

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CUYO
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y HUMANIDADES



LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES
EN PSICOLOGÍA BÁSICA Y APLICADA (IIPBA)

**“Promoción de conductas prosociales en adolescentes de San Juan:
análisis de los efectos de una intervención multicomponente”**

Trabajo Integrador Final

Área Investigación

Línea: Pobreza, Desigualdad e Inclusión Social

DEL RIO GOMEZ, Andrea

SAN JUAN

2025

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CUYO
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y HUMANIDADES



LICENCIATURA EN PSICOLOGÍA
INSTITUTO DE INVESTIGACIONES
EN PSICOLOGÍA BÁSICA Y APLICADA (IIPBA)

**“Promoción de conductas prosociales en adolescentes de San Juan:
análisis de los efectos de una intervención multicomponente”**

Trabajo Integrador Final

Área Investigación

Línea: Pobreza, Desigualdad e Inclusión Social

DEL RIO GOMEZ, Andrea

Directora: Mg. Belén Cañadas

SAN JUAN

2025

Agradecimientos

A los docentes de esta Universidad que me brindaron su tiempo y herramientas necesarias para transitar este camino de formación académica y personal.

Al IIPBA por abrirme sus puertas desde el inicio y brindarme oportunidades maravillosas llenas de aprendizajes con personas increíbles.

A mi directora, Mg. Belén Cañadas, por su paciencia, compromiso y su guía a lo largo de este proceso, por compartir su saber con generosidad y cercanía en cada momento y por alentarme hasta el final.

A mi familia, papá, mamá y hermanas, porque desde chiquita gracias a su amor incondicional, paciencia y esfuerzo me han permitido ser quien soy y lograr mis metas.

A mi mejor amigo y compañero de vida por su inmenso amor, aliento y compañía a lo largo de todos estos años compartidos. Por transformar este camino en el más especial de mi vida. Y a su familia, por ser un gran sostén.

A mis amistades, viejas y nuevas, con quienes he compartido sinfín de momentos. Por las risas, llantos y el compañerismo que me han sostenido todo este tiempo.

Índice

| | |
|---|----|
| Introducción | 5 |
| Planteo del problema | 5 |
| Marco Teórico | 9 |
| 1. Adolescencia | 9 |
| 1.1. Definición y características de la adolescencia | 9 |
| 1.2. Vulnerabilidad psicosocial en la adolescencia | 11 |
| 1.3. Adolescencia y conductas prosociales | 12 |
| 2. Conductas prosociales: definiciones y alcances | 13 |
| 2.1. Definición de la conducta prosocial | 13 |
| 2.2. Dimensiones y factores asociados a la prosocialidad | 15 |
| 2.3. Prosocialidad en contextos de vulnerabilidad | 18 |
| 3. Intervenciones multicomponentes orientadas a la promoción de conductas prosociales | 20 |
| Antecedentes | 23 |
| Metodología | 30 |
| Objetivo general | 30 |
| Objetivos específicos | 30 |
| Hipótesis | 30 |
| Tipo de estudio | 31 |
| Participantes | 31 |
| Instrumento | 31 |
| Procedimiento..... | 32 |
| Intervención..... | 34 |
| Análisis de datos..... | 40 |
| Consideraciones éticas..... | 41 |
| Resultados | 43 |
| Análisis descriptivo de los ítems pretest y post test | 43 |
| Análisis comparativos de medias pretest y posttest: Prueba paramétrica <i>t de Student</i> para muestras relacionadas | 46 |

| | |
|--|----|
| Análisis comparativo de medias pretest y posttest: Prueba no paramétrica de rangos con signo de Wilcoxon | 48 |
| Análisis del tamaño del efecto | 50 |
| Discusión | 52 |
| Referencias | 57 |
| Apéndice | 67 |
| Anexo 1..... | 67 |
| Escala original de Prosocialidad de Caprara et al. (2005)..... | 67 |
| Anexo 2..... | 68 |
| Consentimiento Informado..... | 68 |
| Anexo 3..... | 70 |
| Registro fotográfico de las actividades realizadas durante la intervención. | 70 |

Introducción

Planteo del problema

En la actualidad, los valores individualistas impulsados por el modelo capitalista y occidental atraviesan el mundo, incentivando generalmente comportamientos competitivos basados en la lógica de la disputa por ganar, negar o anular al otro afirma Juárez (2015). Este modelo de pensamiento en ocasiones puede afectar de forma negativa las relaciones interpersonales, ya que propicia que se obstaculice la construcción de vínculos empáticos y se vean desplazados los comportamientos solidarios (Juárez, 2015). En este contexto, pensar en la prosocialidad, entendida como aquellos comportamientos tendientes a ayudar o beneficiar a otros individuos (Rodríguez, et al., 2017) no resulta sencillo. Sin embargo, se vuelve necesario comenzar a plantear formas alternativas frente a los efectos alienantes de una cultura centrada en el éxito individual y así posibilitar el cambio de estos escenarios (Juárez, 2015), en miras de fomentar conductas prosociales que promuevan desde etapas tempranas actitudes de solidaridad, cooperación, tolerancia y ayuda hacia los demás (Pacheco et al., 2013).

Particularmente, si dirigimos la mirada hacia la adolescencia, las conductas prosociales adquieren matices aún más complejos. Autores clásicos como Grosser Guillén (2006) definen a la adolescencia como una etapa fundamental del desarrollo subjetivo, caracterizado por procesos de construcción de identidad y búsqueda de figuras de identificación, como personas, ideologías o palabras, por ello es común observar a los adolescentes ensayando posturas y posiciones. Los inicios de la adolescencia, en particular, se ha identificado por la mayoría de los estudios como una etapa marcada por perturbaciones transitorias en múltiples áreas. (Martínez González, et al., 2010).

Autores contemporáneos como Mytton et al., (2024) entienden también esta etapa como un momento de transformaciones intensas a nivel físico, cognitivo, social y emocional. Por esta razón, durante este periodo, pueden emerger conductas vinculadas al riesgo (Mytton et al., 2024) ya que se trata de una etapa atravesada por nuevas experiencias que despiertan emociones y situaciones desconocidas, lo que transforma la forma en que los adolescentes perciben la vida, el entorno y sus valores (Almarales et al., 2023).

En este proceso de maduración y estructuración, la conducta prosocial es susceptible de adquirir un valor fundamental. Para ello, se requiere de un desarrollo más complejo, en el que se hace necesario cierto nivel de maduración de la persona para manifestarse de forma estable ya que está vinculada a procesos de razonamiento moral y al desarrollo sociomoral (Rodríguez et al., 2017). Se reconoce entonces que, con el acompañamiento adecuado en la adolescencia temprana, puede consolidarse como una herramienta valiosa para el bienestar individual y colectivo, así como también para alcanzar un mejor rendimiento académico y desarrollar relaciones de amistad más satisfactorias (Martínez et al., 2010).

De esta manera, las conductas prosociales especialmente en etapas tempranas de la vida requieren de un refuerzo constante por parte de la sociedad. Lo que permitirá garantizar un buen desempeño social y afianzar la seguridad del sujeto, ya que será este fomento con el transcurrir del tiempo el que logrará traducirse en un crecimiento humano más integral en todas sus dimensiones (Cornejo, Zambrano & Chila, 2024).

Diversas investigaciones coinciden en señalar que el desarrollo de conductas prosociales podría llegar a actuar como un factor protector de la salud mental en los adolescentes, dado que esta podría proteger del surgimiento de conductas desadaptativas

(Mesurado, 2014). En otras palabras, la prosocialidad y la capacidad de ponerse en el lugar del otro podrían actuar como factores protectores frente a respuestas agresivas y sintomatología depresiva (Mestre, Mesurado & Samper, 2014).

En este sentido, adquiere relevancia el poder fomentar la prosocialidad durante la adolescencia, por ejemplo, mediante intervenciones grupales orientadas a la promoción de conductas prosociales, con el objetivo de potenciar recursos personales y favorecer un desarrollo psicosocial saludable. Tal como Distéfano (2019) explica, la adolescencia es un periodo propicio para fortalecer diversos recursos y competencias, entre ellos, la preocupación por el bienestar de los otros. Las conductas voluntarias orientadas a ayudar a individuos o grupos pueden actuar como factores de protección frente a situaciones adversas, y funcionar como herramientas preventivas frente a la agresividad y violencia social (Distéfano, 2019). Por ello, resulta importante entender de qué manera pueden implementarse estrategias adecuadas para favorecer la salud mental de los jóvenes, especialmente en aquellos que provienen de contextos desfavorecidos (Landeros, 2024).

Particularmente, el contexto argentino se encuentra atravesado por una situación económica desfavorable, esto se observa, en cifras oficiales a nivel nacional (Instituto Nacional de Estadística y Censos [INDEC], 2025) con un 31,6 % de la población bajo la línea de pobreza durante el primer semestre de 2025 porcentaje que significa un total de 9,5 millones de personas. Durante el mismo año, el 45,4 % de los niños y adolescentes de 0 a 14 años eran pobres por ingresos. Así Sione (2024) afirma que la persistencia y la intensidad de la pobreza será la causa que restringe la igualdad de oportunidades y evidencia el fracaso de ciertas políticas. Esto representa nuevos desafíos, entre ellos, orientar el diseño de políticas públicas que contemplen y apuesten por una mejora en la calidad de vida de la población en situación de pobreza (Sione, 2024), ya que es allí

donde se encuentra la mayor cantidad de personas marginadas sin orientación, ni bases adecuadas para un desarrollo saludable (Ortiz López, 2021).

Es en este contexto que, desde el Atlantic Institute, en conjunto con el Instituto de Investigaciones en Psicología Básica y Aplicada (IIPBA) de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad Católica de Cuyo, y con el apoyo del gobierno de la provincia de San Juan, durante el periodo 2023-2025 se llevó a cabo el proyecto PILOT “*Making a Way out of no Way*”. El objetivo principal de este proyecto fue crear e implementar una intervención integral y multicomponente, que combine la formación musical, la educación basada en valores, y la promoción de la salud cerebral para impactar positivamente en comunidades vulnerables de la provincia de San Juan.

Así, el presente trabajo final de grado se llevó a cabo en el marco de este Proyecto PILOT “*Making a Way out of no Way*”, desde el programa de investigación “Pobreza, desigualdad e inclusión social”, dependiente del Instituto de Investigaciones en Psicología Básica y Aplicada (IIPBA). Junto con otros estudiantes e investigadores de dicha Universidad, se participó del planeamiento y ejecución del proyecto PILOT, desde el rol de *tutores* y *embajadores*. De esta forma, los resultados que se presentan en este trabajo corresponden a resultados parciales y preliminares obtenidos en el marco del mencionado proyecto macro, bajo el interrogante ¿es posible promover la prosocialidad en adolescentes en situación de vulnerabilidad socioeconómica de San Juan, mediante una intervención multicomponente?

