estados internos o procesos motivacionales (Ardila & Roselli, 2007). Estos procesos, que se denominaron funciones ejecutivas, permiten en últimas al individuo adaptarse de manera exitosa y óptima a los cambios de la sociedad (Flores, 2006; Lezak, 1995; 2004).

De acuerdo con Flores et al. (2014), las funciones ejecutivas más importantes son (a) la capacidad para organizar la información en categorías de conocimientos, así como de secuenciar las acciones en el aprendizaje de la información; (b) la inhibición, la cual permite al individuo regular y controlar sus impulsos originadas en zonas posteriores del cerebro, (c) la flexibilidad mental en la que el sujeto cambia y descarta hipótesis dependiendo el contexto, (d) la generación de diversas opciones o estrategias como respuesta a las variaciones, (e) la planeación que consiste en ordenar los procedimientos en serie para cumplir el objetivo, (f) la capacidad de percibir y analizar la información desde una perspectiva más abstracta, (g) la memoria de trabajo que permite el mantenimiento de la información mientras es manipulada y (h) la metacognición, que se considera una de las funciones ejecutivas de mayor jerarquía pues consiste en el monitoreo y control de los propios procesos cognitivos (Shimamura, 2000).

El estudio del desarrollo de las funciones ejecutivas se consolidó durante la primera década de este siglo (Flores y Ostrosky, 2012), periodo en el que se desarrollaron investigaciones que vinculan el mejoramiento en tareas ejecutivas con la maduración de los lóbulos frontales (Capilla et. al., 2004), concretamente, procesos progresivos de mielinización, así como procesos regresivos de poda sináptica (Pfefferbaum et al., 1994). Además, se ha observado que el desarrollo de estos procesos es de carácter multiestadio (Anderson, 2002; Flores y Ostrosky, 2012; Klenberg et al., 2001; Stuss,

1992), es decir, la maduración de los diferentes dominios ejecutivos se da de forma independiente, de distintas maneras y en distintos momentos.

Según Flores et al. (2014), el desarrollo de las funciones ejecutivas se da por etapas dentro de las cuales están la muy temprana (edades que oscilan entre los 4 o 5 años), tempranas, intermedias y tardías; de tal manera que el desarrollo cognitivo y psicológico del niño empieza por el control de las respuestas emocionales, seguido de un procesamiento cada vez más selectivo, mejor capacidad de retención y manipulación de la información, generación de hipótesis y solución de problemas, capacidad de abstracción y competencia psicolingüística. Estas últimas suelen desarrollarse en la adolescencia. Sin embargo, parece que las funciones ejecutivas finalizan su desarrollo cerca de dos décadas después, cuando la corteza prefrontal culmina su maduración (Diamond, 2002).

Con base en lo anterior y teniendo en cuenta la poca disponibilidad de información que soporte la relación entre altruismo y el funcionamiento ejecutivo, el objetivo de la investigación es determinar si la maduración de las funciones ejecutivas favorece la expresión de comportamientos altruistas en dos muestras independientes, una de adolescentes y la otra de adultos jóvenes, las dos de la ciudad de Bogotá.

Método

Tipo de estudio

La investigación es cuantitativa y se clasifica como no experimental transversal correlacional (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Participantes

La muestra en el estudio 1 fue de 70 jóvenes universitarios de instituciones de educación superior ubicadas en la ciudad de Bogotá (30 mujeres, 34 hombres y 6 personas identificadas en la categoría *Otros*, con edad promedio de 21.9 años), quienes autorizaron su participación a través de la firma del consentimiento informado. Con respecto al estudio 2, participó una muestra de 48 estudiantes de grados décimo y undécimo de un colegio privado de la ciudad de Bogotá (26 mujeres y 22 hombres con una edad media de 16.1 años). En el caso de los estudiantes del colegio, fueron entregadas circulares a los padres de familia explicando los propósitos de la investigación. Seguido a esto, las personas interesadas firmaron el consentimiento de manera voluntaria.

Procedimiento

Los participantes, por separado, diligenciaron las pruebas en salones de cada institución acondicionadas para ese fin. Con el propósito de controlar variables extrañas las pruebas se presentaron en diferente orden: la mitad de la muestra respondió inicialmente los cuestionarios escritos de empatía y altruismo, seguido de la aplicación del BANFE II; la otra mitad respondió los instrumentos en orden inverso. El tiempo en promedio fue de una hora para la aplicación del BANFE II y 20 minutos para los cuestionarios.

Posterior a este proceso, se consolidó una base de datos con los resultados de cada participante, discriminando la edad, años de escolaridad, género y resultados de los instrumentos. Una vez se calificaron y unificaron los resultados, se procedió al análisis de los datos a través del software estadístico SPSS- 24.

Instrumentos

Funciones ejecutivas

Para evaluar las funciones ejecutivas se utilizó la *Batería Neuropsicológica de las Funciones Ejecutivas y los Lóbulos Frontales-BANFE II* (Flores et al., 2014), que consta de 15 pruebas: laberintos, señalamiento autodirigido, ordenamiento alfabético de palabras, resta consecutiva, suma consecutiva, clasificación de cartas, clasificación semántica, efecto *stroop* forma A, fluidez verbal, juego de cartas, selección de refranes, torre de Hanoi, metamemoria, memoria de trabajo visoespacial y efecto *stroop* forma B.

Esta batería evalúa cuatro dimensiones: (a) metafunciones de la corteza prefrontal anterior (CPFA) como metamemoria, comprensión de sentido figurado y actitud abstracta, (b) funciones ejecutivas de la corteza prefrontal dorsolateral (CPFDL): fluidez verbal, productividad, flexibilidad mental, planeación visoespacial, planeación secuencial, secuenciación inversa y control de codificación, (c) memoria de trabajo de la corteza prefrontal dorsolateral (CPFDL) que incluye de tipo visual autodirigida, verbal de ordenamiento y visoespacial-secuencial y (d) funciones básicas de la corteza orbitofrontal (COF) y frontomedial (CPFM): como el control inhibitorio, seguimiento de reglas y procesamiento riesgo-beneficio. El análisis de los datos obtenidos tras la aplicación de la batería se realizó con las puntuaciones naturales de cada individuo.

Empatía

Para estimar la empatía se utilizaron los siete reactivos correspondientes a la subescala de preocupación empática del instrumento IRI: *Índice de Reactividad Interpersonal* (Davis, 1983). En esta prueba psicométrica cada ítem tiene 5 opciones de respuesta: *No me describe nada*, *Me describe muy poco*, *Me describe moderadamente*, *Me describe mucho* y *Me describe totalmente*. Aunque la prueba completa maneja otras tres subescalas de empatía (angustia personal, toma de perspectiva y fantasía) es la preocupación empática la más relacionada con la expresión de comportamientos prosociales como el altruismo (Jensen et al., 2014; Li, Li, Decety, & Lee, 2013; Williams, O'Driscoll, & Moore, 2014). La empatía se manejó como una variable continua.

Altruismo

Se utilizó el cuestionario de autorreporte *Self Report Altruism Scale* (Rushton, Chrisjohn & Fekken, 1981), en su versión adaptada al español (Aguilar-Pardo & Martinez-Cotrino, 2016). Este instrumento consta de 20 preguntas donde cada participante debe evaluar la frecuencia con la que realiza una serie de comportamientos altruistas, usando las categorías: *Nunca*, *Una vez*, *Más de una vez*, *A menudo* y *Muy a menudo*. Desde su aparición, ha mostrado ser útil a la hora de cuantificar el comportamiento altruista y se ha aplicado en trabajos con diversos objetivos (Chaplain, 2017; Krueger et al., 2001; Rushton et al. 2007). Puesto que a cada opción de respuesta corresponde un número del 1 a 5, la puntuación final del instrumento varía entre 20 y 100 donde mayores valores corresponden a mayores tendencias altruistas. Así, las puntuaciones del cuestionario de altruismo se pueden tratar como una variable continua.

Análisis de los datos

Los datos fueron procesados con el paquete estadístico SPSS – 24 con el cual se hicieron pruebas de normalidad utilizando la prueba *Shapiro-Wilks*. La comparación de medias entre estudios se hizo con pruebas *t de student* cuando las variables cumplieron los supuestos de normalidad y homogeneidad de varianzas, y con la prueba *U de Mann-Whitney* cuando dichos supuestos no se cumplieron. Los índices de correlación reportados corresponden a los de *Spearman*, debido a que la mayoría de las variables no cumplieron los parámetros de normalidad. Para construir los modelos predictivos sobre el comportamiento altruista, se usaron regresiones lineales múltiples con el método *Introducir*. Cuando fue necesario, se utilizó la técnica de transformación de datos en *Dos pasos* (Templeton, 2011), para ajustar las variables al supuesto de normalidad que exigen los modelos de regresión lineal. Dicha transformación se realizó

sobre las variables empatía y prefrontal anterior en el estudio 1, y sobre la variable funciones ejecutivas en el estudio 2.

Resultados

Los análisis descriptivos de todas las variables y las pruebas de normalidad para los dos estudios se muestran en la Tabla 1. Además de las diferencias en edades, se encontró que los estudiantes universitarios en relación con los estudiantes de colegio mostraron mayores tendencias altruistas ($t = 2.76$; $p = .007$) y se desempeñaron mejor en las pruebas asociadas al funcionamiento de la corteza orbitomedial ($z = -2.51$; $p = .012$). Por su parte, los estudiantes de colegio superaron a los universitarios en habilidades de memoria de trabajo ($t = -3.26$; $p = .001$). En el resto de las variables (prefrontal anterior, funciones ejecutivas y empatía), los dos grupos se comportaron de manera similar. Las mujeres en el estudio dos evidenciaron mejor desempeño que los hombres en tareas asociadas a la corteza orbitomedial ($z = -2.18$; $p = .029$). No se encontraron más diferencias entre géneros.

Tabla 1

Análisis descriptivos y pruebas de normalidad para las variables de los dos estudios

Estudio	Variable	Media	Desviación	Asimetría	Curtosis	Test de Shapiro-Wilks
1	Edad	21.9	1.79	0.27	-0.65	0.94**
	Orbitomedial	194.17	5.99	-0.79	1.17	0.96*
	Prefrontal Anterior	19.33	3.13	-0.85	1.28	0.95**
	Memoria de trabajo	102.86	11.3	-0.42	-0.42	0.97
	Funciones ejecutivas	104.77	10.76	-0.88	0.15	0.93**
	Empatía	18.09	5.09	0.87	1.3	0.95**
	Altruismo	58.86	10.56	-0.22	0.25	0.98
2	Edad	16.17	0.72	0.44	0.39	0.82***
	Orbitomedial	191.27	6.72	-1.05	3.12	0.94*
	Prefrontal Anterior	18.60	4.21	-1.2	6.77	0.87***
	Memoria de trabajo	108.56	7.772	-0.64	0.34	0.96
	Funciones ejecutivas	101.08	14.01	-1.01	0.88	0.93**
	Empatía	17.77	4.08	-0.11	-0.45	0.98
	Altruismo	47.58	9.78	0.48	0.19	0.30
* $p < .05$. ** $p < .01$. *** $p < .001$						

Las correlaciones entre las variables de los dos estudios se muestran en la Tabla 2. En el grupo de universitarios los distintos componentes del BANFE-2 tendieron a

covariar, mientras que el comportamiento altruista correlacionó tanto con la empatía como con las funciones ejecutivas sin encontrarse una relación entre estas dos últimas variables. Por su parte en los estudiantes de colegio, la relación entre las diferentes mediciones de la batería de funciones ejecutivas fue mucho más débil y el altruismo apenas correlacionó marginalmente con la empatía.

Tabla 2

Correlaciones entre las variables los dos estudios

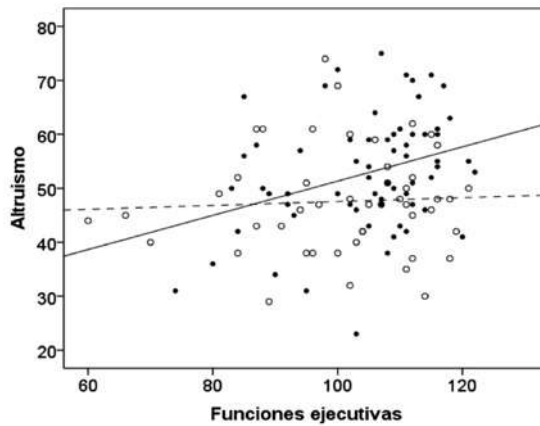
Estudio 1	Variables (N=70)	1	2	3	4	5	6	7
	1. Edad							
	2.Orbitomedial	.08						
	3. Prefrontal Anterior	.27*	.44***					
	4. Memoria de trabajo	.17	.10	.30*				
	5. Funciones ejecutivas	.06	.18	.31**	.43***			
	6. Empatía	.00	.10	-.04	-.07	.00		
	7. Altruismo	-.03	.10	.23†	.06	.32**	.36**	
Estudio 2	Variables (N=48)	1	2	3	4	5	6	7
	1. Edad							
	2.Orbitomedial	.01						
	3. Prefrontal Anterior	.04	-.04					
	4. Memoria de trabajo	.075	.11	-.01				
	5. Funciones ejecutivas	.31*	.27†	.14	.21			
	6. Empatía	-.11	.24†	-.05	-.11	-.01		
	7. Altruismo	.11	.17	.24	-.19	.05	.25†	
	† $p < .10$. * $p < .05$. ** $p < .01$. *** $p < .001$							

Las regresiones lineales múltiples de los estudios se presentan en la Tabla 3. En el estudio 1, la empatía y las funciones ejecutivas predijeron el comportamiento altruista de los jóvenes universitarios, generando un modelo altamente significativo tal como se evidencia en las Figuras 1 y 2, relación que no es evidente entre las variables de empatía y funciones ejecutivas en la figura 3.

Tabla 3
Resultados de las regresiones múltiples

Estudio	Predictores	B	Error estándar	Beta	t	p
1	Intercepto	1.29	12.5		.10	.92
	Funciones ejecutivas	.35	.11	.34	3.17	.002
	Empatía	.83	.24	.38	3.5	.001
	$r^2 \text{ Aju.} = .23; p < .000$					
2	Intercepto	24.59	9.41		2.61	.012
	Prefrontal anterior	.63	.36	.25	1.8	.085
	Empatía	.63	.34	.26	1.8	.071
	$r^2 \text{ Aju.} = .08; p = .058$					

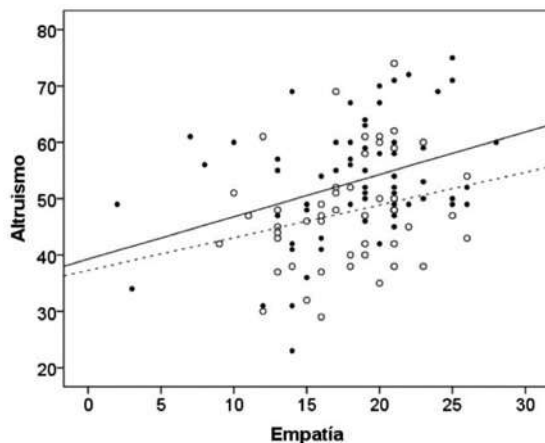
Figura 1
Relación entre altruismo y funciones ejecutivas



Nota: Se muestran los resultados en el estudio 1 (línea continua) y el estudio 2 (línea discontinua).

Figura 2

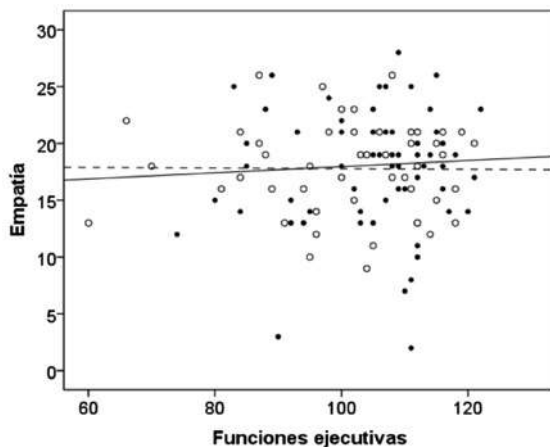
Relación entre altruismo y empatía



Nota: Se muestran los resultados en el estudio 1 (línea continua) y el estudio 2 (línea discontinua).

Figura 3

Relación entre empatía y funciones ejecutivas



Nota: Se muestran los resultados en el estudio 1 (línea continua) y el estudio 2 (línea discontinua).

En el grupo de estudiantes de colegio, se introdujeron como variables predictoras la empatía y prefrontal anterior, las cuales mostraron una mayor relación con el comportamiento altruista en los análisis de correlación. El efecto de estas dos variables fue marginalmente significativo y el poder predictivo del modelo resultó bajo.

Discusión

Este trabajo exploró la relación entre el desarrollo de las funciones ejecutivas y la empatía con el comportamiento altruista en dos estudios independientes, uno con jóvenes universitarios y el otro con estudiantes de los dos últimos años de bachillerato. Las funciones ejecutivas fueron estimadas a través del BANFE-2, la empatía a través de la prueba psicométrica IRI y el altruismo con el cuestionario de autorreporte *Self Report Altruism Scale*. Los estudiantes universitarios obtuvieron mayores puntajes en la prueba de altruismo, resultado que va en la misma dirección de otros estudios empíricos que muestran cómo la expresión de comportamientos altruistas aumenta con la edad (Benenson, Pascoe, & Radmore, 2007; Freund & Blanchard-Fields, 2014; Hubbard, Harbaugh, & Srivastava, 2016). Los resultados más bajos en la prueba de altruismo en la población más joven pueden estar relacionados con que en la adolescencia la búsqueda de la individualidad y el mantenimiento del estatus social dentro del grupo pueden aumentar la tendencia al comportamiento egoísta (Sandel, Reddy, & Mitani, 2017; Setoh, Qin, Zhang, & Pomerantz, 2015; Stoltz, Cillessen, van den Berg, & Gommans, 2016).

Los jóvenes universitarios se desempeñaron mejor en las pruebas relacionadas con la actividad de la corteza orbitomedial. Dicha área cortical está asociada al seguimiento de reglas, el procesamiento de riesgo-beneficio y el control inhibitorio en general (Elliott, Dolan, & Frith, 2000; Phelps, Lempert, & Sokol-Hessner, 2014), lo que está relacionado con la clara diferencia en el control de la impulsividad entre adultos jóvenes y adolescentes, quienes se caracterizan por una mayor frecuencia de conductas de riesgo, al presentarse una alta valencia motivacional frente a la recompensa (Flores, Castillo y Jiménez, 2014).

En las pruebas de memoria de trabajo los adolescentes obtuvieron puntuaciones mayores. Este resultado puede asociarse con que, durante el tránsito desde la adolescencia hacia la adultez, la actividad de la corteza dorsolateral en tareas de memoria de trabajo visoespacial se tiende a lateralizar lo que puede producir un retroceso momentáneo en el desempeño de tareas de memoria de trabajo durante este periodo (Best & Miller, 2010). En el grupo de adolescentes, las mujeres se desempeñaron mejor que los hombres en el componente relacionado con la corteza orbitomedial, lo cual sugiere diferencias en el patrón de maduración del lóbulo frontal entre los géneros (Farokhian et al., 2017). Además, esta zona es de mayor tamaño y se activa de manera selectiva en las mujeres, en el caso de los hombres se observa un patrón menos discriminativo en su activación (Parra et al., 2009).

Los diferentes componentes del BANFE-2 tuvieron una alta covariación en la muestra de jóvenes universitarios y no en los adolescentes de colegio. Como lo exponen distintos estudios, las dimensiones de las funciones ejecutivas aunque diferenciables conceptual y empíricamente, están fuertemente relacionadas tanto desde el punto de vista funcional como neuroanatómico (Diamond, 2013; Müller & Kerns, 2015; Ouerchefani, Ouerchefani, Allain, & Ben Rejeb, 2017; Poland, Monks, & Tserment-seli, 2016; Simpson & Carroll, 2018; Spruijt, Dekker, Ziermans, & Swaab, 2018) lo que se refleja claramente en el patrón de desempeño del grupo de jóvenes universitarios. Por su parte, la menor asociación entre los componentes del BANFE-2 en el grupo de adolescentes se explica porque a pesar de su estrecha relación, los diferentes componentes del control ejecutivo tienen diferentes patrones de maduración (Friedman & Miyake, 2017; Müller, 2015), así que, en la adolescencia - periodo crítico en el desarrollo de las funciones ejecutivas - es normal encontrar una menor correlación entre los diferentes componentes de dichas funciones.

El principal objetivo de este estudio consistió en explorar la relación entre funciones ejecutivas y comportamiento altruista. Como se observa en los resultados, estas dos variables resultaron claramente asociadas en el grupo de jóvenes universitarios, lo que va en concordancia con la propuesta de que la activación del sistema 2, relacionado con el pensamiento reflexivo y el control inhibitorio, favorece la expresión de comportamientos altruistas (Aguilar-Pardo et al., 2013; Capraro & Cococcioni, 2016; Rand & Epstein, 2014). Sin embargo, otro componente cognitivo que se relacionó también con el altruismo fue la empatía. Aunque la relación entre empatía y comportamientos prosociales está relativamente bien establecida en la literatura (Balconi & Canavesio, 2013; Berger, Batanova, & Duncan, 2015; Paulus & Leitherer, 2017; Williams et al., 2014), uno de los resultados más llamativos es que, si bien las funciones ejecutivas y la empatía mostraron no estar relacionadas, estos dos procesos cognitivos se vincularon de manera independiente con el altruismo. En otras palabras, los comportamientos altruistas pueden verse favorecidos por dos procesos cognitivos diferentes, mientras algunas personas pueden ser altruistas por su alto grado de activación de procesos psicológicos superiores, otras lo pueden ser por sus altos niveles de empatía.

Así que la relación de la impulsividad/autocontrol con el altruismo se vuelve mucho más compleja y permite un escenario donde se espera una alta tendencia al altruismo tanto en personas con una alta actividad de sus lóbulos frontales (sistema 2), como en personas con una alta activación emocional (sistema 1). Lo anterior probablemente esté relacionado con la discrepancia entre estudios, donde se muestra algunas veces que el control inhibitorio favorece el comportamiento generoso, mientras que en ocasiones se reporta que este tipo de comportamiento se relaciona más con la

impulsividad y la poca reflexión. Incluir en un mismo estudio varias medidas relacionadas con los dos sistemas de procesamiento de la información, además de utilizar distintas estrategias para estimar el altruismo, es un paso necesario para seguir avanzando en la comprensión de los procesos cognitivos involucrados en la expresión de comportamientos prosociales.

La relación entre funciones ejecutivas y altruismo encontrada en el grupo de jóvenes universitarios no se evidenció en el grupo de adolescentes, por su parte, en esta última población la relación entre empatía y altruismo fue apenas marginal. Estos resultados sugieren que la conexión entre procesos cognitivos y comportamientos altruistas cambia a lo largo del desarrollo y, que las hipótesis sobre el vínculo entre estos dos constructos deben ser ajustadas al rango de edad de interés. Nuevamente, estudios que conecten los modelos de maduración del lóbulo frontal con la expresión de comportamientos prosociales en diferentes niveles del desarrollo se vuelven supremamente pertinentes.

Los modelos de regresión son coherentes con los resultados expuestos hasta aquí. Para la población de jóvenes universitarios con solo dos variables se explica un 23% de la variación en altruismo, lo cual se puede considerar un porcentaje alto tratándose de un aspecto tan complejo del comportamiento humano. Consecuentemente, para la población de adolescentes bachilleres, el modelo mostró una significancia apenas marginal y un poder predictivo bajo. Por las razones antes discutidas, es probable que los modelos que intenten dar cuenta del comportamiento altruista en este tipo de población sean distintos y deban incluir otro tipo de variables.

Se puede concluir que la expresión de comportamientos altruistas se relaciona con procesos cognitivos diversos que involucran tanto el procesamiento complejo de la información, como las respuestas emocionales, rápidas e intuitivas. Además, la relación entre procesos cognitivos y prosocialidad, cambia a lo largo del desarrollo. Favorecer este tipo de comportamientos en niños y adolescentes pasa por promover el desarrollo tanto de sus respuestas empáticas y emocionales, como sus habilidades psicológicas superiores para el manejo complejo de la información.

Referencias

- Aguilar, D., & Martínez, J. (2016). Validation of the self-report altruism scale test in Colombian University Students. *Ánfora: Revista Científica de la Universidad Autónoma de Manizales*, 23, 17-35. <https://doi.org/10.30854/anf.v23.n41.2016.139>
- Aguilar-Pardo, D., Martínez-Arias, R., & Colmenares, F. (2013). The role of inhibition in young children's altruistic behaviour. *Cognitive Processing*, 14(3), 301-307. <https://doi.org/10.1007/s10339-013-0552-6>

- Anderson, P. (2002). Assessment and development of executive functions during childhood. *Child Neuropsychology*, 8(2), 71-82. <https://doi.org/10.1076/chin.8.2.71.8724>
- Ardila, A., & Roselli, M. (2007). *Neuropsicología Clínica*. México: Manual Moderno.
- Auné, S., Clum, D., Abal, J., Lozzia, G. y Horacio, F. (2014). La conducta prosocial: estado actual de la investigación. *Perspectivas en Psicología: Revista de Psicología y Ciencias Afines*, 11(2), 21-33. <http://200.0.183.216/revista/index.php/pep/article/view/153/93>
- Balconi, M., & Canavesio, Y. (2013). Prosocial attitudes and empathic behavior in emotional positive versus negative situations: brain response (ERPs) and source localization (LORETA) analysis. *Cognitive Processing*, 14, 63-72. <https://doi.org/10.1007/s10339-012-0525-1>
- Benenson, J., Pascoe, J., & Radmore, N. (2007). Children's altruistic behavior in the dictator game. *Evolution and Human Behavior*, 28, 168-175. <https://doi.org/10.1016/j.evolhum-behav.2006.10.003>
- Berger, C., Batanova, M., & Duncan, J. (2015). Aggressive and prosocial? Examining latent profiles of behavior, social status, machiavellianism, and empathy. *Journal of Youth Adolescence*, 44, 2230-2244. <https://doi.org/10.1007/s10964-015-0298-9>
- Best, J., & Miller, P. (2010). A developmental perspective on executive function. *Child Development*, 81, 1641-1660. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01499.x>
- Burges, L. (2011). Reflexiones sobre la motivación altruista. *Ludus Vitalis*, 19(36), 255-259. https://proyectoscio.ucv.es/wp-content/uploads/2012/03/16_burges.pdf
- Capilla, A., Romero, D., Maestú, F., Campo, P., Fernández, S., González-Marqués, J., Fernández, A. y Ortiz, T. (2004). Emergencia y desarrollo cerebral de las funciones ejecutivas. *Actas Españolas de Psiquiatría*, 32(2), 377-386.
- Capraro, V., & Cococcioni, G. (2016). Rethinking spontaneous giving: Extreme time pressure and egodepletion favor self-regarding reactions. *Nature*, 6, 27219. <https://doi.org/10.1038/srep27219>
- Chaplain, J. (2017). *Altruism and volunteering among high school students: A mixed methods study*. [Tesis doctoral. Colorado State University]. Fort Collins, Colorado.
- Curry, O., Price, M., & Price, J. (2008). Patience is a virtue: cooperative people have lower discount rates. *Personality and Individual Differences*, 44, 780-785. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2007.09.023>
- Davis, M. (1983) Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44, 113-126. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.44.1.113>
- Diamond, A. (2002). Normal development of prefrontal cortex from birth to young adulthood: cognitive functions, anatomy, and biochemistry. En Stuss, D., & Knight, R. *Principles of frontal lobe function* (pp. 466-503). London: Oxford University Press.
- Diamond, A. (2013). Executive functions. *Annual Review of Psychology*, 64, 135-168. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143750>

- Dulin, P.L., & Hill, R.D. (2003). Relationships between altruistic activity and positive and negative affect among low-income older adult service providers. *Aging & Mental Health*, 7(4), 294-299. <https://doi.org/10.1080/1360786031000120697>
- Dreber, A., Fudenberg, D., Levine, D., & Rand, D. (2014). Altruism and self-control. In Levine's working paper archive from David K. Levine.
- Eisenberg, Nancy (Ed.) (1982). *The development of prosocial behavior*. New York: Academic Press.
- Eisenberg-berg, N. (1979). Development of children's prosocial moral judgement. *Developmental psychology*, 15(2), 128-137. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.15.2.128>.
- Eisenberg, N., Eggum, N., & Di Giunta, L. (2010). Empathy-related responding: Associations with prosocial behavior, aggression, and intergroup relations. *Social Issues and Policy Review*, 4(1). 143-180. <https://doi.org/10.1111/j.1751-2409.2010.01020.x>
- Eisenberg, N., Spinrad, T. L., & Knafo-Noam, A. (2015). Prosocial development. In M. E. Lamb & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology and developmental science: Socioemotional processes* (pp. 610-656). Hoboken, NJ, US: John Wiley & Sons Inc.
- Elliott, R., Dolan, R., & Frith, C. (2000). Dissociable functions in the medial and lateral orbitofrontal cortex: Evidence from human neuroimaging studies. *Cerebral Cortex*, 10, 308-317. <https://doi.org/10.1093/cercor/10.3.308>
- Evans, J. (2003). In two minds: dual-process accounts of reasoning. *Trends in cognitive sciences*, 7(10). 454-459. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2003.08.012>
- Evans, J. S. B. T., & Frankish, K. (Eds.). (2009). *In two minds: Dual processes and beyond*. New York, NY, US: Oxford University Press.
- Farokhian, F., Yang, C., Beheshti, I., Matsuda, H., & Wu, S. (2017). Age-related gray and white matter changes in normal adult brains. *Aging and disease*, 8(6), 899-909. <http://dx.doi.org/10.14336/AD.2017.0502>
- Flores, J. (2006). *Neuropsicología de los lóbulos frontales*. México: Universidad Juárez Autónoma de Tabasco.
- Flores, J. y Ostrosky, F. (2012). *Desarrollo neuropsicológico de los lóbulos frontales y funciones ejecutivas*. México: Manual Moderno.
- Flores, J., Castillo, R. y Jiménez, N. (2014). Desarrollo de funciones ejecutivas, de la niñez a la juventud. *Anales de Psicología*, 30(2). <http://dx.doi.org/10.6018/analesps.30.2.155471>
- Flores, J., Ostrosky, F. y Lozano, A. (2014). *BANFE: Batería Neuropsicológica de Funciones Ejecutivas y Lóbulos Frontales: manual*. México: Manual Moderno.
- Freund, A., & Blanchard-Fields, F. (2014). Age-related differences in altruism across adulthood: Making personal financial gain versus contributing to the public good. *Developmental Psychology*, 50(4), 1125-1136. <https://doi.org/10.1037/a0034491>
- Friedman, N & Miyake, A. (2017). Unity and diversity of executive functions: individual differences as a window on cognitive structure. *Cortex*, 186-204. <https://doi.org/10.1016/j.cortex.2016.04.023>

- Gordillo, M. (1996). *Desarrollo del altruismo en la infancia y la adolescencia: una alternativa al modelo de Kohlberg*. España: Ministerio de Educación.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. México: McGraw Hill Education.
- Hubbard, J., Harbaugh, W., & Srivastava, S. (2016). A general benevolence dimension that links neural, psychological, economic, and life-span data on altruistic tendencies. *Journal of Experimental Psychology*, 145(10), 1351-1358. <https://doi.org/10.1037/xge0000209>
- Jensen, K., Vaish, A., & Schmidt, M. (2014). The emergence of human prosociality: aligning with others through feelings, concerns, and norms. *Frontiers in Psychology*, 5, 822. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00822>
- Jirsaraie, R., Ranby, K., & Albeck, D. (2019). Early life stress moderates the relationship between age and prosocial behavior. *Child Abuse and Neglect*, 94. <https://doi.org/10.1016/j.chiabu.2019.104029>
- Klenberg, L., Korkman, M., & Lahti-Nuuttila, P. (2001). Differential development of attention and executive functions in 3 to 12 year old Finnish children. *Developmental Neuropsychology*, 20(1), 407-428. https://doi.org/10.1207/S15326942DN2001_6
- Kocher, M., Martinsson, P., Myrseth, K., & Wollbrant, C. (2012). Strong, bold and kind: Self-control and cooperation in social dilemmas. *Working Papers in Economics*, 523, University of Gothenburg.
- Krueger, R. Hicks, B., & McGue, M. (2001). Altruism and antisocial behavior: independent tendencies, unique personality correlates, distinct etiologies. *Psychological Science*, 12, 397-402. <https://doi.org/10.1111/1467-9280.00373>
- Lam, C. (2012). Prosocial involvement as a positive youth development construct: A conceptual review. *The Scientific World Journal*, <http://dx.doi.org/10.1100/2012/769158>
- Lezak, M. (1995). *Neuropsychological assesment*. New York: Oxford University Press
- Lezak, M. D., Howieson, D. B., & Loring, D. W. (2004). *Neuropsychological assessment* (4a. ed.). New York: Oxford University Press.
- Li, Y., Li, H., Decety, J., & Lee, K. (2013). Experiencing a natural disaster alters children's altruistic giving. *Psychological Science*, 24, 1686-1695. <https://doi.org/10.1177/0956797613479975>
- Luria, A. (1986). *Las funciones corticales superiores del hombre*. México: Fontamara.
- Martinsson, P. Ove, K., & Wollbrant, C. (2014). Social dilemmas: When self-control benefits cooperation. *Journal of Economic Psychology*, 45, 213-236. <https://doi.org/10.1016/j.joep.2014.09.004>
- Mestre, V., Samper, P. y Frías, M. D. (2002). Procesos cognitivos y emocionales predictores de la conducta prosocial y agresiva: la empatía como factor modulador. *Psicothema*, 14, 227-232. <http://www.psicothema.com/pdf/713.pdf>
- Müller, U., & Kerns, K. (2015). The development of executive function. In R. Lerner, L. Liben & U. Müller (Eds.), *Handbook of child psychology and developmental science* (pp. 571-623). Hoboken, NJ: John Wiley.

- Ouerchefani, R., Ouerchefani, N., Allain, P., & Ben Rejeb, M. (2017). Contribution of different regions of the prefrontal cortex and lesion laterality to deficit of decision-making on the Iowa Gambling Task. *Brain and Cognition*, 111, 73-85. <https://doi.org/10.1016/j.bandc.2016.06.010>
- Parra, L., García, A., Ortiz, S., Pérez, D., Reye, J., Basurto, N., Espinoza, V. y Rivas, R. (2009). Las diferencias anatómicas cerebrales que implican diferencias funcionales. *Revista de la Facultad de Medicina UNAM*, 52(4), 177-181. <https://www.medigraphic.com/pdfs/facmed/un-2009/un094i.pdf>
- Paulus, M., & Leithner, M. (2017). Preschoolers' social experiences and empathybased responding relate to their fair resource allocation. *Journal of Experimental Child Psychology*, 161, 202-210. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2017.03.005>
- Pfefferbaum, A., Mathalon, D., Sullivan E., Rawles, J., Zipursky, R., & Lim, K. (1994). A quantitative magnetic resonance imaging study of changes in brain morphology from infancy to late adulthood. *Archives of Neurology*, 51(9), 874-87. <https://doi.org/10.1001/archneur.1994.00540210046012>
- Phelps, E., Lempert, K., & Sokol-Hessner, P. (2014). Emotion and Decision Making: Multiple Modulatory Neural Circuits. *The Annual Review of Neuroscience*, 37, 263-287. <https://doi.org/10.1146/annurev-neuro-071013-014119>
- Poland, S., Monks, C., & Tsermentseli, S. (2016). Cool and hot executive function as predictors of aggression in early childhood: Differentiating between the function and form of aggression. *British Journal of Developmental Psychology*, 34, 181-197. <https://doi.org/10.1111/bjdp.12122>
- Pribram, K., & Luria, A. (1973). *Psychopsysiology of the frontal lobes*. Academic Press, New York and London.
- Quintanilla, P. (2009). La evolución de la mente y el comportamiento moral. *Acta Biológica Colombiana*, 14(4), 425-440. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/actabiol/article/view/10511>
- Rand, D., & Epstein, Z. (2014). Risking your life without a second thought: Intuitive decision-making and extreme altruism. *PLoS One*, 9, e109687. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0109687>
- Rand, D., Greene, J., & Nowak, M. (2012). Spontaneous giving and calculated greed. *Nature*, 489, 427-430. <https://doi.org/10.1038/nature11467>
- Richaud, M. y Mesurado, B. (2016). Las emociones positivas y la empatía como promotores de las conductas prosociales e inhibidores de las conductas agresivas. *Acción Psicológica*, 13(2), 31-42. <http://dx.doi.org/10.5944/ap.13.2.17808>
- Rushton, J., Chrisjohn, R., & Fekken, C. (1981). The altruistic personality and the self-report altruism scale. *Personality and Individual Differences*, 2, 293-302. [https://doi.org/10.1016/0191-8869\(81\)90084-2](https://doi.org/10.1016/0191-8869(81)90084-2)
- Rushton, J., Vernon, P., & Bons, T. (2007). No evidence that polymorphisms of brain regulator genes Microcephalin and ASPM are associated with general mental ability, head circumference or altruism. *Biology Letters*, 3, 157-160. <https://doi.org/10.1098/rsbl.2006.0586>

- Sandel, A., Reddy, R., & Mitani, J. C. (2017). Adolescent male chimpanzees do not form a dominance hierarchy with their peers. *Primates*, 58, 39-49. doi:10.1007/s10329-016-0553-z
- Setoh, P., Qin, L., Zhang, X., & Pomerantz, E. (2015). The Social Self in Early Adolescence: Two Longitudinal Investigations in the United States and China. *Developmental Psychology*, 51(7), 949-961. https://doi.org/10.1037/a0039354
- Shimamura, A. (2000). Toward a cognitive neuroscience of metacognition. *Consciousness and cognition*, 9, 313-323. https://doi.org/10.1006/ccog.2000.0450
- Simpson, A., & Carroll, D. J. (2018). Young children can overcome their weak inhibitory control, if they conceptualize a task in the right way. *Cognition*, 170, 270-279. https://doi.org/10.1016/j.cognition.2017.10.008
- Sloman, S. (1996). The empirical case for two systems of reasoning. *Psychological Bulletin*, 119(1), 3-22. https://doi.org/10.1037/0033-2909.119.1.3
- Spruijt, A., Dekker, M., Ziermans, T., & Swaab, H. (2018). Attentional control and executive functioning in school-aged children: Linking self-regulation and parenting strategies. *Journal of Experimental Child Psychology*, 166, 340-359. https://doi.org/10.1016/j.jecp.2017.09.004
- Staub, E. (1978). *Positive social behavior and morality: Vol 1. Personal and social influences*. Academic Press. New York.
- Stoltz, S., Cillessen, A., van den Berg, Y., & Gommans, R. (2016). Popularity differentially predicts reactive and proactive aggression in early adolescence. *Aggressive Behavior*, 42, 29-40. https://doi.org/10.1002/ab.21603
- Stuss, D. (1992). Biological and psychological development of executive functions. *Brain and Cognition*, 20(1), 8-23. https://doi.org/10.1016/0278-2626(92)90059-U
- Taylor, Z. E., Eisenberg, N., Spinrad, T. L., Eggum, N. D., & Sulik, M. J. (2013). The relations of ego-resiliency and emotion socialization to the development of empathy and prosocial behavior across early childhood. *Emotion*, 13(5), 822-831. https://doi.org/10.1037/a0032894
- Templeton, G. (2011) A two-step approach for transforming continuous variables to normal: Implications and recommendations for IS research. *Communications of the Association for Information Systems*. 28, Article 4.
- Viciana, H. (2009). Los desafíos del altruismo. A propósito de los precursores evolutivos de la moral. *Thémata*. (41), 591-608. https://revistascientificas.us.es/index.php/themata/article/view/595
- Williams, A., O'Driscoll, K., & Moore, C. (2014). The influence of empathic concern on prosocial behavior in children. *Frontiers in Psychology*, 5, 425. https://doi.org/10.3389/fpsyg.2014.00425

9

HABILIDADES ATENCIONALES, AGRESIÓN Y COMPORTAMIENTOS PROSOCIALES EN NIÑOS ESPAÑOLES*

David Ricardo Aguilar Pardo**

Javier Martín-Babarro***

Introducción

Los humanos, como otras especies sociales, viven en relación mutua con otros individuos de su especie y exhiben naturalmente interacciones tanto agresivas como pro-sociales, las primeras entendidas como aquellas que pretenden disminuir el bienestar del otro (Ehrenreich, Beron, & Underwood, 2016) y las segundas, definidas como acciones que van dirigidas a beneficiar a los demás (Jensen, 2016). Tales interacciones dependen de procesos cognitivos que han evolucionado precisamente para afrontar los retos que implica la vida en grupos y su maduración se desarrolla necesariamente en contextos sociales (Burnett, Sebastian, Kadosh, & Blakemore, 2011; Parkinson & Wheatley, 2015). La adolescencia es un periodo del desarrollo donde la pertenencia a un grupo de pares, la posición dentro del grupo y las interacciones con el sexo opuesto se vuelven prioridades. Estos cambios en el comportamiento van acompañados, además, de cambios cognitivos, emocionales y físicos (Lansu & Troop-Gordon, 2017; Moore, Harden, & Mendle, 2014; Pellegrini, 2003).