Marco Teórico

1. Adolescencia

1.1. Definición y características de la adolescencia

Existen múltiples definiciones sobre adolescencia según el enfoque teórico que se adopte, donde el énfasis puede estar puesto en aspectos biológicos, psicológicos, sociales o culturales. Todas las perspectivas aportan comprensiones válidas acerca de una etapa vital particularmente compleja y dinámica (Papalia et al., 2009). Una de las posibles formas de definirla integralmente, apunta a entender a la adolescencia como una etapa del desarrollo marcada por transformaciones significativas a nivel físico, mental y emocional, así como en los vínculos con los demás, lo que genera ambivalencias y contradicciones en el intento del adolescente por lograr un equilibrio personal y social (Martínez González, et al., 2010).

Desde un enfoque psicoanalítico, Grosser Guillén (2006) sostiene:

La adolescencia es parte del proceso de estructuración subjetiva. El adolescente está atravesando un proceso de construcción de su ser; por eso, los vemos ensayando posturas y posiciones. Partiendo de sí mismo, de ese que empieza a descubrirse y busca figuras de identificación: personas, instituciones, ideologías, causas, palabras. Identificaciones que pueden ser determinantes para el desenlace de quién será. Lo que encuentre en el afuera puede marcar una diferencia en el rumbo que tome o al que se encamine el sujeto adolescente. Esto representa una oportunidad y un riesgo. (p. 2)

Al encontrarnos en plena transición entre la infancia y la adultez, resulta difícil delimitar un inicio y un fin, pero aproximadamente, afirma Papalia et al. (2009), la adolescencia se extiende una década, desde los 11 o 12 años hasta los 20 o 21 años. La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2014) define la adolescencia como el período

comprendido entre los 10 y 19 años, mientras que considera juventud al tramo entre los 19 y 25 años. Por su parte, la Sociedad Americana de Salud y Medicina de la Adolescencia (SAHM) (2017) establece la adolescencia entre los 10 y los 21 años, dividiéndola en tres fases superpuestas: inicial (10-14 años), media (15-17 años) y tardía (18-21 años). Se considerará la etapa inicial de la adolescencia como equivalente a la preadolescencia (Krauskopf, 2003).

Es así que la adolescencia constituye, fundamentalmente, una etapa de la vida de profundos cambios. De esta manera, Borrás (2014) argumenta que se caracteriza por notables transformaciones físicas y emocionales que acompañan el proceso de transición de la niñez a la adultez y que deben ser afrontadas. Se desarrollan nuevas habilidades y aparecen necesidades tanto objetivas como subjetivas propias de este periodo, pero se trata, además, de un momento especialmente vulnerable en el que pueden surgir conductas de riesgo, las cuales pueden presentarse de forma aislada o simultánea, generando consecuencias tanto en la salud física como mental (Borrás, 2014). Los adolescentes se ven expuestos a diversos factores de riesgo, como la drogadicción, embarazos no deseados, violencia sexual, accidentes, conductas delictivas, conflictos familiares, así como trastornos psicológicos y sociales (Espinoza et al., 2022).

Asimismo, Espinoza et al., (2022) afirman que es frecuente que tanto preadolescentes como adolescentes presenten autoestima baja, lo que les genera dificultades para adaptarse socialmente.

Esta etapa se caracteriza también por la presencia de cambios a niveles familiares. En este sentido, los adolescentes pasan más tiempo fuera de su hogar disminuyendo la cantidad de interacciones positivas con los padres; y en contraposición, ganan importancia, estabilidad e intensidad las relaciones con los compañeros, otorgándoles un lugar privilegiado en la vida social de los adolescentes (Martínez

González et al., 2010). De este modo, Truong y Joshi (2024) argumentan que las relaciones con los iguales durante la adolescencia resultan especialmente gratificantes, ya que contar con amistades en esta etapa aporta múltiples beneficios y se asocia positivamente con el funcionamiento psicosocial en general.

1.2. Vulnerabilidad psicosocial en la adolescencia

En línea con lo expuesto, resulta pertinente agregar que el concepto de adolescencia se configura como una categoría social estrechamente vinculada a la clase social de pertenencia. La misma entendida como un periodo de preparación para la adultez que se ha consolidado principalmente en sectores medios y altos, afirma Amorín (2008). En cambio, en sectores populares, diversos factores característicos en estos segmentos poblacionales dificultan y obstaculizan el desarrollo del fenómeno de la misma manera que en otros estratos sociales, a saber: embarazos tempranos, la exclusión de los sistemas de consumo, la incorporación temprana en el mundo laboral y los vínculos intergeneracionales, entre otros (Amorín, 2008). Frente a esto, los cambios que se producen en las distintas dimensiones del desarrollo adolescente pueden incrementar la susceptibilidad del adolescente frente a factores tanto internos como externos, lo que lo vuelve más vulnerable (Barajas & Rodríguez, 2021).

La vulnerabilidad, según Barajas & Rodríguez (2021) puede definirse como un proceso multidimensional que implica el riesgo y la posibilidad de que una persona, grupo o comunidad resulte afectada ante cambios o frente a la persistencia de determinadas situaciones internas y/o externas. Y específicamente, la vulnerabilidad social se compone de dos aspectos fundamentales: por un lado, la sensación de inseguridad y desprotección que viven las personas, familias y comunidades debido a las consecuencias de un evento traumático de tipo económico o social; y por otro, los

recursos y estrategias que estos actores emplean para hacer frente a dichos efectos (Dueñas & De Benedetti, 2023). No obstante, existen personas que, aun atravesando condiciones adversas, logran sobreponerse, lo cual puede explicarse por la existencia de fortalezas personales que mitigan el efecto de los factores de riesgo, incluso puede atribuírsele un rol preventivo, actuando como factores protectores de amplio espectro, (Barajas & Rodríguez, 2021) como es el caso de las conductas prosociales (Mesurado, 2014).

1.3. Adolescencia y conductas prosociales

Diversas investigaciones han demostrado que tanto las relaciones con los pares como con la familia están estrechamente relacionadas con el desarrollo de la conducta prosocial y la empatía a lo largo de la adolescencia (Sánchez-Queija et al., 2006). Por tanto, Caprara et al., (2005) explican que la autorregulación, los procesos evaluativos y atencionales, la competencia social y el razonamiento moral son rasgos característicos del desarrollo psicológico en la adolescencia, y estas características evolutivas son las que, particularmente, estimulan el comportamiento prosocial en esta etapa, favoreciendo su desarrollo y estabilidad.

Es así como diversos autores coinciden en que los adolescentes que manifiestan conductas prosociales tienden a alcanzar un mejor rendimiento académico y a desarrollar relaciones de amistad más satisfactorias (Martínez González et al., 2010). Así, es posible afirmar que la relación entre conducta prosocial y la aceptación por parte del grupo de iguales es bidireccional, ya que los adolescentes más prosociales tienden a ser más aceptados por sus pares, y aquellos que mantienen una buena relación con sus padres y son aceptados por ellos desarrollan mayores niveles de conductas sociales

positivas, lo que convierte al grupo de iguales en una fuente de aprendizaje de comportamientos prosociales (Martínez González et al., 2010).

Por otro lado, Papalia et al., (2012) comentan que aproximadamente cerca de la mitad de los adolescentes se involucran en actividades de voluntariado o servicio comunitario, acciones prosociales que les brindan la oportunidad de integrarse a la sociedad adulta, explorar posibles roles dentro de la comunidad y relacionar su identidad en formación con la participación cívica. Quienes participan en este tipo de actividades suelen mostrar un elevado nivel de autocomprensión y compromiso con los demás. El autor indica además que la participación es más frecuente entre las mujeres adolescentes y entre aquellos que pertenecen a un nivel socioeconómico alto (Papalia et al., 2012).

Por último, en base a un estudio longitudinal en la adolescencia, Mestre (2014) afirma que los procesos cognitivos de razonamiento frente a situaciones sociales, junto con las emociones empáticas, son variables que muestran una correlación positiva y constante con la conducta prosocial en la adolescencia. Por esto mismo, un cuerpo creciente de trabajos indica que la capacidad de regular la respuesta emocional desempeña un papel importante en la conducta prosocial, ya que se tiende con mayor frecuencia a experimentar simpatía que malestar personal lo cual promueve el desarrollo de conductas prosociales; y afirmando además la vinculación entre esta etapa de la vida y la prosocialidad (Molero et al. 1999; Mestre et al., 2006).

2. Conductas prosociales: definiciones y alcances

2.1. Definición de la conducta prosocial

Autores clásicos, como Roche (1991, citado en Marín 2010) consideran prosociales aquellos comportamientos que benefician a otras personas o grupos sociales,

de acuerdo con su propio criterio, sin que exista una búsqueda de recompensa externa. Estas acciones incrementan la posibilidad de generar reciprocidad positiva, solidaridad y relaciones interpersonales de calidad, al mismo tiempo que conservan la identidad, la creatividad y la iniciativa de los individuos o grupos involucrados. Asimismo, Moñivas (1996) señala que estas conductas son una manifestación del comportamiento moral y han sido relacionadas en diversas investigaciones y estudios con acciones como ayudar, consolar, dar, compartir, asistir y cooperar, siendo la solidaridad la más reciente en incorporarse. Por este motivo, la autora destaca que, por la amplia variedad de comportamientos incluidos dentro de la conducta prosocial se torna difícil alcanzar una definición consensuada. Ya que, si bien esta noción no es reciente, la literatura científica sigue evidenciando discrepancias en torno a su delimitación conceptual (Guijo, 2002).

Concepciones más recientes, entienden a las conductas prosociales como aquellos comportamientos destinados a beneficiar a otras personas (Rodríguez et al., 2017). Las cuales podrían considerarse como un factor de protección frente a la agresión y como una disposición que favorece las habilidades sociales (Richaud et al. 2012). Para definirla, Auné, et al. (2014) concluyen “entendemos, entonces, a la conducta prosocial como un fenómeno complejo que involucra acciones de los individuos basadas en creencias y sentimientos y que describe la forma en que éstos se orientan hacia los otros al realizar conductas solidarias” (p. 23).

En las últimas décadas, el estudio del comportamiento prosocial ha cobrado relevancia, generando un notable interés entre quienes investigan en el campo de la Psicología Social (Pacheco et al., 2013), como respuesta de la comunidad científica ante la necesidad social de mitigar o evitar el deterioro de las relaciones interpersonales (Guijo, 2002). Sin embargo, el estudio de las conductas prosociales no es abordado únicamente desde la Psicología, sino también por otras disciplinas que responden a

diversas necesidades sociales, como la Filosofía, Etología, Economía y Sociología (Guijo, 2002). Por esta razón, Guijo (2002) afirma que nos encontramos frente a una temática que preocupa a la comunidad científica como reflejo de una preocupación social, siendo la conducta prosocial de interés científico, educativo y social.

2.2. Dimensiones y factores asociados a la prosocialidad

A lo largo del tiempo, el estudio de las conductas prosociales pone en evidencia que el desarrollo de las mismas se logra a partir de una interacción compleja de múltiples factores interrelacionados, como menciona Garaigordobil (2017), lo cual permite sostener que la misma se encuentra condicionada por numerosos factores tanto biológicos, culturales, familiares, escolares, personales, entre otros (Garaigordobil, 2017). Desde una perspectiva etológica y sociobiológica, se entiende que la conducta prosocial altruista tiene una base biológica. Según Garaigordobil (2017) este enfoque identifica diversas conductas de autosacrificio por parte de los padres para garantizar la supervivencia de sus hijos, las cuales se explican a través de una hipótesis genética que sostiene que dichas acciones están orientadas a proteger a individuos con un genotipo compartido, con el objetivo de asegurar la reproducción genética. Asimismo, la autora menciona que es un hecho comprobado que en algunas culturas las conductas prosociales son más frecuentes y se fomenta en los niños la capacidad para relacionarse de forma cooperativa, mientras que en otros grupos culturales predominan actitudes más individualistas, egoístas y violentas. Esta información evidencia que hay un condicionamiento social y que cada cultura transmite a sus miembros normas de conducta particulares (Garaigordobil, 2017).

Si ponemos la mirada en la familia, los padres, como agentes importantes de la socialización, encarnan la cultura al transmitir, ya sea de manera directa o indirecta, los

valores sociales a los niños y niñas. Por esta razón, la autora afirma que el entorno familiar ejerce una fuerte influencia en el desarrollo de conductas prosociales (Garaigordobil, 2017). Desde las teorías de apego, la autora plantea que, a través de la relación que el niño establece con sus padres, desarrolla una confianza básica y una sensación de seguridad que le permitirá abrirse a nuevos vínculos sociales. En este contexto relacional, el niño aprende a utilizar formas de comunicación íntimas, a expresar sus emociones, a pedir ayuda cuando lo necesita y a brindar ayuda para atender las necesidades de otros (Garaigordobil, 2017). En términos generales, el contexto escolar ofrece condiciones inmejorables para el desarrollo social del niño/adolescente, y es un escenario particularmente relevante para el estudio de los procesos de socialización, ya que nos encontramos con dos agentes fundamentales: los adultos y los iguales (Garaigordobil, 2017).

Por otro lado, poniendo el foco en la cultura, Guijo (2002) plantea que en toda sociedad los modelos educativos representan los valores que un adulto debe tener para desenvolverse con éxito. Por ello, en cada sociedad y en cada grupo social se observan variaciones en la frecuencia de las conductas prosociales, así como en los motivos y razones que las sustentan. Se ha estudiado particularmente que la influencia del estilo de educación parental y la efectividad con la que los padres transmiten valores parece depender de varios factores, entre ellos el estilo de crianza, el vínculo afectivo, el modelado, las normas que imponen, los refuerzos que proporcionan y la intención que los hijos perciben en sus acciones (Guijo, 2002). Agrega también la autora que, para fomentar la prosocialidad en sus hijos, es necesario que los padres expresen claramente los valores que consideran importantes, sirvan de ejemplo, expliquen sus acciones e intenciones, refuercen las conductas de manera adecuada y faciliten la puesta en práctica de comportamientos prosociales (Guijo, 2002).

En cuanto al contexto escolar, Guijo (2002) menciona que la influencia que ejercen los profesores y compañeros en la conducta prosocial ha sido abordada desde diversas perspectivas teóricas, cada una aportando distintos enfoques sobre cómo se produce dicha influencia. Explica la autora que, por un lado, las teorías del aprendizaje destacan el papel de docentes y pares como modelos y reforzadores sociales, mientras que el enfoque cognitivo-evolutivo resalta la relevancia de la interacción entre iguales y de los conflictos sociocognitivos en el desarrollo de aspectos cognitivos y morales estrechamente ligados a la conducta prosocial. Sin embargo, varios autores sostienen que esto solo será posible cuando se explicita claramente qué se está transmitiendo y de qué manera; solo allí los espacios escolares podrán convertirse en espacios que fomenten la competencia social (Guijo, 2002). Finalmente, cabe mencionar que la negligencia representa el entorno más desfavorable para dicho desarrollo, ya que en el ámbito familiar no se generan aprendizajes relacionados con la empatía, el interés por los demás, la ayuda, la sensibilidad frente a las necesidades ajenas y otras actitudes y comportamientos que podrían actuar como modelos durante el proceso de socialización (Mestre, 2014).

En la misma línea, a lo largo de los años, la noción de conducta prosocial ha sido asociada a diferentes conceptos, prevaleciendo como más importantes la empatía y el altruismo (Auné et al., 2014). La conducta prosocial ha sido asociada principalmente con el concepto de altruismo, considerado como la forma más elevada de comportamiento moral. En relación con estudios e investigaciones las conductas prosociales comprenden al altruismo (Guijo, 2002). Para Moñivas (1996) la noción de altruismo hace referencia a aquellas acciones prosociales que implican un costo, realizadas de manera voluntaria y con la intención principal de beneficiar a los demás. En el caso del altruismo, no existe expectativa alguna de beneficio personal, ya sea

directo o indirecto, inmediato o futuro. Es decir, el altruismo implica acciones orientadas al bienestar de otros sin la búsqueda de retribución, afirma Guijo (2002).

En contraste, la autora expone que las conductas prosociales pueden estar motivadas por la obtención de algún tipo de ganancia, por lo que afirma que la conducta altruista pone su acento en la intención, mientras que la conducta prosocial se enfoca en el efecto. Por tanto, Auné et al. (2014) mencionan que no existiría una relación estrictamente equivalente entre ambos conceptos, ya que la conducta prosocial no requiere necesariamente estar motivada por el altruismo. Sin embargo, esta diferenciación fina es captada por algunos autores, mientras otros no la toman en consideración.

De forma similar sucede con el concepto de empatía y su relación con la conducta prosocial. Sobre ello Rodríguez et al. (2017) sostienen, que, aunque la empatía es un componente fundamental para que se manifieste la conducta prosocial, ambas constituyen dimensiones distintas, pero relacionadas entre sí. Para algunos autores la empatía puede ser entendida como un tipo de conducta prosocial (Auné et al., 2014). Para otros, la empatía funciona como base motivacional o variable disposicional de la conducta prosocial (Moñivas, 1996).

2.3. Prosocialidad en contextos de vulnerabilidad

La conducta prosocial puede desempeñar un rol central en contextos vulnerables al funcionar como un factor de protección frente a situaciones de riesgo psicosocial. Griese y Buhs (2011) demostraron que, en niños de contextos desfavorecidos, las conductas prosociales como la ayuda y el consuelo actúan amortiguando los efectos negativos de la victimización entre pares. En este sentido, afirman los autores, la prosocialidad no solo favorece el bienestar individual sino también la cohesión social en

ambientes escolares adversos. Su desarrollo temprano puede ser clave en estrategias preventivas en comunidades de alta exposición a la violencia o marginación (Griese y Buhs, 2011).

Por otra parte, estudios realizados con adolescentes desvinculados de grupos armados ilegales en Colombia destacan que la empatía y la autoeficacia emocional son componentes clave para reconstruir comportamientos prosociales tras experiencias de violencia. Gómez et al. (2018) encontraron que la confianza en el otro y la capacidad de ponerse en el lugar del otro son fundamentales para restablecer vínculos sociales positivos. Estos hallazgos subrayan la importancia de intervenciones que promueven el desarrollo emocional y moral en poblaciones expuestas a traumas severos. La conducta prosocial, en estos casos, se vuelve una herramienta para la reintegración social y el fortalecimiento comunitario (Gómez et al., 2018).

Investigaciones en contextos escolares de zonas empobrecidas de Entre Ríos “Argentina” indican que es posible promover conductas prosociales mediante intervenciones educativas estructuradas (Pérez et al., 2010). En este estudio se evidenció que actividades centradas en la cooperación, la empatía y el compartir aumentaron significativamente estos comportamientos en niños y niñas en situación de pobreza. Estas acciones, afirman los autores, no solo mejoraron la convivencia escolar, sino que fortalecieron habilidades sociales fundamentales para el desarrollo humano. La educación prosocial, por tanto, se presenta como una estrategia eficaz en la prevención de problemáticas sociales más amplias (Pérez et al., 2010).

3. Intervenciones multicomponentes orientadas a la promoción de conductas prosociales

Las acciones destinadas a promover la salud mental buscan generar condiciones tanto personales como sociales que favorezcan un desarrollo psicológico y psicofisiológico saludable (Leiva et al., 2015). En cuanto a la prevención, los autores sostienen que esta se sustenta en los fundamentos de la salud pública, centrando sus esfuerzos en disminuir los factores de riesgo y fortalecer los factores protectores vinculados a trastornos mentales o problemas de conducta. Estas estrategias no solo se anticipan a la aparición de dificultades en salud mental, sino que también incorporan el enfoque comunitario en su implementación (Leiva et al., 2015).

Las intervenciones en salud mental desarrolladas en contextos escolares y comunitarios parten de la premisa de que los problemas experimentados por los adolescentes están determinados por factores individuales, familiares y del entorno (García et al., 2019). En este sentido, afirman los autores, las escuelas y comunidades representan espacios adecuados para intervenir, ya que el desarrollo adolescente ocurre a través de la interacción social. Estas intervenciones promueven el desarrollo de habilidades sociales y competencias socioemocionales, al tiempo que disminuyen conductas disruptivas. Por ello, tanto el clima escolar como la comunidad en la que se encuentra el adolescente pueden desempeñar un rol clave en la promoción de factores protectores para la salud mental (García et al., 2019).

En la actualidad, Abd El Salam et al. (2023) afirman que el estigma asociado a la salud mental sigue siendo un obstáculo significativo entre los adolescentes, dificultando la búsqueda de apoyo psicológico. Las intervenciones en esta etapa están orientadas a mitigar problemas emocionales, conductuales y psicológicos propios del

desarrollo adolescente, promoviendo cambios de actitud mediante programas específicos contra el estigma (Abd El Salam et al., 2023). Además, estas intervenciones facilitan el acceso a la atención necesaria en una etapa caracterizada por una alta exposición a factores estresantes, los cuales pueden afectar la adaptación de los adolescentes a su entorno (Zelviene et al., 2023).

En un estudio sobre intervenciones en salud mental adolescente, la evidencia muestra que los programas de intervención resultan eficaces para abordar la salud mental en la adolescencia, lo cual resalta la relevancia de intervenir en esta etapa crítica (Almarales et al., 2023). Sin embargo, se reconoce la necesidad de desarrollar e implementar un mayor número de programas que consideren tanto la reducción de riesgos, así como también la promoción de factores protectores, tal como el bienestar emocional de los adolescentes (Almarales et al., 2023).