Una adaptación adecuada al contexto social pasa por la capacidad de controlar impulsos agresivos, de crear y mantener relaciones sociales positivas y de afrontar de manera apropiada las emociones negativas que muchas veces generan las relaciones interpersonales. Tener amigos, involucrarse en actividades colectivas y sentirse

* Identificador de proyecto. Habilidades atencionales, agresión y comportamientos prosociales en niños españoles de la Universidad Complutense de Madrid. Autor de correspondencia: David Ricardo Aguilar Pardo, draguilar@ucatolica.edu.co

** Universidad Católica de Colombia. <https://orcid.org/0000-0002-2197-1346>

*** Universidad Complutense de Madrid. <https://orcid.org/0000-0001-6560-9923>.

apoyado en los momentos difíciles son claves para el bienestar y la salud, tanto física como mental, de niños y adolescentes (Balluerka, Gorostiaga, Alonso-Arbiol, & Aritzeta, 2016; Cuadros & Berger, 2016; Parker, Ciarrochi, Heaven, Marshall, & Kiuru, 2015).

Si bien los comportamientos agresivos hacen parte del repertorio natural de comportamientos de nuestra especie y pueden tener distintos propósitos (Mullin & Hinshaw, 2007), la falta de regulación de estos comportamientos y de las emociones asociadas se relacionan con diversos problemas como la delincuencia juvenil, el abuso de sustancias psicoactivas, el rechazo por el grupo de pares, el bajo rendimiento escolar y algunos desórdenes de personalidad entre otros (Deptula & Cohen, 2004; Garandeau, Ahn, & Rodkin, 2011; Gray, Briggs-Gowan, Carter, Jones, & Wagmiller, 2014; Young & Thome, 2011).

Es pertinente tener en cuenta que los actos agresivos pueden diferir en su origen o función, pues algunos surgen como una reacción a la provocación o la frustración, lo que se denomina agresión reactiva, mientras en ocasiones la agresión puede utilizarse de manera intencionada para obtener fines específicos. A este último tipo se le conoce como agresión proactiva. Aunque la agresividad reactiva y proactiva suelen coocurrir, se relacionan de manera diferente con factores disposicionales y contextuales como la regulación emocional, el desarrollo cognitivo y el ambiente familiar (Austin, Bondü, & Elsner, 2017; Feilhauer, Cima, Korebrits, & Kunert, 2012; Hubbard, McAuliffe, Morrow, & Romano, 2010; Murray-Close & Ostrov, 2009; Poland, Monks, & Tsermentseli, 2016; Skripkauskaitė et al., 2015; Yang, Joshi, Jahanshad, Thompson, & Baker, 2017).

Los comportamientos agresivos pueden también variar en su forma. Mientras que la agresión directa refiere a insultos, amenazar y agresiones físicas como empujones o golpes, en la agresión indirecta el agresor afecta de forma negativa la red social del agredido, hablando mal de él o intentando poner en contra a sus allegados. Esta última forma es más usada por niñas que por niños. Adicionalmente, las formas de agresión (directa / indirecta) parecen ser más estables en el tiempo que las funciones de la agresión (proactiva / reactiva), las cuales son más variables durante el desarrollo (Butovskaya, Timentschik, & Burkova, 2007; Gallup, O'Brien, & D., 2011; Moroschan, Hurd, & Nicoladis, 2009; Murray-Close & Ostrov, 2009; Owens, Daly, & Slee, 2005; Peets & Kikas, 2006; Tapper & Boulton, 2005; Toldos, 2005).

Más frecuentes que las interacciones agresivas dentro de los grupos de niños y adolescentes, son los comportamientos prosociales, de hecho, los niños desde tempranas edades se muestran dispuestos a compartir recursos, a dar información, a ayudar y confortar a otros emocionalmente (Harvey, Davoodi, & Blake, 2018; Liszkowski,

Carpenter, & Tomasello, 2008; Lucas, Wagner, & Chow, 2008; Nichols, Svetlova, & Brownell, 2015; Ulber, Hamann, & Tomasello, 2016). Este tipo de comportamientos se asocia a múltiples beneficios tanto para quien los exhibe como para quien los recibe e incluyen, entre otros, la reducción de problemas de internalización y externalización (Flouri & Sarmadi, 2016), un mejor desempeño escolar (Chernyak, Sandham, Harris, & Cordes, 2016; Wentzel, McNamara, & Caldwell, 2004) y un mayor estatus social dentro del aula de clase (Wolters, Knoors, Cillessen, & Verhoeven, 2014).

Algunas variables extrínsecas, como los estilos de crianza, el grupo cultural, o el tipo de relación que se tenga con los progenitores, se relacionan con la expresión de comportamientos prosociales; sin embargo, estos últimos han mostrado ser universales en nuestra especie (Fehr & Fischbacher, 2003, 2004; Henrich et al., 2005; Henrich et al., 2006) y probablemente constituyen una fuerza que ha contribuido a moldear el comportamiento social y funcionamiento cognitivo a lo largo de la historia evolutiva, siendo parte de la clave de nuestro éxito ecológico (House et al., 2020). Así, por estar en la base de la coexistencia pacífica, la estabilidad social y el bienestar individual, el estudio de los comportamientos prosociales se aborda cada vez más de forma interdisciplinar (Basurto, Blanco, Nenadovic, & Vollan, 2016; Luengo, Eisenberg, Thartori, Pastorelli, & Uribe, 2017; Penner, Dovidio, Piliavin, & Schroeder, 2005; Silk & House, 2011), lo cual es fundamental para que como sociedad generemos estrategias para la conservación del medio ambiente y social a largo plazo.

Dentro del mundo social, los individuos desarrollan estrategias de interacción que incluyen comportamientos tanto agresivos como prosociales, que se deben ir afinando para alcanzar objetivos individuales mientras se mantienen relaciones sólidas y positivas con los demás. Este proceso, además de depender de un ambiente socioafectivo sano, está soportado por la maduración de habilidades cognitivas que han evolucionado específicamente para gestionar relaciones sociales. Es el caso de la teoría de la mente, término que alude a la capacidad de pensar en lo que los otros piensan o, en otras palabras, entender los estados mentales ajenos y comprender que los pensamientos y sentimientos del otro guían su comportamiento (Doeniyas, Yavuz, & Selcuk, 2018; Kuhnert, Begeer, Fink, & de Rosnay, 2017; Premack & Woodruff, 1978).

La teoría de la mente tiene un pico de desarrollo en el periodo de preescolar y sigue progresando durante toda la niñez y la adolescencia, existiendo otro periodo de maduración importante entre la adolescencia y la adultez (Altgassen, Vetter, Phillips, Akgün, & Kliegel, 2014; Friedman & Leslie, 2004; Hasni, Adamson, Williamson, & Robins, 2017; Sabbagh, Bowman, Evraire, & Ito, 2009; Symeonidou, Dumontheil, Chow, & Breheny, 2016). Esta habilidad cognitiva es fundamental para entender las

necesidades ajenas y comportarse de manera prosocial. De hecho, existe evidencias de que un mayor desarrollo de esta habilidad se relaciona con una mayor tendencia al comportamiento prosocial (Imuta, Henry, Slaughter, Selcuk, & Ruffman, 2016; Kuhnert et al., 2017). Del otro lado, un menor desarrollo de la teoría de la mente predice mayores niveles de agresividad reactiva en niños, probablemente porque se atribuyen sistemáticamente intenciones maliciosas al comportamiento de los demás, lo que provoca la respuesta agresiva (Austin et al., 2017; Crick & Dodge, 1996; Song, Volling, Lane, & Wellman, 2016).

El desarrollo de la teoría de la mente ha mostrado estar asociado con la maduración de otras habilidades cognitivas denominadas funciones ejecutivas las cuales incluyen un conjunto de procesos psicológicos superiores que, en conjunto, permiten la planeación y el control del pensamiento y el comportamiento, para dirigirlos hacia un objetivo (Best & Miller, 2010; Diamond, 2013; Frisch, Dshemuchadse, Görner, Goschke, & Scherbaum, 2015). Las funciones ejecutivas subyacen a muchas actividades de la vida diaria, incluyendo actividades no sociales, por lo que se puede considerar que las funciones ejecutivas tienen un espectro funcional mayor que la teoría de la mente y que su maduración asociada indica que las funciones ejecutivas soportan, en gran medida, el desarrollo de la teoría de la mente, como lo sugieren algunos estudios correlacionales (Cantin, Gnaedinger, Gallaway, Hesson-McInnis, & Hund, 2016; Doenya et al., 2018), experimentales (Powell & Carey, 2017), longitudinales (Lecce, Bianco, Devine, & Hughes, 2017) y transculturales (Wang, Devine, Wong, & Hughes, 2016).

Las funciones ejecutivas tienen tres componentes interconectados: (a) la memoria de trabajo que se refiere a la capacidad de mantener información en la mente y trabajar con ella mientras no está presente; (b) la flexibilidad cognitiva o la habilidad de modificar la atención, la memoria de trabajo y la elección de la respuesta, frente a cambios en las demandas de una tarea y, finalmente, (c) la inhibición, que permite el control de la atención, los pensamientos, las emociones y el comportamiento (Best & Miller, 2010; Diamond, 2013; Scheider, Schumann-Hengsteler, & Sodian, 2005).

Aunque los ámbitos en los que se ponen en acción estas habilidades cognitivas van más allá de las interacciones sociales, altos desempeños en tareas de memoria de trabajo e inhibición se asocian con una mayor expresión de comportamientos prosociales en preescolares, niños de mediana edad, adolescentes y adultos jóvenes (Aguilar-Pardo, Martínez-Arias, & Colmenares, 2013; Giannotta, Burk, & Ciairano, 2011; Martinsson, Myrseth, & Wollbrant, 2014; Williams, Moore, Crossman, & Talwar, 2016). También se ha mostrado que el entrenamiento en técnicas de meditación favorece el desarrollo de las funciones ejecutivas y por esta vía incrementa

también la expresión de comportamientos prosociales (Flook, Goldberg, Pinger, & Davidson, 2015; Schonert-Reichl et al., 2015). Por su parte, un bajo desempeño en tareas ejecutivas, especialmente aquellas que implican un mayor control inhibitorio, predicen distintos tipos de comportamientos agresivos a lo largo del desarrollo (Austin, Bondü, & Elsner, 2020; Euler, Sterzer, & Stadler, 2014; McQuade, 2017; Monette, Bigras, & Guay, 2015; Poland et al., 2016; Santor, Ingram, & Kusumakar, 2003).

Algunos modelos teóricos proponen que las funciones ejecutivas están sustentadas por el control de la atención, un sistema central subyacente que regularía varios subprocesos. Estos modelos se han venido desarrollando durante varias décadas soportados por estudios empíricos que muestran cómo las diferentes medidas de las funciones ejecutiva están interconectadas entre sí y se relacionan con habilidades atencionales (Garon, Bryson, & Smith, 2008; Gazzaley & Nobre, 2012; Miyake, Friedman, Emerson, Witzki, & Howerter, 2000; Spruijt, Dekker, Ziermans, & Swaab, 2018).

Tradicionalmente el control de la atención se ha dividido en atención selectiva y atención sostenida. La primera hace referencia a la capacidad de enfocarse en los aspectos relevantes durante el desarrollo de una tarea sin ser distraído por otros estímulos. La atención selectiva es un proceso activo el cual se controla de manera *top-down* y para su evaluación existen diversas pruebas estandarizadas que requieren la discriminación de estímulos específicos que aparecen junto con otros estímulos irrelevantes (Gazzaley & Nobre, 2012; Wolf & Pfeiffer, 2014).

Por su parte, la atención sostenida hace referencia a la habilidad de mantenerse enfocado en una tarea aún en ausencia de estímulos asociados a dicha tarea. Implica mantener un estado de alerta por un tiempo prolongado y las tareas que pretenden estimarla suelen usar la aparición de estímulos infrecuentes e impredecibles en el tiempo, los cuales deben ser monitoreados por los participantes (Clayton, Yeung, & Kadosh, 2015; Cohen, 2014). Algunos autores incluyen otro componente atencional denominado control de la ejecución relacionado con evitar responder de manera irreflexiva y automática (Lehman, Naglieri, & Aquilino, 2010; Quiroga, Montoro, Martínez-Molina, Santacreu, & Shih, 2011).

Aunque el vínculo de la atención con las funciones ejecutivas es evidente y se ha estudiado en distintos contextos, poco se ha profundizado en la posible relación entre habilidades atencionales y comportamientos prosociales. Esta relación es perfectamente posible debido a que, como se mencionó anteriormente, la atención sería una habilidad cognitiva de menor jerarquía sobre la cual las funciones ejecutivas asentarían sus bases y estas a su vez servirían de andamiaje para la teoría de la mente. Por su parte, los trabajos que abordan la relación entre atención y agresividad son

mucho más comunes y están centrados en el estudio del *Trastorno de Hiperactividad con Déficit de la Atención* (THDA), debido a que es uno de los desórdenes más frecuentemente diagnosticado en niños y adolescentes, el cual suele presentarse en comorbilidad con otros trastornos relacionados con conductas agresivas, antisociales e incluso delincuenciales (Harty, Miller, Newcorn, & Halperin, 2009; Martel, 2009; Thorell & Rydell, 2008; Young & Thome, 2011).

El THDA está asociado también a un menor desempeño en tareas ejecutivas (Huang-Pollock, Mikami, Pfiffner, & McBurnett, 2009; Monette et al., 2015; Patros, Alderson, Hudec, Tarle, & Lea, 2017) y a dificultades en la regulación emocional (López-Martín, Albert, Fernández-Jaén, & Carretié, 2013; Martel, 2009). Esta dificultad en el control de emociones puede ser una de las rutas por las cuales se conecta el déficit de la atención con la agresividad (Harty et al., 2009).

Las competencias emocionales poco desarrolladas y su relación con la agresividad se han estudiado también en poblaciones no diagnosticadas, estando relacionadas con la participación en el acoso escolar, el rechazo por parte de pares y la victimización (Arsenio, Gold, & Adams, 2009; Arsenio & Lemerise, 2001; Gasser, Malti, & Gutzwiller-Helfenfinger, 2012; Guy, Lee, Wolke, & Nat, 2017). En contraste, un mejor control de las emociones favorece la expresión de comportamientos prosociales, aumenta los niveles de aceptación en el grupo y se asocia a una mayor empatía (Belacchi & Farina, 2012; Kuhnert et al., 2017; Lockwood, Seara-Cardoso, & Viding, 2014; Miller, Kahle, & Hastings, 2016).

Si bien es claro que las habilidades atencionales están relacionadas con la regulación emocional y las funciones ejecutivas y estas, a su vez, con la teoría de la mente, la hipótesis de que las habilidades atencionales básicas puedan predecir comportamientos prosociales y agresivos en poblaciones no diagnosticadas no ha sido lo suficientemente abordada. Por esto, nos propusimos como objetivo estimar estas posibles relaciones en dos estudios independientes.

En el primero, la atención se midió con la prueba D2 (Brickenkamp, 2002), una herramienta ampliamente utilizada para evaluar tanto la atención selectiva como la sostenida (Bates & Lemay, 2004; Jiménez et al., 2012; Wassenberg et al., 2008). Adicionalmente, utilizando el programa Sociescuela (Martín-Babarro, 2014), se aplicaron técnicas sociométricas para calcular índices de agresión y prosocialidad obtenidos a través de reporte de pares.

En el segundo estudio se utilizó el mismo cuestionario sociométrico, pero para medir la atención, se aplicó un nuevo instrumento: ATENTO, diseñado específicamente para este estudio, el cual es más exigente y comprende también índices relacionados

con la atención selectiva, la atención sostenida y el control de la ejecución. Además, la prueba ATENTO se llevó a cabo en dos fases: una sin límite de tiempo y otra con un límite de tiempo, diseñado para obstaculizar el rendimiento, haciendo que la tarea sea imposible de completar. Con el límite de tiempo se pretende provocar una situación estresante para evaluar la relación entre atención y prosocialidad/agresividad bajo activación emocional pues, como lo muestran estudios anteriores, la activación emocional puede alterar las habilidades de atención (Brüne, Nadolny, Güntürkün, & Wolf, 2012) e incluso afectar a cada uno de sus componentes de manera específica (Morelli & Burton, 2009; Tarazona, Cerón, y Lamprea, 2013).

Teniendo en cuenta lo anterior planteamos las siguientes cuatro hipótesis. Primero, se espera que los niños que obtengan un mejor desempeño en las pruebas de atención serán considerados como más prosociales por sus pares. Esto porque la atención puede desempeñar un papel en la toma de perspectiva (teoría de la mente), al facilitar la comprensión de las intenciones y necesidades de las otras personas. De hecho, niveles de atención altos están ligados a mejores habilidades de control de inhibición (Reck & Hund, 2011), que a su vez están asociadas con un mayor comportamiento prosocial (Aguilar-Pardo et al., 2013; Giannotta et al., 2011) y con un mejor desempeño en tareas que involucran teoría de la mente (Cantin et al., 2016; Carlson, Moses, & Breton, 2002).

En segundo lugar, esperamos que la prueba de atención ATENTO, usada en el segundo estudio, sea un mejor predictor de la prosocialidad que la prueba D2 del primer estudio debido a su mayor complejidad, dado que consiste en un conjunto de estímulos desordenados en lugar de una matriz organizada como la prueba D2. Esta predicción deriva del hecho de que los contextos sociales que involucran comportamientos prosociales donde la atención puede desempeñar un papel relevante, se caracterizan por su alta complejidad y exigencia cognitiva; así, una prueba más compleja de atención podría relacionarse más fuertemente con los comportamientos prosociales.

La tercera hipótesis sostiene que los niños percibidos por sus compañeros como los más agresivos no rendirán tan bien en las pruebas de atención como los niños considerados como los menos agresivos. Esta hipótesis se basa en la relación entre atención, inhibición y teoría de la mente. Esta relación puede hacer que niveles bajos de atención dificulten la toma de perspectiva y conduzcan a la malinterpretación del comportamiento de los pares, promoviendo la agresividad reactiva (Crick & Dodge, 1996).

La cuarta y última hipótesis se relaciona con la asociación existente entre la atención y regulación de emociones (Melnick & Hinshaw, 2000; Sjöwall, Roth, Lindqvist, &

Thorell, 2013), la cual explica por qué el déficit de atención puede afectar el manejo de la ira en ciertos contextos sociales y conducir a la agresión (Bohnert, Crnic, & Lim, 2003; Röhl, Koglin, & Petermann, 2012). De hecho, los contextos sociales donde surgen las interacciones agresivas generalmente están cargados emocionalmente, así que para una solución adecuada de los conflictos que las generan, los procesos cognitivos deben funcionar bien cuando las emociones se presentan. Por tal motivo, la cuarta hipótesis de este trabajo propone que la prueba con límite de tiempo será mejor discriminando niños agresivos que la prueba sin límite de tiempo.

Método

Estudio 1

Participantes

En el estudio participaron 90 niños (35 niños y 55 niñas) de escuelas públicas de Madrid (España). En todos los casos se contó con la autorización escrita de los padres y el asentimiento de los participantes. El procedimiento, que duró aproximadamente 40 minutos, fue explicado por un investigador y se llevó a cabo en horario escolar regular. A través de una aplicación de internet, los estudiantes completaron el cuestionario sociométrico Sociescuela (Martín-Babarro, 2014) y una prueba de lápiz y papel que permitió estimar la atención.

Mediciones

Atención

Se utilizó la prueba de atención D2 (Brickenkamp, 2002) para estimar la atención. Los estímulos de esta prueba son las letras “d” y “p” que pueden ir cada una sola, o acompañada de una o dos pequeñas rayas arriba o abajo de la letra. La tarea consiste en detectar y marcar cada letra “d” que esté acompañada de dos rayas ya sea las dos rayas arriba, las dos abajo o una arriba y otra abajo. La prueba consta de un total de 658 estímulos organizados en 14 renglones. El participante dispone de 20 segundos para evaluar cada renglón. Una vez transcurrido este tiempo debe pasar al siguiente renglón. Para este estudio se seleccionaron cuatro tipos de medidas, una que indica el desempeño global de la tarea *efectividad total* (TOT) y otras tres relacionadas con los componentes atencionales mencionados anteriormente: un índice de atención selectiva, *total de respuestas correctas* (TA); un índice de atención sostenida, *errores*

de omisión (O) y finalmente un índice relacionado con el control de la ejecución, errores de comisión (C).

Prosocialidad y agresividad

Estas medidas se obtuvieron mediante técnicas sociométricas utilizando el programa SociEscuela (Martín-Babarro, 2014). Este cuestionario incluyó tres preguntas que estimaron el comportamiento prosocial: *¿Quiénes de tus compañeros ayudan a los demás?*, *¿quiénes de tus compañeros son educados?* y *¿quiénes de tus compañeros se la llevan bien con los profesores?* ($\alpha = .89$). El número de nominaciones recibidas en cada pregunta se dividió por el número de estudiantes que respondió la pregunta. Luego, se calculó la media para las cuatro preguntas con lo que se obtuvo el índice de prosocialidad total para cada estudiante. Para medir el nivel de agresividad también se usaron tres preguntas y se llevaron a cabo los mismos cálculos que en el caso de la prosocialidad. Las tres preguntas seleccionadas para estimar la agresividad fueron: *¿Quiénes de tus compañeros molestan a los demás?*, *¿quiénes de tus compañeros se la llevan mal con los profesores?* y *¿quiénes de tus compañeros son “mandones”?* ($\alpha = .95$). Tanto para la prosocialidad como para la agresividad se permitieron un máximo de tres nominaciones por pregunta.

Estudio 2

Participantes

Un total de 186 estudiantes de educación básica secundaria, 113 niños y 73 niñas (edad media = 14.7 años, $D.T. = 0.84$) de Madrid (España) participaron en este estudio. El procedimiento y el cálculo de los índices de prosocialidad ($\alpha = .87$) y agresividad ($\alpha = .86$) fueron los mismos del estudio 1. La estrategia para estimar la atención fue lo único que varió entre el estudio 1 y 2.

Estimación de la atención

Para este estudio desarrollamos la prueba ATENTO de discriminación visual, basados en un trabajo anterior (Santacreu, Shih, & Quiroga, 2011). Esta prueba se aplica por ordenador y consta de dos condiciones. En la primera, se presenta un modelo circular con un patrón de líneas específico y 68 estímulos distribuidos aleatoriamente en la pantalla, 17 de ellos iguales al modelo, los demás, con algunas diferencias en sus patrones de líneas. La tarea consiste en oprimir sobre cada uno de los estímulos iguales al modelo y luego dar *clic* en otro lugar de la pantalla cuando el participante crea haber encontrado todos los estímulos iguales al modelo. La prueba consta de

cinco ensayos en donde en cada uno se cambia el modelo y la distribución de estímulos en la pantalla. En la segunda condición se aumenta el número de estímulos a 135, 36 de ellos iguales al modelo; además, la segunda condición incluye también un límite de tiempo de 25 segundos en cada uno de los ensayos. En este tiempo es extremadamente difícil completar la tarea. Al igual que en el estudio 1, se calcularon para cada condición los índices TOT (*efectividad total*), TA (*total de respuestas correctas*), O (*errores de omisión*) y, C (*errores de comisión*).

Resultados

Estudio 1

En la Tabla 1 se pueden observar los análisis descriptivos que mostraron en su mayoría que, las variables no cumplieron los supuestos de normalidad, todas indicaron altos niveles de curtosis y asimetría positiva, excepto el índice TA en donde fue negativo. La prueba U de Mann-Whitney mostró que los niños fueron más agresivos ($z = -2,645$; $p = .008$) y menos prosociales ($z = -2,258$; $p = .024$) que las niñas. Sin embargo, en la prueba de atención ninguno de los indicadores mostró diferencias entre sexos.

Tabla 1
Estadísticos descriptivos y pruebas de normalidad

Variables	Media	DT	Asimetría	Kurtosis	Test Shapiro-Wilk's
Prosocialidad	.12	.11	1.38	1.27	.839***
Agresión	.07	.13	3.16	10.76	.585***
TOT	264.52	53.12	.49	.85	.974
TA	10.13	28.11	-.36	1.01	.974
O	16.53	24.43	2.99	9.51	.455***
C	6.14	13.56	3.94	16.51	.597***

*** $p < .001$

La prosocialidad correlacionó positivamente con el índice TOT y el índice TA. Y negativamente con el índice C. La agresividad por su parte correlacionó negativamente con el índice TOT. La prosocialidad y la agresividad correlacionaron negativamente entre ellas, ver Tabla 2. Adicionalmente, se identificaron a los jóvenes más prosociales, aquellos que puntuaron una desviación típica por encima de la media, y se comparó su rendimiento en la prueba de atención con los estudiantes menos prosociales, los que estuvieron una desviación típica por debajo de la media en el índice de prosocialidad.

Tabla 2

Coefficientes de correlación de Spearman entre prosocialidad, agresividad y los cuatro índices de la prueba de atención D2: efectividad total (TOT), total de respuestas correctas (TA), errores de omisión (O) y errores de comisión (C)

	Prosocialidad	Agresión	TOT	TA	O	C
Prosocialidad	-					
Agresión	-.353***	-				
TOT	.286***	-.238**	-			
TA	.311***	-.168	.860***	-		
O	-.118	-.011	-.203*	-.482***	-	
C	-.269***	-.041	-.454***	-.561***	.444***	-

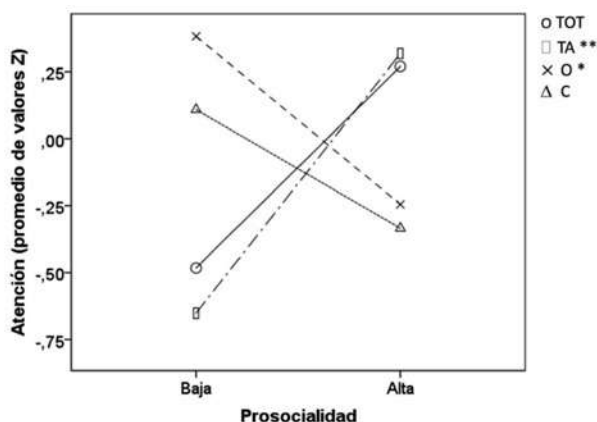
*** $p < .01$ ** $p < .05$ * $p < .1$

En concordancia con la primera hipótesis que propuso una relación positiva entre habilidades atencionales y prosocialidad, se evidenció en la Figura 1 que los niños con un alto nivel de prosocialidad tendieron a desempeñarse mejor en todos los índices de la prueba que los estudiantes menos prosociales, aunque solo los índices TA y O, mostraron significancia estadística ($z = -2.167$; $p = .030$ y $z = -1.678$; $p = .093$ respectivamente). Usando el mismo método para conformar los grupos, los individuos altamente agresivos se desempeñaron significativamente peor que los menos agresivos en los índices TOT ($z = -2.367$; $p = .018$) y TA ($z = -2.031$; $p = .042$), ver Figura 1b. Estos resultados junto con la correlación negativa entre agresividad y el desempeño global de la prueba, apoyan la tercera hipótesis la cual predijo menores habilidades atencionales en niños altamente agresivos.

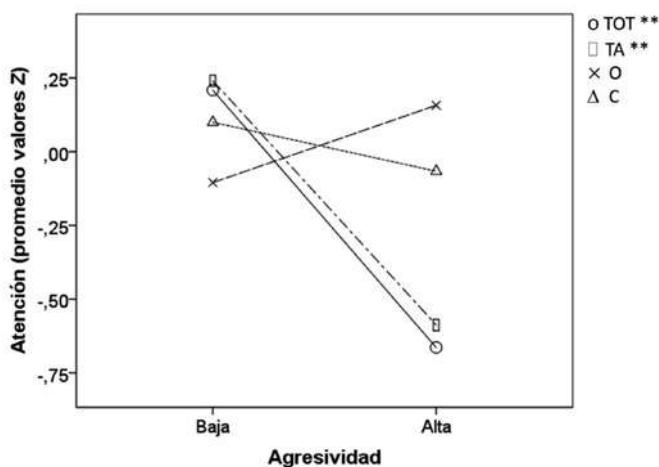
Figura 1

Relación entre atención y prosocialidad (a), atención y agresividad (b)

a.



b.



Nota: Se muestran los cuatro índices de la prueba de atención D2, efectividad total (TOT), total de respuestas correctas (TA), errores de omisión (O) y errores de comisión (C). Se comparan los estudiantes que estuvieron una desviación típica por debajo de la media (baja) con los que estuvieron una desviación típica por encima de la media (alta). *** $p < .01$ ** $p < .05$ * $p < .1$

Estudio 2

La prueba de Shapiro-Wilk mostró que ninguna de las variables cumplió con los supuestos de normalidad. En la Tabla 3 se observó que todas las variables indicaron altos niveles de curtosis y asimetría. La prueba U de Mann-Whitney evidenció las

siguientes diferencias entre sexos. Las niñas fueron menos agresivas ($z = -4.364$; $p < .001$) y más prosociales ($z = -2.193$; $p = .028$) que los niños. Además, a las niñas les fue significativamente mejor en la prueba de atención con un límite de tiempo ($z = -3.007$; $p = .003$), y un poco mejor en la condición sin límite de tiempo ($z = -1.834$; $p = .067$).

Tabla 3

Estadísticos descriptivos y pruebas de normalidad

Variables	Media	DT	Asimetría	Kurtosis	Test Shapiro-Wilk's
Prosocialidad	.341	0.138	1.680	3.162	.922***
Agresión	.079	0.143	3.147	13.045	.753***
Sin límite de tiempo					
TOT	16.014	3.664	-1.572	3.022	.861***
TA	92.897	7.492	-1.398	2.818	.895***
O	13.103	7.492	1.398	2.818	.895***
C	17.423	32.165	4.517	27.121	.528***
Con límite de tiempo					
TOT	.899	.201	-1.127	1.551	.923***
TA	123.125	20.665	-1.265	1.846	.912***
O	36.875	20.665	1.265	1.846	.912***
C	12.875	17.835	2.810	8.486	.640***

*** $p < .01$

Los análisis de correlación mostraron que la prosocialidad se asoció negativamente con el índice C, para la condición sin límite de tiempo. En la condición con límite de tiempo la prosocialidad correlacionó positivamente con los índices TOT y TA y negativamente con los índices O y C. Por otro lado, la agresión correlacionó positivamente con el índice C en la condición sin límite de tiempo y negativamente con el índice TOT en la condición con límite de tiempo. Finalmente, en la Tabla 4 se evidenció como la prosocialidad y la agresión estuvieron también negativamente correlacionadas.

Tabla 4

Coefficientes de correlación de Spearman entre prosocialidad, agresión y los cuatro índices de la prueba de atención ATENTO, efectividad total (TOT), total de respuestas correctas (TA), errores de omisión (O) y errores de comisión (C) en las dos condiciones, sin límite de tiempo (SL) y con límite de tiempo (CL)

	Prosocialidad	Agresión	TOT SL	TA SL	O SL	C SL	TOT CL	TA CL	O CL	C CL
Prosocialidad	-									
Agresión	-.347***	-								
TOT SL	.110	-.103	-							
TA SL	.080	.006	.111	-						
O SL	-.080	-.006	-.111	-1.000***	-					
C SL	-.171**	.191***	-.637***	-.025	.025	-				
TOT CL	.186**	-.136*	.636***	.185**	-.185**	-.637***	-			
TA CL	.081*	-.065	.554***	.252***	-.252***	-.261*	.832***	-		
O CL	-.128*	.065	-.554***	-.252***	.252***	.261*	-.832***	-1.000***	-	
C CL	-.169**	.118	-.349***	-.062	.062	.705*	-.564***	-.157**	.157**	-

*** $p < .01$ ** $p < .05$ * $p < .1$

Al igual que en el estudio 1, la prosocialidad y la agresión se dicotomizaron, separando para cada variable los estudiantes que superaron el puntaje promedio por una desviación típica (alta) y los que puntuaron una desviación típica por debajo de la media (baja). Luego, se usó la prueba U-Mann Whittney para llevar a cabo un análisis de diferencia entre medias. Para la condición con un límite de tiempo, los estudiantes altamente prosociales obtuvieron mejores puntajes que los estudiantes poco prosociales en todos los índices TOT ($z = -2.007$; $p = .038$), TA ($z = -1.685$; $p = .092$), O ($z = -1.685$; $p = .092$;) y C ($z = -1.919$; $p = .055$) (fig. 2c). Estos resultados sustentan la segunda hipótesis la cual propuso que la prueba ATENTO sería un mejor predictor de la prosocialidad que la prueba usada en el primer estudio, en donde se encontraron diferencias en solo dos de los índices de la prueba D2 entre el grupo de estudiantes más prosociales y el grupo de los menos prosociales.

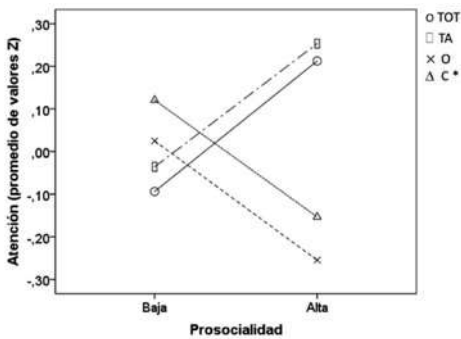
En la Figura 2, en la condición sin límite de tiempo, se observa que los estudiantes percibidos como más prosociales obtuvieron significativamente mejores puntajes que los menos prosociales en el índice C ($z = -1.932$; $p = .053$), ver Figura 2a. Por su parte, los estudiantes más agresivos se desempeñaron peor en los índices TOT ($z = 1.757$; $p = .079$) y C ($z = 1.739$; $p = .082$) en la prueba con límite de tiempo, ver Fig. 2d, mientras que en la prueba sin límite de tiempo solamente se encontraron diferencias significativas en el índice C ($z = -2.967$; $p = .003$), ver Fig. 2b. Este último resultado

confirma la cuarta hipótesis donde se postuló que la prueba con límite de tiempo discriminaría mejor entre los niños altamente agresivos y poco agresivos.

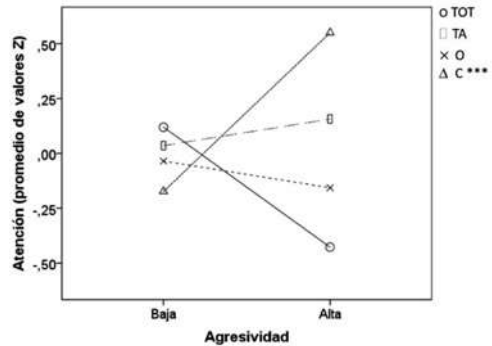
Figura 2

Relación de la atención con la prosocialidad y la agresividad. Se muestran los cuatro índices de la prueba de atención ATENTO, efectividad total (TOT), total de respuestas correctas (TA), errores de omisión (O) y errores de comisión (C), en sus dos condiciones, sin límite de tiempo (a y b) y con límite de tiempo (c y d)

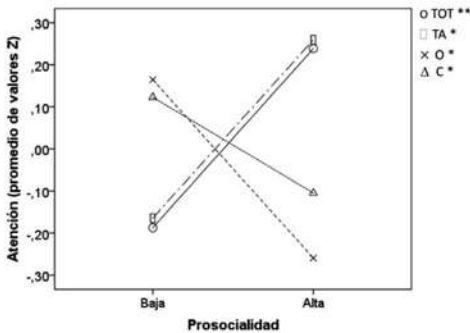
a.



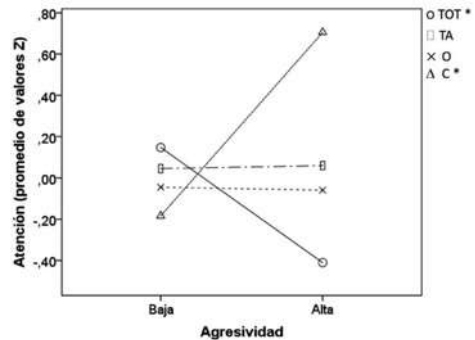
b.



c.



d.



Nota: Se comparan los estudiantes que estuvieron una desviación típica por debajo de la media (baja) con los que estuvieron una desviación típica por encima de la media (alta). *** $p < .01$ ** $p < .05$ * $p < .1$

Discusión

El objetivo de este estudio fue analizar la posible relación que tiene la atención con la agresión y la prosocialidad. En el estudio 1, la atención se estimó con una prueba clásica para este propósito, la prueba D2, mientras que la agresividad y la prosocialidad se estimaron a través de nominaciones de pares usando técnicas sociométricas. La metodología del estudio 2 solo varió en la estrategia para estimar la atención, pues

se usó la prueba ATENTO, la cual es más compleja y tiene dos condiciones, una sin límite de tiempo y otra con límite de tiempo.

Los resultados de ambos estudios respaldan la primera hipótesis, a saber, las habilidades atencionales favorecen los comportamientos prosociales. Esto dado que todos los índices de desempeño de la prueba D2, (excepto el índice O, relacionado con la atención sostenida), correlacionaron significativamente en el sentido esperado con la prosocialidad. El estudio 2 replicó estos resultados, pues en la condición con límite de tiempo, los índices correlacionaron con la prosocialidad y en la condición sin límite de tiempo lo hizo el índice relacionado con el control de la ejecución.

Cuando se compararon los niños con altos niveles de prosocialidad con los de bajos niveles de estos mismos comportamientos, se revelaron diferencias relacionadas con su desempeño en las pruebas de atención, específicamente, los niños más prosociales en el primer estudio obtuvieron puntajes significativamente mayores en los índices asociados a la atención selectiva (TA) y sostenida (O), mientras que en el segundo estudio, los niños más prosociales puntuaron significativamente mejor en todos los índices en la condición donde hubo un límite de tiempo. En la condición sin límite de tiempo, todos los índices se comportaron en la dirección predicha, aunque el único que alcanzó la significancia estadística fue el índice de C, asociado al control de la ejecución.

Estos resultados confirman también la segunda hipótesis que postuló que la prueba de atención del segundo estudio (ATENTO) sería un mejor predictor de la prosocialidad que la prueba de atención del primer estudio (D2), debido a la mayor complejidad de la primera. Aunque el índice de desempeño global correlacionó en los dos casos con la prosocialidad, al llevar a cabo el análisis de casos extremos, la prueba de atención del segundo estudio, en su versión con límite de tiempo, encontró diferencias estadísticamente significativas entre el grupo de estudiantes más prosociales y los menos prosociales, en todos los índices de la prueba.

En otras palabras, la prueba ATENTO con límite de tiempo, fue la que mejor discriminó entre jóvenes altamente prosociales y poco prosociales, seguida de la prueba D2, siendo la versión sin límite de tiempo de la prueba ATENTO, la que menos discriminó entre los dos grupos. Esto podría deberse al hecho de que las interacciones sociales donde emerge la prosocialidad se desarrollan bajo activación emocional la cual puede afectar procesos cognitivos incluyendo la empatía, el razonamiento moral, la teoría de la mente y el control ejecutivo entre otros. Por lo tanto, la relación entre atención y prosocialidad podría detectarse mejor a través de tareas que generen dicha activación, como la versión con límite de tiempo de la prueba ATENTO. Mientras que las diferencias entre las dos versiones de la prueba usada en el segundo estudio son

robustas y teóricamente interesantes, se debe tener más cautela a la hora de comparar las pruebas, pues los rangos de edad no fueron los mismos en los dos estudios. Si la atención y la prosocialidad cambian durante el desarrollo (Eisenberg, Hofer, Sulik, & Liew, 2014; Jackson & Tisak, 2001; Sobeh & Spijkers, 2011; Wassenberg et al., 2008), su relación también podría hacerlo.

En conjunto, este trabajo aporta evidencia que respalda la idea de que unas mayores habilidades de atención promueven la expresión de comportamientos prosociales, hipótesis que en trabajos anteriores no ha sido abordada de manera directa, pues se suele recurrir a informes de padres o maestros y sobre la cual no hay evidencia concluyente (Tseng et al., 2012; Wheeler & Carlson, 1994). Seguramente las habilidades atencionales favorecen otros procesos cognitivos de orden superior fundamentales para las interacciones sociales, los cuales deben funcionar bajo activación emocional. Probablemente dichos procesos podrían verse mejoradas con el entrenamiento en tareas de atención. El estudio de las rutas cognitivas que conectan el control de la atención con la expresión de comportamientos prosociales es clave para este propósito y, es uno de los pasos que se debe dar en el futuro para seguir avanzando en la comprensión de los procesos subyacentes a las interacciones positivas entre individuos dentro de la sociedad.

Los resultados relacionados con las hipótesis asociadas a la agresividad son más heterogéneos. Se esperaba que las habilidades atencionales deficientes se relacionaran con una mayor frecuencia de comportamientos agresivos (hipótesis 3). Esto claramente ocurrió en los dos estudios. En el primero, la agresión correlacionó negativamente con el índice de desempeño global (TOT). Además, los niños reconocidos como más agresivos obtuvieron puntuaciones significativamente más bajas en los índices TOT (puntuación global) y TA (atención selectiva). En el segundo estudio, en la condición sin límite de tiempo, la agresión correlacionó positivamente con el índice C (control de la ejecución). Al comparar el desempeño de los estudiantes más agresivos con el de los menos agresivos, los primeros cometieron significativamente más errores de comisión (índice C). Por su parte, en la condición con límite de tiempo la agresividad correlacionó negativamente con el desempeño global de la prueba (índice TOT), mientras que la comparación entre niños altamente agresivos y poco agresivos evidenció que los primeros obtuvieron índices globales más bajos (índice TOT) y cometieron más errores de comisión (índice C).

La cuarta y última hipótesis propuso que la condición con límite de tiempo discriminaría mejor a los estudiantes agresivos, que la condición sin límite de tiempo. Lo anterior basado en el bajo control emocional que se ha evidenciado en niños con problemas de agresividad (Harty et al., 2009; Röhl et al., 2012; Skripkauskaitė et al.,

2015). Esta hipótesis obtuvo menos respaldo empírico que las tres anteriores. Primero, porque en la condición con presión de tiempo, la agresividad correlacionó negativamente con el índice global de la prueba apenas de manera marginal (ver Tabla 4), mientras que, en la condición sin límite de tiempo, la agresividad mostró estar fuertemente asociada a los errores de comisión (índice C). En segundo lugar, las diferencias en los índices TOT (desempeño global) y C (control de la ejecución) entre los estudiantes muy y poco agresivos fueron también apenas marginales en la condición con límite de tiempo, mientras que, en la condición sin presión de tiempo, los estudiantes más agresivos cometieron claramente más errores de comisión (índice C).

Como se esperaba, bajos niveles de control de la atención estuvieron asociados a mayores niveles de agresividad y fue el componente de control de la ejecución (índice C), el más fuertemente asociado con este comportamiento. El control de la ejecución hace referencia a evitar la tendencia de responder automática e impulsivamente, por eso este índice tiene en cuenta los errores de comisión. La relación entre impulsividad y otros síntomas del THDA con la agresividad está bien documentada y el presente trabajo muestra que este rasgo se asocia a los comportamientos agresivos también en poblaciones no diagnosticadas, lo que representa un aporte de la presente investigación al estudio de las interacciones sociales en niños y adolescentes.

La activación emocional no reforzó la relación entre bajas habilidades atencionales y agresividad, en otras palabras, la condición con presión de tiempo no afectó de manera diferencial a los niños agresivos, lo que indica que las deficiencias en atención de estos niños se manifiestan en todo tipo de contextos, incluso los “fríos” emocionalmente, lo que seguramente tiene repercusiones en ámbitos distintos a los de las interacciones sociales. Por su parte la prosocialidad resultó estar más relacionada con la atención sostenida (índice TA), aunque bajo activación emocional se relacionó también con el control de la ejecución (C) y con la atención sostenida (O). Un adecuado funcionamiento de todos los componentes atencionales en situaciones sociales seguramente favorece procesos de comprensión de emociones, estados mentales y contextuales que permitan que los niños exhiban comportamientos cooperativos, altruistas y de consuelo emocional.

Dentro de las limitaciones se debe tener en cuenta que los dos estudios fueron correlacionales. Futuros experimentos en esta área contribuirán al entendimiento de las rutas cognitivas que conectan los distintos componentes atencionales con los comportamientos agresivos y prosociales. Por otra parte, la condición con activación emocional se aplicó solamente en el segundo estudio, lo que no permitió evaluar el efecto de esta variable en la muestra del primer estudio. Dentro de las direcciones

futuras se podrían abordar preguntas sobre cómo los distintos componentes atencionales se relacionan con la agresividad proactiva y reactiva y con los distintos tipos de comportamientos prosociales, compartir, ayudar, informar y consolar. Además, sería muy valioso probar hipótesis sobre cómo el entrenamiento en tareas específicas de atención favorece la expresión de comportamiento prosociales y disminuye los comportamientos agresivos, para así ayudar al diseño de estrategias que contribuyan a la convivencia pacífica en las instituciones educativas.

Referencias

- Aguilar-Pardo, D., Martínez-Arias, R., & Colmenares, F. (2013). The role of inhibition in young children's altruistic behaviour. *Cognitive Processing*, 14, 301-07. <https://doi.org/10.1007/s10339-013-0552-6>
- Altgassen, M., Vetter, N., Phillips, L., Akgün, C., & Kliegel, M. (2014). Theory of mind and switching predict prospective memory performance in adolescents. *Journal of Experimental Child Psychology*, 127, 163-175. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2014.03.009>
- Arsenio, W., Gold, J., & Adams, E. (2009). Social information processing, moral reasoning, and emotion attributions: Relations with adolescents' reactive and proactive aggression. *Child Development*, 80, 1739-1755. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2009.01365.x>
- Arsenio, W., & Lemerise, E. (2001). Varieties of childhood bullying: Values, emotion processes and social competence. *Social Development*, 10, 59-73. <https://doi.org/10.1111/1467-9507.00148>
- Austin, G., Bondü, R., & Elsner, B. (2017). Longitudinal relations between children's cognitive and affective theory of mind with reactive and proactive aggression. *Aggressive Behavior*, 43, 440-49. <https://doi.org/10.1002/ab.21702>
- Balluerka, N., Gorostiaga, A., Alonso-Arbiol, I., & Aritzeta, A. (2016). Peer attachment and class emotional intelligence as predictors of adolescents' psychological well-being: A multilevel approach. *Journal of Adolescence*, 53, 1-9. <https://doi.org/10.1016/j.adolescence.2016.08.009>
- Basurto, X., Blanco, E., Nenadovic, M., & Volla, B. (2016). Integrating simultaneous prosocial and antisocial behavior into theories of collective action. *Science advances*, 2(3), <https://advances.sciencemag.org/content/2/3/e1501220/tab-pdf>
- Bates, M., & Lemay, E. (2004). The d2 Test of Attention: Construct validity and extensions in scoring techniques. *Journal of the International Neuropsychological Society*, 10, 392-400. <https://doi.org/10.1017/S135561770410307X>
- Belacchi, C., & Farina, E. (2012). Feeling and thinking of others: Affective and cognitive empathy and emotion comprehension in prosocial/hostile preschoolers. *Aggressive Behavior*, 38, 150-65. <https://doi.org/10.1002/ab.21415>
- Best, J., & Miller, P. (2010). A developmental perspective on executive function. *Child Development*, 81, 1641-60. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01499.x>

- Bohnert, A., Crnic, K., & Lim, K. (2003). Emotional competence and aggressive behavior in school-age children. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 31, 79-91. <https://doi.org/10.1023/A:1021725400321>
- Brickenkamp, R. (2002). *D2, Test de atención* (trad. al castellano por n. Seisdedos). Madrid: TEA Ediciones.
- Brüne, M., Nadolny, N., Güntürkün, O., & Wolf, O. (2012). Stress induces a functional asymmetry in an emotional attention task. *Cognition & Emotion*, 27, 558-66. <https://doi.org/10.1080/02699931.2012.726211>
- Burnett, S., Sebastian, C., Kadosh, K. C., & Blakemore, S. J. (2011). The social brain in adolescence: Evidence from functional magnetic resonance imaging and behavioural studies. *Neuroscience and Biobehavioral Reviews*, 35, 1654-1664. <https://doi.org/10.1016/j.neubiorev.2010.10.011>
- Butovskaya, M., Timentschik, V., & Burkova, V. (2007). Aggression, conflict resolution, popularity, and attitude to school in Russian adolescents. *Aggressive Behavior*, 33, 170-83. <https://doi.org/10.1002/ab.20197>
- Cantin, R., Gnaedinger, E., Gallaway, K., Hesson-McInnis, M., & Hund, A. (2016). Executive functioning predicts reading, mathematics, and theory of mind during the elementary years. *Journal of Experimental Child Psychology*, 146, 66-78. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2016.01.014>
- Carlson, S., Moses, L., & Breton, C. (2002). How specific is the relation between executive function and theory of mind? Contributions of inhibitory control and working memory. *Infant and Child Development*, 11, 73-92. <https://doi.org/10.1002/icd.298>
- Chernyak, N., Sandham, B., Harris, P., & Cordes, S. (2016). Numerical cognition explains age-related changes in third-party fairness. *Developmental Psychology*, 52, 1555-62. <http://dx.doi.org/10.1037/dev0000196>
- Clayton, M., Yeung, N., & Kadosh, R. (2015). The roles of cortical oscillations in sustained attention. *Trends in Cognitive Sciences*, 19, 188-95. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2015.02.004>
- Cohen, R. (2014). Focused and sustained attention. In *The neuropsychology of attention* (pp. 89-112). New York: Springer.
- Crick, N., & Dodge, K. (1996). Social information processing mechanisms in reactive and proactive aggression. *Child Development*, 67, 993-1002. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.1996.tb01778.x>
- Cuadros, O., & Berger, C. (2016). The protective role of friendship quality on the well-being of adolescents victimized by peers. *Journal of Youth and Adolescence*, 45, 1877-88. <https://doi.org/10.1007/s10964-016-0504-4>
- Deptula, D., & Cohen, R. (2004). Aggressive, rejected, and delinquent children and adolescents: a comparison of their friendships. *Aggression and Violent Behavior*, 9, 75-104. [https://doi.org/10.1016/S1359-1789\(02\)00117-9](https://doi.org/10.1016/S1359-1789(02)00117-9)

- Diamond, A. (2013). Executive functions. *Annual Review of Psychology*, 64, 135-68. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-113011-143750>
- Doenyaş, C., Yavuz, M., & Selcuk, B. (2018). Not just a sum of its parts: How tasks of the theory of mind scale relate to executive function across time. *Journal of Experimental Child Psychology*, 166, 485-501. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2017.09.014>
- Ehrenreich, S., Beron, K., & Underwood, M. (2016). Social and physical aggression trajectories from childhood through late adolescence: Predictors of psychosocial maladjustment at age 18. *Developmental Psychology*, 52, 457-62. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4762056/pdf/nihms749335.pdf>
- Eisenberg, N., Hofer, C., Sulik, M. J., & Liew, J. (2014). The development of prosocial moral reasoning and a prosocial orientation in young adulthood: Concurrent and longitudinal correlates. *Developmental Psychology*, 50, 58-70. <https://doi.org/10.1037/a0032990>
- Euler, F., Sterzer, P., & Stadler, C. (2014). Cognitive control under distressing emotional stimulation in adolescents with conduct disorder. *Aggressive Behavior*, 40, 109-19. <https://doi.org/10.1002/ab.21508>
- Fehr, E., & Fischbacher, U. (2003). The nature of human altruism. *Nature*, 425, 785-91. <https://doi.org/10.1002/ab.21508>
- Fehr, E., & Fischbacher, U. (2004). Social norms and human cooperation. *Trends in Cognitive Sciences*, 8, 185-90. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2004.02.007>
- Feilhauer, J., Cima, M., Korebrits, A., & Kunert, H.-J. (2012). Differential associations between psychopathy dimensions, types of aggression, and response inhibition. *Aggressive Behavior*, 38, 77-88. <https://doi.org/10.1002/ab.20415>
- Flook, L., Goldberg, S., Pinger, L., & Davidson, R. (2015). Promoting prosocial behavior and self-regulatory skills in preschool children through a mindfulness-based kindness curriculum. *Developmental Psychology*, 51, 44-51. <https://doi.org/10.1037/a0038256>
- Flouri, E., & Sarmadi, Z. (2016). Prosocial behavior and childhood trajectories of internalizing and externalizing problems: The role of neighborhood and school contexts. *Developmental Psychology*, 52, 253-58. <http://dx.doi.org/10.1037/dev0000076>
- Friedman, O., & Leslie, A. (2004). A developmental shift in processes underlying successful belief-desire reasoning. *Cognitive Science*, 28, 963-77. https://doi.org/10.1207/s15516709cog2806_4
- Frisch, S., Dshemuchadse, M., Görner, M., Goschke, T., & Scherbaum, S. (2015). Unraveling the sub-processes of selective attention: insights from dynamic modeling and continuous behavior. *Cognitive Processing*, 16, 377-88. <https://doi.org/10.1007/s10339-015-0666-0>
- Gallup, A., O'Brien, D., & D., W. (2011). Intrasexual peer aggression and dating behavior during adolescence: An evolutionary perspective. *Aggressive Behavior*, 37, 258-67. doi: 10.1002/ab.20384

- Garandeau, C., Ahn, H., & Rodkin, P. (2011). The social status of aggressive students across contexts: The role of classroom status hierarchy, academic achievement and grade. *Developmental Psychology*, 47, 1699-710. <https://doi.org/10.1037/a0025271>
- Garon, N., Bryson, S., & Smith, I. (2008). Executive function in preschoolers: A review using an integrative framework. *Psychological Bulletin*, 134, 31-60. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.134.1.31>
- Gasser, L., Malti, T., & Gutzwiller-Helfenfinger, E. (2012). Aggressive and nonaggressive children's moral judgments and moral emotion attributions in situations involving retaliation and unprovoked aggression. *The Journal of Genetic Psychology*, 173, 417-39. <https://doi.org/10.1080/00221325.2011.614650>
- Gazzaley, A., & Nobre, A. (2012). Top-down modulation: bridging selective attention and working memory. *Trends in Cognitive Sciences*, 16, 129-35. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2011.11.014>
- Giannotta, F., Burk, W., & Ciairano, S. (2011). The role of inhibitory control in children's cooperative behaviors during a structured puzzle task. *Journal of Experimental Child Psychology*, 110, 287-98. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2011.04.015>
- Gray, S., Briggs-Gowan, M., Carter, A., Jones, S., & Wagmiller, R. (2014). Growth trajectories of early aggression, overactivity, and inattention: Relations to second-grade reading. *Developmental Psychology*, 50, 2255-2263. <https://doi.org/10.1037/a0037367>
- Guy, A., Lee, K., Wolke, D., & nat, D. (2017). Differences in the early stages of social information processing for adolescents involved in bullying. *Aggressive Behavior*, 3, 578-87. <https://doi.org/10.1002/ab.21716>
- Harty, S., Miller, C., Newcorn, J., & Halperin, J. (2009). Adolescents with Childhood ADHD and Comorbid Disruptive Behavior Disorders: Aggression, Anger, and Hostility. *Child Psychiatry and Human Development*, 40, 85-97. <https://doi.org/10.1007/s10578-008-0110-0>
- Harvey, T., Davoodi, T., & Blake, P. (2018). Young children will lie to prevent a moral transgression. *Journal of Experimental Child Psychology*, 165, 51-65. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2017.06.004>
- Hasni, A., Adamson, L., Williamson, R., A., & RobinS, D. (2017). Adding sound to theory of mind: Comparing children's development of mental-state understanding in the auditory and visual realms. *Journal of Experimental Child Psychology*, 164, 239-49. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2017.07.009>
- Henrich, J., Boyd, R., Bowles, S., Camerer, C., Fehr, E., Gintis, H., McElreath, R., Alvard, M., Barr, A., Ensminger, J., Smith, N., Hill, K., Gil-White, F., Gurven, M., Marlowe, F., Patton, J., & Tracer, D. (2005). "Economic man" in cross-cultural perspective: Behavioral experiments in 15 small-scale societies. *Behavioral and Brain Sciences*, 28, 795-855. <https://doi.org/10.1017/S0140525X05000142>
- Henrich, J., McElreath, R., Barr, A., Ensminger, J., Barrett, C., Bolyanatz, A., Cardenas, J., Gurven, M., Gwako, E., Henrich, N., Lesorogol, C., Marlowe, F., Tracer, D., & Ziker, J.

- (2006). Costly punishment across human societies. *Science*, 312, 1767-70. doi: 10.1126/science.1127333
- Huang-Pollock, C., Mikami, A., Pfiffner, L., & McBurnett, K. (2009). Can executive functions explain the relationship between attention deficit hyperactivity disorder and social adjustment? *Journal of Abnormal Child Psychology*, 37, 679-91. <https://doi.org/10.1007/s10802-009-9302-8>
- Hubbard, J., McAuliffe, M., Morrow, M., & Romano, L. (2010). Reactive and proactive aggression in childhood and adolescence: Precursors, outcomes, processes, experiences, and measurement. *Journal of Personality*, 78, 95-118. <https://doi.org/10.1111/j.1467-6494.2009.00610.x>
- Imuta, K., Henry, J., Slaughter, V., Selcuk, B., & Ruffman, T. (2016). Theory of mind and prosocial behavior in childhood: A meta-analytic review. *Developmental Psychology*, 52, 1192-205. <https://doi.org/10.1037/dev0000140>
- Jackson, M., & Tisak, M. (2001). Is prosocial behaviour a good thing? Developmental changes in children's evaluations of helping, sharing, cooperating, and comforting. *British Journal of Developmental Psychology*, 19, 349-67. <https://doi.org/10.1348/026151001166146>
- Jensen, K. (2016). Prosociality. *Current Biology*, 26, R739-R55. <https://doi.org/10.1016/j.cub.2016.07.025>
- Jiménez, J., Hernández, S., García, E., Díaz, A., Rodríguez, C., y Martín, R. (2012). Test de atención D2: Datos normativos y desarrollo evolutivo de la atención en educación primaria. *European Journal of Education and Psychology*, 5, 93-106. <https://doi.org/10.30552/ejep.v5i1.79>
- Kuhnert, R., Begeer, S., Fink, E., & de Rosnay, M. (2017). Gender-differentiated effects of theory of mind, emotion understanding, and social preference on prosocial behavior development: A longitudinal study. *Journal of Experimental Child Psychology*, 154, 13-27. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2016.10.001>
- Lansu, T., & Troop-Gordon, W. (2017). Affective associations with negativity: Why popular peers attract youths' visual attention. *Journal of Experimental Child Psychology*, 162, 282-91. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2017.05.010>
- Lecce, S., Bianco, F., Devine, R., & Hughes, C. (2017). Relations between theory of mind and executive function in middle childhood: A short-term longitudinal study. *Journal of Experimental Child Psychology*, 163, 69-86. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2017.06.011>
- Lehman, E., Naglieri, J., & Aquilino, S. (2010). A national study on the development of visual attention using the cognitive assessment system. *Journal of Attention Disorders*, 14, 15-24. <https://doi.org/10.1177/1087054709332473>
- Liszkowski, U., Carpenter, M., & Tomasello, M. (2008). Twelve-month-olds communicate helpfully and appropriately for knowledgeable and ignorant partners. *Cognition*, 108, 732-39. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2008.06.013>
- Lockwood, P., Seara-Cardoso, A., & Viding, E. (2014). Emotion regulation moderates the association between empathy and prosocial behavior. *PLOS ONE*, 9, e96555. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0096555>

- López-Martín, S., Albert, J., Fernández-Jaén, A., & Carretié, L. (2013). Emotional distraction in boys with ADHD: Neural and behavioral correlates. *Brain and Cognition*, 83, 10-20. <https://doi.org/10.1016/j.bandc.2013.06.004>
- Lucas, M., Wagner, L., & Chow, C. (2008). Fair game: The intuitive economics of resource exchange in four-year olds. *Journal of Social, Evolutionary, and Cultural Psychology*, 2, 74-88. <http://dx.doi.org/10.1037/h0099353>
- Luengo, B., Eisenberg, N., Thartori, E., Pastorelli, C., & Uribe, L. (2017). Longitudinal relations among positivity, perceived positive school climate, and prosocial behavior in Colombian adolescents. *Child Development*, 88, 1100-14. <https://doi.org/10.1111/cdev.12863>
- Martel, M. (2009). Research review: A new perspective on attention-deficit/hyperactivity disorder: emotion dysregulation and trait models. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 50, 1042-51. <https://doi.org/10.1111/j.1469-7610.2009.02105.x>
- Martín-Babarro, J. (2014). Assessment and detection of peer-bullying through analysis of the group context. *Psicothema*, 26, 357-63. <http://www.psicothema.com/pdf/4200.pdf>
- Martinsson, P., Myrseth, K., & Wollbrant, C. (2014). Social dilemmas: When self-control benefits cooperation. *Journal of Economic Psychology*, 45, 213-36. <https://doi.org/10.1016/j.joep.2014.09.004>
- McQuade, J. (2017). Peer victimization and changes in physical and relational aggression: The moderating role of executive functioning abilities. *Aggressive Behavior*, 43, 503-12. <https://doi.org/10.1002/ab.21708>
- Melnick, S., & Hinshaw, S. (2000). Emotion regulation and parenting in AD/HD and comparison boys: Linkages with social behaviors and peer preference. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 28, 73-86. <https://doi.org/10.1023/A:1005174102794>
- Miller, J. G., Kahle, S., & Hastings, P. D. (2016). Moderate Baseline Vagal Tone Predicts Greater Prosociality in Children. *Developmental Psychology*, 53, 274-89. <https://doi.org/10.1037/dev0000238>
- Miyake, A., Friedman, N., Emerson, M., Witzki, A., & Howerter, A. (2000). The unity and diversity of executive functions and their contributions to complex "frontal lobe" tasks: A latent variable analysis. *Cognitive Psychology*, 41, 49-100. <https://doi.org/10.1006/cogp.1999.0734>
- Monette, S., Bigras, M., & Guay, M. C. (2015). Executive functions in kindergarteners with high levels of disruptive behaviours. *British Journal of Developmental Psychology*, 33, 446-63. <https://doi.org/10.1111/bjdp.12105>
- Moore, S. R., Harden, K. P., & Mendle, J. (2014). Pubertal Timing and Adolescent Sexual Behavior in Girls. *Developmental Psychology*, 50, 1734-45. doi: 10.1037/a0036027
- Morelli, F., & Burton, P. (2009). The impact of induced stress upon selective attention in multiple object tracking. *Military Psychology*, 21, 81-97. <https://doi.org/10.1080/08995600802565769>

- Moroschan, G., Hurd, P., & Nicoladis, E. (2009). Sex differences in the use of indirect aggression in adult Canadians. *Evolutionary Psychology*, 7, 146-59. <https://doi.org/10.1177/147470490900700201>
- Mullin, B., & Hinshaw, S. (2007). Emotion regulation and externalizing disorders in children and adolescents. In J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (pp. 523-41). New York: Guilford Press
- Murray-Close, D., & Ostrov, J. (2009). A longitudinal study of forms and functions of aggressive behavior in early childhood. *Child Development*, 80, 828-42. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2009.01300.x>
- Nichols, S., Svetlova, M., & Brownell, C. (2015). Toddlers' responses to infants' negative emotions. *Infancy*, 20, 70-97. <https://doi.org/10.1111/infa.12066>
- Owens, L., Daly, A., & Slee, P. (2005). Sex and age differences in victimisation and conflict resolution among adolescents in a South Australian school. *Aggressive Behavior*, 31, 1-12. <https://doi.org/10.1002/ab.20045>
- Parker, P., Ciarrochi, J., Heaven, P., Marshall, S., & Kiuru, N. (2015). Hope, Friends, and Subjective Well-Being: A Social Network Approach to Peer Group Contextual Effects. *Child Development*, 86, 642-50. <https://doi.org/10.1111/cdev.12308>
- Parkinson, C., & Wheatley, T. (2015). The repurposed social brain. *Trends in Cognitive Sciences*, 19, 133- 41. <https://doi.org/10.1111/cdev.12308>
- Patros, C., Alderson, M., Hudec, K., Tarle, S., & Lea, S. (2017). Hyperactivity in boys with attention-deficit/ hyperactivity disorder: The influence of underlying visuospatial working memory and selfcontrol processes. *Journal of Experimental Child Psychology*, 154, 1-12. <https://doi.org/10.1007/s10802-008-9287-8>
- Peets, K., & Kikas, E. (2006). Aggressive strategies and victimization during adolescence: Grade and gender differences, and cross-informant agreement. *Aggressive Behavior*, 32, 68-79. <https://doi.org/10.1002/ab.20105>
- Pellegrini, A. (2003). Perceptions and Functions of Play and Real Fighting in Early Adolescence. *Child Development*, 74, 1522-1533. <https://doi.org/10.1111/1467-8624.00620>
- Penner, L., Dovidio, J., Piliavin, J., & Schroeder, D. (2005). Prosocial behavior: Multilevel perspectives. *Annual Review of Psychology*, 56, 365-392. <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.56.091103.070141>
- Poland, S., Monks, C., & Tsermentseli, S. (2016). Cool and hot executive function as predictors of aggression in early childhood: Differentiating between the function and form of aggression. *British Journal of Developmental Psychology*, 34, 181-97. <https://doi.org/10.1111/bjdp.12122>
- Powell, L., & Carey, S. (2017). Executive function depletion in children and its impact on theory of mind. *Cognition*, 164, 150-62. <https://doi.org/10.1016/j.cognition.2017.03.022>
- Premack, D., & Woodruff, G. (1978). Does te chimpanzee have a theory of mind. *Behavioral and Brain Sciences*, 1, 515-26. doi: <https://doi.org/10.1017/S0140525X00076512>

- Quiroga, M., Montoro, A., Martínez-Molina, A., Santacreu, J., & Shih, P. (2011). Evaluación Informatizada de la Atención para Niños de 7 a 11 Años: El DiViSA-UAM y el TA-CIUAM. *Clínica y Salud*, 22, 3-20. <http://scielo.isciii.es/pdf/clinsa/v22n1/v22n1a01.pdf>
- Reck, S., & Hund, A. (2011). Sustained attention and age predict inhibitory control during early childhood. *Journal of Experimental Child Psychology*, 108, 504-12. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2010.07.010>
- Röll, J., Koglin, U., & Petermann, F. (2012). Emotion regulation and childhood aggression: Longitudinal associations. *Child Psychiatry & Human Development*, 43, 909-23. <https://doi.org/10.1007/s10578-012-0303-4>
- Sabbagh, M., Bowman, L., Evraire, L., & Ito, J. (2009). Neurodevelopmental correlates of theory of mind in preschool children. *Child Development*, 80, 1147-62. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2009.01322.x>
- Santacreu, J., Shih, P., & Quiroga, M. (2011). *DIVISA Test de discriminación visual simple de árboles*. España: TEA Ediciones, S.A.
- Santor, D., Ingram, A., & Kusumakar, V. (2003). Influence of executive functioning difficulties on verbal aggression in adolescents: Moderating effects of winning and losing and increasing and decreasing levels of provocation. *Aggressive Behavior*, 29, 475-88. <https://doi.org/10.1002/ab.10058>
- Scheider, W., Schumann-Hengsteler, R., & Sodian, B. (2005). *Young children's cognitive development*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates
- Schonert-Reichl, K. A., Oberle, E., Lawlor, M. S., Abbott, D., Thomson, K., F., O. T., & Diamond, A. (2015). Enhancing Cognitive and Social-Emotional Development Through a Simple-to-Administer Mindfulness-Based School Program for Elementary School Children: A Randomized Controlled Trial. *Developmental Psychology*, 51, 52-66. <https://doi.org/10.1037/a0038454>
- Silk, J., & House, B. (2011). Evolutionary foundations of human prosocial sentiments. *PNAS*, 108, 10910-17. <https://doi.org/10.1073/pnas.1100305108>
- Sjöwall, D., Roth, L., Lindqvist, S., & Thorell, L. (2013). Multiple deficits in ADHD: executive dysfunction, delay aversion, reaction time variability, and emotional deficits. *Journal of Child Psychology & Psychiatry*, 54, 619-27. <https://doi.org/10.1111/jcpp.12006>
- Skripkauskaitė, S., Hawk, S., Branje, S., Koot, H., van Lier, P., & Meeus, M. (2015). Reactive and proactive aggression: Differential links with emotion regulation difficulties, maternal criticism in adolescence. *Aggressive Behavior*, 41, 214-26. <https://doi.org/10.1002/ab.21583>
- Sobeh, J., & Spijkers, W. (2011). Development of attention functions in 5- to 11-year-old Arab children as measured by the German Test Battery of Attention Performance (KITAP): A pilot study from Syria. *Child Neuropsychology*, 18, 144-67. <https://doi.org/10.1080/09297049.2011.594426>
- Song, J., Volling, B., Lane, J. D., & Wellman, H. M. (2016). Aggression, Sibling Antagonism, and Theory of Mind During the First Year of Siblinghood: A Developmental Cascade Model. *Child Development*, 87, 1250-63. <https://doi.org/10.1111/cdev.12530>

- Spruijt, A., Dekker, M., Ziermans, T., & Swaab, H. (2018). Attentional control and executive functioning in school-aged children: Linking self-regulation and parenting strategies. *Journal of Experimental Child Psychology*, 166, 340-59. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2017.09.004>
- Symeonidou, I., Dumontheil, I., Chow, W., & Breheny, R. (2016). Development of online use of theory of mind during adolescence: An eye-tracking study. *Journal of Experimental Child Psychology*, 149, 81-97. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2015.11.007>
- Tapper, K., & Boulton, M. (2005). Victim and peer group responses to different forms of aggression among primary school children. *Aggressive Behavior*, 31, 238- 253. <https://doi.org/10.1002/ab.20080>
- Tarazona, O., Cerón, J., & Lamprea, M. (2013). Efecto de la exposición a un protocolo de estrés social agudo sobre los niveles sistémicos de cortisol y la ejecución de una tarea de atención sostenida y dividida. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 22, 347-60. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/psicologia/article/view/38539/42880>
- Thorell, L., & Rydell, A. (2008). Behaviour problems and social competence deficits associated with symptoms of attention-deficit/hyperactivity disorder: effects of age and gender. *Child: Care, Health and Development*, 34, 584-95. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2214.2008.00869.x>
- Toldos, M. (2005). Sex and age differences in self-estimated physical, verbal and indirect aggression in Spanish adolescents. *Aggressive Behavior*, 31, 13-23. <https://doi.org/10.1002/ab.20034>
- Tseng, W., Kawabata, Y., Gau, S., Banny, A., Lingras, K., & Crick, N. (2012). Relations of inattention and hyperactivity/impulsivity to preadolescent peer functioning: the mediating roles of aggressive and prosocial behaviors. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 41, 275-287. <https://doi.org/10.1080/15374416.2012.656556>
- Ulber, J., Hamann, K., & Tomasello, M. (2016). Extrinsic rewards diminish costly sharing in 3-year-olds. *Child Development*, 87, 1192-1203. <https://doi.org/10.1111/cdev.12534>
- Wang, Z., Devine, R., Wong, K., & Hughes, C. (2016). Theory of mind and executive function during middle childhood across cultures. *Journal of Experimental Child Psychology*, 149, 6-22. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2015.09.028>
- Wassenberg, R., Hendriksen, J., Hurks, P., Feron, F., Keulers, E., Vles, J., & Jolles, J. (2008). Development of inattention, impulsivity, and processing speed as measured by the d2 Test: results of a large cross-sectional study in children aged 7-13. *Child Neuropsychology*, 14, 195-210. <https://doi.org/10.1080/09297040601187940>
- Wentzel, K., McNamara, C., & Caldwell, K. (2004). Friendships in middle school: Influences on motivation and school adjustment. *Journal of Educational Psychology*, 96, 195-203. <https://doi.org/10.1037/0022-0663.96.2.195>
- Wheeler, J., & Carlson, C. (1994). The social functioning of children with ADD with hyperactivity and ADD without Hyperactivity: A comparison of their peer relations and social deficits. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 2, 2-12. <https://doi.org/10.1177/106342669400200101>

- Williams, S., Moore, K., Crossman, A., & Talwar, V. (2016). The role of executive functions and theory of mind in children's prosocial lie-telling. *Journal of Experimental Child Psychology*, 141, 256-266. <https://doi.org/10.1016/j.jecp.2015.08.001>
- Wolf, K., & Pfeiffer, T. (2014). The development of attentional resolution. *Cognitive Development*, 29, 62-80. <https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2013.09.004>
- Wolters, N., Knoors, H., Cillessen, A., & Verhoeven, L. (2014). Behavioral, personality, and communicative predictors of acceptance and popularity in early adolescence. *The Journal of Early Adolescence*, 34, 585-605. <https://doi.org/10.1177/0272431613510403>
- Yang, Y., Joshi, S. H., Jahanshad, N., Thompson, P. M., & Baker, L. A. (2017). Neural correlates of proactive and reactive aggression in adolescent twins. *Aggressive Behavior*, 43, 230-240. <https://doi.org/10.1002/ab.21683>
- Young, S., & Thome, J. (2011). ADHD and offenders. *The World Journal of Biological Psychiatry*, 12 Suppl 1, 124-128. <https://doi.org/10.3109/15622975.2011.600319>

10

CONDUCTA PROSOCIAL, EMPATÍA Y APOYO EMOCIONAL EN ORGANIZACIONES DE VÍCTIMAS DEL CONFLICTO ARMADO: MESA DEPARTAMENTAL DEL ATLÁNTICO (2019-2021)*

Diana Rico Revelo**

Santiago Encinales De La Hoz***

Manuel Andrés Mendoza Becerra****

Introducción

La mayoría de los estudios sobre conducta prosocial grupal se han desarrollado en torno a grupos de voluntariados y enfatizan en la importancia de los procesos de socialización primaria (Coghlan, 2015; Eisenberg, Spinrad, & Knafo-Noam, 2015; Valor-Segura, & Rodríguez-Bailón, 2011; Van Lange, Schippers, & Balliet, 2011). Este trabajo se distanció de esta línea clásica de indagación de la prosocialidad, para analizar tendencias prosociales en líderes de organizaciones sociales que se implican en procesos de reparación y reconciliación social de víctimas de un conflicto violento en un escenario de justicia transicional (Gómez, 2019; Gómez y Marín, 2018; Peltier-Bonneau y Szwarcberg, 2019; Rico y Bolívar, 2014; Rico y Maza, 2017; Vollhardt y Staub, 2011; Weinstein, 2014).

* Identificación de proyecto. Los resultados de investigación provienen del proyecto de Joven Investigador "Promoción de la Cultura de Paz y Reconciliación social: Empoderamiento de líderes y colectivos de Víctimas del Atlántico" (convocatoria No. 812 de 2018) de MINCIENCIAS en alianza con la Universidad del Norte de Barranquilla, con número y año de contrato/convenio: 80740-266-2019. Autor de correspondencia:

Dirija la correspondencia sobre este capítulo a Diana Rico Revelo, ricod@uninorte.edu.co

** Universidad del Norte de Barranquilla. <https://orcid.org/0000-0002-3313-131X>

*** Universidad del Norte de Barranquilla. <https://orcid.org/0000-0002-7443-1044>

**** Universidad del Norte de Barranquilla. <https://orcid.org/0000-0002-1495-7722>

Aún sin culminar el conflicto interno armado colombiano, el gobierno del expresidente Juan Manuel Santos creó la Ley 1448 de 2011 para la atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto; que ofrece garantías para la participación efectiva de las víctimas en su implementación a través de procesos democráticos que deberán contar con la representación de organizaciones de víctimas (Ley 1448 de 2011). Esta Ley representó una oportunidad política para la participación de las víctimas, cuyos representantes se postulan de forma voluntaria y sin obtener remuneración; no obstante, el contexto en que se movilizan para defender sus derechos y la restitución de tierras, conlleva a asumir elevados riesgos para su seguridad física dado que son amenazados (Blu Radio, 2018; Duva, 2019; El Heraldó, 2019; El Tiempo, 2017) y de hecho, organismos competentes en el tema, denuncian una eliminación sistemática de líderes sociales en Colombia (Fundación Ideas para la Paz, 2019; Misión de verificación de las Naciones Unidas, 2020).

En este contexto, se consideró pertinente analizar procesos de socialización secundaria afines a la conducta prosocial, suscitados por un mecanismo de justicia transicional, porque la cooperación entre víctimas para su reparación en el marco de La ley 1448 de 2011 constituye un medio para el beneficio de todas las víctimas del conflicto. Además, la interacción entre víctimas para gestionar su reparación simboliza una relación entre pares que aviva procesos de identificación colectiva y de resiliencia. Ante este hecho social y políticamente relevante, este trabajo se desarrolló con el objetivo de explorar tendencias prosociales en representantes de víctimas de la Mesa Departamental del Atlántico elegidos en el año 2019, quienes ejercen su activismo en un entorno altamente riesgoso, para analizar la presencia y la interacción de dos dimensiones de prosocialidad (conducta prosocial y empatía junto con apoyo emocional).

Contexto: La participación de las víctimas en Colombia (2011-2020)

Las diferentes medidas de justicia transicional creadas e implementadas en Colombia desde el siglo XXI, con el propósito de avanzar a una salida constructiva del conflicto y construir rutas hacia la reconciliación, han estado orientadas a una justicia social que articula justicia redistributiva y justicia restaurativa (Rico, López y Effer, 2020). En este sentido, con el fin de promover y garantizar los derechos de las víctimas del conflicto, se formuló e implementó la Ley 1448 de 2011 conocida como Ley de Víctimas y Restitución de Tierras, que favoreció la participación de las víctimas en la defensa de sus derechos; propiciando una motivación para que las víctimas puedan afrontar su reparación mediante procesos de organización social en procura del bienestar de todas las víctimas del conflicto interno armado colombiano.

Esta Ley es una herramienta que sitúa a las víctimas como protagonistas en el proceso de justicia transicional y favorece la inclusión de sus derechos en el centro de la política pública. Uno de sus propósitos es fomentar la capacidad de agencia de las víctimas alrededor de procesos de justicia, verdad, reparación integral y garantías de no repetición. La Ley establece en sus artículos 192 y 193 la conformación de las Mesas de Participación de Víctimas para propiciar la participación efectiva en la implementación, ejecución y evaluación de la política pública; y la construcción de agendas de mujeres, niños, niñas y adolescentes, y adultos mayores víctimas. Las mesas se organizan a nivel municipal, distrital, departamental y nacional, y eligen democráticamente a los representantes de las víctimas en los Comités y Consejos territoriales de Justicia Transicional para garantizar la incidencia política de las víctimas.

Los miembros de la mesa deben inscribirse voluntariamente en el Ministerio Público a nivel nacional, ante la Defensoría del Pueblo regional en el caso departamental, y en la Personería a nivel municipal, garantizando el derecho de participación efectiva de las víctimas organizadas. Además, la labor de los representantes de las mesas de víctimas es *ad honorem*, puesto que no reciben honorarios con el argumento que ello deslegitima la esencia de la participación de las víctimas. En este orden de ideas, los alcaldes, gobernadores y entidades nacionales deben garantizar transporte, alimentación, logística, espacio físico y gastos de viaje para al menos cuatro sesiones de las mesas de víctimas.

Durante el año 2019, cerca de 10 000 organizaciones de víctimas y organizaciones de derechos humanos, inscribieron a sus representantes para la conformación de las mesas de participación de víctimas, en sus distinto niveles, en todo el territorio nacional (Unidad de víctimas, 2019a). Estas organizaciones recogen la representación de distintos hechos victimizantes y enfoques diferenciales, como desplazamiento forzado, violencia sexual, integridad física y psicológica, minas antipersona y desaparición forzada; y mujeres, jóvenes, población LGBTI, personas mayores, personas con discapacidad y grupos étnicos. Esto último con el propósito de canalizar las demandas de las víctimas (según sus casos) y poner en discusión las distintas agendas que estas organizaciones acogen, por el bien colectivo (PNUD, 2011).

Entre los resultados de la mesa del Atlántico, se destacan (a) la visibilización de más de 230 000 víctimas en el departamento; la creación del programa *Atlántico líder en el goce efectivo de los derechos de la población víctima*, junto con el departamento, propuestas al Plan Nacional de Desarrollo y a la política pública de víctimas; (b) la gestión de matrículas para acceso a educación superior; (c) la gestión de oportunidades de negocio y (d) la gratuidad y acceso a la libreta militar de más de 1800

jóvenes víctimas (Unidad de Víctimas, 2017; 2019b). Entre otras iniciativas que han desarrollado los representantes de la mesa como interlocutores entre las instituciones y las víctimas, en espacios públicos creados para promover su reparación integral.

También se observa que el papel de las organizaciones de víctimas del Atlántico ha estado orientado a su dignificación, reparación, la reconciliación social y el rechazo a la violencia (Rico, Alzate y Sabucedo, 2020; Rico y Bejarano, 2018; Rico y Buelvas, 2014; Rico y Maza, 2017). Así mismo, la participación en este tipo de espacios se ha reconocido como una forma de acción legítima para gestionar conflictos que se generan entre los colectivos y para plantear diversas estrategias para articular recursos a favor de la reparación efectiva de las víctimas. Esta labor de las organizaciones de víctimas también se ha traducido en el mejoramiento de la calidad de vida de las víctimas mediante el acceso a recursos, ayudas humanitarias y, oportunidades de educación y salud (Defensoría del Pueblo, 2019; Unidad de Víctimas, 2017; 2019b).

Prosocialidad en organizaciones sociales

La prosocialidad es una conceptualización amplia que comprende comportamientos orientados al bienestar tanto de individuos como de colectivos mediante conductas de ayuda (Arias, 2017; Hauser, Preston, & Stansfield, 2014; Keltner, Kogan, Piff, & Saturn, 2014), y de un conjunto de comportamientos que buscan beneficiar a los demás (Auné, Blum, Abal, Lozzia, & Attorresi, 2014; Berger, Cuadros y Rojas, 2016; Gómez, & Narváez, 2019). Estos comportamientos son voluntarios, se derivan del intento de satisfacer la necesidad de apoyo físico y/o emocional de otros y pueden manifestarse de distintas maneras (Gerbino et al., 2018).

Asimismo, la conducta prosocial está basada en sentimientos, valores y creencias que orientan comportamientos solidarios hacia los demás (Auné et al., 2014). Estos procesos cognitivos, emocionales y comportamentales no están necesariamente ligados a posibles beneficios para quienes emprenden la acción y, en algunos casos, incluso pueden suponer un riesgo para aquellos que se deciden a actuar (Hubbard, Harbaugh, Srivastava, Degras y Mayr, 2016; Marín, 2009).

Con la intención de describir las conductas prosociales, se han formulado diversas tipologías que distinguen manifestaciones tales como: compartir, cuidar, ayudar, informar, ser empático, donar, entre otras (Auné et al., 2014; Caprara, Steca, Zelli, & Capanna, 2015; Livi et al., 2019; Shi, Qi, Ding, Liu, & Shen, 2020; Snippe et al., 2018; Zuffiano et al., 2016).

Ante la variada literatura sobre prosocialidad, actualmente se diferencian niveles de análisis: micro, meso y macro (Penner, Dovidio, Piliavin, & Schroeder, 2005).

El micro, retoma explicaciones derivadas de teorías sobre el desarrollo evolutivo, la neurociencia, la genética, la personalidad, entre otras. El análisis meso, centra su atención en explicar conductas de ayuda en determinados contextos, además, profundiza tanto en la ayuda brindada como en la disposición a recibirla. El análisis macro, se focaliza en la interacción grupal e intergrupal alrededor de organizaciones sociales de toda índole, por lo tanto, profundiza en procesos cognitivos, valorativos y emocionales, gestados al interior de conductas prosociales grupales teniendo presente el contexto de las organizaciones.