Las intervenciones orientadas a la acción prosocial, como el voluntariado o los actos de amabilidad programados, pueden servir de puente entre la salud mental y la conducta prosocial afirman Padilla-Walker et al. (2020). Un estudio longitudinal encontró que interactuar con desconocidos o familiares a través de actos altruistas incrementa la autoestima, lo cual produce una reducción de síntomas depresivos en adolescentes (Padilla-Walker et al., 2020). Estos hallazgos apuntan a un principio central: la acción positiva construye bienestar emocional, fomentando un círculo virtuoso donde ayudar a otros ayuda a mejorar el estado del ánimo del propio adolescente. Por consiguiente, integrar actividades prosociales directas dentro de programas de salud mental puede potenciar resultados terapéuticos (Padilla-Walker et al., 2020).

Las intervenciones multicomponentes diseñadas para adolescentes han demostrado ser eficaces en la promoción de conductas prosociales afirman González y Molero (2023). Estas acciones, que combinan estrategias individuales, familiares, escolares y comunitarias, permiten abordar múltiples factores de riesgo de manera simultánea. Los programas analizados en el estudio reportan mejoras en la empatía, resolución de conflictos y la cooperación entre pares. En conjunto, estas evidencias sugieren que las intervenciones multicomponentes tienen un impacto positivo significativo en el desarrollo de comportamientos prosociales durante la adolescencia (González & Molero, 2023).

Otro aspecto a destacar a la hora de pensar en intervenciones es que la adolescencia, como ya ha sido mencionado, constituye una etapa de profundos cambios por lo que resulta fundamental incluir a los propios adolescentes en el diseño y desarrollo de dichas intervenciones (Borrás, 2014). Ya que, como Cornejo et al. (2024) mencionan, las conductas prosociales en adolescentes requieren del apoyo y refuerzo externo por parte de la sociedad, especialmente durante los primeros años de vida, con el fin de consolidar la seguridad personal y un adecuado desempeño social. Por tanto, realizar intervenciones desde una etapa temprana de la vida garantiza la incorporación de patrones de conducta saludables y duraderos (Borrás, 2014); debido a que, con el tiempo, estas conductas tienden a volverse autónomas, reflejando un claro crecimiento humano en todas sus dimensiones (Cornejo, Zambrano & Chila, 2024).

Antecedentes

Con respecto a estudios internacionales sobre promoción de conductas prosociales, Galván y Durán (2019) analizan intervenciones socioeducativas dirigidas a adolescentes en conflicto con la ley en América Latina, con énfasis en la promoción de conductas prosociales como parte del proceso de resocialización. En este estudio en particular se resalta que la justicia restaurativa en Colombia exige que el adolescente infractor desarrolle conciencia del daño causado y asuma actitudes responsables, lo cual requiere intervenciones que fomenten la empatía y el comportamiento prosocial. El artículo subraya la necesidad de la implementación de programas integrales que aborden las trayectorias delictivas, en este caso, desde una perspectiva psicosocial, considerando factores de exclusión, desigualdad y carencias afectivas. Además, el estudio identifica experiencias internacionales de países como Chile, Estados Unidos y España que han implementado modelos de intervención centrados en las necesidades individuales de los jóvenes y la articulación comunitaria (Galván & Durán, 2019). En particular, los autores remarcan la importancia de promover habilidades sociales y emocionales, así como la incorporación de una perspectiva educativa que priorice el desarrollo de la prosocialidad en contextos institucionales. El trabajo de Galván y Durán (2019) concluye que la eficacia de los programas depende en gran medida del fortalecimiento de competencias profesionales y del diseño de estrategias contextualizadas que integren a la comunidad, las instituciones y la familia.

Por otro lado, en una investigación cuasiexperimental, Arias (2021) evaluó los efectos de un programa de intervención para el desarrollo de conductas prosociales en estudiantes universitarios de Lima, Perú. El programa, compuesto por 10 sesiones grupales, abordó componentes como empatía ayuda, cooperación y respeto a través de distintas actividades. Los resultados mostraron un aumento estadísticamente

significativo en los niveles de conductas prosociales en el grupo experimental tras la intervención, lo que evidencia la efectividad de esta. El estudio refuerza la importancia de las intervenciones psicoeducativas diseñadas específicamente para fortalecer y potenciar comportamientos prosociales, incluso en etapas posteriores a la adolescencia (Arias, 2021). Aunque en este caso particular se trabajó con población universitaria, la estructura del programa y sus resultados permite pensar, según los autores, en su posible adaptación para contextos escolares o adolescentes.

En España, González, Cayuela y López (2019) analizaron el impacto de un programa de intervención basado en actividades de interacción social tales como actividad física, teatro y danza, sobre el desarrollo de la prosocialidad y la inteligencia emocional en adolescentes de 14 a 17 años. Utilizando un diseño experimental con un grupo control, se evaluaron 34 estudiantes de escuelas públicas de Murcia, España. Los resultados mostraron que la intervención generó un aumento en las conductas prosociales y ciertas modificaciones en componentes de la inteligencia emocional de los participantes. Esta investigación destaca particularmente el valor pedagógico de las actividades físicas y artísticas en el fortalecimiento de los comportamientos prosociales en adolescentes.

En el ámbito educativo español, Nicolás y Boscá (2016) señalan en su investigación, que la música, por su carácter multidimensional, no solo contribuye al desarrollo cognitivo y emocional, sino que también favorece la cohesión grupal y el fortalece valores como la cooperación, el respeto y la empatía. En su estudio cuasiexperimental con participantes de nivel primario, hallaron que la participación en actividades musicales diseñadas con un enfoque cooperativo generó mejoras en competencias como la escucha, ayuda mutua y valoración positiva de los demás. Estos hallazgos respaldan la idea de que la educación musical puede tener un impacto

significativo en la promoción de vínculos sociales positivos y en la prevención de conductas disruptivas. Asimismo, se destaca que la música actúa como un medio de gran valor para estimular y contribuir a la promoción de la atención y el comportamiento prosocial de manera conjunta (Nicolás & Boscá, 2016).

A nivel latinoamericano, el estudio de Mesurado, Resset y Oñate (2021) evaluó en adolescentes mexicanos, la eficacia del programa Héroe, un software con el objetivo de promover conductas prosociales, empatía, emociones positivas y el perdón. En ella participaron 241 estudiantes entre 12 a 15 años pertenecientes a dos escuelas secundarias de clase media de México. La intervención, estuvo basada en un diseño cuasiexperimental con mediciones pre y post, se implementó de forma virtual y autoadministrada en laboratorios escolares, con acompañamiento del equipo docente. Los resultados indicaron que el programa fue eficaz para incrementar la conducta prosocial hacia los extraños, incluso sin relación emocional directa, lo cual es especialmente relevante dado que estas conductas suelen ser menos frecuentes en comparación con aquellas que se dirigen a familiares o amistades. Además, se observaron aumentos significativos en ambas dimensiones de la empatía, afectiva y cognitiva, así como en emociones positivas como la gratitud y la serenidad, y en actitudes de perdón hacia el agresor. Estos hallazgos destacan la efectividad de este programa en el fortalecimiento de habilidades socioemocionales, relevante para el desarrollo psicosocial adolescente. Se reafirma entonces, el potencial de las intervenciones digitales como herramientas accesibles y efectivas para fomentar el bienestar emocional y los comportamientos prosociales juveniles (Mesurado, Resset & Oñate, 2021).

Por su parte, en Argentina, y en relación con el programa *Hero* mencionado anteriormente (Mesurado, Resset & Oñate, 2021), Distéfano (2019) realizó una

investigación que tuvo como objetivo principal diseñar, implementar y validar un programa de intervención psicoeducativa orientado a promover conductas prosociales en adolescentes. El programa *Hero*, se caracteriza por ser online, autoadministrable y ajustado a las características comunicacionales de las nuevas generaciones. A través de tres estudios, entre ellos diseño y prueba piloto, implementación en contexto escolar y evaluación desde casa, se evaluó la eficacia del programa en la promoción de conductas prosociales, así como también de variables relacionadas como la empatía, gratitud, perdón y emociones positivas. Los resultados de las distintas etapas mostraron que *Hero* es eficaz para fomentar los comportamientos prosociales, especialmente hacia personas desconocidas (Distéfano, 2019).

Además de promover conductas prosociales, el programa buscó también impactar sobre factores protectores frente a problemáticas adolescentes como la agresividad o la violencia, aunque los resultados no evidenciaron una reducción significativa en estas conductas (Distéfano, 2019). Su principal novedad se acentúa en el formato digital, que responde a las demandas de la época actual en cuanto al uso cotidiano de la tecnología y posibilita una intervención de bajo costo. El programa está estructurado en cinco módulos interactivos que abordan las variables anteriormente mencionadas mediante actividades dinámicas, juegos y reflexiones, generando entusiasmo y altos niveles de aceptación por parte de los adolescentes. Se considera entonces a esta intervención como una gran herramienta prometedora para fomentar la prosocialidad en la adolescencia a través del uso de la tecnología (Distéfano, 2019).

De otra manera, en la provincia de Mendoza, un estudio realizado por Quiroga & Moreno (2024) se propuso explorar los vínculos conflictivos entre adolescentes del nivel secundario, problemáticas que no solo afectan a la convivencia escolar, sino que también comprometen la salud mental de los estudiantes. Si bien en este caso no se

aplicó una intervención, se evaluaron tres variables, a partir de un enfoque cuantitativo, consideradas como factores protectores, entre ellos inteligencia emocional, conducta prosocial y conducta compasiva hacia otros. Participaron 172 adolescentes de una institución educativa de Mendoza y se indagó tanto en la presencia de conductas agresivas como la manifestación de comportamientos positivos vinculados al bienestar personal. Los resultados indicaron que más de la mitad de los participantes obtuvo puntuaciones por encima de la media en las tres variables evaluadas. Además, se observaron correlaciones significativas entre estas variables y la disminución de conductas agresivas, lo cual sugiere que su fortalecimiento puede tener un efecto protector frente a la conflictiva entre pares. Quiroga y Moreno (2024) concluyen que fomentar estas competencias podría ser un camino eficaz para diseñar programas de intervención orientados a mejorar la convivencia escolar.

En Colombia, Recalde y Ramírez (2017) desarrollaron un proyecto pedagógico de aula basado en instrumentos musicales de percusión menor con niños y niñas, en el mismo se hallaron resultados que contribuyen significativamente a la cooperación, empatía y solidaridad. El uso de la música facilitó la integración grupal y la participación activa, fortaleciendo tanto la autoestima como las habilidades de interacción social. Estos hallazgos refuerzan la importancia de incorporar experiencias musicales en contextos educativos para promover conductas prosociales desde edades tempranas (Recalde & Ramírez, 2017).

En la misma línea, Krause et al. (2021) estudiaron el uso de la escucha musical como posible estrategia de afrontamiento frente a los estresores cotidianos. Para ello, realizaron una encuesta online a un total de 553 participantes provenientes de Malasia, Estados Unidos y Australia, en la cual se indagó sobre la frecuencia con la que utilizaban la música como recurso para hacer frente a

diferentes tipos de estresores. A través de un análisis factorial, identificaron cinco categorías de estresores: financieros, sociales, responsabilidades de desempeño, molestias cotidianas y laborales. Con relación a los resultados, Krause et al. (2021) encontraron que los individuos recurrían significativamente más a la música para afrontar estresores sociales y laborales que para aquellos vinculados a los demás tipos de estresores. De la misma manera, observaron que quienes presentaban un estilo de escucha más afectivo, así como quienes reportaron escuchar música con fines emocionales o de evitación, eran quienes más utilizaban la música como recurso para enfrentar aquellos estresores diarios.