Conducta prosocial colectiva

Los procesos de interpretación colectiva elaborados por los miembros del grupo y su disposición para tomar las decisiones orientadas a la ayuda, la solidaridad y la cooperación, constituyen una línea de investigación de la conducta grupal prosocial (Baldassarri, 2015; Simpson & Willer, 2015). Además, las perspectivas teóricas sobre motivaciones que tienen las personas para ser prosociales (Besley, & Ghatak, 2018; Hernández-Wolfe, 2011) adquieren relevancia en el análisis de la conducta grupal prosocial, en la medida en que se vinculen con los intereses compartidos en el endogrupo.

Asimismo, ante situaciones percibidas como injustas, se observa con frecuencia la emergencia de acciones colectivas en torno a la defensa de valores (Auné et al., 2014). De la misma forma, los movimientos sociales en cuyas agendas predominan fines éticos, desarrollan conductas prosociales en general y de ayuda en particular (Arias, 2017). Aunque la mayoría de literatura registrada en esta línea es sobre organizaciones de voluntariado (Briggs, Peterson, & Gregory, 2010; Livi et al., 2019; Okun, & Kim, 2016), también tienen cabida colectivos que se movilizan por los derechos humanos y por metas afines a la cultura de paz, como la defensa de diversos valores morales y sociales, la equidad de género, la protección del medio ambiente, la lucha contra la discriminación social, la no violencia, entre otros. (Adams, 2014; Hernández-Wolfe, 2011)

En este orden de ideas, los procesos de interpretación colectiva, generados al interior de organizaciones con fines prosociales, tienen un estrecho vínculo con la promoción de valores morales y sociales (Arias, 2017; Hardy, Ben & Olsen, 2015; Páez, Javaloy, Włodarczyk, Espelt, & Rimé, 2013). Este planteamiento ha sido desarrollado en estudios sobre prosocialidad y voluntariado, cuya tesis de partida es que las personas que participan en estos grupos lo hacen voluntariamente debido a componentes morales (Auné et al., 2014; Hardy, 2015).

Empatía y apoyo emocional en función de la prosocialidad

En cuanto al papel de la empatía y el apoyo emocional en la prosocialidad, se parte del supuesto que cuando las personas experimentan sensibilidad en relación con las condiciones de los demás y logran percibir sus emociones, es probable que surjan actitudes cooperativas y de ayuda con los demás (Espinosa, Ferrándiz, & Rottenbacher, 2011; Techio, Zubieta, Páez, Rivera, Rimé, & Kanyangara, 2011; Urbanska, McKeownb, Taylor, 2019; Vollhardt, & Staub, 2011). De este modo, los comportamientos empáticos se relacionan con actitudes sociales, mayor estabilidad emocional, autocontrol y conductas asertivas (Schoeps, de la Barrera, & Montoya-Castilla, 2020); en la medida en que las personas son capaces de experimentar las emociones del otro, motivando comportamientos y la disposición a sentir preocupación por personas que han sido afectadas por alguna crisis ambiental o social (Urbanska, et al., 2019).

Asimismo, los colectivos que promueven actitudes empáticas hacia personas que han padecido condiciones adversas constituyen una fuente permanente de sentidos de identidad moral entendida en términos de virtudes morales y valores asociados al deber moral, la responsabilidad y el deseo de actuar de acuerdo estos (Hardy, 2015; Rico, Alzate y Sabucedo, 2017). Igualmente, a través del razonamiento moral se desarrollan principios arraigados en la identidad para motivar acciones morales, conducidas por emociones morales (empatía). Estos planteamientos se reflejan en motivaciones y discursos de los defensores de derechos humanos en Colombia, para transformar el sufrimiento en acciones prosociales (Hernández-Wolfe, 2011).

En este sentido, la empatía es considerada una variable predictiva de las conductas prosociales (Auné et al., 2014; Caprara, Alessandri, & Eisenberg, 2012; D'Errico, Leone, Schmid, & D'Anna, 2020; Eisenberg, Eggum, & Di Giunta, 2010; Hernández-Wolfe, 2011; Richaud, & Mesurado, 2016; Sze, Gyurak, Goodkind, & Levenson, 2012; Taylor, & Glen, 2019; Urbanska et al., 2019). Puesto que la proximidad que se genera en la conducta endogrupal e integrupal, favorece la elaboración de emociones alrededor de las vivencias de los demás; en este sentido, hay más disposición hacia la ayuda y la prosocialidad (Correa, 2017; Richaud y Mesurado, 2016; Zacarías, Aguilar y Andrade, 2017).

Desde este punto de vista, se destacan dos elementos motivacionales en las dinámicas empáticas de grupos: el colectivismo y las motivaciones morales. El colectivismo refiere a la intención de beneficiar a un grupo particular, de ahí que puede estar vinculado con la identidad y/o con la convivencia con los demás, puesto que mientras más tiempo se comparte con un grupo más actitudes prosociales se desarrollan hacia este (Goetz, & Halgren, 2020; Peck, & Hogue, 2018). Las motivaciones morales tienen como propósito el mantenimiento de un principio moral universal entre los

miembros de un grupo, que incite a comportarse de manera prosocial (Auné et al., 2014).

Aunque los comportamientos empáticos son predictores de conductas prosociales, estas también pueden ser motivadas sin necesidad de empatía, como puede suceder, por ejemplo, en una situación de emergencia. Esto indica que la dimensión de ayuda y conducta prosocial puede gestarse primero y de forma independiente a la dimensión de empatía y apoyo emocional (Auné, Abal, & Attorresi, 2016; Rodríguez, Mesurado, Oñate, Guerra y Menghi, 2017).

Contexto y prosocialidad

Dado que el análisis macro de la prosocialidad también enfatiza en el contexto de la movilización (Eisenberg, Eggum, & Spinrad, 2015; Kaur, 2019), se destaca la manifestación de conductas de ayuda de colectivos de víctimas en contextos de violencia política (Belalcázar y Molina, 2017; Hoyos y Nieto, 2017; Peltier-Bonneau, & Szwarcberg, 2019), que pueden estar vinculadas a procesos resiliencia dado que involucra el apoyo entre personas que se están sobreponiendo ante alguna crisis social o ambiental. Por lo tanto, las personas con altos niveles de resiliencia, entendida como la capacidad de recuperación de afectaciones (emocionales y físicas) y de adaptación ante situaciones adversas; tienen mayores y mejores relaciones sociales, gozan del contacto con otros seres humanos (...), y logran desarrollar empatía y actitudes de prosocialidad (Moreno, Fajardo, González, Coronado y Ricaute, 2019; Taylor, & Glen, 2019; Taylor, O'Driscoll, Dautel, & McKeown, 2020).

En este sentido, el estudio de la prosocialidad grupal requiere considerar el contexto en el que ocurre la movilización a favor de conductas prosociales (Caprara et al., 2012; Eisenberg, 2014; Eisenberg et al., 2015; Kaur et al., 2019; Manesi, Van Lange, Van Doesum, & Pollet, 2019), y que se resalta la relevancia de indagar la prosocialidad en colectivos de víctimas de desastres sociales o ambientales, se destacan investigaciones sobre vínculos entre la resiliencia y la conducta prosocial (Arias, 2017; Kabiru, Beguy, Ndugwa, Zulu, & Jessor, 2012; Moreno et al., 2019); movilizaciones sociales de resistencia pacífica a la violencia por parte de colectivos de víctimas de un conflicto armado (Rico, Alzate y Sabucedo, 2020; Rico, López y Effer, 2020), entre otras.

Desde esta perspectiva, se puede vincular la resiliencia con el *altruismo nacido del sufrimiento* (ABS por sus siglas en inglés), que describe cómo los individuos que han sufrido pueden verse motivados a ayudar a otros por las experiencias vividas (Staub, 2015). El desarrollo de estas motivaciones depende de la experiencia que transforma el significado del sufrimiento del pasado y promueve conductas prosociales (Vollhardt, 2009; Vollhardt, & Staub, 2011). Sin embargo, pese a la importancia del papel de las

organizaciones sociales en la salida constructiva de conflictos (Alzate, Sabucedo, Rico y Maza, 2018; Klimecki, 2019; Rettberg, 2014; Villa, 2016; Taylor et al., 2020), aún son insuficiente las investigaciones sobre la prosocialidad en colectivos vulnerables o afectados por la violencia (Gómez, 2019), siendo un desafío el desarrollo de esta línea de investigación mediante trabajos empíricos que cotejen tesis sobre prosocialidad en diferentes regiones que han salido de conflictos violentos.

En este contexto, el objetivo general de la investigación fue explorar tendencias prosociales en representantes de víctimas de la Mesa Departamental del Atlántico elegidos en el año 2019, en un contexto marcado por dos fenómenos: un ambiente de riesgo para quienes participan en este tipo de organizaciones sociales y la reciente elección de sus voceros en el marco de la Ley de víctimas que finaliza en el año 2021, para analizar la presencia y la interacción de dos dimensiones de prosocialidad (conducta prosocial y empatía junto con apoyo emocional). Con este propósito se formuló la siguiente pregunta de investigación: ¿Los representantes de la Mesa Departamental de Víctimas del Atlántico presentan tendencias de conducta prosocial y de empatía junto con apoyo emocional?

Método

Tipo de estudio

Mediante un diseño no experimental empírico transversal (Hernández, Fernández y Baptista, 2010), se realizó un estudio piloto, para analizar la presencia de dos dimensiones sobre prosocialidad (conducta prosocial/empatía y apoyo emocional) y su interacción; en un contexto natural con líderes de organizaciones sociales de víctimas, durante un periodo de tiempo específico.

Muestra

Participaron 19 de los 23 líderes de la mesa departamental de víctimas del Atlántico (Colombia), entre los cuales, 11 están asumiendo este rol primera vez, mientras que 7 afirmaron estar liderando este proceso por segunda o tercera vez. Cada participante representa aproximadamente 100 organizaciones sociales de los respectivos municipios de origen (Barranquilla, Baranoa, Campo de la Cruz, Candelaria, Galapa, Luruaco, Malambo, Manatí, Palmar de Varela, Piojó, Polonuevo, Ponedera, Puerto Colombia, Sabanagrande, Sabanalarga, Santa Lucía, Santo Tomás, Soledad, y Tubará).

Entre los participantes, 12 eran mujeres y 7 hombres, cuyas edades oscilan entre 20 y 39 años (6), 40 y 59 años (9), 60 y 69 años (4). En relación con el nivel socioeconómico,

todos reportaron vivir en un nivel de estratificación bajo de 1 y 2. En cuanto al nivel educativo, 5 cuentan con estudios profesionales, 13 de secundaria, y 1 de primaria.

Instrumento

Se aplicó una encuesta para medir dos dimensiones de prosocialidad, propuestas por Rodríguez et al. (2017): (a) conducta prosocial y (b) empatía y apoyo emocional. En el estudio de referencia, la subescala de conducta prosocial obtuvo una confiabilidad de .71; mientras que la subescala de empatía y apoyo emocional, de .67; y el total de la escala arrojó un alfa de .78. Esta escala, conformada por 10 ítems, es producto de una evaluación de validez convergente que hicieron los autores (Rodríguez et al., 2017), de la escala tipo Likert sobre prosocialidad en adolescentes y adultos de Caprara et al., (2015), en su versión traducida al español por Regner y Vignale (2008). Los ítems que componen la escala son:

1. *Intento ayudar a los demás.*
2. *Estoy dispuesto a realizar actividades de voluntariado en favor de los necesitados.*
3. *Me conecto con el estado de ánimo del que sufre.*
4. *Acudo inmediatamente en auxilio de quien lo necesita.*
5. *Enseguida me pongo manos a la obra cuando otros se encuentran en dificultades.*
6. *Comparto intensamente las emociones de los demás.*
7. *Con mucho gusto pongo a disposición de los demás mis conocimientos y capacidades.*
8. *Intento consolar a quien está triste.*
9. *Me resulta fácil ponerme en el lugar de quien está disgustado.*
10. *Trato de estar cerca y cuidar de quien lo necesita.*

Los ítems 1, 2, 4, 5, 7 y 10 corresponden a la dimensión de conducta prosocial; y los ítems 3, 6, 8 y 9, miden la dimensión de empatía y apoyo emocional. Se evaluaron mediante una escala de cinco opciones: *Nunca/Casi nunca, Pocas veces, A veces, Muchas veces, Casi siempre/Siempre*, a las cuales se les otorga un valor de 1 a 5 respectivamente.

Procedimiento

Una vez se efectuaron las elecciones de la nueva mesa departamental de víctimas del Atlántico en octubre de 2019, se capacitaron a los nuevos representantes, en temáticas sobre cultura de paz, reconciliación social, control social y deliberación. En este escenario, se aplicó la encuesta a los 19 asistentes. La encuesta fue respondida por los participantes de forma anónima con la orientación de los investigadores. El tiempo aproximado de su aplicación fue de 20 minutos en total.

Análisis de datos y resultados

Los resultados se analizaron con el software R (R Core Team, 2020; Wei, & Simko, 2017; Wickham, 2016).

Análisis de valores descriptivos de las dimensiones

La Tabla 1 describe el primer análisis, el cual se orientó a identificar la presencia de tendencias de prosocialidad en los participantes. La media para prosocialidad es de 4.35. Al estar encima de 4 sobre 5 que es la máxima puntuación, indica una alta tendencia de conducta prosocial en los encuestados; igualmente, dado que la desviación estándar es de 0.57, y arroja un coeficiente de variación de 13%, se observa que las tendencias de conducta prosocial de los participantes son similares. En cuanto a la empatía y el apoyo emocional, se registró un puntaje medio de 3.8, reflejando que los encuestados también presentan tendencias de esta dimensión; aunque levemente inferiores que las de prosocialidad; asimismo, la desviación estándar fue de 0.7, para un coeficiente de variación del 18%, revelando una poca dispersión en los puntajes, por lo tanto, las tendencias de empatía y el apoyo emocional también son similares.

Tabla 1

Valores descriptivos de las dimensiones de prosocialidad

	Conducta prosocial	Empatía y apoyo emocional
Media	4.35	3.8
Desviación estándar	0.57	0.7

Análisis de la interacción entre las dimensiones prosociales

Teniendo en cuenta que los resultados arrojan una relación en la figura de dispersión, se consideró pertinente realizar un análisis de correlación Pearson para determinar si la relación existe y si es significativa. Una vez realizada una prueba de Normalidad de Shapiro Wilks, supuesto necesario para la realización de la prueba de correlación, a los puntajes arrojados en ambas dimensiones, en la dimensión prosocial se obtiene

un p-valor de .017 y, para la dimensión de empatía y apoyo emocional, un p-valor de .4991. Esto implica que para medir la correlación entre las variables se puede utilizar la propuesta por Pearson y a su vez se puede determinar si esta es significativa a un 99% de confianza.

Análisis de correlación entre las dimensiones prosociales

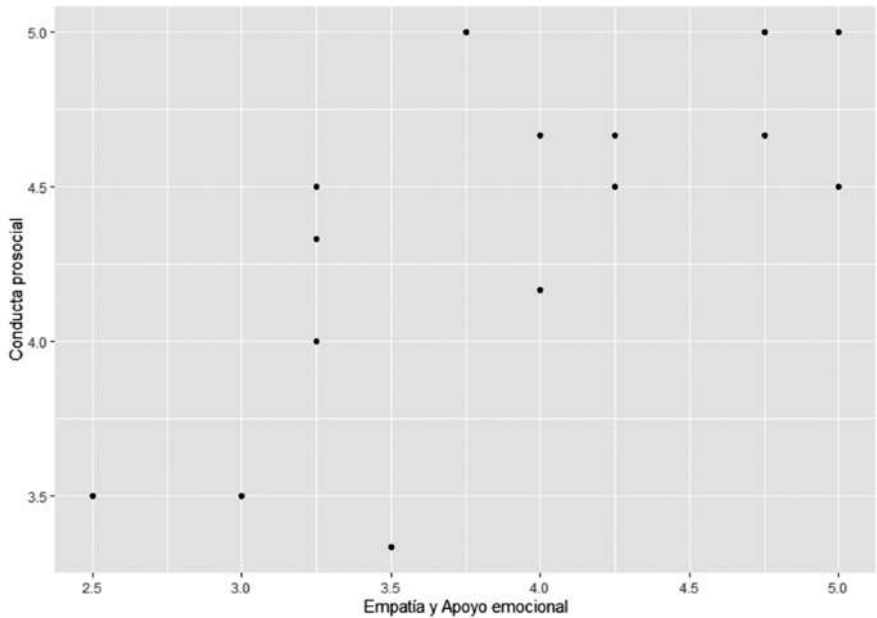
La prueba de correlación de Pearson obtiene un $t=3.47$ con $df=17$ y un p-valor de .002, lo cual indica que la correlación entre la dimensión prosocial y la empatía/apoyo emocional, es significativa y es directamente proporcional con un coeficiente del 64%, se pueden observar estos resultados en la Tabla 2 y Figura 1.

Tabla 2
Valores descriptivos de dimensiones de prosocialidad

1	
1. Conducta prosocial	
2. Empatía y apoyo emocional	.65**

** $p < .001$.

Figura 1
Relación directa entre las dimensiones



Análisis de comparación entre medias de las dimensiones prosociales

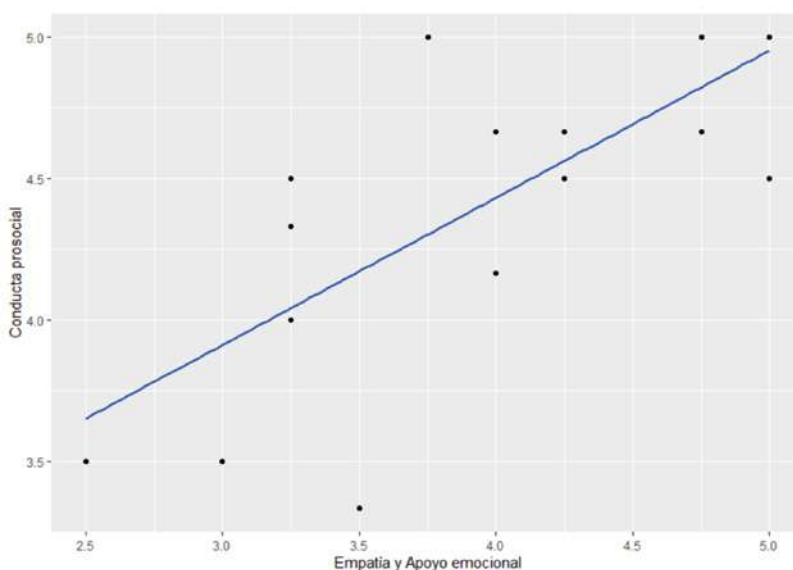
Para comparar cuál de las dos dimensiones tiene mayor presencia, se decide realizar una prueba t de student debido a que la normalidad fue probada anteriormente. En primer lugar, se realizó una prueba F de homogeneidad de varianza para verificar el supuesto de varianzas iguales. Los resultados obtenidos son un estadístico $F=0.654$, $GL1=1$, $GL2=18$ $p\text{-valor}=.38$; por lo tanto, se puede concluir que las varianzas de ambas poblaciones son iguales. Teniendo en cuenta este resultado, se procede a realizar una prueba t de diferencia de medias para varianzas iguales, partiendo con la hipótesis alternativa que la media de la dimensión prosocial es mayor que la media de la dimensión de empatía y apoyo emocional ($t=2.45$, $df=36$ $p\text{-valor}=.009$). En este sentido, se acepta la hipótesis que en la dimensión sobre conducta prosocial se obtiene un mayor puntaje.

Análisis de regresión

Teniendo en cuenta que el diseño de investigación adoptado no permite establecer relaciones causales, pero sí admite retomar planteamientos causales confirmados teóricamente, se parte de una tesis planteada en el apartado teórico, acerca del papel predictor de la empatía y el apoyo emocional sobre la conducta prosocial. Desde esta perspectiva, se consideró realizar un último análisis de regresión para saber cómo se puede cuantificar esta relación, ver la Figura 2.

Figura 2.

Regresión lineal de las dimensiones de prosocialidad

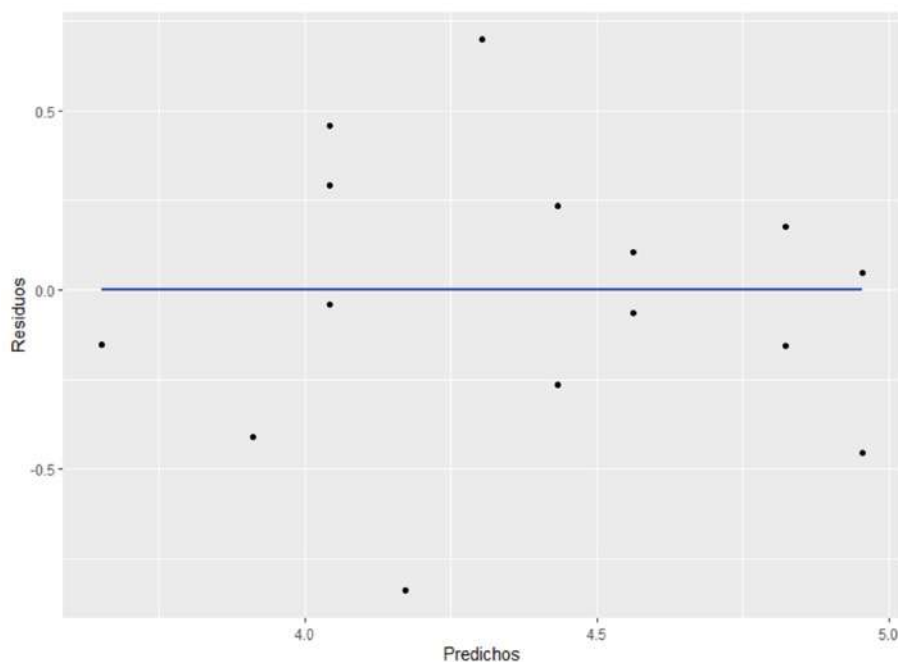


El gráfico refleja la dependencia lineal entre las dos dimensiones. Para el intercepto se obtiene un coeficiente de 2.35 un estadístico $t=4.009$ y un p -valor de .0009. Para la empatía y apoyo emocional, se tiene un coeficiente de 0.52 un estadístico 3.46 y un p -valor de .002. Lo que permite identificar que por cada aumento en una unidad en el puntaje obtenido en la empatía se presenta un incremento de 0.52 puntos en la conducta prosocial sobre la base de 2.35.

El modelo de regresión presenta estadístico $F= 12.03$ con $GL1=1$ y $GL2=17$ con un p valor de .002, indicando que el modelo tiene un mejor desempeño que el modelo nulo. Junto con un R^2 del 41%. Con el propósito de verificar los supuestos del modelo de regresión lineal, se realiza un análisis sobre los residuos, en primer lugar, se verifica el supuesto de homogeneidad de varianza mediante un gráfico de residuos versus Predichos, ver Figura 3. En dicho gráfico no se observa ninguna tendencia en los puntos por lo cual podemos concluir que el supuesto se cumple.

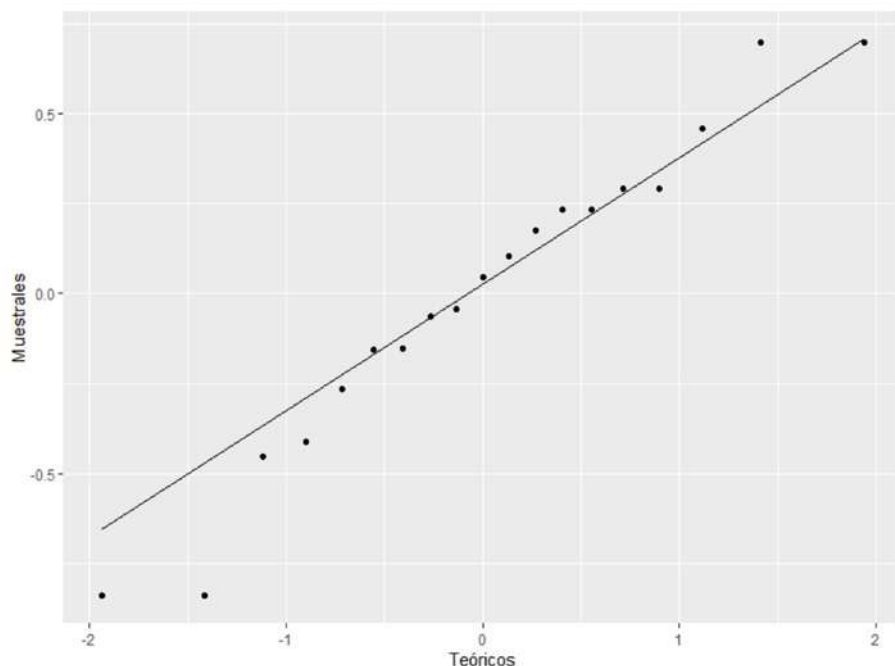
Figura 3

Verificación de los supuestos: Residuos vs Predichos



Para verificar el supuesto de normalidad de los residuos se les aplicó la prueba de Shapiro-Wilks que arrojó un p valor de .566 que comprueba la normalidad. En el qqplot se observa el comportamiento de los valores sobre la recta lo que ratifica el supuesto de normalidad, ver Figura 4.

Figura 4

Verificación de los supuestos mediante un qqplot

Discusión

Los resultados son consistentes con los postulados teóricos, primero, porque en concordancia con las tesis que soporta la escala aplicada, los representantes de víctimas que participan en medio de las condiciones adversas anteriormente mencionadas, muestran tendencias de conducta prosocial y de empatía junto con apoyo emocional (Caprara et al., 2015; Rodríguez et al., 2017). Los resultados destacan vínculos entre la resiliencia y su activismo alrededor de la reparación integral de todas las víctimas de los municipios que representan (Peltier-Bonneau, & Szwarcberg, 2019; Taylor et al., 2020; Vollhardt, & Staub, 2011; Weinstein, 2014).

El segundo aspecto por destacar de los resultados es que las dos dimensiones de prosocialidad analizadas arrojaron una interacción significativa acorde con lo presentado en la revisión de literatura, con la particularidad de que los participantes presentan más tendencias de conducta prosocial. Este hallazgo es afín con las tesis sobre la emergencia de conductas prosociales en un tiempo más corto que la empatía (Rodríguez et al., 2017); puesto que la escala se aplicó un mes después de su posesión como representantes de la mesa departamental de víctimas. Asimismo, la presencia de empatía y apoyo emocional podría estar asociada al hecho de que la mayoría tienen

trayectorias de liderazgo de colectivos de víctimas en otros espacios informales y, que algunos fueron reelegidos por un segundo periodo para dicha representación.

Además, los resultados de la regresión lineal coinciden con la tesis acerca del impacto de la empatía y el apoyo emocional sobre la conducta prosocial (Auné et al., 2014; Caprara et al., 2012; Eisenberg, Eggum, & Di Giunta, 2010; Hernández-Wolfe, 2011; Richaud y Mesurado, 2016; Taylor & Glen, 2019; Sze, Gyurak, Goodkind, & Levenson, 2012). Puesto que a medida en que las personas comparten entre sí, es más probable que se generen lazos afectivos y actúen a favor del bienestar de aquellos afectados o vulnerados. Desde esta perspectiva, la empatía funciona como predictora de la conducta prosocial, puesto que posibilita la comprensión emocional de un otro (Correa, 2017; Richaud y Mesurado, 2016). Por lo tanto, siendo la empatía “una de las variables más relevantes en el desarrollo y mantenimiento de la conducta prosocial” (Zacarías et al., 2017, p. 82), es probable que los líderes puedan tener relaciones de colaboración que les permita gestionar constructivamente los conflictos intragrupales e intergrupales.

El tercer aspecto por subrayar es que este estudio no experimental, fue aplicado en un contexto social (no intervenido) de justicia transicional, permeado por: (a) la desmovilización de excombatientes paramilitares en el marco de la Ley 975 de 2005, (b) la firma del acuerdo de paz entre el gobierno colombiano y la guerrilla de las Farc-Ep en el 2016, (c) los intentos fallidos de negociación con la guerrilla del ELN y (d) un contexto de polarización social de intimidación y eliminación sistemática de representantes de víctimas, por parte de grupos armados organizados y bandas criminales, cuyos intereses se ven afectados por la movilización social de los líderes a favor de la reparación integral y la restitución de tierras de las víctimas. Así, es pertinente realizar futuras investigaciones sobre conductas prosociales colectivas vinculadas a variables contextuales y situaciones sociales diferentes (Eisenberg, 2014; Eisenberg, Eggum, & Spinrad, 2015).

En este sentido, dado que el estudio fue realizado con una muestra pequeña pero representativa del universo de la mesa departamental del Atlántico, se propone replicar este trabajo con los representantes de otros departamentos; y conjuntamente, se recomienda explorar la variable de riesgo para cotejar su valor predictivo en función de la prosocialidad (Hubbard et al., 2016; Marín, 2009; Urbanska et al., 2019).

Finalmente, teniendo en cuenta que un mecanismo institucional como la Ley 1448 de 2011 (ha promovido mediante procesos de socialización secundaria una conducta prosocial entre pares “víctimas” con rasgos similares, se sugiere desarrollar investigaciones sobre la relación, la empatía, el colectivismo y la identidad colectiva (Klimecki, 2019; Schoeps et al., 2020; Urbanska et al., 2019).

Referencias

- Adams, D. (2014). *Cultura de Paz: Una utopía posible*. México: Herder.
- Alzate, M., Sabucedo, J. M., Rico, D., y Maza, M. (2018). Dimensiones socioemocional e instrumental de la reconciliación social en el conflicto armado colombiano. *Revista de Estudios Sociales*, (66), 81-91. <https://doi.org/10.7440/res66.2018.08>
- Arias Gallegos, W. (2017). Conducta prosocial y psicología positiva. *Avances en Psicología*, 23(1), 37-47. <https://doi.org/10.33539/avpsicol.2015.v23n1.169>
- Auné, S., Abal, F., y Attorresi, H. (2016). Antagonismos entre concepciones de empatía y su relación con la conducta prosocial. *Revista de Psicología*, 17(2), 137-149. <http://dx.doi.org/10.18050/revpsi.v17n2a7.2015>
- Auné, S. E., Blum, G. D., Abal, F. J. P., Lozzia, G. S., y Attorresi, H. F. (2014). La conducta prosocial: Estado actual de la investigación. *Perspectivas en Psicología*, 11(2), 21-33. https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/45115/CONICET_Digital_Nro.c77bde6d-b458-45eb-a940-0dcafe7a7e5_A.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Baldassarri, D. (2015). Cooperative networks: altruism, group solidarity, reciprocity, and sanctioning in Ugandan producer organizations. *American Journal of Sociology*, 121(2), 355-395. <https://doi.org/10.1086/682418>
- Belalcázar, J., & Molina, N. (2017). Los tejidos de las mujeres de Mampuján: prácticas estético-artísticas de memoria situada en el marco del conflicto armado colombiano. *Andamios*, 14(34), 59-85. <http://www.scielo.org.mx/pdf/anda/v14n34/1870-0063-anda-14-34-00059.pdf>
- Berger, C; Cuadros, O; Rasse, C., y Rojas, N. (2016). Diseño y validación de la escala de creencias normativas sobre la prosocialidad en adolescentes chilenos. *Psykhé*, 25(1), 1-17. <http://dx.doi.org/10.7764/psykhe.25.1.692>
- Besley, T., & Ghatak, M. (2018). Prosocial motivation and incentives. *Annual Review of Economics*, 10, 411-438. <https://doi.org/10.1146/annurev-economics-063016-103739>
- Briggs, E., Peterson, M., & Gregory, G. (2010). Toward a better understanding of volunteering for nonprofit organizations: Explaining Volunteers' Pro-Social Attitudes. *Journal of Macromarketing*, 30(1), 61-76. <https://doi.org/10.1177/0276146709352220>
- Blu Radio. (22 de agosto de 2018). *Por amenazas, tres líderes sociales renuncian a mesa de víctimas en Atlántico*. Blu Radio. <https://www.bluradio.com/barranquilla/por-amenazas-tres-lideres-sociales-renuncian-mesa-de-victimas-en-atlantico-187965-ie2020922>
- Caprara, G. V., Steca, P., Zelli, A., & Capanna, C. (2015). A new scale for measuring adults' prosocialness. *European Journal of Psychological Assessment*, 21(2), 77-89. <https://doi.org/10.1027/1015-5759.21.2.77>
- Caprara, G. V., Alessandri, G., & Eisenberg, N. (2012). Prosociality: The contribution of traits, values, and self-efficacy beliefs. *Journal of Personality and Social Psychology*, 102(6), 1289-1303. <https://doi.org/10.1037/a0025626>
- Coghlan, A. (2015). Prosocial behaviour in volunteer tourism. *Annals of Tourism Research*, 55, 46-60. <https://doi.org/10.1016/j.annals.2015.08.002>

- Correa, M. (2017). Aproximaciones epistemológicas y conceptuales de la conducta prosocial. *Zona próxima*, 27, 1-21. <http://dx.doi.org/10.14482/zp.27.10978>
- Defensoría del Pueblo. (2019). *Formato de preparación de información para la rendición de cuentas*. <https://www.defensoria.gov.co/public/rendiciondecuentas/assets/atlantico.pdf>
- D'Errico, F., Leone, G., Schmid, M., & D'Anna, C. (2020). Prosocial virtual reality, empathy, and EEG measures: a pilot study aimed at monitoring emotional processes in intergroup helping behaviors. *Applied Sciences*, 10(4), 1196. <https://doi.org/10.3390/app10041196>
- Duva, I. (3 de agosto de 2019). *La delicada situación de líderes sociales amenazados en Atlántico*. La Fm. <https://www.lafm.com.co/colombia/la-delicada-situacion-de-lideres-sociales-amenazados-en-atlantico>.
- Eisenberg, N., Eggum, N., & Di Giunta, L. (2010). Empathy-Related responding: associations with prosocial behavior, aggression, and intergroup relations. *Social Issues and Policy Review*, 4(1), 143-180. <https://doi.org/10.1111/j.1751-2409.2010.01020.x>
- Eisenberg, N. (2014). *The development of prosocial behavior. Altruistic emotion, cognition, and behavior* (PLE: Emotion). Psychology Press.
- Eisenberg, N., Eggum, N. D., & Spinrad, T. L. (2015). The development of prosocial behavior. In Schroeder, D. A., & Graziano, W. G. (Eds.). *The Oxford handbook of prosocial behavior*. Oxford Library of Psychology. <https://cutt.ly/OtYsWEv>
- Eisenberg, N., Spinrad, T. L., & Knafo-Noam, A. (2015). Prosocial development. In M. Lamb, C. Garcia-Coll, R. M. Lerner, & Vol (Eds.). *Handbook of child psychology* (7th Ed.) New York: Wiley. <https://doi.org/10.1002/9781118963418.childpsy315>.
- El Heraldo. (24 de febrero de 2019). Mesa de víctimas del distrito denuncia amenazas de muerte. *El Heraldo*. <https://www.elheraldo.co/barranquilla/mesa-de-victimas-del-distrito-denuncia-amenazas-de-muerte-600616>.
- El Tiempo. (8 de junio de 2017). Asesinado afrodescendiente líder de víctimas del conflicto. *El Tiempo*. <https://www.eltiempo.com/justicia/delitos/asesinado-lider-de-victimas-en-malambo-atlantico-96816>.
- Espinosa, A., Ferrándiz Salazar, J., y Rottenbacher de Rojas, J. M. (2011). Valores, comportamiento pro-social y crecimiento personal en estudiantes universitarios después del terremoto del 15 de agosto de 2007. *Liberabit*, 17(1), 49-58. http://ojs3.revistaliberabit.com/publicaciones/revistas/RLE_17_1_valores-comportamiento-pro-social-y-crecimiento-personal-en-estudiantes-universitarios-despues-del-terremoto-del-15-de-agosto-de-2007.pdf
- Fundación Ideas para la Paz. (2019). *Las trayectorias de la reincorporación y la seguridad de los excombatientes de las FARC. Riesgos, respuestas del Estado y tareas pendientes*. http://ideaspaz.org/media/website/FIP_NE_TrayectoriasFarc_Final_V02.pdf
- Gerbino, M., Zuffiano, A., Eisenberg, N., Castellani, V., Kanacri, P., Pastorelli, C., & Caprara, G. (2018). Adolescents' prosocial behavior predicts good grades beyond intelligence and personality traits. *Journal of personality*, 86(2), 247-260. <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2010.11.026>

- Goetz, J., & Halgren, S. (2020) Closeness or compassion? Relatedness and causal control influence helping via distinct pathways. *The Journal of Social Psychology*, 160(4), 479-495. <https://doi.org/10.1080/00224545.2019.1681352>
- Gómez, A. y Narváez, M. (2019). Mecanismos de desconexión moral y su relación con la empatía y la prosocialidad en adolescentes que han tenido experiencias delictivas. *Revista de Psicología*, 37(2), 603-641. <http://dx.doi.org/10.18800/psico.201902.010>
- Gómez, A. y Marín, M. (2018). Prosocialidad en niños, niñas y adolescentes desvinculados de grupos armados ilegales: Retos y reflexiones para la investigación social. *Diversitas*, 14(2), 263-277. <https://doi.org/10.15332/s1794-9998.2018.0014.05>
- Gómez, A. (2019). Prosocialidad. Estado actual de la investigación en Colombia. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 10(1), 188-218. <https://doi.org/10.21501/22161201.3065>
- Hardy, S. A., Bean, D. S., & Olsen, J. A. (2015). Moral identity and adolescent prosocial and antisocial behaviors: interactions with moral disengagement and self-regulation. *Journal of Youth and Adolescence*, 44(8), 1542-1554. <https://doi.org/10.1007/s10964-014-0172-1>
- Hauser, D. J., Preston, S. D., & Stansfield, R. B. (2014). Altruism in the wild: When affiliative motives to help positive people overtake empathic motives to help the distressed. *Journal of Experimental Psychology: General*, 143(3), 1295. <https://doi.org/10.1037/a0035464>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill.
- Hernández-Wolfe, P. (2011). Altruism born of suffering: how colombian human rights activists transform pain into prosocial action. *Journal of Humanistic Psychology*, 51(2), 229-249. <https://doi.org/10.1177/0022167810379960>
- Hoyos Gómez, D. R., y Nieto García, A. (2017). Procesos organizativos de mujeres y víctimas del conflicto armado y sus relaciones con la democracia local en el Oriente Antioqueño. *Desafíos*, 29(1), 139-175. <https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/desafios/a.4484>
- Hubbard, J., Harbaugh, W. T., Srivastava, S., Degras, D., & Mayr, U. (2016). A general benevolence dimension that links neural, psychological, economic, and life-span data on altruistic tendencies. *Journal of Experimental Psychology: General*, 145(10), 1351-1358. <http://dx.doi.org/10.1037/xge0000209>
- Kabiru, C. W., Beguy, D., Ndugwa, R. P., Zulu, E. M., & Jessor, R. (2012). "Making it": Understanding adolescent resilience in two informal settlements (slums) in Nairobi, Kenya. *Child & Youth Services*, 33(1), 12-32. <https://doi.org/10.1080/0145935X.2012.665321>
- Kaur, A., Yusof, N., Awang-Hashim, R., Raml, R., Dalib, S., Sani, M., & Mat Isa, N. (2019). The role of developmental assets for prosocial behaviours among adolescents in Malaysia. *Children and Youth Services Review*, 107, 104489. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2019.104489>
- Keltner, D., Kogan, A., Piff, P. K., & Saturn, S. R. (2014). The sociocultural appraisals, values, and emotions (SAVE) framework of prosociality: Core processes from gene to meme. *Annual Review of Psychology*, 65, 425-460. <https://doi.org/10.1146/annurev-psych-010213-115054>

- Klimecki, O. M. (2019). The role of empathy and compassion in conflict resolution. *Emotion Review*, 11(4), 310-325. <https://doi.org/10.1177/1754073919838609>
- Ley 1448 de 2011. Diario Oficial No. 48.096 del Congreso de la República de Colombia. Bogotá. 10 de junio de 2011. http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1448_2011.html
- Manesi, Z., Van Lange, P. A., Van Doesum, N. J., & Pollet, T. V. (2019). What are the most powerful predictors of charitable giving to victims of typhoon Haiyan: Prosocial traits, socio-demographic variables, or eye cues? *Personality and Individual Differences*, 146, 217-225. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2018.03.024>
- Marín, J. C. (2009). Conductas prosociales en el barrio Los Pinos de la ciudad de Barranquilla, Colombia. *Revista CES Psicología*, 2(2), 60-75. <https://revistas.ces.edu.co/index.php/psicologia/article/view/897/588>
- Ministerio de la Protección Social y Organización Internacional para las Migraciones (2010). *Nada justifica la violencia contra las mujeres. Trazando una ruta para motivar reflexiones en torno a las violencias basadas en género*. Bogotá.
- Misión de Verificación de las Naciones Unidas en Colombia. (2020). *Informe Trimestral del Secretario General sobre la Misión de Verificación en Colombia*. S/2020/239. https://colombia.unmissions.org/sites/default/files/sp_n2007155_0.pdf
- Moreno, N. M., Fajardo, Á. P., González, A. C., Coronado, A., y Ricaute, J. A. (2019). Una mirada desde la resiliencia en adolescentes en contextos de conflicto armado. *Revista de Investigación Psicológica*, 21, 57-72. http://www.scielo.org.bo/pdf/rip/n21/n21_a05.pdf
- Okun, M. A., & Kim, G. Y. (2016). The interplay of frequency of volunteering and prosocial motivation on purpose in life in emerging adults. *The Journal of Social Psychology*, 156(3), 328-333. <https://doi.org/10.1080/00224545.2015.1080657>
- Organización Mundial de la Salud (2013). *Estimaciones mundiales y regionales de la violencia contra la mujer. Prevalencia y efectos de la violencia conyugal y de la violencia sexual no conyugal en la salud*. Organización Mundial de la Salud. Italia.
- Páez, D., Javaloy, F., Wlodarczyk, A., Espelt, E., y Rimé, B. (2013). El movimiento 15-M: sus acciones como rituales, compartir social, creencias, valores y emociones. *Revista de Psicología Social*, 28(1), 19-33. <https://doi.org/10.1174/021347413804756078>
- Peck, J., & Hogue, M. (2018). Acting with the best of intentions... or not: A typology and model of impression management in leadership. *The Leadership Quarterly*, 29(1), 123-134. <https://doi.org/10.1016/j.leaqua.2017.10.001>
- Peltier-Bonneau, L., y Szwarcberg, M. (2019). Transformación de las emociones en las víctimas del conflicto armado para la reconciliación en Colombia. *Desafíos*, 31(2), 197-229. <http://dx.doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/desafios/a.7283>
- Penner, L. A., Dovidio, J. F., Piliavin, J. A., & Schroeder, D. A. (2005). Prosocial behavior: multilevel perspectives. *Annual Review of Psychology*, 56, 365-392. doi: <https://doi.org/10.1146/annurev.psych.56.091103.070141>

- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, PNUD (2011). El ABC de la ley de víctimas. *Revista Hechos de Paz*, 61, (7), 2011. <https://cutt.ly/otWhJql>
- R Core Team. (2020). *R: A language and environment for statistical computing (Version 4.0.1)*. Vienna, Austria: R Foundation for Statistical Computing. URL: <https://www.R-project.org/>
- Regner, E. y Vignale, P. (2008). *Adaptación de la escala de conductas prosociales de Caprara y Pastorelli*. Manuscrito no publicado.
- Rettberg, A. (2014). Encuentro con los otros: perspectivas para la reconciliación en Colombia. En M. A. Arias., A. Camacho., A. M. Ibáñez, D. Mejía y C. Rodríguez (Eds) *Costos económicos y sociales del conflicto en Colombia: ¿Cómo construir un posconflicto sostenible?* (pp. 221-267). Bogotá: Ediciones Uniandes.
- Richaud, M. y Mesurado, B. (2016). Las emociones positivas y la empatía como promotores de las conductas prosociales e inhibidores de las conductas agresivas. *Acción Psicológica*, 13(2), 31-41. <http://dx.doi.org/10.5944/ap.13.2.17808>
- Rico, D., Álzate, M. y Sabucedo, J. M. (2020). Acciones colectivas de alto riesgo y fusión de la identidad en la resistencia pacífica. En D. Rico y I. F. Medina (Edts.) *Construcción de Paz en el Posacuerdo. Avances, Tensiones y Desafíos*. (pp. 201-223). Ediciones Uninorte y Universidad Católica de Colombia. <http://manglar.uninorte.edu.co/handle/10584/8851>
- Rico, D, Álzate, M. y Sabucedo, J. M. (2017). El papel de la identidad, la eficacia y las emociones positivas en las acciones colectivas de resistencia pacífica en contextos violentos. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 49, 28-35. <https://dx.doi.org/10.1016/j.rlp.2015.09.013>
- Rico, D., y Bolívar, L. (2014). Eficacia de la participación en organizaciones sociales de víctimas, percepción de líderes en el departamento del Atlántico. *Revista Análisis Político*, 82, 72-87. <https://doi.org/10.15446/anpol.v27n82.49408>
- Rico, D., y Buelvas, F. (2014). La Reparación desde la perspectiva de líderes de organizaciones sociales de víctimas del conflicto interno armado colombiano (2014). En S. Bernal., y C. Guzmán (Eds). *Derechos Humanos* (pp. 17-43). Colombia: Ediciones Universidad del Norte.
- Rico, D., y Maza, M. (2017). Actitudes hacia la reconciliación social y apuntes para una política del perdón: casos en el Caribe colombiano. *Análisis Político*, 30(90), 140-153. <https://doi.org/10.15446/anpol.v30n90.68558>
- Rico, D., y Bejarano, C. (2018). Territorialidades y participación de víctimas del conflicto colombiano: mesa departamental del Atlántico. En D. Rico., y J. López (Eds) *Territorio, Conflictos y Posconflictos* (pp. 107-129). Colombia: Ediciones Uninorte y Red Internacional de Estudios sobre Territorio y Cultura [RETEC].
- Rico, D., López, Z., y Effer, T. (2020). Ideas, emociones y actitudes vinculadas a la reconciliación social en el Caribe colombiano: Excombatientes en procesos de justicia transicional. En D. Rico y I. F. Medina-Arboleda (Comp) *Construcción de Paz en el Posacuerdo: Avances, Tensiones y Desafíos* (pp. 133-158). Ediciones Uninorte y Universidad Católica de Colombia. <http://manglar.uninorte.edu.co/handle/10584/8851>

- Rodriguez, L. M. (2017). Adaptación de la Escala de Prosocialidad de Caprara en adolescentes argentinos. *Revista Evaluar*, 17(2). <https://doi.org/10.35670/1667-4545.v17.n2.18730>
- Shi, R., Qi, W., Ding, Y., Liu, C., & Shen, W. (2020). Under what circumstances is helping an impulse? Emergency and prosocial traits affect intuitive prosocial behavior. *Personality and Individual Differences*, 159, 109828. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2020.109828>
- Schoeps, K., de la Barrera, U., & Montoya-Castilla, I. (2020). Impact of emotional development intervention program on subjective well-being of university students. *Higher Education*, 79, 711-729. <https://doi.org/10.1007/s10734-019-00433-0>
- Simpson, B., & Willer, R. (2015). Beyond altruism: Sociological foundations of cooperation and prosocial behavior. *Annual Review of Sociology*, 41, 43-63. <https://doi.org/10.1146/annurev-soc-073014-112242>
- Snippe, E., Jeronimus, B., aan het Rot, M., Bos, E., Jonge, P., & Wichers, M. (2018). The reciprocity of prosocial behavior and positive affect in daily life. *Journal of Personality*, 86(2), 139-146. <https://doi.org/10.1111/jopy.12299>
- Staub, E. (2015). *The roots of goodness and resistance to evil: Inclusive caring, altruism born of suffering, moral courage, active bystandership and heroism*. New York: Oxford University Press.
- Stefano, L., Valeria, D. C., Annalisa, T., Marika, R., Valerio, P., & Maura, P. (2020). When Motivation is Not Enough: Effects of Prosociality and Organizational Socialization in Volunteers' Intention to Continue Volunteering. *Journal of Community Applied Social Psychology*, 30(3) 249-261. <https://doi.org/10.1002/casp.2446>
- Sze, J., Gyurak, A., Goodkind, M., & Levenson, R. (2012). Greater emotional empathy and prosocial behavior in late life. *Emotion*, 12(5), 1129-1140. <https://doi.org/10.1037/a0025011>
- Taylor, L. K., & Glen, C. (2019). From empathy to action: can enhancing host-society children's empathy promote positive attitudes and prosocial behaviour toward refugees? *Journal of Community & Applied Social Psychology*, 30(2), 214-226. <https://doi.org/10.1002/casp.2438>
- Taylor, L. K., O'Driscoll, D., Dautel, J. B., & McKeown, S. (2020). Empathy to action: Child and adolescent out-group attitudes and prosocial behaviors in a setting of intergroup conflict. *Social Development*, 29(2), 461-477. <https://doi.org/10.1111/sode.12421>
- Techio, E., Zubietta, E., Páez, D., Rivera, J., Rimé, B., y Kanyangara, P. (2011). Clima emocional y violencia colectiva: el estado de la cuestión e instrumentos de medición. En D. Páez, C. M. Beristain, J. L. González, N. Basabe, & J. de Rivera (Coords), *Superando la violencia colectiva y construyendo una cultura de paz* (105-150). Madrid: Editorial Fundamentos.
- Unidad de víctimas. (2017). Mesa departamental de víctimas del Atlántico rindió cuentas de su gestión. <https://www.unidadvictimas.gov.co/es/participacion/mesa-departamental-de-victimas-de-atlantico-rindio-cuentas-de-su-gestion/39238>.
- Unidad de víctimas. (2019a). Cerca de 10.000 organizaciones de víctimas se preparan para la elección de mesas de participación. Bogotá, D.C. (30 de mayo de 2019). <https://www.>

- unidadvictimas.gov.co/es/participacion/cerca-de-10000-organizaciones-de-victimas-se-preparan-para-eleccion-de-mesas-de
- Unidad de víctimas. (2019b). Mesa departamental de víctimas del Atlántico rindió cuentas de su gestión. <https://www.unidadvictimas.gov.co/es/participacion/mesa-de-participacion-de-victimas-en-atlantico-rindio-cuentas-de-su-gestion/53047>
- Urbanska, K., McKeown, S., & Taylor, L. K. (2019). From injustice to action: The role of empathy and perceived fairness to address inequality via victim compensation. *Journal of Experimental Social Psychology*, 82, 129-140. <https://doi.org/10.1016/j.jesp.2019.01.010>
- Valor-Segura, I., y Rodríguez-Bailón, R. (2011). Motivaciones, compromiso y experiencia voluntaria en estudiantes universitarios españoles. *Anales de Psicología*, 27(1), 147-154. <https://doi.org/10.6018/analesps>
- Van Lange, P., Schippers, M., & Balliet, D. (2011). Who volunteers in psychology experiments? An empirical review of prosocial motivation in volunteering. *Personality and Individual Differences*, 51(3), 279-284. <https://doi.org/10.1016/j.paid.2010.05.038>
- Villa, J. D. (2016). Perdón y reconciliación: una perspectiva psicosocial desde la noviolencia. *Polis*, 15(43), 131-157. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-65682016000100007>
- Vollhardt, J. R. (2009). Altruism born of suffering and prosocial behavior following adverse life events: A review and conceptualization. *Social Justice Research*, 22(1), 53-97. <https://doi.org/10.1007/s11211-009-0088-1>
- Vollhardt, J. R., & Staub, E. (2011). Inclusive altruism born of suffering: The relationship between adversity and prosocial attitudes and behavior toward disadvantaged outgroups. *American Journal of Orthopsychiatry*, 81(3), 307-315. <https://doi.org/10.1111/j.1939-0025.2011.01099.x>
- Wei, T., & Simko, V. (2017). *R package "corrplot": Visualization of a correlation matrix (Version 0.84)*. <https://github.com/taiyun/corrplot>
- Weinstein, H. (2014). Victims, Transitional Justice and Social Reconstruction. Inge Vanfraechem, A. Pemberton., & F. Mukwiza (Edts.). *Justice for Victims: Perspective on Rights, Transition and Reconciliation*. (pp. 161-182). London and New York: Routledge. <https://cutt.ly/0tQel4y>
- Wickham, H. (2016). *ggplot2: Elegant Graphics for Data Analysis* (2nd ed.). New York: Springer-Verlag.
- Zacarías, S; Aguilar, V. y Andrade, P. (2017). Efectos de las prácticas parentales en la empatía y la conducta prosocial de pre-adolescentes. *Informes Psicológicos*, 17(1), 71-86 <http://dx.doi.org/10.18566/infpsic.v17n1a04>
- Zuffiano, A., Eisenberg, N., Alessandri, G., Kanacri, P., Pastorelli, C., Milioni, M., & Caprara, G. (2016). The relation of prosociality to self-esteem: the mediational role of quality of friendships. *Journal of Personality*, 84(1), 59-70. <http://dx.doi.org/10.1111/jopy.12137>

11

DIMORFISMO SEXUAL EN EL COMPORTAMIENTO ALTRUISTA DE JÓVENES COLOMBIANOS: CORRELATOS ELECTROFISIOLÓGICOS Y ENDOCRINOS*

Juan Carlos Caicedo Mera**

Diego Mauricio Aponte Canencio***

Jorge Ahuin Martínez Cotrina****

Introducción

La especie humana se caracteriza por un alto nivel de complejidad en sus interacciones y estructuras sociales. Para Dunbar (1998), esta fue la principal razón que podría explicar el crecimiento relativo del cerebro, principalmente el lóbulo frontal, en nuestra especie y otros primates no humanos afines filogenéticamente. Las explicaciones de este autor parten de que un entorno social complejo generaría una mayor exigencia cognitiva para los individuos, dado que, para lograr eficacia en sus interacciones, deben aumentar su capacidad para recordar y manipular información social, reconocer las jerarquías y roles, reconocer estados emocionales y anticipar intenciones de otros individuos, así como realizar comportamientos estratégicos como el engaño táctico y el establecimiento de alianzas. Estos aspectos implican el desarrollo de funciones ejecutivas y pueden ser abarcados en la hipótesis de la inteligencia maquiavélica, que

* Identificación de proyecto. Los resultados de investigación provienen del proyecto de investigación institucional "Evaluación del comportamiento altruista de jóvenes universitarios colombianos y sus correlatos fisiológicos". Área de Salud, Conocimiento Médico y Sociedad. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas. Universidad Externado de Colombia. Autor de correspondencia: Dirija la correspondencia sobre este capítulo a Juan Carlos Caicedo Mera: juan.caicedo@uexternado.edu.co

** Universidad Externado de Colombia. <https://orcid.org/0000-0002-6754-6142>

*** Universidad Externado de Colombia. <https://orcid.org/0000-0002-4129-9980>

**** Universidad Externado de Colombia. <https://orcid.org/0000-0003-0825-6679>

supone un interés en la optimización del desempeño individual y la consecución de recursos desde una postura primordialmente egoísta (Dunbar, 1998).

Sin embargo, gran parte de la complejidad del mundo social de los primates y particularmente del humano, está ligada al hecho de que, en muchas ocasiones, los individuos son capaces de dirigir sus esfuerzos más allá del propio interés para favorecer a otros individuos o al grupo en su conjunto. Comportamientos prosociales y afiliativos como la empatía, la compasión, la cooperación y el altruismo generan beneficios para la cohesión social del grupo, como estrategia adaptativa que potencia la capacidad de defenderse de las amenazas e incrementa las posibilidades colectivas de supervivencia. El altruismo, en particular, supone un comportamiento prosocial en el que no se establece de entrada una expectativa de retribución o recompensa inmediata por parte del individuo receptor u otro sujeto, por lo cual se erige como uno de los comportamientos más desarrollados en la evolución social de la especie (Aponte, Martínez y Caicedo, 2016).

En este escenario contrastante, la pregunta por el posible dimorfismo sexual en los comportamientos sociales cobra una gran relevancia. Algunas explicaciones de corte evolucionista sostienen que, en los ancestros de la especie humana, los comportamientos prosociales se expresaron más en los individuos de sexo femenino, porque poseerían un mayor valor adaptativo relacionado con los roles de protección materna, así como con tareas de recolección y cuidado del espacio doméstico (a diferencia de las tareas de caza en el sexo masculino). Estas labores habrían hecho que las mujeres desarrollen una mayor capacidad de actuar en grupo y, por consiguiente, de generar estrategias colectivas de afrontamiento de las situaciones adversas y las amenazas del entorno (Taylor et al., 2000). Tal teoría resalta el papel de mecanismos hormonales relacionados con la activación del sistema nervioso autónomo simpático y con la repuesta del eje Hipotálamo-Pituitario-Adrenal (HPA) (Klein, 2002).

En esa línea argumentativa, Keverne, Martel y Nevison (1996) sostienen que la corteza prefrontal y el estriado, relacionados con funciones cognitivas de alto nivel, tienen un patrón de expresión génica guiado principalmente por línea materna. Esto podría explicarse por el hecho de que la vida social femenina es más intensa y genera mayores demandas cognitivas, de modo que se privilegiaría su expresión génica para conferir a los individuos mayores capacidades adaptativas en el entorno social.

Para comentar otros aspectos del comportamiento altruista, Tomasello y Warneken desarrollaron una serie de estudios con niños entre los 12 y los 18 meses quienes se encontraban frente a una situación en la que un adulto tenía dificultades instrumentales para la realización de alguna acción. El resultado de estos estudios fue la manifestación de ayuda espontánea y no recompensada por parte de los niños para

cumplir la meta del adulto (Warneken, Hare, Melis, Hanus, & Tomasello, 2007). Este resultado se mantuvo aún en la realización de la misma tarea pero en la que se agregaban obstáculos para que el niño pudiese realizar la acción colaborativa (Warneken & Tomasello, 2006), o se le entregaba al niño un juguete atractivo a manera de distractor durante el experimento (Warneken & Tomasello, 2008). Los resultados de estas investigaciones demostraron que las raíces ontogenéticas del altruismo emergen en la infancia temprana (Warneken & Tomasello, 2009, p. 460).

Por otra parte, otros estudios han mostrado que el comportamiento altruista puede tener beneficios indirectos para el individuo emisor, lo cual permite inferir que su valor adaptativo no se remonta solamente al beneficio para el grupo social. Schwartz, Meisenhelder y Reed (2003) mostraron, por ejemplo, que el altruismo se comportó como predictor de altos niveles de salud mental, superando a otras variables como las prácticas espirituales o recibir ayuda de otros. Por otra parte, Abelson et al., (2014) encontraron que un protocolo de intervención cognitiva breve, centrado en la reorientación de los objetivos individualistas del comportamiento hacia la ayuda a otros sujetos, se correlacionó con una disminución significativa de la respuesta de hormona liberadora de corticotropina (ACTH) y cortisol frente a un protocolo de estrés social (*Trier Social Stress Test TSST*). La intervención además se asoció con un incremento en la expresión de intenciones prosociales focalizadas en ayudar a otros; aunque, no se evidenció una disminución en los niveles subjetivos de miedo y ansiedad frente al protocolo de estrés. Esto permite postular que el altruismo podría tener un efecto de disminución en la reactividad fisiológica frente al estrés, aunque no necesariamente un efecto ansiolítico.

Ahora bien, otros autores mostraron que la inducción de estrés mediante este mismo protocolo (TSST) no incrementó por sí mismo las respuestas egoístas y autodirigidas en una tarea de toma de decisiones morales, pero aquellos sujetos que presentaron mayores niveles de cortisol frente al estrés sí presentaron este tipo de comportamientos (Starcke et al., 2011). Lo anterior podría mostrar un posible *bucle* de doble vía entre la expresión de comportamientos altruistas y la disminución de la respuesta hormonal de estrés.

A nivel filogenético, Marsh (2016) señala que existen dos tipos de altruismo con substratos neurofuncionales distintos: el primero es el altruismo basado en el cuidado, que se orienta hacia el beneficio de individuos vulnerables, el cual requiere de un importante involucramiento empático, así como la activación de respuestas neurohormonales asociadas a comportamientos afiliativos y al cuidado parental (como la secreción de oxitocina y la arginina-vasopresina AVP). Su expresión incluye sistemas subcorticales como la amígdala, la estría terminal y el estriado. Otros autores incluyen

para este tipo de altruismo la activación del cíngulo anterior e ínsula bilateral, así como la corteza prefrontal medial, principalmente en los comportamientos altruistas dirigidas a miembros del propio grupo (Mathur, Harada, Lipke, & Chiao, 2010).

El segundo tipo es el altruismo basado en reciprocidad. Esta característica podría diferenciarlo con respecto a otros comportamientos prosociales como la cooperación. Su expresión requiere la activación de redes cortico-estriadas dopaminérgicas. Para este autor, la amígdala podría ligar los dos tipos de altruismo, porque permite integrar las señales de vulnerabilidad o de estrés en los otros individuos (Marsh, 2016).

Ahora bien, son varios los autores que han mostrado el papel de la señalización mediada por los péptidos oxitocina y AVP en el establecimiento del altruismo. En una revisión, Ebstein et al., (2009) mostraron que la expresión tanto del receptor de AVP denominado AVPR1a y del receptor de oxitocina OXTR, contribuyen con los comportamientos prosociales y altruistas evaluados mediante dos paradigmas experimentales: el juego del dictador y las tareas de orientación de valores sociales. Otras investigaciones centran más el posible rol facilitador del altruismo en el receptor OXTR (Thompson, Hurd, & Crespi, 2013) y particularmente en algunos de sus polimorfismos como el rs1 042778 (Israel et al., 2009). Por su parte, Marsh et al. (2015) evidenciaron que la administración intranasal de oxitocina favoreció el altruismo de manera contexto-dependiente, pues se asoció con una mayor preferencia a la donación de dinero para causas prosociales que para causas ambientales.

Como se insinuó, una de las preguntas más importantes en este campo, consiste en saber si el sexo, como variable biológica constitutiva, podría modular la expresión de este tipo de comportamiento. Autores como Sollberger, Bernauer y Ehlert (2016) mostraron que el papel de la oxitocina frente a la expresión del comportamiento altruista podría presentar una expresión de dimorfismo sexual. Ellos encontraron que en los varones la oxitocina se asocia con activación de estructuras corticales de la línea media durante el procesamiento de la emoción de disgusto, promoviendo selectivamente juicios morales de autointerés. En contraste, en las mujeres esta hormona incrementó el tiempo de reacción para aceptar o rechazar dilemas morales, llevando a suspender el autointerés y aumentar la tendencia altruista. Los autores discuten que este efecto dimórfico en el procesamiento moral podría asociarse con el rol de protección y crianza de la descendencia más expresado en el sexo femenino.

Sin embargo, aún no es totalmente claro si este posible patrón de dimorfismo sexual en el comportamiento altruista, es transversal a diferencias culturales de distintas poblaciones y cuáles son sus correlatos fisiológicos en el sistema nervioso autónomo y el eje de respuesta hormonal al estrés. Por lo anterior el objetivo del presente estudio fue explorar la posible asociación entre la variable sexo y la expresión del

comportamiento altruista, analizando también algunos de sus correlatos fisiológicos: la frecuencia cardiaca, la conductancia eléctrica de la piel y la secreción de cortisol salival.

Método

Participantes

Tomaron parte en el estudio 32 jóvenes estudiantes (16 hombres y 16 mujeres) de las Facultades de Contaduría Pública y Ciencias Sociales de una universidad en Bogotá, en edades entre 18 y 21 años.

Materiales y procedimientos

Instrumentos psicométricos

Con el propósito de controlar otras posibles variables que pueden modular la expresión del altruismo, los participantes completaron una versión corta del *Cuestionario Exploratorio Multifactorial de Agresión y Cooperación* (CEMCA) (Aponte, Martínez & Caicedo, 2016), que fue utilizada para evaluar los antecedentes de *Vulnerabilidad Individual* (problemas de salud, riesgo psicopatológico, exclusión social, discriminación social, dificultades sociocognitivas) y *Vulnerabilidad Familiar* (riesgos sociales, psicopatología, duelo asociado a pérdidas afectivas, exclusión social). El instrumento CEMCA fue desarrollado para una investigación con 8600 niños y niñas de colegios públicos en nueve ciudades colombianas capitales de departamento, y las escalas de vulnerabilidad individual y familiar que se emplearon en la presente investigación mostraron altos niveles de confiabilidad en sus diferentes subdominios y en sus puntuaciones globales (Aponte et al., 2016).

Medición del comportamiento altruista

Para evaluar el altruismo, se usó el *Juego del Dictador de Oportunidades* (JDO) (Aponte et al., 2016), que es una versión adaptada del clásico juego de dictador. Este consiste en dar a cada participante un conjunto de fichas de juego para participar en el sorteo de un premio tentador (dinero en efectivo en un monto aproximado de US \$100). Posteriormente, se pregunta al participante si desea donar a otra persona desconocida algunas de sus fichas de juego para darle también la oportunidad de ganar el premio y, se le ofrece un sobre para depositar las fichas donadas. Se cuantificó la latencia o tiempo que tomaron los participantes desde el momento en que finalizó

la instrucción del juego hasta el momento en que culminó la toma de la decisión (el participante deja el sobre con las fichas donadas y se retira de la mesa).

Variables fisiológicas

Todos los registros fisiológicos se llevaron a cabo en el Laboratorio Interdisciplinar de Ciencias y Procesos Humanos LINCIPH de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad Externado de Colombia. Estas variables fueron los niveles de cortisol salival al momento inmediatamente anterior al juego y 20 minutos después de terminarlo (cortisol prejuego y posjuego). Las muestras de saliva fueron colectadas entre las 8 y 10 a. m. Se solicitó a los participantes que no ingirieran alimentos una hora antes de la cita y que acudieran a esta después de cepillar sus dientes. Las muestras de saliva fueron colectadas por depósito directo en tubos de experimentación (Eppendorf) de 1.5 m. l. marcados con el código de los participantes, colectándose un volumen promedio de 1 m. l. en cada toma. Inmediatamente, las muestras fueron congeladas en hielo seco y posteriormente almacenadas en un congelador a -20°C hasta el día siguiente, cuando se llevó a cabo el procesamiento de las muestras. La determinación de los niveles de cortisol salival fue realizada por electroquimioluminiscencia utilizando un equipo Cobas-6000 de Roche en un laboratorio especializado (Laboratorio de Investigación Hormonal LIH).

Los registros electrofisiológicos fueron registrados con la tecnología AD Instruments mediante un polígrafo digital Power Lab, sus módulos accesorios y su software especializado LabChart Pro 8. En esta investigación se midió la Actividad Electro dérmica de la Piel (EDA), en particular la Resistencia Galvánica de la Piel (GSR) y la Actividad Cardíaca por medio de electrocardiograma (ECG), tomando como variable fisiológica la frecuencia cardíaca. La base del registro físico de EDA consiste en que se mide haciendo pasar una pequeña corriente a través de un par de electrodos colocados en la superficie de la piel. Si la corriente se mantiene constante, entonces se puede medir el voltaje entre los electrodos, que pueden variar directamente con la resistencia de la piel. Alternativamente, si el voltaje se mantiene constante, entonces se puede medir el flujo de corriente, que variará directamente con el recíproco de la resistencia de la piel, conductancia de la piel. La conductancia se expresa en unidades de Siemens y las mediciones de conductancia de la piel se expresa en unidades de microSiemens (μS). La frecuencia cardíaca (período cardíaco) es el tiempo en m. s. entre los latidos cardíacos adyacentes. Esta se mide típicamente entre picos sucesivos de la onda R en el registro electrocardiográfico ECG, dada la magnitud más grande y la inflexión más aguda del pico R con respecto a otros componentes del ECG (Cacioppo et al., 2007b).

Análisis estadísticos

Se desarrollaron análisis estadísticos con las pruebas no paramétricas U de Mann-Withney y Kruskal Wallis. Para este fin se utilizó el software SPSS 20.

Resultados

Dimorfismo sexual en el comportamiento altruista

La prueba psicométrica CEMCA para evaluar vulnerabilidad individual y familiar, no mostró diferencias significativas entre hombres y mujeres, lo cual permite suponer que las diferencias observadas en el comportamiento altruista no están asociadas con exposición a eventos traumáticos o condiciones de adversidad en los individuos y sus familias.

Se encontraron diferencias significativas ($p = .05$) en el nivel de donación de fichas entre los hombres y las mujeres de la muestra. En la Figura 1B se observa que las mujeres tuvieron una media de donación de 3.8 fichas mientras que en los hombres fue de 2.6. En la figura 1 A se muestra la distribución de las fichas donadas entre los dos sexos, pudiendo evidenciarse una gran asimetría en donaciones bajas, de 1 ficha (con un marcado predominio en el sexo masculino) y de donaciones altas, de 4 y 5 fichas (que predominaron en el sexo femenino).

Figura 1a

Número de fichas donadas en el Juego del Dictador de Oportunidades distribuido por sexo

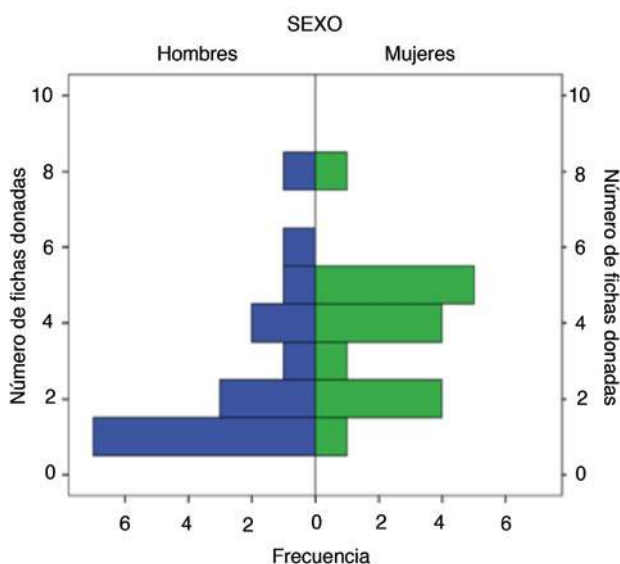
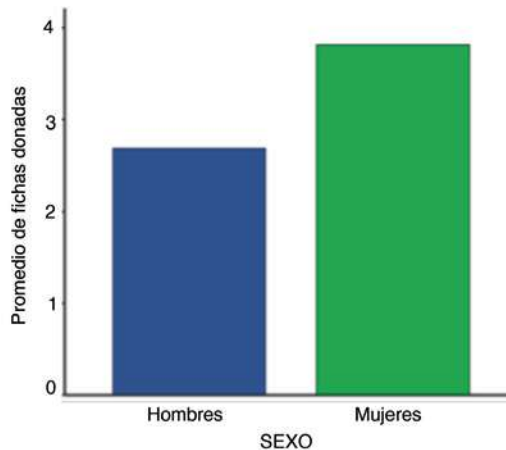


Figura 1b

Promedio de fichas donadas en el Juego del Dictador de Oportunidades distribuido por sexo

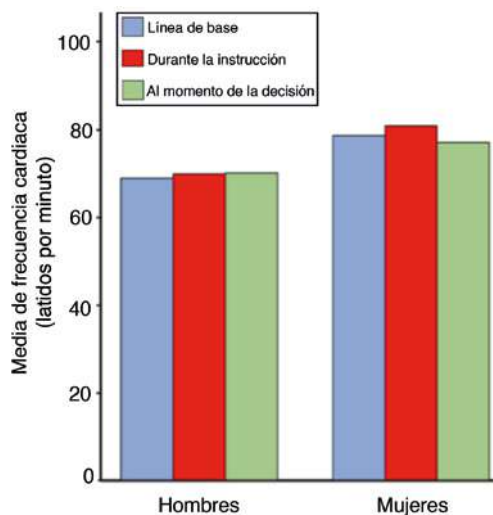


Dimorfismo sexual en la frecuencia cardiaca a lo largo del juego

La medición de la frecuencia cardiaca durante el juego mostró diferencias estadísticamente significativas en dos momentos: durante la línea de base ($p=.012$) y durante la instrucción ($p=.005$), con una media superior en las mujeres respecto a los hombres. En la Figura 2 se muestra que no se presentó diferencia significativa en la media de la frecuencia cardiaca durante el minuto de la decisión.

Figura 2

Media de la frecuencia cardiaca durante tres momentos del Juego de Dictador de Oportunidades

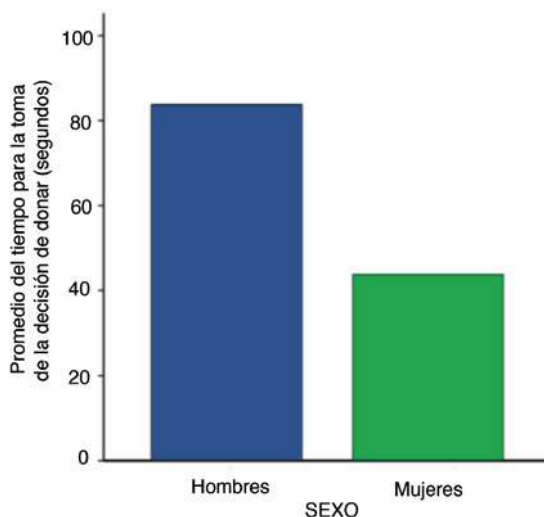


Dimorfismo sexual en el tiempo de la decisión

La latencia o tiempo invertido en la toma de decisión tuvo una diferencia significativa ($p = .0054$), con una media de 42 segundos en las mujeres y 84 en los hombres, se puede apreciar los resultados en la Figura 3.

Figura 3

Promedio del tiempo para la toma de decisión de donar fichas en el Juego del Dictador de Oportunidades distribuido por sexo

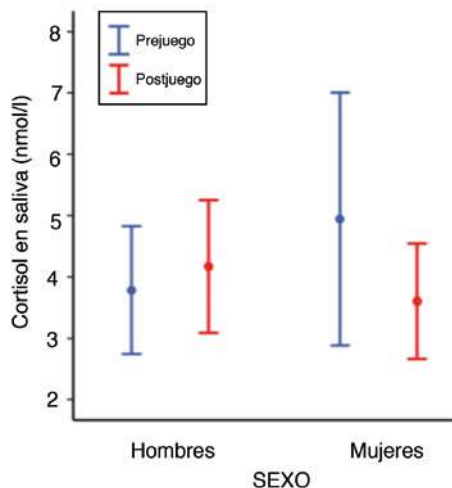


Ausencia de diferencias significativas en el cortisol salival pre y post-juego por sexo

En la Figura 4 se evidencia la medición de los niveles de cortisol salival antes de iniciar al juego e inmediatamente después de la toma de decisión, no mostró diferencias significativas por sexo, aunque se evidenció una tendencia de respuesta ascendente en hombres y descendente en mujeres.

Figura 4

Niveles de cortisol en saliva antes y después del Juego del Dictador de Oportunidades (prejuego y posjuego) distribuidos por sexo



Discusión

Los resultados de la investigación muestran que el sexo podría modular significativamente la tendencia altruista en la población del estudio, dado que las mujeres donaron un número significativamente mayor de fichas a un desconocido, en el *Juego del Dictador de Oportunidades*. Este es un hallazgo consistente con otras investigaciones que exploraron diferentes escenarios de comportamiento altruista (Glynn et al., 2002; Innocenti & Pazienza, 2008; Zak, Borja, Matzner, & Kurzban, 2005). Como se mencionó, explicaciones evolucionistas señalan que el altruismo estaría más expresado en el fenotipo comportamental femenino respecto al masculino (Taylor et al., 2000). En contraste, comportamientos del espectro agresivo tenderían a presentarse más en el sexo masculino (Aponte et al., 2016).

Un posible correlato fisiológico de estas diferencias podría encontrarse en la forma en que operan los sistemas de respuesta al estrés, entendidos como mecanismos que orientan diferentes expresiones comportamentales ante distintas contingencias, no exclusivamente adversas o amenazantes, sino enmarcadas, por ejemplo, en situaciones retadoras o dilemáticas. En muchas especies, los individuos de sexo masculino mostrarían una dominancia de la respuesta tipo “ataque o huida” (*fight or flight*), que se asocia con tendencia a la confrontación directa o la evitación; mientras tanto, los individuos del sexo femenino activarían preferentemente un patrón de respuesta denominado *tend and befriend*, que supone la movilización de

recursos comunicativos y prosociales para hacer frente a las situaciones de adversidad o estrés (Taylor et al., 2000).

Actualmente se discuten diferentes mecanismos fisiológicos para el comportamiento altruista, que ponen el acento en la modulación de la variabilidad de la frecuencia cardiaca, mediante la interacción del componente simpático y parasimpático del sistema nervioso autónomo (Bornemann et al., 2016). Sin embargo, en el presente estudio no se realizaron mediciones de la variabilidad de la frecuencia cardiaca, sino directamente de la frecuencia cardiaca, una variable que ha sido menos reportada en relación con comportamientos prosociales.

Los resultados mostraron que la tendencia altruista, más pronunciada en el sexo femenino, estuvo asociada a un incremento en la frecuencia cardiaca, tanto en la línea de base como en el momento de recibir la instrucción, dos períodos posiblemente asociados a la expectación frente a la tarea. Este hallazgo podría ser interpretado a la luz de una teoría psicofisiológica denominada *Three arousal model* (Fowles, 1980). Se basa en la existencia de un sistema de activación comportamental (BAS), un sistema de inhibición comportamental (BIS) y un sistema de activación emocional no específico (*nonspecific arousal system*) que recibiría *inputs* de los dos sistemas anteriores. El modelo postula que el BIS estaría asociado al espectro de la ansiedad y actuaría en condiciones de evitación pasiva frente a situaciones amenazantes o que denotan frustración en el logro de una recompensa. En contraste, el BAS estaría relacionado con las estrategias de afrontamiento activo frente a tareas que suponen una posible recompensa, como también en situaciones de evitación activa frente a amenazas. Su efecto sobre la actividad cardiaca (a través de las vías cardiosomáticas del sistema nervioso autónomo) sería de carácter acelerador.

En este sentido, el incremento en la frecuencia cardiaca observado en el presente estudio en el sexo femenino, podría reflejar el favorecimiento de una estrategia de afrontamiento activo representada en la aceptación de la invitación a donar. Por el contrario, la respuesta predominante en el género masculino, podría mostrar un mayor conflicto sociocognitivo frente a la tarea con una estrategia más evitativa, reflejada en la menor tasa de donación. Esta interpretación podría apoyarse en el hecho de que las mujeres dedicaron menos tiempo a tomar la decisión de donar en comparación con los hombres, lo cual podría indicar que se encontraban más resueltas, con menos ansiedad y conflicto en el momento de la toma de decisión.

Otros trabajos han postulado también este tipo de asociación entre la frecuencia cardiaca y la activación emocional. Por ejemplo, Servián-Franco et al. (2015) mostraron que mujeres altamente insatisfechas con su figura física presentaron altos niveles de activación emocional negativa en una tarea de autoexploración corporal en el espejo,

pero su frecuencia cardíaca tendió a no presentar aceleración, en contraste con mujeres con bajo grado de insatisfacción con su figura física. Estas últimas mostraron una mayor concordancia entre su activación emocional negativa, frente a partes de su cuerpo que no les gustaban y la aceleración de su frecuencia cardíaca. Los autores plantean que en estas últimas mujeres se favoreció una estrategia de afrontamiento activo frente a la tarea, mientras que en las primeras pudo presentarse un mecanismo de inhibición fisiológica asociada al afrontamiento pasivo y evitativo en una tarea que evoca insatisfacción.

Por otra parte, algunos autores señalan que la frecuencia cardíaca podría estar asociada a la valencia emocional más que a la intensidad de su activación (*arousal*). Tareas o situaciones que evoquen emociones positivas podrían asociarse con un incremento en la frecuencia cardíaca (Lang, 1993). Desde esta óptica, el incremento de la frecuencia cardíaca registrado en las mujeres podría interpretarse como asociado con emociones positivas relacionadas con la posibilidad de ganar una recompensa, mostrando un mayor nivel de activación que los hombres. Sin embargo, no puede descartarse que la emoción de gratificación se asocie también, de manera directa, con el hecho de realizar una donación desinteresada; puesto que investigaciones recientes muestran que las decisiones altruistas logran activar de manera importante los centros cerebrales de recompensa (Cutler, 2019).

No obstante, es interesante señalar que esta tendencia a la expresión de un mayor comportamiento altruista en el sexo femenino podría ser modulada por otros factores individuales y sociales. Por ejemplo, un estudio de Cáceda et al. (2014) mostró que el afecto depresivo, y particularmente las ideas suicidas, invirtieron la tendencia de dimorfismo sexual mostrando una mayor expresión en hombres que en mujeres. Los autores postulan posibles cambios neuroendocrinos, asociados a la disregulación del eje Hipotálamo-Pituitario-Adrenal (HPA) presente en la depresión, como el factor que podría explicar este cambio en la tendencia altruista. Sin embargo, en el presente estudio no se presentaron diferencias significativas entre hombres y mujeres en las mediciones de cortisol salival antes y después de la tarea.

A manera de conclusión, los resultados de este estudio muestran una asociación entre el sexo femenino y el comportamiento prosocial altruista, con cambios en la activación de la frecuencia cardíaca, que sugieren la puesta en marcha de una posible estrategia de afrontamiento activo frente al reto de donar un recurso a una persona desconocida, con un menor nivel de conflictividad en la toma de la decisión. Esto apoyaría que los comportamientos prosociales en el sexo femenino son reforzados psicológica y fisiológicamente, y podrían conferir al individuo una mayor eficacia en las interacciones y el establecimiento de lazos sociales, con raíces que pueden

explorarse en la biología del comportamiento maternal, y quizás también en la distribución de roles sociales en etapas ancestrales de nuestra especie. Así pues, el dimorfismo sexual en el comportamiento altruista podría reflejar la complejidad de la coevolución biológico-cultural del ser humano (Aponte et al., 2016).

Agradecimientos

Los autores desean agradecer al Laboratorio Interdisciplinario de Ciencias Humanas y Procesos LINCIPH de la Universidad Externado de Colombia.

Referencias

- Abelson, J. L., Erickson, T. M., Mayer, S. E., Crocker, J., Briggs, H., López-Durán, N. L., Liberzon, I. (2014). Brief cognitive intervention can modulate neuroendocrine stress responses to the Trier Social Stress Test: buffering effects of a compassionate goal orientation. *Psychoneuroendocrinology*, 44, 60-70. <https://doi.org/10.1016/j.psyneuen.2014.02.016>
- Aponte, M., Martínez, J. y Caicedo, J. C. (2016). *El cerebro social: expresiones desde la cooperación y la agresión en niños y jóvenes*. Bogotá D. C.: Editorial Universidad Externado de Colombia.
- Bornemann, B., Kok, B. E., Böckler, A., & Singer T. (2016). Helping from the heart: Voluntary upregulation of heart rate variability predicts altruistic behavior. *Biological Psychology*, 119, 54-63. <https://doi.org/10.1016/j.biopsycho.2016.07.004>
- Cáceda, R., Moskovciak, T., Prendes-Alvarez, S., Wojas, J., Engel, A., Wilker, S., Gamboa, J., & Stowe, Z. (2014). Gender-Specific Effects of Depression and Suicidal Ideation in Pro-social Behaviors. *PLOS ONE*, 9(9), 1-8. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0108733>
- Cacioppo, J. T., Tassinary, L. G., & Berntson, G. G. (Eds.). (2007). *Handbook of psychophysiology* (3rd ed). Cambridge [England]; New York: Cambridge University Press.
- Cutler, J., & Campbell-Meiklejohn, D. (2019). A comparative fMRI meta-analysis of altruistic and strategic decisions to give. *Neuroimage*, 184(1), 227-241. <https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2018.09.009>
- Dunbar, R. (1998). The Social Brain Hypothesis. *Evolutionary Anthropology*, 6(5), 178-190. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1520-6505\(1998\)6:5<178::AID-EVAN5>3.0.CO;2-8](https://doi.org/10.1002/(SICI)1520-6505(1998)6:5<178::AID-EVAN5>3.0.CO;2-8)
- Ebstein, R. P., Israel, S., Lerer, E., Uzefovsky, F., Shalev, I., Gritsenko, I., Riebold, M., Salomon, S., & Yirmiya, N. (2009). Arginine vasopressin and oxytocin modulate human social behavior. In O. Vilarroya, S. Altran, A. Navarro, K. Ochsner, & A. Tobeña (Eds.), *Annals of the New York Academy of Sciences: Vol. 1167. Values, empathy, and fairness across social barriers* (pp. 87-102). New York Academy of Sciences.
- Fowles, D. C. (1980). The three arousal model: Implications of Gray's two-factor learning theory for heart rate, electrodermal activity, and psychopathy. *Psychophysiology*, 17(2), 87-104. <https://doi.org/10.1111/j.1469-8986.1980.tb00117.x>

- Glynn, S. A., Kleinman, S. H., Schreiber, G. B., Zuck, T., Combs, S. M. et al. (2002). Motivations to donate blood: demographic comparisons. *Transfusion*, 42(2), 216-225. <https://doi.org/10.1046/j.1537-2995.2002.00008.x>
- Innocenti, A., Pazienza, M. G. (2008) Gender Differences in Altruism. In: Innocenti A, Sbriglia P, (Editors). *Games, Rationality and Behaviour. Essays on Behavioural Game Theory and Experiments*. (pp. 121-135). London: Palgrave Macmillan.
- Israel, S., Lerer, E., Shalev, I., Uzefovsky, F., Riebold, M., Laiba, E., Bachner-Melman, R., Maril, A., Bornstein, G., Knafo, A., & Ebstein, R. P. (2009). The oxytocin receptor (OXTR) contributes to prosocial fund allocations in the dictator game and the social value orientations task. *PLOS ONE*, 4(5), e5535. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0005535>
- Keverne, E. B., Martel F. L., & Nevison, C., M. (1996). Primate brain evolution: genetic and functional considerations. *Proceedings of the Royal Society B*, 263(1371), 689-696. <https://doi.org/10.1098/rspb.1996.0103>
- Klein, L. C., & Corwin, E. J. (2002). Seeing the unexpected: How sex differences in stress responses may provide a new perspective on the manifestation of psychiatric disorders. *Current Psychiatry Reports*, 4(6), 441-448. <https://doi.org/10.1007/s11920-002-0072-z>
- Lang, P. J., Greenwald, M. K., Bradley, M. M., & Hamm, A. (1993). Looking at pictures: Affective, facial, visceral, and behavioral reactions. *Psychophysiology*, 30(3), 261-273. <https://doi.org/10.1111/j.1469-8986.1993.tb03352.x>
- Marsh, A. A. (2016). Neural, cognitive, and evolutionary foundations of human altruism. *WIREs Cognitive Science*, 7(1), 59-71. <https://doi.org/10.1002/wcs.1377>
- Marsh, N., Scheele, D., Gerhardt, H., Strang, S., Enax, L., Weber, B., Maier, W., & Hurlmann, R. (2015). The neuropeptide oxytocin induces a social altruism bias. *The Journal of Neuroscience*, 35(47), 15696-15701. <https://doi.org/10.1523/JNEUROSCI.3199-15.2015>
- Mathur, V. A., Harada, T., Lipke, T., & Chiao, J. Y. (2010). Neural basis of extraordinary empathy and altruistic motivation. *Neuroimage*, 51(4), 1468-1475. <https://doi.org/10.1016/j.neuroimage.2010.03.025>
- Schwartz, C., Meisenhelder, J. B., Ma, Y., & Reed, G. (2003). Altruistic social interest behaviors are associated with better mental health. *Psychosomatic Medicine*, 65(5), 778-785. <https://doi.org/10.1097/01.PSY.0000079378.39062.D4>
- Servián-Franco, F., Moreno-Domínguez, S., & del Paso G. A. (2015). Body dissatisfaction and mirror exposure: evidence for a dissociation between self-report and physiological responses in highly body-dissatisfied women. *PLOS ONE*, 10(4), e0122737. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0122737>
- Sollberger, S., Bernauer, T., Ehlert, U. (2016). Stress influences environmental donation behavior in men. *Psychoneuroendocrinology*, 63, 311-319. <https://doi.org/10.1016/j.psychen.2015.10.017>
- Starcke, K., Polzer, C., Wolf, O. T., & Brand, M. (2011). Does stress alter everyday moral decision-making? *Psychoneuroendocrinology*, 36(2), 210-219. <https://doi.org/10.1016/j.psychen.2010.07.010>

- Taylor, S. E., Klein, L. C., Lewis, B. P., Gruenewald, T. L., Gurung, R. A., & Updegraff, J. A. (2000). Biobehavioral responses to stress in females: tend and befriend, not fight or flight. *Psychological Review*, 107(3), 411-429. <https://doi.org/10.1037/0033-295X.107.3.411>
- Thompson, G. J., Hurd, P. L., Crespi, B. J. (2013). Genes underlying altruism. *Biology Letters*, 9(6), 20130395. <https://doi.org/10.1098/rsbl.2013.0395>
- Warneken, F., & Tomasello, M. (2006). Altruistic Helping in Human Infants and Young Chimpanzees. *Science*, 311(5735), 1301-1303. <https://doi.org/10.1126/science.1121448>
- Warneken, F., Hare, B., Melis, A.P., Hanus, D., & Tomasello, M. (2007). Spontaneous altruism by chimpanzees and young children. *Plos Biology*, 5(7), 1414-1420. <https://doi.org/10.1371/journal.pbio.0050184>
- Warneken, F., & Tomasello, M. (2008). Extrinsic Rewards Undermine Altruistic Tendencies in 20-Month-Olds. *Developmental Psychology*, 44(6), 1785-1788. <https://doi.org/10.1037/a0013860>
- Warneken, F., & Tomasello, M. (2009). The roots of human altruism. *British Journal of Psychology*, 100(3), 455-471. <https://doi.org/10.1348/000712608X379061>
- Zak, P. J., Borja, K., Matzner, W. T., & Kurzban, R. (2005) The neuroeconomics of distrust: Sex differences in behavior and physiology. *American Economic Review*, 95(2), 360-363. <http://dx.doi.org/10.1257/000282805774669709>

12

ASOCIACIÓN ENTRE LA INTENSIDAD DEL CONFLICTO ARMADO EN ESCENARIOS DE GUERRA Y POSCONFLICTO CON EL DESEMPEÑO EN LAS PRUEBAS SABER 11 EN COLOMBIA*

María Inés Barbosa-Camargo**

Iván Felipe Medina-Arboleda***

Introducción

La universalización del acceso a la educación y que esta derive en aprovechamiento académico (educación de calidad), se considera uno de los pilares de la acción mundial en favor de la paz, el medio ambiente y la lucha contra la inequidad (Unesco, 2014). Los resultados mundiales en el acceso a educación básica, media y superior se cuentan como uno de los grandes cambios de las sociedades en los últimos doscientos años (Deaton, 2015); sin embargo, si bien el acceso es una condición necesaria no es una condición suficiente para el aprendizaje de las competencias básicas, en particular en los países de ingresos bajos y medios.

Los resultados de las pruebas estandarizadas a gran escala —por ejemplo, PISA en los países miembros de la OCDE, los estudios regionales en Latinoamérica y las pruebas Saber en Colombia— muestran desigualdades importantes en los logros educativos de los estudiantes según sus procedencias geográficas. En este contexto, la Unesco ha declarado que en diferentes países de ingresos bajos y medios hay que encarar la amenaza a la sustentabilidad que proviene de la así llamada pobreza de aprendizajes

* Identificación de proyecto: Los resultados de investigación provienen del proyecto de investigación "Derecho a la educación y desarrollo: un análisis de los esquemas de financiamiento de la educación superior" de la Universidad de La Salle. Autor de correspondencia: dirija la correspondencia sobre este capítulo a María Inés Barbosa-Camargo, mibarbosa@unisalle.edu.co

** Universidad de La Salle. <https://orcid.org/0000-0002-7705-7983>

*** Universidad Católica de Colombia. <https://orcid.org/0000-0003-3209-9204>

(Banco Mundial, 2019). Al respecto, el Banco Mundial y el Instituto de Estadística de la Unesco consideran que:

La pobreza de aprendizajes significa no poder leer y comprender un relato simple a los 10 años. Este indicador integra indicadores de escolaridad y aprendizaje: comienza con el porcentaje de niños que no han logrado adquirir una competencia mínima en lectura (medido en las escuelas) y lo ajusta por el porcentaje de niños que no asisten a la escuela (y que se supone que no leen correctamente) (Banco Mundial, 2019, p. 6).

El concepto de pobreza de aprendizaje se concentra en lectura, puesto que es la competencia base para la mediación educativa en la mayoría de los sistemas educativos formales. También, porque se considera que las dificultades en lectura repercutirán horizontalmente (logros educativos en otras áreas que se aprendan en simultáneo) y verticalmente (logro de los aprendizajes futuros) (Banco Mundial, 2019).

Desempeño académico en Colombia

En Colombia, de acuerdo con las pruebas PISA de 2015 (jóvenes de quince años), el 1.2% de los estudiantes logra un desempeño excelente en alguna de las tres áreas evaluadas (lectura, matemáticas y ciencias) y el 38.2% se encuentra en el nivel de desempeño bajo en las tres áreas (OCDE, 2016). En el TERCE, para la prueba de lectura, el 55% de los estudiantes de tercero se ubicó en los dos niveles (de cuatro) de menor desempeño y el 13.1% en el más alto; sin que cambie la distribución para el caso de los resultados en el curso sexto, 61.3% en los dos niveles más bajos y el 17.7% en el nivel más alto (Flotts et al., 2015). En la prueba de matemática, el 76% de los estudiantes se ubica en los dos niveles de menor desempeño y el 5% alcanza el nivel de desempeño superior en tercero; mientras que en sexto el 85% se ubica en los dos niveles más básicos y el 3% alcanza el nivel superior (Flotts et al., 2015).

Ahora bien, las pruebas PISA solo se aplican a países miembros de la OCDE – el país participaba de forma voluntaria – y la comparabilidad directa con los otros miembros de la organización es poco informativa por las notorias diferencias entre países. En cambio, en los resultados de TERCE, la comparabilidad entre países es alta en términos de funcionamiento estatal, proveniencias socioeconómicas de las muestras estudiantiles e infraestructura de los sistemas educativos nacionales; así como en términos de los desafíos sociales de la región para consolidar la democracia, garantizar la equidad y la calidad educativa y reivindicar las dignidades poblacionales en sus currículos, verbigracia, la marginalización cultural de las minorías étnicas, el acceso a la educación para las poblaciones migrantes, y la promoción, a través de la educación básica, de los procesos de transición en sociedades con historiales recientes de conflictos políticos armados (Unesco, 2017).

En términos de comparación del TERCE, Colombia se encuentra significativamente por encima de la media regional en las pruebas de lectura de sexto grado, en la media regional para matemática en sexto grado y tercer grado, y en la prueba de lectura de tercer grado. Sin embargo, el panorama es desafiante si se tiene en cuenta que en la región el 62% de los estudiantes se ubica por debajo del percentil 50 en lectura y el 12% alcanza el último cuartil de desempeño en la prueba de lectura de tercero. El desempeño en lectura disminuye en sexto grado, con un 70% de los estudiantes por debajo del percentil 50 y un 13% en el último nivel de desempeño (Flotts et al., 2015). En la prueba de Matemáticas el 70% y 7% (en tercero), y el 83% y 5% (en sexto) de los estudiantes alcanzan los dos niveles básicos de desempeño y el nivel máximo respectivamente (Flotts et al., 2015).

Ahora bien, las respuestas a estos desempeños tienen algunos referentes comunes en la región; sin embargo, compete a cada país el análisis de las condiciones educativas estructurales y sociales que explican los logros en las pruebas nacionales. En otras palabras, la respuesta a la crisis de aprendizaje no se puede descontextualizar de cada país ni obedecerá a una solución regional generalista. Cada país transita por su propio análisis de las condiciones que las explican en los diferentes ámbitos: estructura educativa, condiciones de la sociedad, configuración cultural, entre otras (Banco Mundial, 2019; Flotts et al., 2015).

En el país, las investigaciones que explican el logro académico en las pruebas estatales (Saber 3, 5, 9, 11 y Pro) se han centrado en el análisis de dos factores explicativos: por una parte, el rol de la estructura del sistema educativo (tipos de planteles, financiación, carácter público o privado de las instituciones, entre otros); y por el otro, las características de la proveniencia socioeconómica de los estudiantes (nivel socioeconómico, formación máxima de los padres, bilingüismo, uso de computadora y acceso a internet en el hogar, entre otros). En este contexto, se destaca el análisis de las características de las familias, planteles educativos y gasto público en educación secundaria (Gaviria y Barrientos, 2001) y el análisis de los entornos socioeconómico y características de los planteles educativos, también en educación secundaria (Iregui, Melo y Ramos, 2007), como determinadores de los desempeños en las pruebas.

En educación superior, el análisis de las variables asociadas al alto rendimiento en las pruebas Saber Pro para diferentes carreras profesionales (Avendaño Prieto et al., 2008), el desempeño en estudiantes de ingeniería civil (Osma Castellanos, Mojica Perdomo y Rivera Flórez, 2014), y en economía (Valens Upegui, 2007). En cuanto a seguimiento de la ruta de formación total —desempeño en las pruebas Saber 11 y Saber Pro—, variables socioeconómicas de proveniencia del estudiante y sensibilidad

del sistema económico (enganche laboral final) a la reputación universitaria, es sobresaliente el análisis de Cuenca (2016).

Sin un interés de revisión exhaustiva, en términos generales los estudios destacan los efectos sobre el desempeño en las pruebas —incluyendo las orientadas a competencias lingüísticas y matemáticas— del nivel socioeconómico de los núcleos familiares (relación positiva), la escolaridad máxima de los padres, en particular el de la madre (relación positiva); las características de los planteles educativos (urbanos sobre rurales y privados sobre públicos), y el papel positivo del bilingüismo temprano —de lenguas mayoritarias— en todas las pruebas. En general, estos resultados apuntan a la misma dirección de los hallazgos del estudio de factores asociados a las pruebas TERCE para la región (Treviño et al., 2016).

Educación y conflicto armado en Colombia

Usando la terminología de la Unesco, son pocos los estudios sobre el vínculo de factores macrosociales —o de vínculo educación y sociedad— que hayan explorado la relación entre el rendimiento en las pruebas educativas estatales y el continuo de severidad de la confrontación armada producto del conflicto social y político en el país. Si bien existen estudios que han abordado la relación educación y conflicto, sus hallazgos se centran en describir los contextos de exclusión social, marginalización e inequidad en los que se presenta el conflicto y en indagar las formas en que el conflicto afecta la educación. Con base en análisis empírico de conflictos como el de Nigeria (Bertoni, Di Maio, Molini, & Nistico, 2019) y el de Ruanda (La Mattina, 2018), diversos autores coinciden en que los efectos de los conflictos sociales en la educación van desde la pérdida de familiares, violencia física, desplazamiento; la imposibilidad de asistir a la escuela en términos de peligro o situación económica familiar, la destrucción de infraestructura e instituciones educativas al resultar objetivos de guerra (Manuchehr, 2011; Novelli & Lopes Cardoso, 2008); hasta disminuciones en el acceso a la educación y el número de años de educación completados.

Las afectaciones de las confrontaciones bélicas continuadas sobre el tiempo sobrepasan el conteo del orden económico, la pérdida de vidas humanas y la afectación a la infraestructura nacional. En términos sociales, Blanco, Blanco y Díaz (2016) destacan la profunda afectación emocional de los sobrevivientes a las violencias políticas en El Salvador, Chile y Colombia. Esta afectación se explica en virtud del rompimiento de los vínculos afectivos producto de la muerte de familiares, amigos y cercanos; la desintegración de las redes sociales de apoyo por la desconfianza generalizada en las personas del entorno; y el estigma que permanece sobre los grupos de alguna vindicación política así las confrontaciones armadas hayan cesado.

En términos de confianza entre los pobladores, elemento crítico para la construcción de sociedades pacíficas e instigador de la prosocialidad, el trabajo de Bogliacino, Grimalda, Jiménez, Galvis y Codagnone (2019), con pobladores de zonas afectadas por el conflicto armado colombiano, muestra cómo la confianza y la integridad, medidas a través de dilemas de cooperación económica, son afectadas por el hecho de ser desplazado de la violencia sin medidas de restitución estatal en contraste con los reclamantes beneficiarios de la ley de restitución de tierras. A su vez, en el trabajo de Bogliacino, Grimalda, Ortoleva y Ring (2017) se reportan los efectos negativos, incluso décadas después de los eventos, de la exposición y el recuerdo ulterior de los hechos violentos —tanto en violencia urbana como rural— sobre la memoria de corto plazo y el control cognitivo en participantes colombianos.

En términos de los impactos sobre el aprendizaje de los estudiantes, medidos a través del desempeño en las pruebas nacionales de la exposición a violencia, el referente internacional de TERCE señala que:

“La violencia medida a través de un índice de la percepción que tienen las familias de los estudiantes respecto de la ocurrencia de situaciones de agresión o de conductas ilegales en el barrio o comunidad en que se inserta la escuela, se observa que por cada punto en que aumenta el índice de violencia en el entorno del centro educativo, los resultados de sus estudiantes en las pruebas se reducen entre ocho y 27 puntos en tercer grado, y entre ocho y 38 puntos en sexto” (Treviño et al., 2016, p. 25).

Ahora bien, hay que tener en cuenta que la severidad de la confrontación en el caso colombiano sobrepasa la puntualización del factor violencia en TERCE y se vincula tanto con la inminencia del riesgo para el estudiante y sus allegados, como con las condiciones en las que se accede al servicio educativo en Colombia. Por ejemplo, la inasistencia a clases producto de las confrontaciones -con asociación negativa y significativa con el logro académico en la mayoría de los países de TERCE -; la falta de docentes por las condiciones sociales de las zonas con mayores confrontaciones y la ausencia de infraestructura preescolar. Todos estos aspectos vinculados en otros países con el desempeño en las pruebas, pero que en Colombia se asocian con un factor no compartido por otros países, la intensidad y duración del conflicto armado.

El conflicto armado colombiano

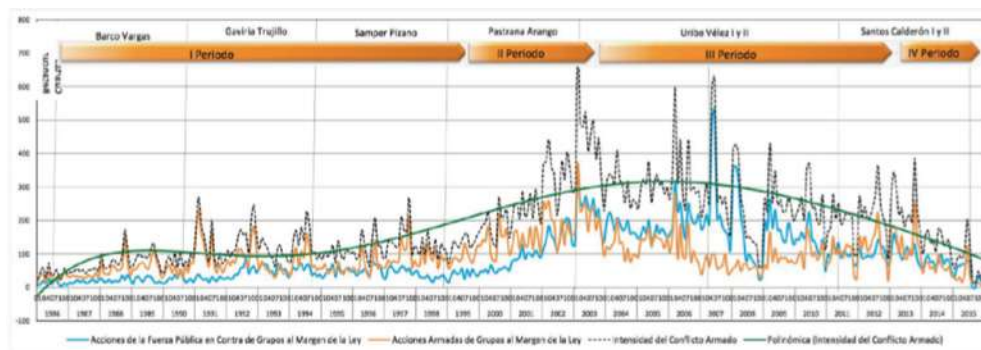
El conflicto armado en Colombia se ha caracterizado por ser uno de los más largos del mundo y por dejar miles de víctimas directas, desplazados y daños a la infraestructura de servicios estatales, por ejemplo, a las escuelas públicas, alcaldías, hospitales, entre otras (Calderón, 2016). En este contexto, el objetivo de la investigación fue evaluar si hay asociación entre la intensidad del conflicto armado y el logro académico,

medido a través de los puntajes en las pruebas Saber 11, subpruebas de lenguaje y matemáticas.

En la Figura 1 se puede apreciar la evolución del conflicto en Colombia, se evidencia que la exposición a la violencia se midió a través de la intensidad del conflicto en diferentes puntos históricos, a saber, año 2002: el conflicto armado alcanzó su nivel más crítico como consecuencia del fortalecimiento militar de las guerrillas, la expansión nacional de los grupos paramilitares, la crisis del Estado, la crisis económica, la reconfiguración del narcotráfico y su reacomodamiento dentro de las coordenadas del conflicto armado (Grupo de Memoria Histórica, 2013, p.33); año 2013: recuperación de la iniciativa militar del Estado, el repliegue de la guerrilla y la desmovilización parcial de los grupos paramilitares; este periodo, sin embargo, plantea nuevas amenazas por el reacomodamiento militar de las guerrillas, el rearme paramilitar y el desgaste de la prolongación de la ofensiva militar del Estado, que no ha podido dar fin al conflicto (Grupo de Memoria Histórica, 2013, p. 33), y año 2018: seguimiento al Acuerdo de Paz alcanzado con las FARC-EP en el año 2016.

Figura 1

Dinámica del conflicto armado en Colombia 1986-2015. Fuente: (Salas-Salazar, 2016)



El estudio del factor intensidad del conflicto, es necesario en términos de la caracterización de los efectos sociales multiplicadores del continuo violencia-convivencia que, si bien ya establecidos en fenómenos psicológicos básicos y su vínculo con la prosocialidad, han de estudiarse también en fenómenos sociales de mayor calado como un insumo para el establecimiento de las condiciones, para afrontar la crisis de aprendizaje nacional y la meta de la construcción de una sociedad más justa sobre la base de la educación.

Método

Datos y variables

Datos de educación

Los datos son recopilados de dos fuentes secundarias. En primer lugar, se utilizan las bases de datos del examen Saber 11 proporcionadas por el Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación —ICFES—. El examen Saber 11 es una evaluación estandarizada que tiene como uno de sus objetivos, monitorear la calidad de la formación que ofrecen los establecimientos de educación media, y constituye un insumo para la selección de estudiantes para la educación superior (ICFES, 2019).

Si bien, el inicio de su aplicación data del año 1968, el examen ha presentado modificaciones a lo largo de su implementación. A partir del año 2000 se dio el cambio de evaluar contenidos a competencias, lo cual se ha mantenido desde entonces; y que a pesar de que se han ido incorporando diversos componentes, existe un núcleo común.

En consecuencia, la información de resultados de la prueba suministrada por el ICFES se encuentra disponible a partir del año 2000 con periodicidad semestral. Sin embargo, a pesar de la disponibilidad de información, para el análisis propuesto se toman solo tres momentos que buscan ser representativos para el conflicto armado en el país. Estos periodos corresponden al año 2002 (I y II semestre), y a los segundos semestres de los años 2013 y 2018. La elección del año 2002 obedece a que el conflicto armado alcanzó su cenit de intensidad en este momento; en contraste con el año 2013 que muestra una tendencia a la baja del conflicto. Por último, el año 2018 recoge los resultados educativos tras dos años de la firma del acuerdo de paz con las extintas FARC-EP. Teniendo en cuenta los diversos cambios en la aplicación de la prueba y, en particular, las posibles diferencias existentes en los cortes de tiempo seleccionados se utilizan como variables de medición el puntaje en lenguaje (lectura crítica para el año 2018) y el puntaje en matemáticas.

Datos de incidencia del conflicto armado

En segundo lugar, se utiliza el índice de incidencia del conflicto armado a nivel municipal propuesto por el Departamento Nacional de Planeación (DNP). Este índice es calculado mediante un promedio simple de la estandarización de seis variables: acciones armadas, homicidios, secuestro, minas antipersonales, desplazamiento forzado y cultivos de coca, las cuales “fueron escogidas por ser las más representativas de

las dinámicas del conflicto armado en Colombia y además disponer de información de calidad y proveniente de fuentes oficiales” (DNP, 2016, p.6).

Para facilitar la interpretación de los resultados y la comparación en el tiempo, el índice se encuentra normalizado entre 0 y 1, siendo 1 el valor de mayor incidencia del conflicto. Adicionalmente, es agrupado en cinco categorías, a saber, Bajo, Medio Bajo, Medio, Alto y Muy Alto. Los valores de referencia y la distribución nacional del índice se presentan en la Tabla 1 y, en la Figura 2 el comparativo de los años 2002 y 2013.

Tabla 1

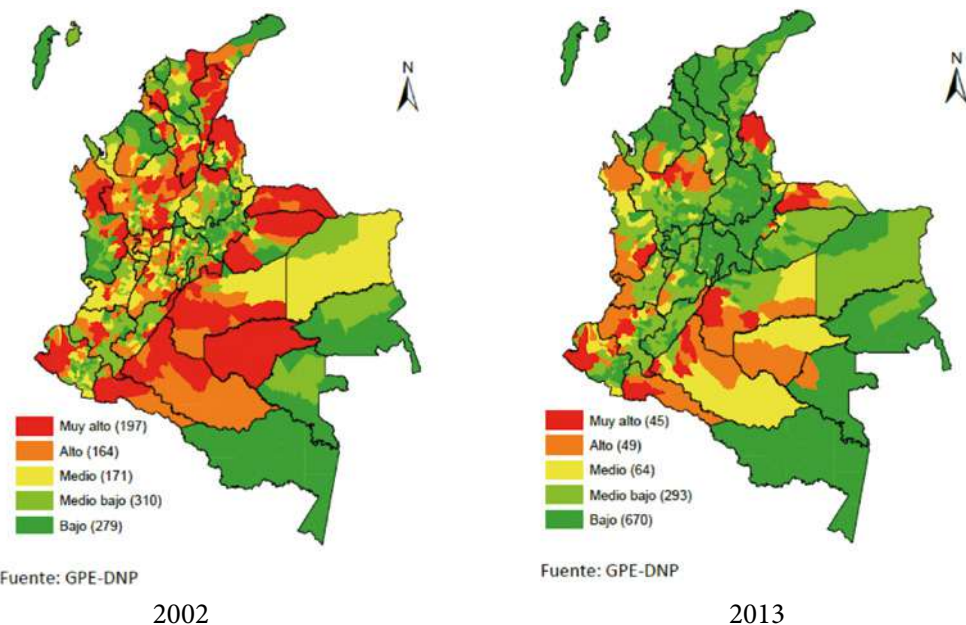
Categorías de intensidad del conflicto de acuerdo con el índice de incidencia del conflicto armado

Categoría	Rango desviación estándar
Bajo	< -0.5
Medio Bajo	-0.5 – 0
Medio	0 – 0.5
Alto	0.5 – 1.5
Muy Alto	> 1.5

Nota: Fuente: DNP (2016).

Figura 2

Distribución geográfica nacional de la incidencia de violencia del conflicto para 2002 y 2013



Nota: Fuente: GPE-DNP (2016).

Como se observa, para el periodo comprendido entre 2002 y 2013 (para el cual está disponible el índice de incidencia) ha disminuido el número de municipios clasificados con *Muy Alta* incidencia, lo que soporta la elección de los cortes de tiempo seleccionados para el análisis de los efectos del conflicto armado en el rendimiento académico de los estudiantes colombianos.

Por último, al contrastar las dos fuentes de información se obtiene el total de observaciones para cada corte transversal. El año 2002 (I y II semestre) está compuesto por 433 660 registros válidos con información de la prueba de lenguaje y 433 660 registros para la prueba en matemáticas. El año 2013 (II semestre) cuenta con 547 233 registros y el segundo semestre del año 2018 completa 549 797 observaciones en total. Es de anotar, que aunque se cuenta con la totalidad de información suministrada por el ICFES, para el año 2002 la información reportada corresponde únicamente al 33% del total de municipios que conforman el territorio nacional, mientras que en 2013 representa el 98.8% y para el 2018 el 100%, lo que sugiere una representatividad a nivel geográfico, pero no a nivel poblacional, dado que muchos de los jóvenes pueden no haber presentado las pruebas al encontrarse por fuera del sistema educativo, y por tanto, aún los efectos en acceso son desconocidos.

Técnicas de análisis

La técnica de análisis utilizada para evaluar si existen diferencias en las medias de los puntajes de lenguaje y matemáticas es la prueba estadística no paramétrica propuesta por Kruskal y Wallis (1952). Esta prueba evalúa las diferencias entre tres o más grupos de muestras independientemente en una sola variable continua no distribuida normalmente (McKight & Najab, 2010).

Asimismo, la prueba de Kruskal-Wallis (KW) es una extensión de la prueba de Mann - Whitney U (rango de Wilcoxon) de dos grupos. Por lo tanto, Kruskal-Wallis es una forma más generalizada de la prueba U de Mann-Whitney y puede considerarse la versión no paramétrica del ANOVA unidireccional, por lo que los datos no distribuidos normalmente son adecuados para esta prueba. Teniendo en cuenta que los datos no presentan una distribución normal y que se cuenta con cinco grupos para el análisis, los cuales corresponden a las categorías de incidencia del conflicto, se desarrolla una prueba no paramétrica para cada corte transversal.

De igual modo, una vez se ha obtenido un valor significativo en la prueba KW se identifica que al menos uno de los grupos es diferente de otro, pero sin definir cuáles difieren entre sí. Para establecer cuáles grupos son diferentes se hace uso de estadísticos de comparación de medias, los cuales prueban la significancia individual de diferencias por pares, con un grupo de control y por tendencias. Para ello, se

implementa el método propuesto por Siegel y Castellan (1988), que consiste en tomar la diferencia entre los rangos de las medias de los diferentes grupos y comparar estos valores con un valor z . En un primer momento se comparan las medias de los grupos por pares, y luego, se implementa una prueba que permite enfocar las comparaciones en un grupo control, de tal manera que se comparan todos los niveles con dicho grupo.

La desigualdad es:

$$|\bar{R}_u - \bar{R}_v| \geq z_{\alpha/k(k-1)} \sqrt{\frac{N(N+1)}{12} \left(\frac{1}{n_u} + \frac{1}{n_v} \right)}$$

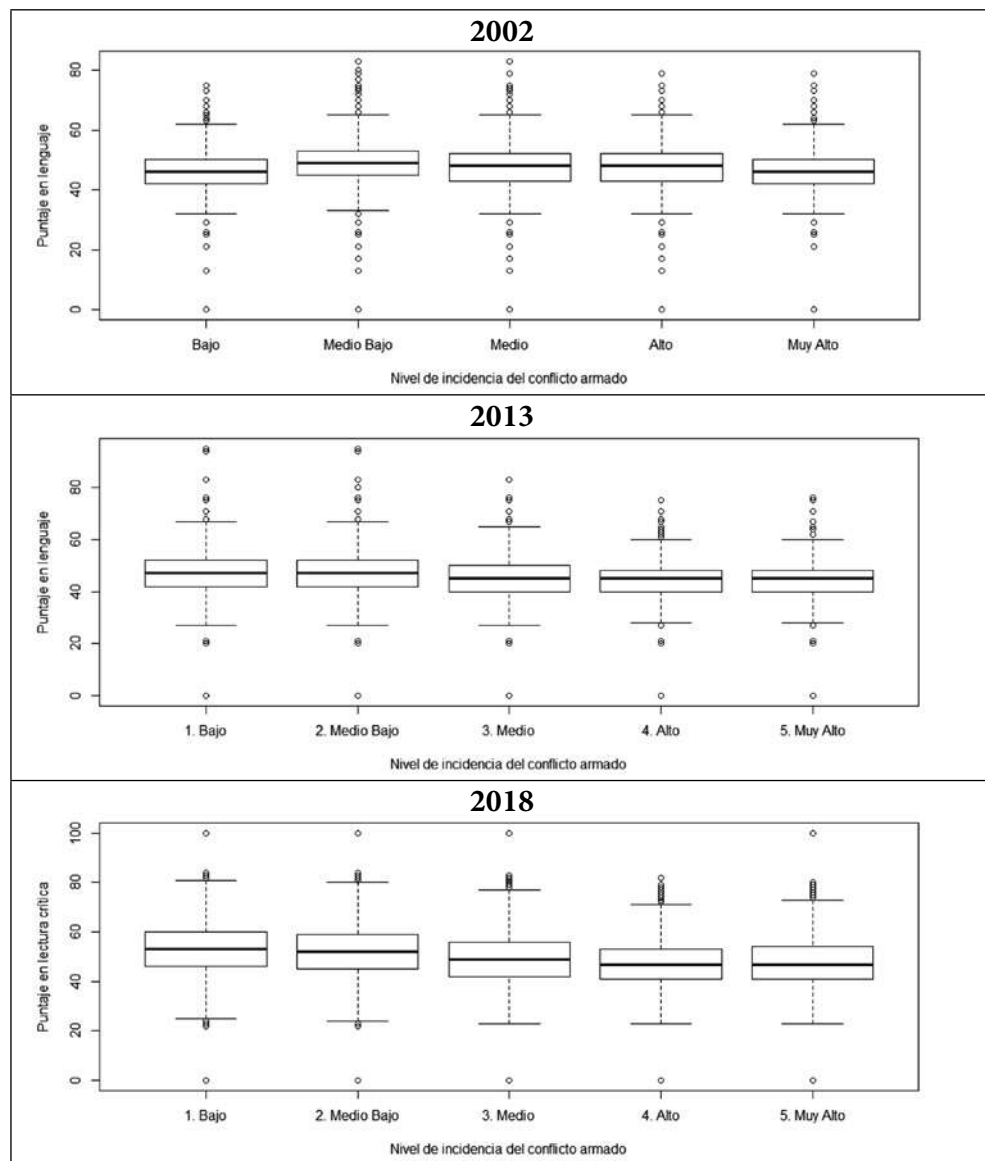
La parte izquierda de la desigualdad representa el valor absoluto de las medias entre los dos grupos y el lado derecho incluye: N o tamaño total de la muestra, n_u y n_v los cuales son el número de observaciones en cada grupo, k es el número de grupos y α corresponde al nivel de significancia de la prueba (Field, Miles, & Field, 2012).

Por último, se utiliza el estadístico Jonckheere-Terpstra, que permite identificar la diferencia entre grupos y si existen tendencias o un orden entre los grupos, a partir de una comparación en el orden de las medianas (Field et al., 2012). Esta prueba resulta útil para identificar si los puntajes en lenguaje y matemáticas decrecen en la medida que se incrementa la incidencia del conflicto, lo cual constituye la hipótesis de investigación de contraste.

Resultados

La Figura 3 presenta los diagramas de caja para cada uno de los cortes en el puntaje de lenguaje de acuerdo con las diferentes categorías de incidencia del conflicto. Se establece de manera exploratoria que hay diferencia de acuerdo con las categorías, sin que se presente un mejor desempeño en aquellos estudiantes que residen en los municipios con baja incidencia.

Figura 3

Diagramas de caja para el Puntaje en Lenguaje

En las Tablas 2 y 3 se muestran los estadísticos descriptivos de las cinco categorías de incidencia del conflicto de los estudiantes, que presentaron la prueba de culminación de bachillerato para los años 2002, 2013 y 2018 en Colombia, para los puntajes de Lenguaje y Matemáticas. Se puede observar que la puntuación media más alta se encuentra para la incidencia del conflicto baja en los años 2013 y 2018.

Asociación entre la intensidad del conflicto armado en escenarios de guerra y posconflicto

Tabla 2

Incidencia de intensidad del conflicto y desempeño en Lenguaje

	N	Media	DE	Min	Max
2002					
Bajo	34 821	46.67	6.4338	0	75
Medio Bajo	210 626	49.08	6.8865	0	83
Medio	91 883	47.72	6.4773	0	83
Alto	67 175	47.60	6.6407	0	79
Muy Alto	29 155	46.55	6.3563	0	79
2013					
Bajo	338 315	47.49	7.6058	0	95
Medio Bajo	170 485	46.83	7.4651	0	95
Medio	16 488	45.20	7.1400	0	83
Alto	12 495	44.12	6.6852	0	75
Muy Alto	9 450	44.15	6.6750	0	76
2018					
Bajo	335 030	53.24	10.1661	0	100
Medio Bajo	173 143	52.29	9.9434	0	100
Medio	17 062	49.43	9.7249	0	100
Alto	13 445	47.22	9.1504	0	82
Muy Alto	11 117	47.58	9.0739	0	100

Tabla 3

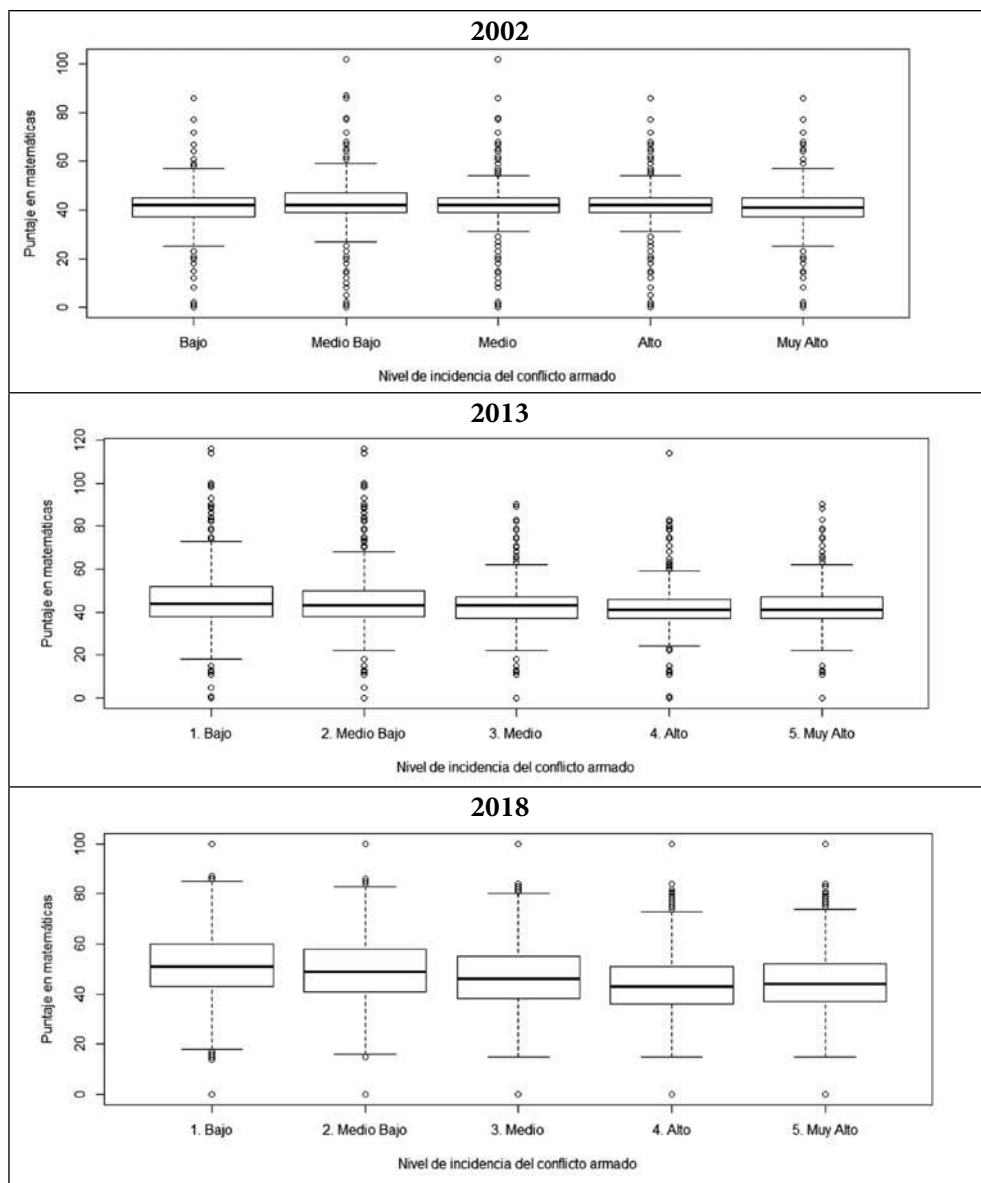
Incidencia de intensidad del conflicto y desempeño en Matemáticas

	N	Media	DE	Min	Max
2002					
Bajo	34 817	41.65	5.9940	0	86
Medio Bajo	210 600	43.43	6.6146	0	102
Medio	91 868	42.02	5.9649	0	102
Alto	67 163	42.29	6.0956	0	86
Muy Alto	29 152	41.51	5.8451	0	86
2013					
Bajo	338 315	45.38	10.4712	0	116
Medio Bajo	170 485	44.11	9.9109	0	116
Medio	16 488	42.57	9.1031	0	90
Alto	12 495	41.41	8.5148	0	114
Muy Alto	9 450	41.84	8.6562	0	90
2018					
Bajo	335 030	51.18	11.9274	0	100
Medio Bajo	173 143	49.45	11.7136	0	100
Medio	17 062	46.68	11.6663	0	100
Alto	13 445	43.96	10.9933	0	100
Muy Alto	11 117	44.75	11.1034	0	100

En cuanto al análisis preliminar frente al puntaje en Matemáticas, en la Figura 4 se ve reflejado los diagramas de caja que permiten observar que existen diferencias entre grupos. Además, que la media es menor principalmente para los estudiantes que provienen de municipios con *Alta* o *Muy alta* incidencia en el conflicto.