Asimismo, en China, Wu y Lu (2021) llevaron adelante una investigación acerca de la influencia del entrenamiento musical en el desarrollo de la empatía y las conductas prosociales. A través de una revisión de investigaciones y evidencia disponible, los autores destacan que la música no solo regula el estado de ánimo, sino que también promueve la empatía y la comprensión social, aspectos importantes al pensar la vida en comunidad. En este sentido, señalan que múltiples estudios muestran cómo la formación musical intensiva desde edades tempranas potencia distintas dimensiones de la empatía, a saber, afectiva, cognitiva y motivacional, y se asocia con la aparición de conductas prosociales y altruistas en niños y adolescentes.

En cuanto a los hallazgos, Wu y Lu (2021) concluyen que el entrenamiento musical favorece la sensibilidad emocional, la capacidad de ponerse en el lugar del otro y la disposición a actuar en beneficio ajeno, lo cual se relaciona directamente al comportamiento prosocial. Subrayan además que actividades musicales como la sincronización rítmica, la práctica grupal o el aprendizaje instrumental promueven la cooperación y refuerzan la tendencia a ayudar a los demás. De esta forma, el

entrenamiento musical se presenta como un recurso eficaz para estimular la empatía y en consecuencia fomentar la aparición de conductas prosociales.

No obstante, hasta el momento no se han identificado estudios empíricos que evalúen los niveles de conducta prosocial antes y después de una intervención multicomponente en adolescentes de la provincia de San Juan. Por tanto, esta ausencia de antecedentes directos en la provincia otorga a la presente investigación un carácter novedoso y relevante dentro del campo de estudio de la prosocialidad en adolescentes argentinos.

Metodología

Objetivo general

Analizar los efectos de una intervención multicomponente en los niveles de conductas prosociales de preadolescentes y adolescentes de sectores en vulnerabilidad socioeconómica de la provincia de San Juan.

Objetivos específicos

1. Medir el nivel de conducta prosocial en preadolescentes y adolescentes previo a la implementación de la intervención PILOT.
2. Medir el nivel de conducta prosocial en preadolescentes y adolescentes una vez finalizada la intervención PILOT.
3. Comparar los niveles de conducta prosocial antes y después de la intervención PILOT para identificar posibles cambios asociados a dicha intervención.

Hipótesis

H1. Los preadolescentes y adolescentes presentarán niveles bajos de conducta prosocial antes de la implementación de la intervención multicomponente PILOT.

H2. Una vez finalizada la intervención multicomponente PILOT, los preadolescentes y adolescentes presentarán niveles mayores de conducta prosocial.

H3. Al comparar los resultados obtenidos antes y después de la intervención, los cambios observados en el incremento de los niveles de conducta prosocial estarán asociados positivamente con la participación sostenida en las actividades de la intervención multicomponente PILOT.

Tipo de estudio

El presente estudio es de tipo cuantitativo, con un diseño cuasiexperimental con pretest y postest en un solo grupo. En este tipo de estudios “se manipula deliberadamente, al menos, una variable independiente para observar su efecto y relación con una o más variables dependientes” (Hernández-Sampieri y Fernández Collado, 2014, p. 148).

Este tipo de diseño permite, en este caso, evaluar los efectos de una intervención específica mediante la comparación de los niveles de prosocialidad antes y después de su aplicación.

Participantes

Se trabajó con una muestra no probabilística, de tipo intencional (Hernández-Sampieri & Mendoza, 2018). Participaron 23 preadolescentes y adolescentes residentes de cuatro barrios en situación de vulnerabilidad socioeconómica de la provincia de San Juan, Argentina, con edades comprendidas entre los 10 y los 18 años ($M = 12.09$; $DT = 2.065$). Del total de participantes un 34.8% ($n = 8$) fueron mujeres y un 65.2% ($n = 15$) varones. Todos los participantes asistían a una institución educativa, el 56.5% ($n = 13$) cursaba el nivel primario y el 43.5% ($n = 10$) el nivel secundario.

Tabla 1

Estadísticos descriptivos. Género y nivel educativo.

| Género | | Nivel educativo | |
|----------|-----------|-----------------|------------|
| Femenino | Masculino | Primaria | Secundaria |
| 8 | 15 | 13 | 10 |
| 34.80% | 65.20% | 56.50% | 43.50% |

Instrumento

Se aplicó un cuestionario digital, administrado por los/as evaluadores. El mismo se compuso de preguntas cerradas para indagar variables sociodemográficas como edad,

género, barrio de residencia, nivel de escolaridad, cantidad de personas que habitan el hogar y cuántos de los miembros generan ingresos. Para evaluar comportamiento prosocial, se administró la Escala de Prosocialidad de Caprara et al. (2005), en su versión adaptada y validada para adolescentes argentinos por Rodríguez et al. (2017). Este instrumento evalúa la tendencia a realizar conductas prosociales y se compone de 16 ítems organizados en dos dimensiones: conducta prosocial y empatía y apoyo emocional. La primera refiere a comportamientos dirigidos a ayudar a otros, mientras que la segunda alude a la capacidad de comprender y compartir las emociones ajenas. Ejemplos de ítems son “Intento a ayudar a los demás” (conducta prosocial) y “Comparto intensamente las emociones de los demás” (empatía y apoyo emocional). Otros ejemplos de ítems comprenden “Con mucho gusto ayudo a los demás en el desarrollo de sus actividades”, “Intento consolar a quien está triste”, entre otros.

El enunciado utilizado fue “Indica con qué frecuencia realizas las siguientes afirmaciones.”, y el formato de respuesta fue de tipo Likert de 5 puntos, que incluye desde *nunca/casi nunca* (1) hasta *siempre/casi siempre* (5). En este estudio, la consistencia interna de la escala se evaluó mediante el coeficiente alfa de *Cronbach*, obteniéndose un valor de $\alpha = 0.82$ para el total de los ítems, lo que indica una confiabilidad adecuada.

Procedimiento

Los datos utilizados y analizados en este trabajo de investigación fueron recolectados en el marco del proyecto PILOT “*Making a Way out of no Way*”, una intervención multicomponente codiseñada por la comunidad, un equipo interdisciplinario y basada en las artes, para promover la salud cerebral, las conductas prosociales y el bienestar de los adolescentes en entornos desfavorecidos. Aunque el

presente estudio se centró particularmente en la medición y promoción de la conducta prosocial, el proyecto mayor abordó diversas áreas y actividades tales como: Talleres y charlas de concientización sobre la importancia de la salud cerebral, clases de guitarra en grupos de niños y adolescentes de entre 8 y 16 años aproximadamente, entrenamientos y capacitaciones sobre salud cerebral y valores de prosocialidad, evaluación, monitoreo y análisis de cada etapa realizada, comunicación y divulgación, sustentabilidad y financiamiento y festival de música para el cierre del proyecto.

La intervención completa tuvo lugar en cuatro barrios de los alrededores de la provincia de San Juan, a saber, Vallegrande, Chacabuco, Ex FOECYT y Los Pinos, con una duración total de 12 encuentros semanales en cada comunidad. Las distintas fases del proyecto PILOT se desarrollaron entre marzo de 2024 y febrero de 2025, las cuales comprenden: charlas informativas y de concientización a la comunidad, talleres de capacitación y clases de guitarra. Sin embargo, las intervenciones relevantes para este trabajo se llevaron a cabo en el periodo comprendido entre el 9 de septiembre y el 28 de noviembre de 2024, y en este análisis se tuvieron en cuenta las intervenciones de los cuatro barrios de la provincia.

En el primer encuentro de cada barrio, el equipo investigador administró a cada pre/adolescente la Escala de Prosocialidad de Caprara et al. (2005) en su versión adaptada para adolescentes argentinos (Rodríguez et al., 2017), junto con otros instrumentos pertenecientes al proyecto mayor. La aplicación se realizó en espacios comunitarios como campings municipales y uniones vecinales, así como también en un domicilio de la comunidad de Vallegrande. Se enfatizó en la confidencialidad de las respuestas y se ofrecieron explicaciones necesarias para asegurar la comprensión del cuestionario.

Los encuentros 2 al 11 se destinaron a la implementación de actividades diseñadas con el equipo interdisciplinario para estimular la prosocialidad y otros hábitos saludables. Cada encuentro entonces seguía una estructura fija previamente pensada y acordada con el equipo interviniente. En un primer lugar, la actividad inicial vinculada a la dimensión trabajada ese día. Luego la clase de guitarra correspondiente al componente musical del proyecto PILOT y por último un cierre reflexivo retomando la temática inicial y su relación con la vida cotidiana de cada participante.

En lo relativo a la variable de interés de este estudio, se trabajaron dimensiones como compartir, cooperación, empatía, apoyo emocional, tolerancia a la frustración y resiliencia. Las dinámicas incluían juegos grupales, ejercicios colaborativos como, por ejemplo, guiar a un compañero con los ojos vendados, memotest de emociones, caja de mensajes positivos, entre otras; y para finalizar cada encuentro se realizaron reflexiones conjuntas de lo trabajado.

Por último, en el encuentro 12, se administró nuevamente la Escala de Prosocialidad de Caprara (2005) en su versión adaptada para adolescentes argentinos (Rodríguez et al., 2017), siguiendo el mismo protocolo de aplicación que en la evaluación inicial. Esto garantizó contar con mediciones pre y post intervención para analizar posibles cambios en la conducta prosocial.

Intervención

De manera específica, a continuación, se describirán las actividades realizadas en cada encuentro en el barrio Vallegrande, en los demás barrios se realizaron las mismas actividades, pero la autora de este trabajo de investigación formó parte del equipo de tutores exclusivamente del barrio mencionado. Es importante destacar que en

cada uno de los encuentros se trabajó un valor y actividad particular con relación a la prosocialidad y la salud cerebral.

Encuentro 1: “Ronda de nombres y gestos”

En el primer taller se llevó a cabo una actividad introductoria, de presentación grupal denominada “Ronda de nombres y gestos”. Cada participante debía decir su nombre acompañado de un gesto o movimiento que lo representara, el mismo debía ser inventado en el momento y podía ser cualquiera que ellos quisieran. El siguiente participante debía decir su propio nombre y repetir el gesto de la persona anterior antes de expresar el propio, generando, de esta manera, una secuencia colectiva que implicaba atención, memoria y atención activa. Esta dinámica grupal inicial tuvo como finalidad favorecer el reconocimiento entre los miembros del grupo y generar un clima de confianza y apertura. Además, se trabajó el valor “Compartir”, entendido como la posibilidad de ofrecer algo propio al otro y de recibir, a la vez, lo que los demás podían aportar. Resulta importante destacar que, en este primer taller, mientras los chicos tomaban la clase de guitarra se los fue llamando uno por uno para la administración del cuestionario que forma parte también del instrumento y que se considera un eslabón fundamental de este trabajo de investigación, consolidando así los datos pre-intervención. El encuentro finalizó con la creación de un saludo grupal mediante un gesto compartido inventado entre todos.