Figura 4

Diagramas de caja para el Puntaje en Matemáticas



La estadística descriptiva corrobora esta noción, aunque se mantienen medias que no evidencian de manera clara las diferencias obtenidas como resultado de la exposición al conflicto.

Para determinar si existe igualdad de medias en los puntajes en los componentes de Lenguaje y Matemáticas, se procede a realizar la prueba Kruskal-Wallis. La Tabla 4 muestra los resultados de las pruebas aplicadas, donde hay evidencia para afirmar que tanto el puntaje de Lenguaje como el de Matemáticas, para los tres años seleccionados varían significativamente (p -valor $< .05$) de acuerdo con la incidencia del conflicto, es decir, al menos una de las categorías de incidencia difiere en cuanto a los puntajes en lenguaje y matemáticas, de otra.

Tabla 4
Resultados de la prueba Kruskal - Wallis

	2002		2013		2018	
	Lenguaje	Matemáticas	Lenguaje	Matemáticas	Lectura Crítica	Matemáticas
H(4)	7954.1	5500.5	5791.9	4557.5	9575.6	10252
(p-valor)	(<2.2e-16)	(<2.2e-16)	(<2.2e-16)	(<2.2e-16)	(<2.2e-16)	(<2.2e-16)

Al enfocarnos en la comparación de medias entre grupos se observa que tanto para el puntaje en lenguaje como para el puntaje en matemáticas existen diferencias significativas entre las categorías de incidencia del conflicto.

Al aplicar la prueba no paramétrica propuesta por Siegel y Castellan (1988), cuyos resultados se observan en la Tabla 5, se encuentra que en el puntaje de Matemáticas todas las diferencias son mayores que las diferencias críticas, lo que implica que hay diferencias significativas ($\alpha = .05$) entre las categorías de incidencia del conflicto. En el caso del puntaje en Lenguaje, se encuentra que hay unos grupos para los que la diferencia no resulta significativa, es el caso de la incidencia del conflicto Alta y Muy Alta en los cortes de 2013 y 2018, y entre las categorías Baja y Muy Alta para el año 2002, esto último puede deberse a la subrepresentatividad evidenciada a nivel geográfico para este año de análisis, así como a la posible baja cantidad de individuos que presentan la prueba dada la situación de conflicto descrita anteriormente.

Tabla 5
Diferencias por pares de grupos

Parejas	2002		2013		2018	
	Lenguaje	Matemáticas	Lenguaje	Matemáticas	Lectura Crítica	Matemáticas
Bajo – Medio Bajo	*	*	*	*	*	*
Bajo – Medio	*	*	*	*	*	*
Bajo – Alto	*	*	*	*	*	*
Bajo – Muy Alto	--	*	*	*	*	*
Medio Bajo - Medio	*	*	*	*	*	*
Medio Bajo – Alto	*	*	*	*	*	*
Medio Bajo – Muy Alto	*	*	*	*	*	*
Medio – Alto	*	*	*	*	*	*
Medio – Muy Alto	*	*	*	*	*	*
Alto – Muy Alto	*	*	--	*	--	*

Nota: * Diferencias estadísticamente significativas.

Sin embargo, en todos los casos, las diferencias críticas ($\alpha = .05$) en los grupos comparados con el control, es decir, incidencia baja del conflicto frente a las demás, resultan ser significativas, ver Tabla 6.

Tabla 6
Diferencias con el grupo control

Categorías de Comparación	2002		2013		2018	
	Lenguaje	Matemáticas	Lenguaje	Matemáticas	Lectura Crítica	Matemáticas
Bajo – Medio Bajo	*	*	*	*	*	*
Bajo – Medio	*	*	*	*	*	*
Bajo – Alto	*	*	*	*	*	*
Bajo – Muy Alto	*	*	*	*	*	*

Nota: * Diferencias estadísticamente significativas.

Por último, el estadístico Jonckheere-Terpstra comprueba que existe una tendencia estadísticamente significativa en los datos ($p\text{-valor} < .05$). En la Tabla 7 se observa que la tendencia del rango de medias es decreciente, a mayor incidencia del conflicto menor puntaje en Lenguaje o Matemáticas es obtenido, lo cual comprueba la hipótesis de investigación planteada: hay evidencia para afirmar la existencia de una asociación entre la incidencia del conflicto armado y el logro educativo para los periodos de análisis.

Tabla 7

Tendencia en incidencia del conflicto y desempeño en las pruebas

	2002		2013		2018	
	Lenguaje	Matemáticas	Lenguaje	Matemáticas	Lectura Crítica	Matemáticas
JT	3.0234e+10	3.0404e+10	3.5351e+10	3.5284e+10	3.5485e+10	3.4749e+10
(p-value)	(<2.2e-16)	(<2.2e-16)	(<2.2e-16)	(<2.2e-16)	(<2.2e-16)	(<2.2e-16)

Discusión

El propósito de este estudio fue identificar el vínculo entre la intensidad del conflicto armado colombiano en tres momentos (2002, 2013 y 2018) y el desempeño en las pruebas Saber 11 en Lenguaje y Matemáticas en estos puntos temporales. En términos poblacionales, los resultados señalan el aumento de la población estudiantil en condiciones de baja intensidad del conflicto (Bajo), situación que se puede relacionar, sin que sean excluyentes, con tres condiciones: (a) que en general se ha disminuido la intensidad del conflicto desde 2002 a la fecha; (b) un cambio drástico en la demografía nacional que lleva a que, en general, haya menos estudiantes en las evaluaciones y (c) un cambio drástico en la demografía local que lleva a que haya menos estudiantes en las zonas de mayor intensidad del conflicto. El comportamiento del total de estudiantes evaluados en los tres cortes, soporta la noción de la disminución total de la intensidad del conflicto y contradice la variación demográfica total; aunque, no es posible descartar, con estos datos, la opción (c).

En cuanto a las variaciones de los puntajes en las pruebas, para todos los casos hay diferencias estadísticamente significativas entre estar en una región con baja incidencia del conflicto y obtener mayores puntajes en Lenguaje y Matemáticas. Si bien usó una prueba no académica, el trabajo de Bogliacino et al., (2017) que evaluó memoria de trabajo y fluidez cognitiva con colombianos, encontró resultados similares, a saber, que la exposición a la violencia y el recordarla afecta negativamente el desempeño de los participantes. Estos resultados soportan la tesis de los efectos multiplicadores de la violencia, en cuanto a que el conflicto no solo afecta en términos infraestructurales y sociales a las comunidades, sino también individuales (funcionamiento cognitivo) y de aprovechamiento educativo (logro en Saber 11). Ahora bien, los resultados también soportan los efectos multiplicadores de la convivencia, en la medida en que aumenta la población estudiantil en condiciones de baja incidencia de violencia, aumentan sus desempeños en las pruebas.

La información disponible sobre indicadores que vinculan la dualidad violencia/convivencia con desempeño académico en pruebas de aplicación masiva en Colombia

son escasos. En términos agregados de los países del TERCE, Pardo, Medina-Arboleda y Castiblanco-Moreno (en revisión) encontraron que el índice de violencia explica el 1.6 de la varianza de la prueba de Matemáticas en grado sexto con un aporte significativo en un modelo que explica 32 puntos de la varianza de la prueba. En la investigación de Milam, Furr-Holden y Leaf (2010) la violencia comunitaria y escolar percibida afectó la capacidad de concentración ante el temor de los estudiantes de ser víctimas de ataques en la escuela. Los estudiantes que percibieron mayor nivel de seguridad tuvieron un desempeño superior entre un 15.4% y un 22.8% en las pruebas de lectura y matemáticas, en comparación con aquellos con alta percepción de violencia.

Sin embargo, la comparabilidad directa entre estudios ha de matizarse porque el índice de violencia de la prueba TERCE y el de Milam et al. (2010) apuntan a factores barriales como tráfico de estupefacientes, riñas, entre otros; a diferencia del índice de intensidad del conflicto que se usó cuyos componentes resultan emotiva y físicamente más impactantes; y teóricamente más abarcadores, pues la intensidad estaría a la base de fenómenos como el ausentismo estudiantil, la falta de educación preescolar por débil presencia estatal y las dificultades para vincular profesores. Esta diferencia lleva a considerar que, si bien en todos los trabajos la violencia social tiene impactos negativos en el desempeño académico, los efectos esperables para la población colombiana son mayores, en magnitud y cualidad, que los de otros estudiantes de la región y sus homólogos en Estados Unidos de América.

La hipótesis previa encuentra soporte parcial en la diferencia de medias estandarizadas para las parejas extremas en la prueba de Matemáticas - incidencia Baja y Muy alta- de los años 2013 y 2018 con puntajes en *d* de Cohen de 0.34 y 0.54 respectivamente, con tamaños del efecto intermedios (Lenhard & Lenhard, 2016). En Lenguaje, el efecto intermedio se replica en las parejas extremas para 2013 y 2018, con puntajes en *d* de Cohen de 0.44 y 0.55 (diferencias de medias estandarizadas) (Lenhard & Lenhard, 2016).

En términos de trayectoria académica, el entrecruzamiento en los estudiantes de múltiples factores sociales, como el provenir de escuelas rurales, pertenecer a niveles socioeconómicos bajos e ingresar a educación superior virtual o a formación técnica y tecnológica serán, en el plano de lo conocido en el país, condiciones poco auspiciadoras en términos del valor agregado de sus elecciones académicas y en sus condiciones ulteriores de vinculación al mercado laboral (Cuenca, 2016; Pardo y Medina-Arboleda, 2020).

En el ámbito psicológico, el entrecruzamiento de variables genera afectaciones importantes tanto en un análisis diacrónico como sincrónico. En el sincrónico, la fuente

de estresores derivados de la privación socioeconómica en la que tienen lugar los eventos académicos está asociada con peores desempeños en tareas cognitivas (Castiblanco y Medina, 2017); condición exacerbada en las poblaciones expuestas al rigor del conflicto (comunidades rurales, de baja presencia estatal y bajos ingresos) o condiciones en las que viven la mayoría de las personas desplazadas a las ciudades como consecuencia del conflicto (Sierra, Puentes y Correa -Chica, 2019).

En el ámbito diacrónico, los estudiantes que presentan las interseccionalidades descritas: pobreza, pertenecer a minorías étnicas, desplazamientos forzados, entre otras, presentan menos logros en las pruebas estandarizadas de desempeño académico, y con esto menores posibilidades de acceso a las mejores instituciones de educación superior (Cuenca, 2016; Pardo y Medina-Arboleda, 2020) y a carreras de mejor remuneración (Banerjee, 2016) en una disparidad estructural asociada a las condiciones de “pobreza del aprendizaje” acumuladas en el tránsito de la educación básica hacia la superior (Banco Mundial, 2019).

Ahora bien, los referentes mencionados para el análisis de trayectorias en educación superior se han centrado en aspectos del estudiante y de la estructura del sistema educativo; por tanto, la réplica inmediata de este trabajo se justifica en el nivel del Saber Pro como una fuente social de explicación del logro académico y, en caso de replicarse los hallazgos de este ejercicio con las pruebas de Saber 11, como una estrategia política central para promover alternativas que palien la crisis de aprendizajes en los niveles básicos, pero que también aseguren el logro del aprendizaje durante toda la vida.

Añádase a esto, la importancia de la reconstrucción educativa en contextos de posconflicto, donde a menudo los sistemas entran en crisis, los fondos son inestables, la infraestructura y las comunicaciones fueron destruidas, hay un gran número de niños reclutados que regresan a la educación formal y la educación tiene un rol fundamental en la construcción de paz y cohesión social base del crecimiento económico y el desarrollo humano (Paulson & Rappleye, 2007). Al menos en tres vías: acceso redistributivo a recursos y oportunidades educativas seguros, reconocimiento de la diversidad y la pluralidad de individuos, nuevos mecanismos de representación transparente y responsabilidad en gobernanza educativa (Shah & Lopes Cardozo, 2014).

Referencias

Avendaño Prieto, B. L., Jiménez García, M. Y., y Senior Roca, D. M. (2008). Caracterización de un grupo de estudiantes que obtuvo altos puntajes en el examen de calidad de la

- educación superior, Ecaes, años 2003 - 2006. *Suma Psicológica*, 15(2), 355-384. <http://publicaciones.konradlorenz.edu.co/index.php/sumapsi/article/view/44>
- Banco Mundial (2019) *Poner fin a la pobreza de aprendizajes: Una meta para incentivar la alfabetización*. Noviembre 06, 2019. https://www.bancomundial.org/es/news/immersive-story/2019/11/06/a-learning-target-for-a-learning-revolution?cid=ECR_E_Newsletter-Weekly_ES_EXT&deliveryName=DM48928.
- Banerjee, P. A. (2016). A systematic review of factors linked to poor academic performance of disadvantaged students in science and maths in schools. *Cogent Education*, 3(1), 1178441. <https://doi.org/10.1080/2331186X.2016.1178441>
- Bertoni, E., Di Maio, M., Molini, V., & Nistico, R. (2019). Education is forbidden: The effect of the Boko Haram conflict on education in North-East Nigeria. *Journal of Development Economics* (141), 102249. <https://doi.org/10.1016/j.jdeveco.2018.06.007>
- Blanco, A., Blanco, R., & Díaz, D. (2016). Social (dis) order and psychosocial trauma: Look earlier, look outside, and look beyond the persons. *American Psychologist*, 71(3), 187-198. <http://dx.doi.org/10.1037/a0040100>
- Bogliacino, F., Grimalda, G., Jiménez, L., Galvis, D. R., & Codagnone, C. (2019). Trust and trustworthiness after a land restitution program: Lab-in-the-field evidence from Colombia. *HiCN Working Paper* 291. <https://pdfs.semanticscholar.org/2078/c28f4bb0c-78663942cc3f26cac96aa21f67c.pdf>
- Bogliacino, F., Grimalda, G., Ortoleva, P., & Ring, P. (2017). Exposure to and recall of violence reduce short-term memory and cognitive control. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 114(32), 8505-8510. <https://doi.org/10.1073/pnas.1704651114>
- Calderón, J. (2016). Etapas del conflicto armado en Colombia: hacia el posconflicto. *Latinoamérica. Revista de estudios Latinoamericanos*, (62), 227-257. <http://www.revista-deestlat.unam.mx/index.php/latino/article/view/49646/49933>
- Castiblanco-Moreno, S. y Medina-Arboleda, I. (2017). Pobreza y funcionamiento psicológico. Revisión sucinta de una relación en dos vías. *Cultura. Educación y Sociedad*, 8(1), 71-84. <https://doi.org/10.17981/cultedusoc.8.1.2017.05>
- Cuenca, A. (2016). Desigualdad de oportunidades en Colombia: impacto del origen social sobre el desempeño académico y los ingresos de graduados universitarios. *Estudios Pedagógicos*, XLII(2), 69-93. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000200005>
- Deaton, A. (2015). *El gran escape: salud, riqueza y los orígenes de la desigualdad*. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica
- Departamento Nacional de Planeación (2016). *Índice de incidencia del conflicto armado*. <https://cutt.ly/zgPy4Ba>
- Field, A., Miles, J., & Field, Z. (2012). *Discovering statistics using R*. Los Ángeles: SAGE.
- Flotts, M. P., Manzi, J., Jiménez, D., Abarzúa, A., Cayuman, C., & García, M. J. (2015). *Informe de resultados TERCE. Logros de Aprendizaje*. UNESCO. Paris

- Gaviria, A., & Barrientos, J. H. (2001). *Determinantes de la calidad de la educación en Colombia*. FEDESARROLLO. Bogotá, D.C. <https://www.repository.fedesarrollo.org.co/handle/11445/1249>
- Grupo de Memoria Histórica (2013). *¡Basta Ya! Colombia: Memorias de guerra*. Bogotá: Imprenta Nacional. <http://www.centrodememoriahistorica.gov.co/descargas/informes2013/bastaYa/basta-ya-colombia-memorias-de-guerra-y-dignidad-2016.pdf>
- ICFES (2019). *Publicación de la prueba Saber 11 2019-1* [Base de datos]. <https://www2.icfes.gov.co/web/guest/investigadores-y-estudiantes-posgrado/acceso-a-bases-de-datos>
- Iregui, A. M., Melo, L., y Ramos, J. (2007). Análisis de eficiencia de la educación en Colombia. *Revista de Economía del Rosario*, 10(1), 21-41. <https://revistas.urosario.edu.co/index.php/economia/article/view/1113>
- Kruskal, W. H., & Wallis, W. A. (1952). Use of ranks in one-criterion variance analysis. *Journal of the American Statistical Association*, 47(260), 583-621. <https://doi.org/10.1080/01621459.1952.10483441>
- La Mattina, G. (2018). How persistent is the effect of conflict on primary education? Long-run evidence from the Rwandan genocide. *Economics Letters*, (163), 32-35. <https://doi.org/10.1016/j.econlet.2017.11.002>
- Lenhard, W., & Lenhard, A. (2016). *Calculation of Effect Sizes*. https://www.psychometrica.de/effect_size.html. Dettelbach (Germany): Psychometrica. <http://dx.doi.org/10.13140/RG.2.2.17823.92329>
- Manuchehr, T. (2011). Education right of children during war and armed conflicts. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, (15), 302-305. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.03.090>
- McKight, P.E., & Najab, J. (2010). Kruskal-Wallis Test. In *the corsini encyclopedia of psychology* (eds I.B. Weiner and W.E. Craighead). <https://doi.org/10.1002/9780470479216.corpsy0491>
- Milam, A., Furr-Holden, C., & Leaf, P. (2010). Perceived school and neighborhood safety, neighborhood violence and academic achievement in urban school children. *The Urban Review*, 42(5), 458-467. <https://doi.org/10.1007/s11256-010-0165-7>
- Novelli, M., & Lopes Cardozo, M. (2008). Conflict, education and the south global: New critical directions. *International Journal of Educational Development*, 28(4), 473-488. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2008.01.004>
- OCDE (2016) *PISA 2015. Resultados claves*. Recuperado de: <https://www.oecd.org/pisa/pisa-2015-results-in-focus-ESP.pdf>
- Osma Castellanos, W. A., Mojica Perdomo, A. D., y Rivera Flórez, T. E. (2014). Factores asociados al rendimiento en las pruebas Saber Pro en estudiantes de ingeniería civil en universidades colombianas. *Innovaciencia*, 2(1), 17-24. <https://doi.org/10.15649/2346075X.234>
- Pardo, C., y Medina - Arboleda, I. F. (2020) El valor agregado de la educación superior en competencias ciudadanas para la paz en Colombia. En Rico, D. y Medina - Arboleda, I. (Comp) *Construcción de Paz en el Postacuerdo: Avances, Tensiones y Desafíos* (pp. 73-98). Barranquilla: Universidad del Norte y Universidad Católica de Colombia

- Pardo, C., Medina-Arboleda, I. F., & Castiblanco-Moreno, S. (En revisión) Interacción entre cognición y contexto: el aporte de factores psicológicos, violencia, supervisión familiar y uso de computadoras en la evaluación de matemáticas del TERCE.
- Paulson, J., & Rappleye, J. (2007). Education and conflict: Essay Review. *International Journal of Educational Development*, 27(3), 340-347. <https://doi.org/10.1016/j.ijeducdev.2006.10.010>
- Salas-Salazar, L. G. (2016). Conflicto armado y configuración territorial: elementos para la consolidación de la paz en Colombia1. *Bitácora Urbano Territorial*, 26(2), 45-57. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/bitacora/article/view/57605/pdf>
- Shah, R., & Lopes Cardozo, M. (2014). Education and social change in post-conflict and post-disaster Aceh, Indonesia. *International Journal of Educational Development*, (38), 2-12. <https://doi.org/10.1016/j.ijeducdev.2014.06.005>
- Siegel, S., & Castellan, N. J., Jr. (1988). *Nonparametric statistics for the behavioral sciences* (2nd ed.). McGraw-Hill Book Company.
- Sierra-Puentes, M. y Correa-Chica, A. (2019). Realidad socioeconómica de personas en condición de desplazamiento forzado en Colombia: revisión sistemática. *Suma Psicológica*, 26(2), 55-66. <http://dx.doi.org/10.14349/sumapsi.2019.v26.n2.1>
- Treviño, E., Fraser, P., Meyer, A., Morawietz, L., Inostroza, P., & Naranjo, E. (2016). *Informe de resultados TERCE. Factores asociados*. Paris: UNESCO. Recuperado de: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000243533>
- Unesco (2014). *Alfabetización para el desarrollo sostenible y el empoderamiento de las mujeres*. Hamburgo: Unesco. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000230162_spa
- Unesco (2017) *Educación para la ciudadanía mundial en América Latina y el Caribe: “Hacia un mundo sin muros: educación para la ciudadanía mundial en el ODS 4 – Agenda E2030”*. Santiago de Chile: Unesco. <http://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/MINEDU/5940/Educaci%c3%b3n%20para%20la%20ciudadan%c3%ada%20mundial%20en%20Am%c3%a9rica%20Latina%20y%20el%20Caribe%20hacia%20un%20mundo%20sin%20muros.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Valens Upegui, M. P. (2007). Calidad de la educación superior en Colombia: un análisis multinivel con base en el Ecaes de Economía 2004. *Revista Sociedad y Economía*, (13), 132-154. http://sociedadyeconomia.univalle.edu.co/index.php/sociedad_y_economia/article/view/4118/6326

13

ANÁLISIS DEL DISCURSO AMBIENTAL INTERSECTORIAL EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN COLOMBIA*

Marithza Cecilia Sandoval Escobar**

Pablo Páramo Bernal***

Introducción

Con el advenimiento del discurso de la sostenibilidad, la educación de las personas se convirtió en la piedra angular para el logro de los propósitos de largo plazo en materia de protección del medio ambiente y los gobiernos generaron diferentes acciones congruentes con dicha filosofía. Se puede indicar que desde 1972, con la Declaración de Estocolmo (United Nations, 1973), se propone la necesidad de crear programas de Educación Ambiental (EA) formales e informales, como parte de los planes de desarrollo de los diferentes países del mundo. De esta forma, desde las instituciones educativas, medios de comunicación masiva, gobierno y organizaciones productivas han desarrollado distintas iniciativas de educación ambiental, en un abanico de alternativas que varían desde la educación formal en instituciones educativas, hasta una gran cantidad de programas comunitarios con estructuras educativas disímiles.

Se identifican entonces diferentes estructuras discursivas que como indica Forero et al. (2013) se derivan de tendencias propias de la época en distintos periodos del siglo XX, como también de posiciones muchas veces contradictorias, derivadas de la ciencia, la política y las transformaciones culturales. De la mano del Programa de las Naciones Unidas para el Medio Ambiente -PNUMA- creado por la ONU que

* Identificación de proyecto: Tesis Doctoral del Doctorado Interinstitucional en Educación Universidad Pedagógica Nacional, Universidad Distrital, Universidad del Valle. Autor de correspondencia:

Dirija la correspondencia sobre este capítulo a Marithza Cecilia Sandoval Escobar, marithza.sandoval@konradlorenz.edu.co

** Fundación Universitaria Konrad Lorenz <https://orcid.org/0000-0001-6551-6938>

*** Universidad Pedagógica Nacional. <https://orcid.org/0000-0002-4551-3040>

pretendió brindar diferentes clases de apoyo para la conformación de programas de desarrollo sostenible incluyendo asesoría técnica, formación del recurso humano, apoyo financiero y creación de programas de educación (ONU, s. f.), se da paso al Programa Internacional de Educación Ambiental —PIEA— cuya filosofía se centraba en desarrollar programas de naturaleza escolar y extraescolar.

También en Colombia desde la década de los noventa se han implementado un conjunto de estrategias de educación ambiental en los diferentes niveles y contextos, especialmente a partir de la promulgación de la Ley 30 de 1992, la cual establece como objetivos de la Educación Superior y de sus instituciones el ofrecer servicios de calidad asociados a los resultados académicos, medios y procesos empleados, infraestructura institucional, así como a las condiciones cuantitativas y cualitativas que permiten el ejercicio de la autonomía universitaria para definir y organizar sus labores formativas, académicas, docentes, científicas, culturales y de extensión (Congreso de Colombia, 1992). Igualmente, en el Plan Nacional de Desarrollo 2010-2014, además del incremento en la cobertura, se propone implementar estrategias para mejorar el papel de la educación superior en sus resultados sociales (Departamento Nacional de Planeación, 2010). En ese mismo documento, se definen las políticas, estrategias y acciones para lograr una gestión ambiental y del riesgo que promueva un desarrollo sostenible.

Los principios de los cuales parten las acciones planteadas en el Plan, involucran el trabajo intersectorial, la promoción de procesos productivos competitivos y sostenibles, la producción de bienes amigables con el medio ambiente, así como el control de la degradación ambiental a partir de las labores misionales de las entidades que conforman el Sistema Nacional Ambiental (SNA). En este marco, se integran un conjunto de políticas de investigación ambiental con el Sistema Nacional de Ciencia y Tecnología y este, a su vez, con el Sistema de Información Ambiental (SIA). Explícitamente se asume que se fortalecerán los programas de investigación respecto a temas ambientales, pero no se indica quiénes serán los responsables para desarrollar tales investigaciones.

En cuanto a la formación, se indica que se debe fomentar la educación ambiental en todos los niveles educativos, pero no se especifican ni se establecen acciones concretas para interrelacionar el sector educativo con el sector productivo, de forma distinta a los procesos de investigación. Está implícito el papel de las instituciones educativas en este sentido, pero no se especifica qué topografía asume la educación ambiental en las universidades y cómo los Proyectos Educativos Institucionales – PEI – deberán integrarse a este importante elemento del Plan Nacional de Desarrollo. Tampoco se relacionan o diferencian los modelos planteados en el PND respecto de

capital humano y productivo con el tema de educación ambiental. Esto ha generado discursos ambientales idealistas que muchas veces no se relacionan con las políticas marco vigentes en Colombia, con un difuso compromiso social y con una formación deficiente del estudiante universitario respecto de la conservación y aprovechamiento sustentable del ambiente.

Aunque existen diversos estudios que indican la existencia de estos problemas en nuestro país, los análisis en su mayoría se han destinado a la educación básica primaria y secundaria, restándole importancia a la educación universitaria como espacio de formación ciudadana y como eje de producción científica respecto de la sustentabilidad. A partir de los anteriores planteamientos, el presente trabajo pretendió establecer las relaciones existentes entre el discurso ambiental en algunos sectores sociales de Colombia y la política pública en la educación superior de Colombia, así como con la topografía de los currículos y su filosofía orientadora en diferentes áreas disciplinares.

Esta tarea resulta especialmente importante, en tanto permite identificar las interrelaciones entre las políticas, programas y acciones de la educación superior asociados con el comportamiento ambiental responsable, con las exigencias y lineamientos de los modelos de capital humano y capital productivo, prevalentes en los demás sectores económicos del país. Adicionalmente, y dentro de la pretensión de enmarcar la calidad educativa dentro de las necesidades del desarrollo del país, se pretende analizar en qué medida la calidad de las Instituciones y los sistemas de evaluación, desarrollados por el Ministerio de Educación Nacional, contemplan el papel de la Universidad en la investigación y formación en aspectos relacionados con el comportamiento ambiental responsable.

Contexto de la educación ambiental en Colombia

En Colombia, en el año 2002, se aprobó la Política Nacional para la Educación Ambiental (PNEA), en la cual se establecen un conjunto de instrumentos fundamentales para el fortalecimiento de los procesos educativos y de formación ambiental (formal y no formal), en un plano intersectorial, donde los programas, proyectos y actividades educativo-ambientales son el eje integrador. En el plan se definió el fin primordial de la educación ambiental como “La adquisición de una conciencia para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, de la calidad de vida, del uso racional de los recursos naturales, de la prevención de desastres, dentro de una cultura ecológica...” (Ministerio del Medio Ambiente, Vivienda y Desarrollo Territorial - Ministerio de Educación Nacional, 2002, p. 9). Adicionalmente, se “institucionaliza el Proyecto de Educación Ambiental para todos los niveles de

educación formal, se fijan criterios para la promoción de la Educación Ambiental no formal e informal y se establecen los mecanismos de coordinación entre el Ministerio de Educación Nacional y el Ministerio del Medio Ambiente, para todo lo relacionado con el proceso de institucionalización de la Educación Ambiental” (Ministerio del Medio Ambiente, Vivienda y Desarrollo Territorial - Ministerio de Educación Nacional, 2002, p. 9).

Por otra parte, se reconoce el papel de la educación no formal a través de los Proyectos Ciudadanos de Educación Ambiental (PROCEDA). Se observa entonces una marcada influencia del concepto de desarrollo sostenible en la política marco colombiana, así como una concepción de la EA por niveles de formación.

A pesar de existir una política ambiental en Colombia, todavía subsiste el interrogante de si esta política ha cumplido con sus objetivos en todos los niveles y si la formación de los ciudadanos respecto de la protección, uso adecuado y respeto por el ambiente es coherente con los lineamientos derivados de la PNEA. Así mismo, se observa un marcado énfasis en el análisis de la educación básica primaria y secundaria, minimizando el papel de las universidades en la formación de ciudadanos con un comportamiento prosocial y proambiental acorde con las pretensiones de la PNEA. Este último punto es crítico, debido a que la formación de los ciudadanos es un proceso continuo, el cual es responsabilidad de diferentes instituciones, sectores y agentes; no termina en la adolescencia ni con la inserción en el mundo laboral.

Desde esta perspectiva sistémica se enfatiza adicionalmente en la investigación como un eje de la formación de agentes dinamizadores y la capacitación de estos para el trabajo interdisciplinario, intersectorial, interinstitucional e intercultural. En sus objetivos, se identifica igualmente la necesidad de avanzar hacia un desarrollo sostenible no solo natural sino social, con visión sistémica del ambiente y a través de la formación integral de los ciudadanos y ciudadanas del país, razón por la cual la Pedagogía Urbana y Ambiental se constituye en un marco conceptual que asume el ambiente de forma compleja, y lo analiza desde múltiples perspectivas, no solo restringido a elementos del ecosistema, sino involucrando el entorno urbano y la formación de sus habitantes de diversas maneras.

La PNEA comprende una serie de acciones que engloban la relación del individuo y el medio ambiente más allá de las áreas protegidas, las cuencas fluviales y los recursos pesqueros. Sus directrices involucran el comportamiento de los ciudadanos también en el entorno urbano y, son consistentes con una visión de las ciudades como espacios educativos, donde cotidianamente existen diversas oportunidades para la formación de ciudadanos en diferentes áreas, entre otras en la valoración e interacción con el ambiente (Páramo, 2010; Sandoval et al., 2019).

Es claro entonces que evaluar el impacto de las políticas en los procesos de apropiación del ambiente por parte de la sociedad, representa un reto que consiste en develar, por una parte, las interrelaciones entre los diferentes sectores sociales y económicos del país, y por otra, considerar la multiplicidad de agentes en los diferentes sistemas de la sociedad. Así mismo, comprender las implicaciones que dichas interrelaciones poseen para el desarrollo de la EA en Colombia requiere un abordaje interdisciplinario donde se conjugue el análisis de las políticas, intereses y metas de los diferentes sectores, con un análisis de las instituciones educativas que consideren sus principios, prácticas formativas y producción investigativa en torno a los temas ambientales. Solo a través de una visión sistémica como esta, podrá lograrse una aproximación adecuada a la complejidad que representa el estudio de la educación ambiental en el país.

Para esta tarea, el análisis del contenido del discurso es una herramienta valiosa y útil para identificar las relaciones en la medida en que se acerca a las reglas que determinan la asignación de recursos, la implementación de los programas correspondientes y la evaluación institucional en los diferentes niveles de análisis. Esta visión se hace más robusta cuando se efectúa un análisis de contenido del discurso intersectorial, que muestra los aspectos económicos asociados con la explotación del ambiente, y que devela las influencias que ejerce sobre las políticas en las diferentes instituciones que conforman el SINA.

En el caso de las Instituciones Educativas, los diferentes instrumentos económicos impulsan y regulan en determinada dirección los procesos productivos y tecnológicos, así como la formación de los ciudadanos. Estas dos funciones están presentes en las Instituciones Educativas y se materializan a través de los principios, objetivos, contenidos, enfoques, metodologías y producción investigativa. En tal sentido, la educación no existe independientemente de los intereses económicos y políticos que rodean la explotación del ambiente, aun cuando los discursos oficiales indiquen otra cosa; abordar la educación para la sostenibilidad del ambiente implica diversos componentes filosóficos y una serie de políticas educativas direccionadas hacia esta visión imperante en el mundo.

De tal manera, la educación ambiental y sus resultados pueden estar determinados por diversos factores en diferentes niveles de análisis, desde aspectos propios del macrosistema social, la normatividad y la estructura sectorial, hasta aspectos relacionados con los proyectos y currículos de las universidades, por lo que se hace necesario diagnosticar dichos factores y determinar las falencias en la educación ambiental del nivel universitario. Este diagnóstico puede efectuarse de muchas formas, pero cualquiera de ellas dará cuenta solo de una parte de las respuestas, por la

complejidad de las problemáticas ambientales de Colombia. Dada la amplia gama de opciones posibles para identificar puntos clave que deben intervenir para lograr los objetivos de educación ambiental en el país, se requiere elegir alternativas que guíen el análisis e implementación de las políticas educativas en materia ambiental, que a la vez permitan un abordaje directo, sencillo y pertinente. Por esta razón, el presente trabajo de análisis de los contenidos del discurso ambiental intersectorial en educación superior pretende identificar puntos de convergencia, oposición, independencia o dependencia, y en general las diferentes relaciones que pueden ser rastreadas a partir de los documentos en los que se consigna la política de educación ambiental de Colombia y el papel de la educación superior en esta política.

Aunque diversos autores han señalado el papel central de la educación superior en el logro de objetivos ambientales ligados a la participación ciudadana (Blaze & Wals, 2004), son muy pocos los trabajos de análisis del contenido del discurso ambiental en el terreno de la educación universitaria en Colombia. Esta tarea es importante porque permite analizar la congruencia del discurso entre diferentes sectores y niveles del sistema, lo que a la larga se relaciona con los resultados de comportamiento proambiental en la comunidad universitaria, así como los aportes de la educación superior al conocimiento ambiental del país.

Reconociendo los aportes en el ordenamiento conceptual de los discursos ambientales, subsisten todavía otras facetas que ameritan ser incorporadas al análisis del discurso ambiental particularmente en Colombia. En primer lugar, no se ha establecido cuál es el discurso subyacente al marco político y legislativo intersectorial relacionado con la educación universitaria. En segundo lugar, es necesario develar el discurso implícito en la normatividad de la educación superior y su relación con los temas ambientales a nivel de acreditación y registro calificado, la educación ambiental en los PEI y currículos universitarios. En tercer lugar, es necesario identificar aquellos intereses que rodean el discurso ambiental en diferentes niveles del sistema y establecer las influencias que los tienen los sectores económicos sobre la normatividad en educación superior.

En el marco del presente trabajo, se realizó un análisis por niveles como el planteado por Bronfenbrennen (1987) para dar cuenta de la complejidad del sistema ambiental y para facilitar el análisis del discurso ambiental (entendido como construcción social) en diferentes órdenes sociales, a través del cual se puede llegar a comprender el conjunto de reglas que guían la acción social, y que el presente trabajo pretende demostrar, podrían explicar los resultados de las prácticas educativas, respecto de las temáticas ambientales, si se parte de la ideología dominante y sus formas de materialización.

De tal modo, el objetivo de este trabajo fue analizar el discurso ambiental intersectorial relacionado con la educación superior de Colombia, empleando para esto un modelo de análisis pragmático, donde se dimensionaron las características de la fuente del texto, su grupo social, el tiempo, el lugar, las relaciones entre los otros participantes, los objetivos del discurso y sus fines últimos (van Dijk, 2006a). Para esta tarea se usó el AEDT (Análisis Estadístico de Datos Textuales), con el apoyo del software de minería de datos textuales SPAD, el cual permite la integración de los documentos seleccionados y su correspondiente análisis estadístico.

Método

Unidades de Análisis

El análisis del discurso ambiental intersectorial requirió la selección de un conjunto de documentos relevantes para la formulación de políticas, acciones y programas relacionados con la educación ambiental en la educación superior. De acuerdo con las características del análisis por niveles del sistema en la teoría de Bronfenbrennen (1987), se buscaron documentos pertinentes al exosistema, macrosistema, mesosistema y microsistema en educación ambiental terciaria.

Como criterios de inclusión se consideraron los siguientes: (a) que el documento escogido hubiera sido referente para la derivación de políticas, programas, planes o agendas en el nivel del sistema al cual pertenecía, (b) que fuera referenciado frecuentemente en los antecedentes de otros documentos correspondientes al nivel del sistema analizado y (c) a partir de los documentos de análisis realizados por expertos de los sectores incluidos en el análisis del discurso. Bajo estos criterios de inclusión se analizaron un total de 96 documentos, la Tabla 7 permite observar el porcentaje de documentos de acuerdo con las variables consideradas pertinentes para el análisis del discurso. Se observa que los 96 documentos en un 41% pertenecen al exosistema, el 34% a macrosistema, el 20% al microsistema y solo un 3% al macrosistema; este pequeño porcentaje obedece a que solo se incluye la Constitución Política de Colombia.

Análisis del discurso ambiental intersectorial en la educación superior en Colombia

Tabla 1

Documentos incluidos en el análisis según las variables nominales consideradas

Categorías	Conteos	Porcentajes
Nivel del sistema		
Exosistema	40	41.7
Macrosistema	3	3.1
Mesosistema	33	34.4
Microsistema	20	20.8
Total	96	100
Sectores		
Ambiente	23	24.0
Constitucional	1	1.0
Educación	47	49.0
Intersectorial	21	21.9
Sectores económicos	4	4.2
Total	96	100
Entidades		
Académicos ambiente	8	8.3
Académicos educación	15	15.6
Documento marco	3	3.1
Gobierno local	11	11.5
Gremios	4	4.2
Ministerios	24	25.0
Sistema nacional de aseguramiento de la calidad	5	5.2
Sistema nacional de ciencia, tecnología e innovación	6	6.3
Universidades	20	20.8
Total	96	100
Periodo histórico		
1991 1999	18	18.8
2000 2005	17	17.7
2006 2010	17	17.7
2011 2015	37	38.5
Antes de 1990	7	7.3
Total	96	100
Tipo de documento		
Agenda	7	7.3
Decreto	5	5.2
Documento	41	42.7
Ley	5	5.2
PEI	20	20.8
Plan estratégico	10	10.4
Política	5	5.2
Programa	3	3.1
Total	96	100

Como se observa en la Tabla 1, los 96 documentos seleccionados poseen 6 dimensiones que fueron asignadas de acuerdo con los aspectos postulados como determinantes del discurso ambiental. La primera dimensión es el *nivel del sistema*. Allí se incluyeron en el macrosistema los documentos marco que determinan el sistema de reglas y normas general que definen los derechos y garantías de la ciudadanía, como también la organización del Estado para asegurarlos. Igualmente se incluyeron los documentos marco mundiales en materia de desarrollo sostenible.

En el exosistema se incluyeron documentos marco del país que definen la legislación ambiental, las políticas en materia económica, las políticas ambientales sectoriales, los aspectos asociados con el desarrollo científico y tecnológico del país, así como las políticas de educación ambiental en general. En el mesosistema se ubicaron los documentos de gestión ambiental de las principales ciudades de Colombia y los documentos de análisis de los discursos académicos respecto al ambiente y a la educación ambiental. En el microsistema se incluyeron los PEI institucionales de las universidades más importantes del país por sus indicadores de calidad y su presencia nacional.

La segunda dimensión es el *sector*. De acuerdo con esta dimensión se incluyeron documentos correspondientes con el sector constitucional, los sectores económicos, el sector ambiental y el sector educación. Igualmente, se incluyeron diversos documentos que crean programas, políticas, agendas y planes intersectoriales en el país y que podrían develar las interfaces entre entidades relacionadas indirectamente con la educación ambiental en las universidades del país.

En la dimensión rotulada como *entidades* se incluyeron documentos denominados marco, debido a que provienen de entidades de gran influencia en el nivel gubernamental y que se han convertido en fuente para la legislación y política pública en ambiente y campos afines. También se incluyeron documentos emitidos por los diversos ministerios y que se relacionan con temáticas ambientales. Igualmente se encuentran documentos relacionados con el Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad y el Sistema Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación, así como con los gremios económicos. Finalmente, se incluyeron documentos del gobierno local en cinco ciudades capitales de Colombia, de Universidades con presencia nacional y de líderes académicos que desarrollan análisis discursivos en temas ambientales y de educación ambiental.

En cuanto a la dimensión *tipo de documento*, estos fueron clasificados en política, agenda intersectorial, ley, decreto, programa, plan estratégico, documento y PEI. Estos rótulos nominales fueron extraídos de la revisión del documento y de su contenido. Por último, se crearon unos rangos temporales a partir de las fechas en

las cuales fueron publicados los documentos incluidos en el análisis textual. Estos rangos fueron: antes de 1990, 1991-1999, 2000-2005, 2006-2010 y 2011-2015. Se incluyeron documentos de antes de 1990 para observar el discurso antes de la difusión de la Agenda 21, así como dentro del intervalo entre 1991 y 1999, años en los cuales se desarrollaron las transformaciones de la política pública en ambiente en Colombia acordes con la generación de la nueva Constitución Política. Los demás rangos corresponden a tres periodos de 5 años en los cuales se llevaron a cabo las agendas intersectoriales, los programas de gobierno relacionados con las reformas al sistema educativo, la creación del SINA y los sistemas de aseguramiento de la calidad en educación e investigación del país.