Encuentro 2. “Guiar al compañero con los ojos vendados”

En el segundo encuentro se trabajó con el valor “Cooperación”, entendido como la capacidad de colaborar con otros para alcanzar un objetivo en común. La actividad consistió en formar dos filas con la misma cantidad de participantes, se construyeron dos circuitos de obstáculos simples y cada uno de los chicos, con los ojos vendados,

debía ser guiado por otro a través del circuito intentando evitar cada uno de los obstáculos. Luego, se intercambiaban los roles así todos podían tener la experiencia de ser guiados con los ojos vendados. El ejercicio permitió vivenciar la importancia de la ayuda mutua y la coordinación entre pares, ambos aspectos esenciales del comportamiento prosocial.

Encuentro 3: “Dado de alimentos”

En este tercer taller se abordó la temática de la “Alimentación”, dentro del eje de salud cerebral, la cual se comprende como una forma de cuidado del cuerpo físico y mental. La actividad consistió en crear un dado con distintas categorías de alimentos (frutas, verduras, proteínas, etc.) para que los participantes, al lanzarlo, mencionaran un alimento correspondiente al grupo que saliera. Esta dinámica permitió reflexionar de manera lúdica sobre los hábitos alimentarios y promover la incorporación de opciones más saludables en la vida cotidiana de los chicos, dentro de sus posibilidades. Como cierre, se propuso traer meriendas saludables a los talleres y realizar pausas para la hidratación, reforzando la idea sobre la relación existente entre el bienestar físico y mental y nuestra alimentación.

Encuentro 4: “Higiene del sueño”

El cuarto encuentro estuvo destinado en resaltar la importancia del descanso como práctica de autocuidado. A partir de imágenes (acostarse temprano, usar el celular antes de dormir, entre otras), se los invitó a los chicos a distinguir entre buenos y malos hábitos relacionados con el sueño, fomentando la reflexión sobre cómo las rutinas nocturnas influyen en el bienestar general y el funcionamiento cognitivo. El taller concluyó con la enseñanza de una breve técnica de respiración destinada a favorecer la relajación antes

de dormir o en momentos de insomnio, destacando la relevancia de promover hábitos que fortalezcan la salud cerebral.

Encuentro 5: “Cuidado de la salud”

En el encuentro número cinco se trabajó con el cuidado de la salud a través de un juego de la memoria con imágenes de hábitos saludables y no saludables. Divididos en quipos, los chicos debían encontrar parejas de imágenes y comentar de que manera cada una se relacionaba con el bienestar físico o emocional. La propuesta buscó promover la reflexión grupal acerca de la importancia de cuidar el propio cuerpo, reconocer señales de malestar y buscar adoptar conductas que favorezcan la homeostasis, tanto física como psicológica.

Encuentro 6: “Trabalenguas”

El sexto encuentro tuvo como eje el “Aprendizaje” por ello, se llevaron tarjetas con trabalenguas escritos y propuso aprenderlos en grupo e intentar repetirlo cada vez más rápido, estimulando a su vez la memoria y la atención. Se ofrecieron varias opciones de trabalenguas desde más fáciles a más complejos. Además, se complementó la actividad con tarjetas que contenían expresiones básicas en otros idiomas (inglés e italiano), como “Hola, yo me llamo...”, “Gracias”, entre otras.

Encuentro 7: “Carrera de relevos de información”

En este taller se abordó la temática de la “Actividad física” como componente relevante para el cuidado de la salud cerebral. Los chicos/as fueron divididos en grupos y realizaron una carrera de relevos con postas. En cada posta debían recoger fragmentos de una frase sobre el cuidado del cerebro que luego al recolectar todas debían ordenar grupalmente. La consigna combinó movimiento físico, trabajo en equipo y un breve

desafío cognitivo. El cierre de la actividad incluyó una corta sesión de elongación grupal, reforzando la idea del cuidado personal.

Encuentro 8: “Rompecabezas social”

El encuentro número ocho estuvo orientado a reflexionar sobre la “Vida social y vínculos familiares”, por ello la propuesta fue armar de forma grupal dos rompecabezas sobre dos imágenes alusivas a la vida con amigos y la familia. Una vez armadas las imágenes se charló con los chicos/as la importancia de tener vínculos de amistad y familiares basados en la confianza y la bondad. La actividad entonces tuvo como finalidad fortalecer el sentido de pertenencia, reconocer el valor de los lazos sociales y evocar recuerdos significativos sobre la familia y pares. El cierre de este taller consistió en que los participantes compartieran momentos y recuerdos de disfrute y diversión junto a sus seres queridos.

Encuentro 9: “Memotest de emociones”

En el noveno taller se trabajó con el valor de la “Empatía”, entendida como aquella capacidad de reconocer y comprender las emociones propias y ajenas. La actividad propuesta al grupo fue realizar un memotest de emociones, para ello se ofrecieron imágenes de rostros de dibujitos o personas famosas que expresaran diferentes emociones (alegría, enojo, tristeza, temor, desagrado, sorpresa y vergüenza) para que luego entre los chicos/as reflexionaran sobre qué emoción representaba cada imagen y en qué momentos de la vida se sintieron de esa manera. La actividad fomentó el reconocimiento de emociones y la capacidad de ponerse en el lugar del otro.

Encuentro 10: “Caja de mensajes positivos”

En el taller número diez se trabajó con el valor “Apoyo emocional”. Para ello, cada uno de los chicos/as escribió un mensaje positivo destinado a otro integrante del grupo, al terminar cada uno de los mensajes escritos fue dejado en una caja común. Al finalizar, cada uno extrajo de la caja un papel y lo leyó en voz alta, generando de esta forma un ambiente cálido y de afecto grupal. La actividad buscó favorecer la expresión y soporte emocional hacia otros a través de la palabra y la escucha.

Encuentro 11: “Movimientos y paciencia”

El undécimo encuentro se abordó la temática “Tolerancia a la frustración”, de este modo la actividad propuesta requirió concentración y paciencia. Para llevarlo a cabo se llevaron tres ejercicios que implicaban realizar un movimiento particular con la mano derecha y a la vez realizar un movimiento totalmente distinto con la mano izquierda. Esta actividad realizada representó un desafío para los chicos/as, ya que no solo implicó mantener la calma y coordinar los movimientos, sino sostener la concentración individual en un entorno compartido con los compañeros/as. Los movimientos propuestos no se lograron de inmediato, sino que, tras varios intentos, algunos enojos, risas, mucha paciencia y templanza, la mayoría logró realizarlos con éxito.

Encuentro 12: “Resiliencia con plastilina”

El último taller tuvo como eje principal la “Resiliencia”, entendida como la capacidad de sobreponerse ante las adversidades. Para ello, la actividad pensada y propuesta fue trabajar con plastilina, en donde se entregó a cada uno de los chicos/as un pequeño trozo de la misma y la consigna se orientó a moldear una figura, la que ellos quisieran, para que luego al finalizar tuvieran que dividirla en pequeñas partes y crear algo nuevo desde cero. La actividad permitió reflexionar con los participantes sobre el

cambio repentino y la reconstrucción posible, fortaleciendo la idea que de las rupturas pueden surgir nuevas posibilidades. Resulta importante destacar que, en este último taller, al igual que en el primero, mientras los chicos tomaban la clase de guitarra se los fue llamando uno por uno para la administración del cuestionario que forma parte también del instrumento y que se considera un eslabón fundamental de este trabajo de investigación, consolidando así los datos post-intervención. El cierre de este taller se acompañó de una breve dramatización llevada a cabo por los tutores en torno al valor simbólico de un billete arrugado, resaltando que por más que en la vida se presenten algunos obstáculos o dificultades, siempre hay una chance de resignificar y encontrar una salida nueva.

A su vez para finalizar y darle un cierre a todos los encuentros se realizó una merienda y puesta en común con los chicos/as, en la cual se comentó la experiencia y aprendizajes adquiridos durante los doce encuentros.

Análisis de datos

Una vez finalizada la recolección de datos, los mismos fueron inicialmente organizados en una planilla de Microsoft Excel. A partir de esta base, se seleccionaron los casos que cumplían los siguientes criterios: participantes comprendidos entre las edades de 10 y 18 años y aquellos a los que fue posible administrarles el instrumento en ambas instancias pre y post, excluyendo a quienes que se incorporaron posteriormente al inicio de la intervención o que se retiraron antes de la finalización.

Asimismo, se consideró a la edad como criterio para la selección de casos, el total de participantes inicial que formaron parte del proyecto PILOT fue de 53 preadolescentes y adolescentes, seleccionándose únicamente para este trabajo de investigación a los preadolescentes y adolescentes comprendidos entre los 10 y 18 años, que fueron 23.

Posteriormente, la base de datos elaborada fue exportada al programa estadístico SPSS versión 25 en el cual se efectuaron los análisis correspondientes. En primer lugar, se calcularon los estadísticos descriptivos de los ítems de la Escala de Prosocialidad de Caprara et al. (2005). Luego, se evaluó la consistencia interna de la Escala de Prosocialidad a través del coeficiente alfa de *Cronbach* para el conjunto de ítems administrados. Para el análisis comparativo de las pruebas pre y post, se aplicó, por un lado, la prueba paramétrica *t de Student* para muestras relacionadas y por otro, la prueba no paramétrica de rangos con signo de Wilcoxon con el fin de comparar los puntajes pretest y posttest, y así determinar la existencia de cambios estadísticamente significativos en la conducta prosocial de los participantes tras la intervención. Finalmente se calculó el tamaño del efecto para ambas pruebas, paramétrica y no paramétrica.

Consideraciones éticas

Todas las actividades y evaluaciones se llevaron a cabo respetando los principios éticos correspondientes. Se invitó a los preadolescentes y adolescentes a participar de manera voluntaria y anónima, asegurando que su decisión de formar parte del estudio no implicaba ningún tipo de obligación o perjuicio. Se aclaró que podían decidir de participar de las actividades y responder los cuestionarios, e incluso interrumpir su participación en cualquier momento o instancia sin ningún perjuicio.

Previo al inicio de la intervención, los padres o tutores de los preadolescentes y adolescentes fueron informados sobre las características del estudio, solicitando su consentimiento informado mediante su firma. En el documento (Ver Anexo 2) se detallaban los objetivos del estudio, las actividades a realizar, el carácter voluntario de

participación y la garantía de confidencialidad y anonimato de la información recolectada con fines exclusivos de investigación. De forma complementaria, se entregó anexo un formulario adicional para la autorización expresa del registro de material audiovisual, tales como imágenes y videos, durante el desarrollo de las actividades. La participación en el estudio y las clases no estuvo condicionada al permiso de la toma de imágenes, asegurando así el respeto a la decisión de cada familia.