Los documentos seleccionados fueron recopilados directamente en las páginas web, repositorios y bibliotecas electrónicas de los organismos nacionales e internacionales. Como criterio de selección se consideraron las dimensiones definidas previamente y se construyó un archivo preliminar con 172 documentos, de los cuales se seleccionaron 96 a partir de su pertinencia y para evitar la duplicación de información relevante.

Diseño

El corpus textual seleccionado para el análisis pretende algún grado de neutralidad, en la medida en que se seleccionaron documentos representativos en cada uno de los niveles de análisis del sistema, de acuerdo con el modelo de Bronfenbrennen (1987) y en concordancia con el interés de analizar las características particulares del discurso ambiental relacionado con la educación superior en diferentes periodos históricos posteriores y anteriores a 1991, así como el discurso específico de cada uno de los sectores considerados en dicha selección. Como indican Torruela y Llisteri (1999), el corpus es una representación conveniente y selectiva de la realidad en la medida que la escogencia de los documentos está guiada por los objetivos del análisis, pero en la medida en que se incluyan un buen número de documentos con diferentes dimensiones y tipologías, es posible desarrollar diferentes análisis y lograr conclusiones más comprensivas, alcanzando una especie de neutralidad.

El estudio presentado en este capítulo involucra un corpus textual informatizado definido por Torruela y Llisteri (1999) como un conjunto de textos seleccionados de acuerdo con criterios lingüísticos, codificados de modo estándar y homogéneo, con la finalidad de ser procesados a través de recursos informáticos. Se trata de un “corpus grande” por la cantidad de textos seleccionados y en virtud de la diferencia de textos seleccionados en cada una de las dimensiones consideradas. Así mismo es un “corpus de referencia” debido a que incluye fragmentos de los textos seleccionados

y la extensión del documento completo hace imposible su inclusión completa dentro del análisis textual. De otra parte, el corpus diseñado posee características de “corpus cronológico” (Torruela y Llisterri, 1999) debido a que se puede comparar y analizar las transformaciones del discurso a través de distintos momentos de tiempo. Debido a esto se consideraron intervalos temporales relevantes a eventos importantes, que han modificado el contenido y significado de los discursos ambientales en Colombia y el mundo. Estos periodos se ubican antes de 1991, durante la década de los noventa y desde el año 2000.

Procedimiento

Para procesar el corpus informatizado fue necesario normalizar los datos, ajustándolos a través de las herramientas disponibles en el software, lo que arrojó un umbral apropiado para el análisis. La Tabla 2 muestra que los 96 documentos arrojan un corpus total de 80 851 palabras. El umbral mínimo para realizar el procesamiento del corpus luego de calcular el 75% del corpus inicial fue de 60 638 palabras. Esto implicó incluir selectivamente aquellas palabras que al menos fueran usadas 9 veces y también aquellas palabras cuya longitud fuera menor a 3.

Tabla 2
Tamaños del corpus y porcentajes de palabras diferentes

Estadística	Valor
Número total de respuestas	96
Número total de respuestas no vacías	96
Número total de palabras	80 581
Número de palabras diferentes	7142
Porcentaje de palabras diferentes	8.900

Análisis de datos

El AEDT permite analizar el discurso a través de métodos estadísticos de análisis multidimensionales exploratorios, aplicados al análisis de perfiles lexicales, manteniendo una total independencia del texto y con una concepción adaptada para un proceso natural de aprendizaje a partir de los datos (*data learning*) (Bécue y Valls, s. f.). El AEDT en ocasiones emplea herramientas informáticas como el SPAD, el cual permite realizar diferentes procesamientos de los textos sin previa codificación (Barreto, Velandia-Morales y Rincón, 2011). En una primera instancia se desarrollaron los documentos lexicométricos, creando diccionarios de palabras y segmentos repetidos, donde se aprecian las frecuencias de palabras, segmentos o lemas que

aparecen en los textos y los contextos lingüísticos, en los que dichas expresiones se presentan, lo que se posibilita gracias al análisis de concordancias. Este es el análisis unidimensional del corpus textual y estos primeros resultados son denominados métodos de reorganización formal de unidades textuales (Etxeberría, García, Gil y Rodríguez, 1995).

En una segunda etapa se diseña una tabla de dos entradas con filas correspondientes a las unidades léxicas y columnas consistentes en las variables categóricas del estudio, en este caso el nivel del sistema, sector, tipo de entidad, periodo histórico y tipo de documento. Esta tabla se analizó a través del método multidimensional de correspondencias con el cual se pueden representar las distancias entre palabras y categorías, como también se aplican la clasificación jerárquica y el método de las especificidades.

Resultados

El método de análisis lexicométrico permitió identificar las primeras 78 palabras llenas (con sentido) del corpus. Se aprecia que las primeras palabras se centran en los temas ambiental, desarrollo, nacional, ambiente, social, medio, investigación, universidad y sostenible, por tanto, se concluye que el vocabulario es altamente pertinente a los objetivos del estudio y corresponden claramente a los documentos seleccionados para el análisis. Los términos identificados aparecen asociados entre sí, con la presencia de los siguientes segmentos propios más frecuentes: medio ambiente, educación ambiental, desarrollo sostenible, educación superior y recursos naturales. Nuevamente, estos segmentos demuestran la pertinencia de los análisis y permiten esperar que las conclusiones extraídas respecto del discurso sean correspondientes a los usos lingüísticos propios de los documentos.

Análisis del plano factorial

Es posible analizar las relaciones existentes entre las variables categóricas o dimensiones y las palabras que contienen los documentos seleccionados como unidades de análisis. En este análisis se establecen las correlaciones entre las variables y se analiza la independencia entre los grupos de variables. La Tabla 3 muestra las contribuciones de las frecuencias activas de las variables categóricas en el plano factorial. Se aprecia allí que las variables categóricas seleccionadas poseen unos pesos relativos en su mayoría superiores a 1, lo que asegura su contribución a cada factor.

De la misma forma, se establece de manera clara que las variables aportan a dos componentes o factores, y que existe una relación importante entre las variables que

aportan al Factor 1 y entre aquellas que aportan al Factor 2. Se aprecia además que las variables se diferencian en el Factor al cual aportan. En el Factor 1 las contribuciones más grandes fueron aportadas por el microsistema, las universidades, los PEI, el sector educativo, el sector ambiental; es un factor relacionado con la educación superior propiamente dicha. En el Factor 2 aparecen contribuciones principales de los documentos intersectoriales, del exosistema, los ministerios, los documentos y agendas intersectoriales, así como el macrosistema; se trata de un factor asociado con el discurso ambiental en el nivel gubernamental y en la interrelación con los diferentes sectores del país.

Tabla 3

Tabla de contribuciones de las frecuencias activas al plano factorial

Nombre de la variable	Peso relativo	Distancia al Origen	Contribuciones		Cosenos cuadrado	
			AXIS 1	AXIS 2	AXIS 1	AXIS 2
Exosistema	8.472	0.179	0.204	10.717	0.019	0.719
Macrosistema	1.105	2.624	2.429	7.96	0.116	0.279
Mesosistema	5.328	0.427	6.7	3.103	0.407	0.139
Microsistema	5.095	0.491	15.638	1.223	0.863	0.05
Ambiente	5.638	0.428	10.102	3.384	0.579	0.143
Constitucional	0.17	13.141	0.606	1.577	0.037	0.072
Educación	8.95	0.23	11.285	1.49	0.757	0.074
Intersectorial	4.289	0.474	0.645	13.633	0.044	0.683
Sectores económicos	0.953	2.12	0.283	0.834	0.019	0.042
Académicos ambiente	0.689	4.412	0.997	2.736	0.045	0.092
Académicos educacion	1.28	2.233	0.19	2.879	0.009	0.103
Documento marco	1.105	2.624	2.429	7.96	0.116	0.279
Gobierno local	3.518	0.737	6.543	0.134	0.348	0.005
Gremios	0.953	2.12	0.283	0.834	0.019	0.042
Ministerios	4.419	0.445	0.775	8.92	0.054	0.462
Sistema nacional de	1.678	1.191	1.064	0.009	0.074	0
Sistema nacional d 1	1.262	1.883	0.014	4.547	0.001	0.195
Universidades	5.095	0.491	15.638	1.223	0.863	0.05
1991 1999	2.652	0.751	1.207	4.52	0.084	0.231
2000 2005	4.099	0.341	0.377	0.626	0.037	0.046
2006 2010	3.76	0.342	0.021	0.386	0.002	0.03
2011 2015	9.055	0.119	0.923	0.205	0.118	0.019
Antes de 1990	0.434	5.181	0.047	1.146	0.003	0.052
Agenda	1.217	1.635	0.834	5.818	0.058	0.298
Decreto	0.726	2.237	0	0.828	0	0.052
Documento	7.606	0.223	3.414	5.508	0.278	0.33
Ley	0.83	1.574	0.274	0.262	0.029	0.02
PEI	5.095	0.491	15.638	1.223	0.863	0.05
Plan estratégico	2.717	0.753	1.336	2.149	0.09	0.107
Política	1.289	1.079	0.057	1.899	0.006	0.139
Programa	0.52	3.296	0.046	2.268	0.004	0.135

La Figura 1 muestra el plano factorial resultante al combinar el análisis de las contribuciones con la tabla léxica, en donde se seleccionaron las 50 palabras que más se repitieron en el contenido de los documentos analizados. Los dos factores resultantes conservan juntos el 37.22%, con una mayor contribución del Factor 2 (21.43%). El primer factor posee un énfasis temático y ha sido denominado *Discurso de Sustentabilidad* involucra un continuo que posee dos extremos: Eje Ambiental y Eje Educativo. El primero se trata del discurso que ha caracterizado la temática ambiental en el sector empresarial, gubernamental y productivo. El segundo es el discurso de sustentabilidad que ha imperado en la educación, tanto en el plano formativo como filosófico.

El segundo factor posee un carácter cronológico y se denomina *Vigencia del Discurso Ambiental* es un factor que involucra un continuo temporal con dos ejes: discurso clásico y discurso innovador. El discurso clásico hace referencia al discurso ambiental característico hasta la década de los noventa y que cuenta con grandes influencias de la Agenda 21 en relación con la visión de supervivencia de la humanidad y elementos asociados. Se eligió este concepto para caracterizar este extremo del continuo en virtud de los elementos textuales que se aprecian en la parte superior del plano (línea horizontal hacia arriba); entre esas palabras está: declaración, Río, países, cooperar, pobreza, sustentabilidad, sostenible, social, comunidad, recursos, naturales, renovables y verdes, entre otras. El discurso innovador se vincula con las tendencias relacionadas con el ambiente desde la perspectiva de la ciencia, del desarrollo tecnológico y de I+D+I vigentes en la última década.

Se eligió el término de innovación para hacer referencia a la investigación de nuevos conocimientos, las soluciones y la implementación económica de estas nuevas propuestas. En el cruce de los dos continuos se conforman cuatro planos factoriales: (a) discurso convencional ambiental, (b) discurso convencional educativo, (c) discurso innovador ambiental y (d) discurso innovador educativo.

Plano del discurso convencional educativo

El plano factorial muestra de forma clara que el discurso de las universidades, ubicado en el microambiente y expresado a través de los PEI principalmente, se encuentra inmerso en el sector de educación y se caracteriza por sus referencias a su misión en lo social, con la docencia, la investigación y la comunidad, lo que necesariamente remite a la Universidad como formadora de individuos a partir de la excelencia. El sistema nacional de aseguramiento de la calidad (SNAC) se encuentra en dicho plano. Este discurso es convencional en la medida que mantiene los conceptos tradicionales asociados a la formación universitaria, pero está lejano al discurso ambiental.

Plano del Discurso Convencional Ambiental

En este plano se muestra que el discurso del macrosistema (documentos marco nacionales e internacionales), del mesosistema, el de los académicos de la educación y del ambiente, así como el discurso del gobierno local se relaciona con el discurso vigente antes de 1991 y durante la década de los noventa. Este discurso se centra en el desarrollo sustentable, la conservación de los recursos naturales, la tierra, la tendencia verde, el ambiente como un derecho y los deberes que se derivan del marco jurídico para legislar acerca del ambiente, entre los que se encuentra la necesidad de que los países cooperen para mitigar la pobreza. Este es el discurso convencional sobre desarrollo sustentable y que tiene fundamento en el ecodesarrollo verbigracia, el Informe Brundtland, (United Nations, 1987).

Plano del discurso innovador ambiental

En este plano se encuentra el discurso de los ministerios, los planes estratégicos de los campos de ciencias y tecnología definidos por COLCIENCIAS (ahora Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación), el sistema nacional de ciencia, tecnología e investigación (SNCTI), los discursos ambientales, los sectores económicos, los gremios. Este discurso es posterior al año 2000 y caracteriza las agendas intersectoriales. En este discurso aparece el término sostenibilidad o sostenible, que esencialmente se relaciona con la productividad, la vivienda, las empresas y la institucionalización.

Plano del discurso innovador educativo

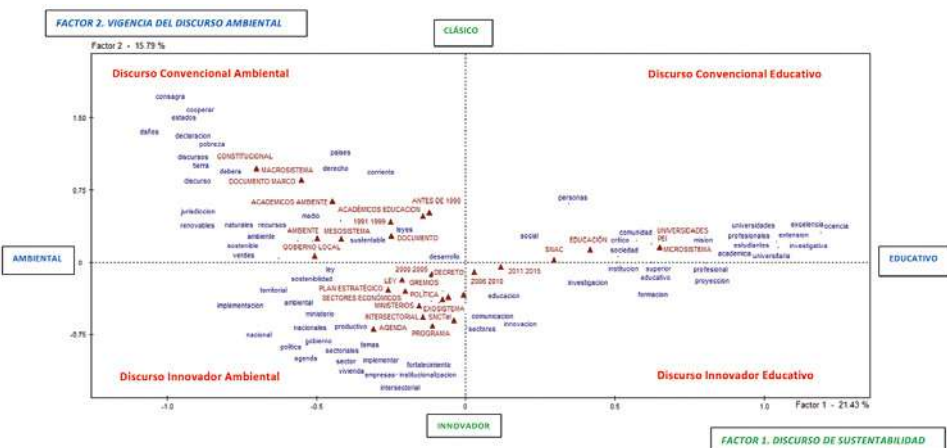
En este plano se ubica el discurso que se desarrolla en la educación entre el año 2006 y el 2015 con un énfasis en la investigación, la proyección de la educación superior, la innovación en educación y tangencialmente implica una relación con otros sectores del país.

Los cuadrantes descritos implican un conjunto de hallazgos pertinentes a la diferenciación del tipo de discurso característico de las dimensiones seleccionadas para orientar el análisis textual.

Análisis del discurso ambiental intersectorial en la educación superior en Colombia

Figura 1

Plano factorial del discurso ambiental intersectorial en la educación superior de Colombia



Análisis de las especificidades

A partir de las variables categóricas o dimensiones analizadas en cada uno de los documentos, es posible establecer de forma cuantitativa los elementos textuales asociados con el discurso particular, identificando las palabras más utilizadas en cada uno de los niveles de cada variable categórica en comparación con el corpus textual general.

Discurso característico de cada nivel del sistema

En el macrosistema aparecen aquellos términos relacionados con el desarrollo sostenible, los estados, la cooperación, los países, el marco de las Naciones Unidas y la protección del ambiente. Este es el discurso característico de las declaraciones en la Agenda 21, Rio+20 y lo relacionado a ambiente de la Constitución Política de Colombia.

En el exosistema aparecen términos asociados con el sector educativo nacional, las instituciones de educación superior, las agendas intersectoriales, los ministerios, el SINA, los comités intersectoriales, así como algunos programas (PRAE), enfatizando en la sostenibilidad y sus conceptos asociados, tales como la bioindustria, la productividad, la competitividad, la producción limpia, la tecnología, la empresa privada y la financiación.

En el mesosistema se ubica un discurso asociado con la importancia del ambiente, a la conservación de los recursos y su importancia para el territorio. Debido a que en

este contexto se incluyeron los discursos académicos de ambiente, que influyen las prácticas de diseño curricular, aparecen algunos elementos asociados con las corrientes de discurso ambiental tales como racionalismo, Buen vivir y sustentabilidad, pero de forma interesante se encuentra como existe una coherencia entre estos aspectos y los contenidos de los programas ambientales en las ciudades capitales de Colombia. La visión de territorio, región, límites, directrices, planificación, renovables y reservas muestra un discurso en el mesosistema muy asociado con el racionalismo y el desarrollo sustentable.

En el microsistema se encuentra el discurso de las universidades con el énfasis en la misión relacionada con la docencia, la formación y la excelencia, como también elementos de la tercera misión asociados con comunidad, sociedad, investigación y extensión. Se aprecia la presencia de diferentes valores éticos y humanos en la filosofía institucional expresada en los PEI, pero es claro que el ambiente, el desarrollo sustentable y la innovación no hacen parte de este discurso. En este sentido el discurso de los proyectos educativos de las instituciones universitarias seleccionadas, no incluye en sus contenidos la formación, investigación y extensión a partir de las dimensiones ambientales.

Discurso característico por sector y entidad

Como se estableció en el nivel macroambiental, la constitución nacional que se puede considerar parte de la rama legislativa del poder público en Colombia posee un discurso que podría concebirse como romántico, de acuerdo con los criterios de Drysek, (1997) y fuertes relaciones con el discurso de desarrollo sustentable. Es por esto por lo que los términos asociados principales son conservación, recursos naturales, sano, derechos, deberes, obligaciones, protección y estado. Se observan términos asociados con la ecología, lo cultural, lo étnico, el aprovechamiento y las generaciones.

En el sector ambiental el discurso posee fuertes relaciones con el concepto de desarrollo sustentable, discurso presente en la Declaración de Río, como también con conceptos de gestión, planificación y aprovechamiento de los recursos naturales a través de un marco jurídico y de concesiones. Se habla allí de territorio en la ciudad y el municipio, así como del ordenamiento requerido para evitar el deterioro del ambiente. Por otra parte, el discurso del sector ambiental enfatiza en la racionalidad, la modernidad y las limitaciones en el aprovechamiento de los recursos; no obstante, es importante resaltar que la palabra con mayor frecuencia en este sector es *renovable*.

En el sector de educación no existen términos relacionados con el medio ambiente y el desarrollo sustentable. Debe recordarse que en este sector se incluyen decretos, documentos, leyes y PEI propios del sector educativo, por lo que puede afirmarse

que el discurso enfatiza en el quehacer de la docencia, la investigación, la extensión y los valores formativos, la educación ambiental aparece en muy pocos documentos orientadores del sector y por eso su probabilidad de asociación con esta dimensión es baja.

El discurso presente en los documentos intersectoriales incluye múltiples referencias a la política nacional de educación ambiental, no obstante, su énfasis se asocia con la tecnología, la innovación, los sectores productivos, la comunicación intersectorial, los PRAE y todos los temas de investigación en biotecnología que forman parte de las agendas estratégicas en los programas de Colciencias (ahora Ministerio de Ciencias, Tecnología e Innovación).

Por su parte, el discurso de los sectores económicos en el que se incluyeron documentos relacionados con la visión de ambiente de organismos que representan la empresa privada del país se centra en la competitividad empresarial, en la innovación, en I+D+I, en las áreas protegidas, la informalidad de su uso y la necesidad de formalizarlo. El discurso es una visión de negocios en donde a partir de sus afiliados y los comités pertinentes se pretende mejorar los resultados de la industria.

En el sistema de ciencia, tecnología e innovación (SNCTI) enfatiza en la bioindustria y la biotecnología, la productividad, los conocimientos aplicados al sector industrial y productivo. Las áreas principales del sistema incluyen el sector minero, agrícola, energético, fitosanitario, y tecnología genética, aun cuando el sistema considera también importante la investigación en educación, pedagogía y didáctica. Se incluye en el discurso el mercado, las empresas, la exportación, la diversificación y la financiación. Es interesante ver como el discurso del SNCTI a diferencia del SACES se asocia con desarrollo sostenible hacia la innovación, pero involucra elementos de educación.

Los gremios poseen un discurso empresarial de competitividad, innovación dentro del compuesto I+D+I, con una visión de desarrollo que no contempla el ambiente como eje central. Se trata de un discurso asociado con el sector industrial y con los requerimientos legales para mejorar su desempeño, no se observan textos directamente relacionados con la ciudadanía, la educación ambiental y la innovación desde la investigación. Por su parte, el gobierno local centra su discurso en el término “renovables”, haciendo referencia a los recursos naturales y el territorio como el foco de su gestión. Se hacen múltiples referencias a las problemáticas ambientales reales que se viven en las ciudades y en el ambiente urbano, con menciones claras a la sostenibilidad ambiental, la corresponsabilidad, las licencias ambientales, las concesiones y la necesidad de protección de algunos recursos naturales.

Los académicos del ambiente centran su discurso en algunos de los elementos textuales presentes en las discusiones sobre la evolución de la concepción ambiental en los últimos 30 años, concentrando las menciones en el Buen vivir (Vanhulst & Beling, 2013a) y los tipos de discurso planteados por Drysek (1997), lo cual es lógico debido a que se incluyeron intencionalmente para analizar sus diferencias con el discurso en educación ambiental. Se identifican cercanías importantes entre estas dos líneas de análisis.

Por otra parte, el discurso de los académicos en educación centra su énfasis en los enfoques y corrientes, intentando dar cuenta de las realidades a las que se refiere, apareciendo la biorregión como un aspecto muy importante para determinar las preocupaciones respecto al ambiente. En cuanto a la educación se hace referencia a los saberes, la ecoformación, la visión de conjunto y sistémica, la escuela, las mujeres, los aspectos biofísicos, la naturaleza, los problemas ambientales y sus soluciones. No se hace referencia a la educación de la ciudadanía o la formación universitaria en temáticas de educación ambiental, con una visión multidimensional, caracterizando sus determinantes (Rivera-Torres y Garcés-Ayerbe, 2018). El discurso de las universidades por su parte enfatiza en la docencia, investigación y proyección social, así como en los valores asociados con dicha formación, la dimensión ambiental y de desarrollo sostenible no forma parte de este discurso, como si lo hace la religión y la filosofía.

Especificidad del discurso de acuerdo con el periodo histórico

Se aprecian diferencias en los discursos en temáticas ambientales en los documentos seleccionados de acuerdo con el periodo histórico de publicación, lo que demuestra la pertinencia de la comparación del corpus cronológico en los documentos. El discurso antes de 1991 se plantea alrededor de corrientes y proposiciones sistémicas, desde una perspectiva biofísica y socioambiental, con relaciones hacia problemáticas con soluciones naturalistas y educación ambiental a partir de los planteamientos de William Stapp, uno de los máximos exponentes de la educación ambiental (Stapp, 1967).

Los documentos que fueron desarrollados entre 1991 y 1999 muestran un cambio de discurso sesgado por la Declaración de Río, el discurso ecológico y la visión de sostenibilidad, en los que se implica que los estados deben cooperar para mitigar los daños ambientales dentro de una corriente racionalista y de biorregión. En ese periodo se encuentra la temática ambiental desde la visión ambiental de la Constitución Nacional de Colombia y demás leyes analizadas.

Entre el 2000 y el 2005 se habla de bioindustria, innovación tecnológica y racionalidad, los sectores de ciencia y tecnología del país definidos por Colciencias (ahora Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación), los cuales involucran el desarrollo de programas de investigación, diversificación de fuentes de energía y cultivos, los métodos de explotación de recursos naturales y los aspectos regionales. En contraste, entre 2006 y 2010 el discurso ambiental se torna menos filosófico y enfatiza en el consumo, los programas territoriales y municipales, enfatizando en la ecorregión, los indígenas y en los programas desarrollados para lograr la sostenibilidad del ambiente en las regiones y zonas urbanas. Estos programas incluyen planes, licencias, reglamentos y otras estrategias para promover la ecoeficiencia.

El periodo de 2011 al 2015 se habla de las IES a través del discurso de la calidad educativa, pero se incluye la sostenibilidad y pertinencia de sus procesos misionales. El discurso de la sostenibilidad se asocia en esta época al cambio climático, las emisiones y la vigilancia de los aspectos ambientales. Los planes estratégicos ambientales de Barranquilla y de Medellín poseen esta visión y fueron desarrollados en este periodo.

Discusión

Los resultados del análisis del discurso ambiental intersectorial en la educación superior colombiana muestran un panorama preocupante. El discurso de los PEI de las universidades se encuentra fuertemente comprometido con el proyecto humanístico, la misión de docencia e investigación y el aseguramiento de la calidad en sus procesos, pero no con la agenda medioambiental. Si bien podríamos asumir que las prácticas educativas compensan esta ausencia, el PEI es el documento marco por el cual se rigen los valores, prácticas, procesos y modelos pedagógicos que rigen una institución universitaria. Esto indica que la educación ambiental no forma parte de los criterios considerados como un mínimo requerimiento en los proyectos educativos de las instituciones universitarias, por lo que se observa una incongruencia fundamental entre la política nacional ambiental y el discurso que ocurre en el micronivel de la educación superior.

Adicionalmente, el discurso de la educación superior en el exosistema -en las entidades gubernamentales particularmente- se caracteriza por un compromiso altamente intersectorial, acorde con el discurso de gremios y sectores económicos, mientras que las universidades no solo están lejanas al discurso de ambiente e innovación, sino también del sistema de ciencia, tecnología e innovación. Estos hallazgos requieren una revisión profunda acerca de las razones por las cuales se presentan las incongruencias, sus efectos y los correctivos por aplicar.

El análisis del discurso demostró la existencia de dos dimensiones que permiten describir las características intersectoriales y el tipo de tendencias que se encuentran al considerar las instituciones y documentos propios de cada nivel de análisis del sistema social. Los resultados del análisis factorial y del método de las especificidades muestran que existe un tratamiento diferencial de las temáticas ambientales en diferentes sectores sociales del país y que la educación superior se encuentra distante de los discursos propios de las políticas de regulación, investigación, innovación y desarrollo del gobierno nacional en lo relacionado con temáticas de conservación y de educación ambiental.

El análisis del factor de desarrollo sustentable muestra que los PEI de las universidades se encuentran posicionados en el extremo de discurso educativo y que el ambiente, la educación ambiental, el desarrollo sostenible, la ciencia e innovación para el desarrollo, así como la relación entre la educación y los retos ambientales son aspectos del discurso que están ausentes del discurso de las universidades, mientras que caracterizan claramente el discurso del gobierno en sus diferentes sectores, especialmente después del año 2000.

De otra parte, se evidencia que los sectores económicos y el gobierno sostienen un discurso racionalista, de acuerdo con el cual la explotación de los recursos naturales implica una tributación que debe compensar el desgaste ambiental; los gremios enfatizan en la ventaja que dicha transacción debe representar para las empresas, mientras que al gobierno le interesa legislar para determinar un intercambio justo. El discurso educativo, por su parte, no evidencia la pertinencia de diferentes elementos de la política de educación ambiental en temáticas propias de la educación, como tampoco forma parte de la caracterización del sistema de aseguramiento de la calidad educativa, no obstante, está presente en el sistema de ciencia, tecnología e innovación del país.

Los hallazgos del plano factorial evidencian que los proyectos educativos de las universidades se encuentran enmarcados en el discurso ambientalista de la década de los noventa y algunos de ellos se vinculan con tendencias humanísticas y filosóficas propias de comunidades religiosas, de la formación educativa tradicional (conocimientos jerárquicos, valores tradicionales y preparación para el futuro), como también del pensamiento liberal. No se observó en el análisis correspondencia con las temáticas ambientales en cuanto a supuestos, prácticas o efectos. En el extremo de la dimensión del discurso ambiental sobre desarrollo sustentable, se ve una tendencia clara antes de la década del 2000 hacia el uso del término sustentabilidad, mientras que en los últimos 10 años se habla de sostenibilidad y se aprecian sus evidentes correspondencias con el discurso empresarial y gubernamental acerca del ambiente.

Como afirma Leff (2002, 2007), es posible que el cambio de la sustentabilidad hacia la sostenibilidad no se relacione con asuntos gramaticales, sino más bien con un giro del discurso hacia la productividad, la innovación y la rentabilidad asociadas con las alternativas sustentables.

En este punto cabe preguntarse si en verdad se han generado las transformaciones que proponía el discurso ambiental impuesto en el mundo en la Agenda 21 de las Naciones Unidas (1992). Se observa claramente cómo los aspectos centrales del discurso propio de la Declaración de Río se ubican antes de 1999 y se ve allí el tema del mundo, la pobreza, la colaboración entre países para superar las barreras al desarrollo. Estos elementos comparten elementos comunes con los discursos de los académicos en educación y ambiente, así como con el gobierno local (propios del mesosistema). Sin embargo, el discurso de los últimos 20 años aparentemente es muy distinto al discurso tradicional al que se alude siempre que se hacen revisiones, reflexiones y recomendaciones para el campo de la educación ambiental. El análisis de datos textuales demuestra que gradualmente los temas ambientales se han vinculado con la agenda de desarrollo tecnológico, la investigación, la innovación y las necesidades empresariales, mientras que la educación ambiental continúa anclada en un discurso tradicional asociado con el desarrollo sustentable entendido desde la perspectiva proteccionista.

Además de los hallazgos anteriores, en el plano factorial se encontró una diversidad importante de discursos relacionados con los sectores, entidades y niveles de análisis, lo que significa que en Colombia no existe un discurso ambiental, sino varios discursos ambientales. No significa esto que se trate de discursos inconexos, al analizar la dimensión política de estos se transversalizan los distintos enfoques (Mintz, 2013; Mühlhäusler & Peace, 2006). En este sentido, el discurso ambiental en el país hasta 1999 se puede relacionar con la sustentabilidad y se configura a partir de las dimensiones imaginativa y reformista (Drysek, 1997). Se diferencian en este discurso dos clases de énfasis, el de desarrollo sustentable y el de modernización ecológica; en ambos discursos los conflictos se dirimen a través de procesos de solución de problemas que permitan imponer un límite al crecimiento económico, sin convertirse en un discurso apocalíptico. Es un discurso ligado principalmente al Macrosistema y al Mesosistema.

Posterior a 1999, especialmente en el Exosistema y particularmente en los ministerios y en las agendas intersectoriales, el discurso adquiere un carácter racionalista de corte etnocéntrico. Este discurso posee características similares al discurso pragmático que resulta del cruce de la categoría reformista y prosaica, donde se identifica el discurso del racionalismo administrativo, el pragmatismo democrático y el

racionalismo económico (Drysek, 1997). En conjunto esos discursos se basan en una idea ambientalista del mercado en donde se evidencia la confianza en el ser humano y sus tecnologías para superar los problemas derivados de la explotación ambiental, a través de las herramientas propias de la economía política de la sociedad industrial.

El discurso que caracteriza las agendas intersectoriales en el nivel ministerial en Colombia es el discurso presente en los gremios y en el sistema de ciencia, tecnología e innovación de Colciencias (ahora Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación). En este sentido existe una gran coherencia entre los sectores, así como entre el exosistema y los planes estratégicos de Colciencias que afectan de forma directa grupos de investigación y producción científica por parte de las universidades en el país.

Es claro que el desarrollo de la investigación, que es una de las tres misiones de la universidad como institución, cuenta con una coherencia evidente con la política pública en cuanto a la pertinencia y relevancia de sus agendas investigativas para el desarrollo de ciencia y tecnología. No sucede lo mismo con la misión formativa de las universidades en educación ambiental; el discurso observado es inconsistente con el discurso ambiental, tanto previo al año 2000, como en el periodo más reciente.

Al seguir a Van Dijk (1981, 1990) cuando afirma que en todo discurso se pueden encontrar huellas del contexto, entendidas como el conjunto de supuestos, valores, creencias e intenciones que guían las acciones de una sociedad y que reflejan la manera como se organizan para la obtención de determinados fines, el análisis del discurso es una herramienta útil para diagnosticar aquellos elementos que deben intervenir en la política pública. El análisis presentado permite identificar de forma específica aquellos niveles, sectores y tipos de entidad en los cuales se debe intervenir y cuáles deben ser los elementos discursivos que generan las disonancias.

Igualmente, el análisis del discurso permite identificar los intereses que se asocian con este, lo que en el caso de Colombia evidentemente se relaciona con los gremios y los sectores económicos, para los que el gobierno ha desarrollado una serie de normas, decretos, políticas, programas y planes que permiten aportar a las necesidades de dichos sectores. Pero, el ambiente y su conservación, los límites específicos de la explotación y las regulaciones para el logro del desarrollo sostenible no forman parte del discurso oficial.

A pesar del marco filosófico de la PNA y del SINA, los resultados señalan que, en la formación de los estudiantes universitarios, es probable que las prácticas no correspondan con el discurso del desarrollo sostenible, el cual ha ocupado desde la década de los noventa un importante lugar en la educación ambiental a partir de la publicación de la Agenda 21 (UNEP, 1992), en donde la UNESCO promulga

su Programa de Educación para un Futuro Sostenible (UNESCO, 1997). El análisis desarrollado por Sandoval et al. (2019), Barreto y Sandoval (2012) confirma este hecho al demostrar que los estudiantes universitarios de Colombia no dan cuenta de los mínimos conocimientos sobre consumo responsable y que su comportamiento involucra diversas prácticas antiambientales.

A partir de los hallazgos, es importante proponer una transformación de la educación ambiental, hacia el paradigma de la educación sustentable, de forma que sea posible preparar a las personas para manejar y encontrar soluciones a las amenazas y a la sostenibilidad del planeta, desde su propia realidad, a partir de los desafíos que enfrenta cada país en relación con la interdependencia entre las políticas económicas de los sectores económicos y, el desarrollo de programas de educación ambiental a nivel formal y no formal, los cuales distan mucho de la visión idealista o romántica que usualmente orienta la educación en el área de ecología o ciencias sociales.

Referencias

- Agenda 21 (1992) Naciones Unidas, División de Desarrollo Sostenible. <http://www.un.org/spanish/esa/sustdev/agenda21/>
- Barreto, I., Velandia-Morales, A. y Rincón, J. (2011). Estrategias metodológicas para el análisis de datos textuales: aplicaciones en psicología del consumidor. *Suma Psicológica*, 18(2), 7-15. <http://publicaciones.konradlorenz.edu.co/index.php/sumapsi/article/download/984/659>
- Barreto, I. y Sandoval, M. (2012). *Análisis longitudinal de los factores determinantes de la efectividad de un programa de comportamiento sustentable (CS) en el desarrollo de patrones de compra, uso y disposición de bienes de consumo y servicios públicos en hogares bogotanos*. Informe técnico final de Proyecto de investigación cofinanciado por Colciencias - Convenio 492, Fundación Universitaria Konrad Lorenz, Bogotá, Colombia.
- Blaze, P., & Wals, A. (2004). *Higher education and the challenge of sustainability: problematics promise and practice*. Netherlands: Kluwer Academic Publishers.
- Bronfenbrennen, U. (1987). *La ecología del desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.
- Congreso de Colombia (1992). Ley 30 de Diciembre 28 de 1992. https://www.cna.gov.co/1741/articles-186370_ley_3092.pdf
- Departamento Nacional de Planeación (2010). *Plan Nacional De 2010 – 2014: Prosperidad para Todos*. Departamento Nacional de Planeación, Bogotá. <https://www.dnp.gov.co/Plan-Nacional-de-Desarrollo/PND-2010-2014/Paginas/Plan-Nacional-De-2010-2014.aspx>
- Drysek, J. (1997). *The Politics of the Earth: environmental discourses*. N.Y.: Oxford University Press.

- Etxeberría, J., García, E., Gil, J. y Rodríguez, G. (1995). *Análisis de datos y textos*. Madrid: Ra-ma.
- Forero, S., Gama, L., Duque, E., Sánchez, A., Ibarra, D., y Acosta, D. (2013). *Cátedra ambiental universitaria: estudio de caso para la educación nivel pregrado en Colombia, investigación grupos: Esinusa – Ideasa – Raus*. Red investigativa entre las Universidades EAN, La Salle y Sergio Arboleda, Bogotá, Colombia.
- Leff, E. (2002). *Saber ambiental: sustentabilidad, racionalidad, complejidad, poder* (3ª Ed). Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Ciencias y Humanidades, PNUMA, México: Siglo XXI.
- Leff, E. (2007). La Complejidad Ambiental: Del logos científico al diálogo de saberes. En: O. Sáenz (Compilador) *Ciencias Ambientales* (pp. 39-47) RCFA. Bogotá: Digipress Impresiones.
- Ministerio del Medio Ambiente, Vivienda y Desarrollo Territorial - Ministerio de Educación Nacional (2002). *Política Nacional de Educación Ambiental*. Bogotá: Fotolito América Ltda.
- Mintz, K. (2013). Sustainability in higher education courses: Multiple learning outcomes. *Studies in Educational Evaluation*, 41, 113-123. <http://dx.doi.org/10.1016/j.stue-duc.2013.11.003>
- Mühlhäusler, P., & Peace, A. (2006). Environmental discourses. *Annual Review of Anthropology*, 35, 457-479. <https://doi.org/10.1146/annurev.anthro.35.081705.123203>
- ONU (SF). *Programa para el Medio Ambiente - PNUMA*. <https://www.unenvironment.org/es/regiones/america-latina-y-el-caribe>
- Páramo. P. (2010). Pedagogía Urbana: elementos para su delimitación como campo de conocimiento. *Revista Colombiana de Educación*, 57, 16-47. <https://doi.org/10.17227/01203916.7586>
- Páramo, P., Sandoval-Escobar, M. et al. (2015). Assessment of environmental quality, degree of optimism, and the assignment of responsibility regarding the state of the environment in Latin America. *Universitas Psychologica*, 14(2), 605- 618. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.upsy14-2.aeqd>
- Rivera- Torres, P. y Garcés-Ayerbe, C. (2018). Desarrollo del comportamiento proambiental en los individuos y sus determinantes. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 163, 59-78. <http://dx.doi.org/10.5477/cis/reis.163.59>
- Sandoval-Escobar, M., Páramo, P., González Gallo, I., Herrera, K., Cortés, O.F., Garzón, C., Orejuela Gómez, J. y Erazo, C. (2019). Comportamiento proambiental de los estudiantes universitarios colombianos de diferentes carreras. *Revista Interdisciplinaria*, 36(2), 165-184. <http://www.ciipme-conicet.gov.ar/ojs/index.php?journal=interdisciplinaria&page=article&op=view&path%5B%5D=658>
- Stapp, W. B. (1967). In-service teacher training in environmental education. *The Science Teacher*, 34(4), 33-35. <https://www.jstor.org/stable/24150624>

- Torruela, J. y Llisterri, J. (1999) Diseño de Corpus Textuales y Orales. J. Bleuca, G. Clavería, C. Sánchez y J. Torruelo (Eds). *Filología e informática, nuevas tecnologías en los estudios filológicos* (p. 45-77), Barcelona: Editorial Milenio.
- UNEP (1992) *Agenda 21: Environment and Development Agenda. United Nations Conference on Environment & Development*. <http://www.unep.org/Documents/Multilingual/Default.asp?DocumentID=52&ArticleID=49&l=en>
- UNESCO (1997) *Educación para un futuro sostenible: una visión transdisciplinaria para una acción concertada*. <http://unesdoc.unesco.org/images/0011/001106/110686s.pdf>
- United Nations (1973). *Report of the United Nations Conference on the Human Environment*, Stockholm, 5-16 June 1972. <https://digitallibrary.un.org/record/523249?ln=es#record-files-collapse-header>
- United Nations (1987). *Report of the World Commission on Environment and Development "Our common Future"*. Chairman, Gro Harlem Brundtland (Norway). <https://web.archive.org/web/20111201061947/http://worldinbalance.net/pdf/1987-brundtland.pdf>
- Van Dijk, T. (1981) *Las estructuras y funciones del discurso*. México: Siglo XXI
- Van Dijk, T. (1990) *La noticia como discurso. Comprensión, estructura y producción de la información*. Barcelona, Paidós
- Van Dijk, T. (2006a). *Racism and the european press*. Presentation for the european commission against racism and intolerance (ECRI), Strasbourg, 16 December 2006. <http://www.discursos.org/unpublished%20articles/Racism%20and%20the%20European%20Press.pdf>
- Vanhulst, J. y Beling, A. (2013a). El Buen vivir: una utopía latinoamericana en el campo discursivo global de la sustentabilidad. *Polis Revista Latinoamericana*, 12(36), 497-522. <https://journals.openedition.org/polis/9638>

Sapientia aedificavit sibi domum

Editado por la Universidad Católica de Colombia en
diciembre de 2020, impreso en papel propalibros de 75 g.,
en tipografía Minion Pro, tamaño 11 pts.

Publicación digital
Hipertexto Ltda.

Bogotá, D. C., Colombia

Colección LOGOS VESTIGIUM

Perspectivas
y contextos de
la prosocialidad
y la convivencia

11

El libro aborda los fenómenos psicológicos, educativos, sociales y culturales que son la base de la vida en comunidad. Las mujeres, niños, adolescentes, estudiantes de educación básica y superior, vecinos barriales, desplazados por el conflicto, líderes cívicos, comunidades que gestionan su desarrollo, entre otras voces, son partícipes y protagonistas de esta mirada plural, en donde los convocados por la temática encontrarán un acercamiento amplio a las diversidades de la sociedad contemporánea. A su vez, con un compromiso de interacción, diálogo y complementariedad, los investigadores de diferentes disciplinas, métodos, contextos y abordajes teóricos exploran con rigor las condiciones críticas derivadas de la práctica científica contextualizada, para que en Colombia (país de proveniencia principal de los trabajos) —aunque no exclusivamente— se fortalezcan los procesos que darán lugar a la coexistencia pacífica y sostenible.



UNIVERSIDAD de Colombia
Igualdad. Múltiple. Innovación.



I Vigilancia Mineducación I



9 789585 133464 >