Asimismo, los preadolescentes y adolescentes fueron informados sobre las características y propósitos del estudio, de forma acorde a su edad y nivel de comprensión. Se explicó también la confidencialidad de los datos y el carácter voluntario de la participación en este proyecto, complementando esta instancia con el consentimiento informado de sus padres o tutores legales mencionado anteriormente. De esta manera, se garantizó el cumplimiento de los principios éticos y legales que respaldan este trabajo de investigación, resguardando el bienestar y los derechos de todos los participantes.

Resultados

Análisis descriptivo de los ítems pretest y postest

En la tabla 2 se presentan los estadísticos descriptivos para los ítems de la Escala de Prosocialidad de Caprara et al. (2005) y sus resultados correspondientes a la etapa previa a la intervención.

Tabla 2

Ítems de la escala de prosocialidad de Caprara et al., media, desviación estándar, asimetría, curtosis, correlación ítem-total y alfa de Cronbach si se elimina el elemento.

| Ítems pre-test | M | DT | S | K | RJX | $\alpha-x$ |
|--|------|------|-------|-------|------|------------|
| 1. Con mucho gusto ayudo a los demás en el desarrollo de sus actividades. | 3.91 | 0.84 | -0.31 | -0.46 | 0.67 | 0.8 |
| 2. Comparto con mis amigos y conocidos las cosas que me gustan. | 3.57 | 1.23 | -0.32 | -0.96 | 0.42 | 0.81 |
| 3. Intento ayudar a los demás. | 4.04 | 0.7 | -0.06 | -0.82 | 0.66 | 0.8 |
| 4. Estoy dispuesto a realizar actividades de voluntariado en favor de los necesitados. | 3.04 | 1.06 | -0.34 | -0.54 | 0.35 | 0.82 |
| 5. Me conecto con el estado de ánimo del que sufre. | 3.39 | 1.34 | -0.3 | -1.13 | 0.79 | 0.78 |
| 6. Acudo inmediatamente en auxilio de quien lo necesita. | 3.83 | 1.02 | -0.44 | -0.84 | 0.49 | 0.81 |
| 7. Enseguida me pongo manos a la obra cuando otros se encuentran en dificultades. | 3.43 | 0.84 | -0.02 | -0.39 | 0.24 | 0.82 |
| 8. Comparto intensamente las emociones de los demás. | 3.3 | 1.02 | -0.11 | -0.03 | 0.41 | 0.81 |
| 9. Con mucho gusto pongo a disposición de los demás mis conocimientos y capacidades. | 3.57 | 0.66 | -0.26 | -0.13 | 0.24 | 0.82 |
| 10. Intento consolar a quien está triste. | 3.78 | 0.85 | -0.45 | -1.48 | 0.52 | 0.81 |
| 11. Presto espontáneamente dinero u otras cosas. | 3.17 | 1.02 | -0.1 | -0.4 | 0.15 | 0.83 |
| 12. Me resulta fácil ponerme en el lugar de quien está disgustado. | 2.91 | 0.99 | -0.11 | -0.04 | 0.45 | 0.81 |
| 13. Trato de estar cerca y cuidar de quien lo necesita. | 3.7 | 0.76 | -0.06 | -0.15 | 0.3 | 0.82 |

| | | | | | | |
|--|------|------|-------|-------|------|------|
| 14. Comparto con placer con mis seres queridos o conocidos las buenas oportunidades que se me ofrecen. | 3.7 | 0.97 | -0.28 | -0.75 | 0.56 | 0.8 |
| 15. Con mucho gusto hago compañía a los conocidos que se sienten solos. | 3.52 | 0.73 | -0.3 | -0.05 | 0.22 | 0.82 |
| 16. Intuyo el malestar de los demás aun cuando no me lo comuniquen directamente. | 2.87 | 1.29 | -0.15 | -1 | 0.41 | 0.81 |

Nota: M = Media teórica DT= desviación típica. Rjx = correlación elemento-total corregida. α -x = alfa de Cronbach si se elimina el elemento

En la evaluación previa a la intervención PILOT, los participantes obtuvieron un puntaje total medio en la Escala de Prosocialidad de Caprara et al. (2005) de $M = 55.74$ ($DT = 8.24$). Por su parte, lo que respecta a las dimensiones específicas dentro de la escala, la dimensión de Conductas Prosociales presentó una media de $M = 21.61$ ($DT = 2.95$), mientras que la dimensión Empatía-Apoyo Emocional alcanzó una media de $M = 13.39$ ($DT = 3.13$)

Por su parte, en la tabla 3 se presentan los estadísticos descriptivos para los ítems de la Escala de Prosocialidad de Caprara et al. (2005) y sus resultados correspondientes a la etapa posterior a la intervención.

Tabla 3

Ítems de la escala de prosocialidad de Caprara et al., media, desviación estándar, asimetría, curtosis, correlación ítem-total y alfa de Cronbach si se elimina el elemento.

| Ítems post-test | M | DT | S | K | RJX | α -x |
|--|------|------|-------|-------|------|-------------|
| 1. Con mucho gusto ayudo a los demás en el desarrollo de sus actividades. | 3.65 | 0.88 | -0.07 | -0.56 | 0.64 | 0.89 |
| 2. Comparto con mis amigos y conocidos las cosas que me gustan. | 4 | 1.27 | -1.28 | 0.82 | 0.36 | 0.9 |
| 3. Intento ayudar a los demás. | 3.78 | 1.08 | -0.69 | 0.33 | 0.52 | 0.89 |
| 4. Estoy dispuesto a realizar actividades de voluntariado en favor de los necesitados. | 3.83 | 0.98 | -0.87 | 1.54 | 0.52 | 0.89 |

| | | | | | | |
|--|------|------|-------|--------|------|------|
| 5. Me conecto con el estado de ánimo del que sufre. | 3.91 | 1.08 | -0.75 | 0.45 | 0.56 | 0.89 |
| 6. Acudo inmediatamente en auxilio de quien lo necesita. | 3.83 | 1.07 | -0.83 | 0.65 | 0.45 | 0.89 |
| 7. Enseguida me pongo manos a la obra cuando otros se encuentran en dificultades. | 3.87 | 1.01 | -0.86 | 1.25 | 0.72 | 0.88 |
| 8. Comparto intensamente las emociones de los demás. | 3.39 | 1.07 | 0.06 | -0.14 | 0.43 | 0.89 |
| 9. Con mucho gusto pongo a disposición de los demás mis conocimientos y capacidades. | 3.52 | 0.99 | -0.37 | 0.58 | 0.73 | 0.88 |
| 10. Intento consolar a quien está triste. | 3.74 | 1.38 | -0.93 | -0.21 | 0.74 | 0.88 |
| 11. Presto espontáneamente dinero u otras cosas. | 3.7 | 1.18 | -0.24 | -1.46 | 0.57 | 0.89 |
| 12. Me resulta fácil ponerme en el lugar de quien está disgustado. | 3.17 | 1.4 | -0.22 | -1.09 | 0.74 | 0.88 |
| 13. Trato de estar cerca y cuidar de quien lo necesita. | 4 | 0.95 | -0.68 | -0.27 | 0.28 | 0.9 |
| 14. Comparto con placer con mis seres queridos o conocidos las buenas oportunidades que se me ofrecen. | 4.09 | 0.94 | -0.53 | -0.993 | 0.63 | 0.89 |
| 15. Con mucho gusto hago compañía a los conocidos que se sienten solos. | 3.39 | 1.15 | -0.48 | -0.1 | 0.63 | 0.89 |
| 16. Intuyo el malestar de los demás aun cuando no me lo comuniquen directamente. | 3.7 | 1.02 | -0.72 | 0.81 | 0.57 | 0.89 |

Posteriormente, en la evaluación post intervención, el puntaje total medio de la escala incrementó a $M = 59.57$ ($DE = 11.19$). Asimismo, en las dimensiones también se observaron aumentos, la dimensión Conductas Prosociales mostró una media de $M = 22.83$ ($DE = 4.26$) y la dimensión Empatía-Apoyo Emocional una media de $M = 14.22$ ($DE = 3.90$).

En conjunto, estos resultados descriptivos evidencian un aumento en las puntuaciones medias de la conducta prosocial total $M = 55.74$ a $M = 59.57$ y de sus dos

dimensiones: Conductas Prosociales $M = 21.61$ a $M = 22.83$ y Empatía-Apoyo Emocional $M = 13.39$ a $M = 14.22$ luego de la implementación de la intervención PILOT.

Análisis comparativos de medias pretest y postest: Prueba paramétrica *t de Student* para muestras relacionadas

Para responder al tercer objetivo específico y con el fin de determinar la magnitud de las diferencias observadas entre ambas mediciones, se realizó la prueba *t de Student* para muestras relacionadas comparando los puntajes obtenidos en la evaluación inicial (pretest) y en la evaluación posterior (postest). Previamente y con el objetivo de verificar el supuesto de normalidad, se aplicó la prueba Shapiro-Wilk. Los resultados de la misma indicaron que las puntuaciones obtenidas de Conducta Prosocial total, tanto en la medición pretest ($W = .96, p = .491$) como en la medición postest ($W = .97, p = .665$) no difirieron significativamente de una distribución normal. Para la dimensión de Conducta prosocial los resultados indicaron pretest ($W = .97, p = .585$) y postest ($W = .93, p = .105$) y para la dimensión Empatía-Apoyo emocional pretest ($W = .97, p = .738$) y postest ($W = .95, p = .349$). Por lo tanto, los datos cumplen con el supuesto de normalidad requerido para los análisis posteriores.

Asimismo, se aplicó la prueba de Levene con el fin de comprobar el cumplimiento del supuesto de homogeneidad de varianzas. Los resultados indicaron que tanto en la medición pretest ($F(1, 21) = 0.97, p = .337$) como en la postest ($F(1, 21) = 0.49, p = .494$) no se hallaron diferencias significativas entre las varianzas de los grupos. De este modo, el supuesto de homogeneidad de varianzas cumplió. Con estos resultados, se procedió a realizar la prueba *t de Student* para muestras relacionadas.

Los resultados de la prueba paramétrica indicaron que el aumento en los niveles de conducta prosocial no alcanzó una significación estadística a nivel convencional de p

< .05, aunque se encontró muy próximo a dicho umbral ($t(22) = -1.80, p = .085$). Para la dimensión Empatía-Apoyo Emocional, la diferencia tampoco fue estadísticamente significativa, $t(22) = -0.91, p = .375$. Esto sugiere que, aunque los participantes evidenciaron un leve incremento en la disposición a brindar apoyo emocional y lograr ponerse en el lugar de los demás, el cambio no fue suficiente para considerarse estadísticamente relevante. Por su parte, para la dimensión Conductas Prosociales, sucedió algo similar, siendo los resultados $t(22) = -1.50, p = .146$.

Tabla 4

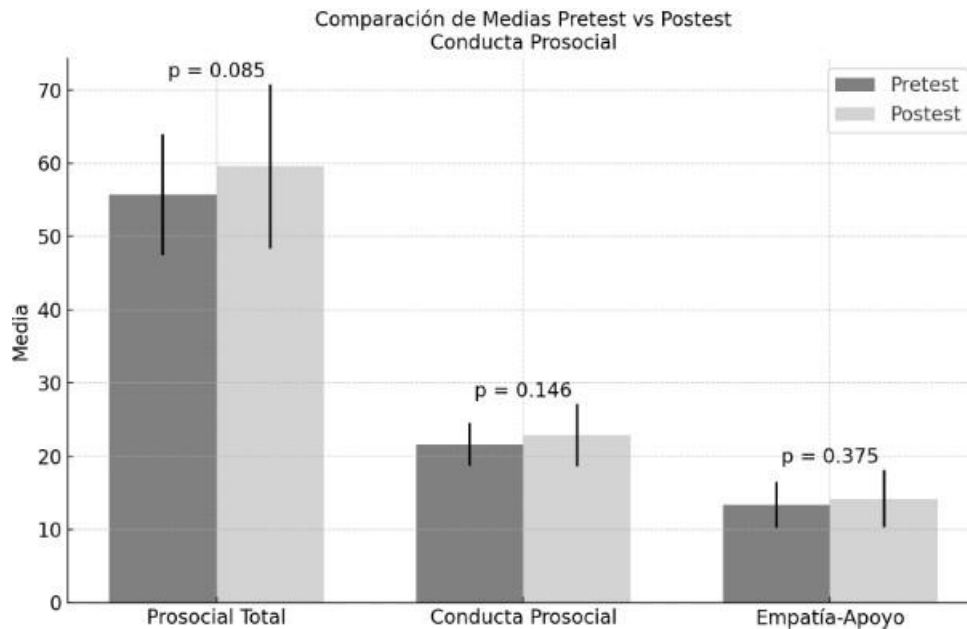
Comparación de medias. Prueba t de Student de Conducta prosocial total y las dimensiones Conductas Prosociales y Empatía-Apoyo Emocional

| | Pretest | Postest | t | p | D Cohen |
|-----------------------------------|-------------|--------------|-------|------|------------|
| | M (DE) | M (DE) | | | |
| Conducta Prosocial Total | 55.73(8.24) | 59.56(11.19) | -1.80 | .085 | 0.37 |
| Dimensión Conducta Prosocial | 21.60(2.95) | 22.82(4.26) | -1.50 | .146 | 0.31 |
| Dimensión Empatía-Apoyo Emocional | 13.39(3.12) | 14.21(3.89) | -0.90 | .375 | 0.18 |

Nota: M= media. DE= desviación estándar.

Gráfico 1.

Comparación de medias pretest y postest. Prueba t de Student de conducta prosocial y sus dos dimensiones.



Análisis comparativo de medias pretest y postest: Prueba no paramétrica de rangos con signo de Wilcoxon

Debido a que en la prueba *t de Student* para muestras relacionadas no se observaron diferencias estadísticamente significativas entre las mediciones pre y post intervención y el tamaño de la muestra era pequeño ($N = 23$) se decidió complementar el análisis mediante la prueba no paramétrica de rangos con signo de Wilcoxon, con la finalidad de contrastar nuevamente los resultados y considerar posibles variaciones en la conducta prosocial total y en sus respectivas dimensiones.

En relación con la conducta prosocial total, los resultados indicaron que las puntuaciones pre intervención (Mdn = 55.73; Rango = 30) fueron menores que las puntuaciones post intervención (Mdn = 59.56; Rango = 50). El análisis arrojó un valor de $Z = -1,641$, $p = .101$, g Hedges = 0.36, lo cual evidencia que, si bien se observa un incremento en los puntajes posteriores, la diferencia no alcanza significación estadística. En cuanto a la dimensión de Conductas Prosociales se registraron puntajes similares,

donde pre intervención resultaron más bajos (Mdn = 21.60; Rango = 11) que los resultados post intervención (Mdn = 22.82; Rango = 20) $Z = -1,479$, $p = .139$, g Hedges = 0.31, sin diferencias estadísticamente significativas. Por último, para la dimensión Empatía-Apoyo Emocional los resultados post presentaron también incrementos (Mdn = 14.21; Rango = 14) a diferencia de los hallazgos previos (Mdn = 13.39; Rango = 13) $Z = -1,031$, $p = .303$, g Hedges = 0.22, indicando nuevamente la ausencia de diferencias estadísticamente significativas.

En conjunto, los análisis no paramétricos corroboran los hallazgos previos, mostrando que, aunque las puntuaciones de la conducta prosocial total y sus dimensiones aumentaron tras la intervención PILOT, dichas variaciones no alcanzaron niveles de significación estadística.

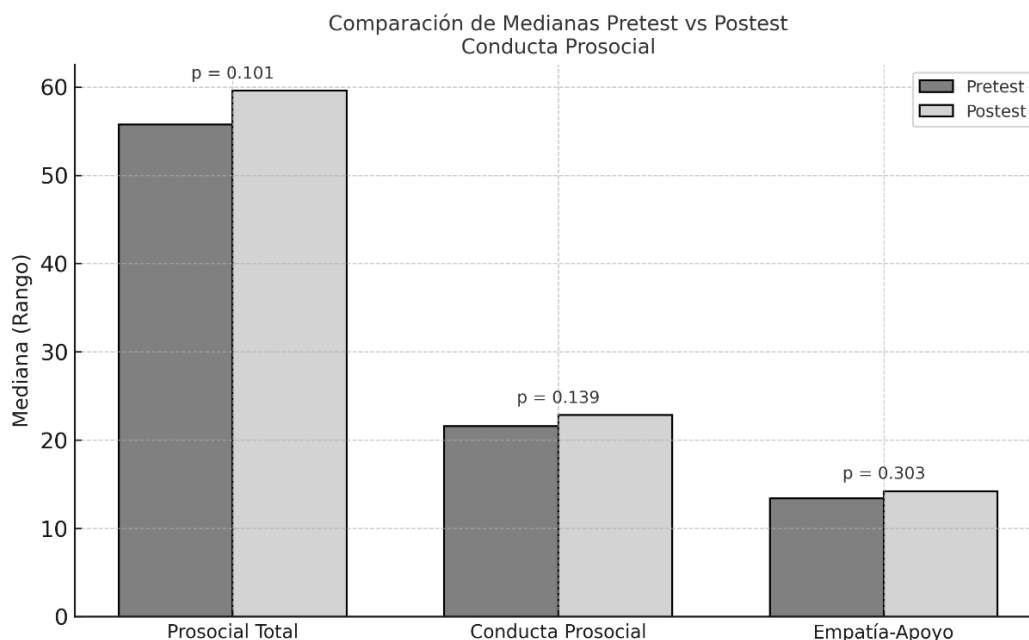
Tabla 5

Comparación de medianas. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon de Conducta prosocial total y las dimensiones Conductas Prosociales y Empatía-Apoyo Emocional

| | Pretest | Postest | Z | p | G Hedges |
|-----------------------------------|------------|------------|-------|------|-------------|
| | Mdn(Rango) | Mdn(Rango) | | | |
| Conducta Prosocial Total | 55.73 (30) | 59.56 (50) | -1.64 | .101 | 0.36 |
| Dimensión Conducta Prosocial | 21.60 (11) | 22.82 (20) | -1.47 | .139 | 0.31 |
| Dimensión Empatía-Apoyo Emocional | 13.39 (13) | 14.21 (14) | -1.03 | .303 | 0.22 |

Gráfico 2.

Comparación de medianas pretest y posttest. Prueba de rangos con signo de Wilcoxon de Conducta Prosocial y sus dos dimensiones.



Análisis del tamaño del efecto

Dado que las diferencias obtenidas en ambas pruebas no fueron estadísticamente significativas, se procedió a realizar un análisis del tamaño del efecto para ambas pruebas efectuadas, el cual permite valorar la magnitud del cambio desde una perspectiva práctica.

Para la prueba *t de Student*, se calculó el tamaño del efecto de Cohen's (1988). El resultado de la conducta prosocial total arrojó $d = 0.37$, el mismo indica un tamaño del efecto pequeño, lo que significa que la intervención produjo una variación apreciable en la conducta prosocial de los participantes, más allá de la significación estadística. Por su parte, para la dimensión Conducta Prosocial el resultado fue $d = 0.31$ lo cual también indica un tamaño del efecto pequeño y para Empatía-Apoyo Emocional el resultado fue menor, reflejando $d = 0.18$ lo que indica también un tamaño del efecto pequeño. En conjunto, los resultados evidencian una tendencia pequeña pero favorable

hacia el incremento de la conducta prosocial tras la aplicación de la intervención multicomponente, en especial las conductas prosociales. Si bien el cambio no fue estadísticamente significativo para las conductas prosociales, la dirección del efecto, su magnitud y la proximidad del valor p ($p = .085$) al nivel de significación permiten considerar que la intervención produjo mejoras consistentes y potencialmente significativas en términos prácticos.

Para la prueba de rangos con signo de Wilcoxon, se calculó el tamaño del efecto g de Hedges (1981), el cual corrige el sesgo asociado a muestras pequeñas. Para la conducta prosocial total, se obtuvo un valor de g Hedges = 0.36, correspondiente a un tamaño del efecto pequeño. En la dimensión de Conductas Prosociales el valor fue g Hedges = 0.31 también indicativo de un efecto pequeño, y para la dimensión de Empatía y Apoyo Emocional se obtuvo g Hedges = 0.22 que representa de igual manera un efecto pequeño.

Estos resultados complementan los hallazgos de las pruebas paramétricas y no paramétricas, mostrando que, si bien las diferencias no fueron estadísticamente significativas, las magnitudes del efecto sugieren una reducida pero positiva tendencia de mejora específicamente en la conducta prosocial y, especialmente, en su componente conductual tras la implementación de la intervención multicomponente.

Discusión

El objetivo principal del presente trabajo de investigación fue analizar los efectos de una intervención multicomponente en las conductas prosociales de preadolescentes y adolescentes pertenecientes a sectores en situación de vulnerabilidad socioeconómica de la provincia de San Juan. Los resultados obtenidos evidenciaron un aumento en los niveles de prosocialidad tras la aplicación de la intervención, aunque dicho incremento no alcanzó significancia estadística. El análisis del tamaño del efecto si bien reflejó una magnitud pequeña tiene una tendencia positiva que sugiere un cambio apreciable a nivel práctico. Esto permite considerar la intervención como potencialmente eficaz en la promoción de conductas prosociales en esta población.

En relación con los objetivos específicos, se observó que los preadolescentes y adolescentes presentaban, antes de la intervención, niveles medios-bajos de conducta prosocial, caracterizados por una baja tendencia a comportamientos tales como ayuda, cooperación o empatía. Estos resultados coinciden con investigaciones previas que destacan que durante la adolescencia temprana las conductas prosociales suelen manifestarse de forma menos estable y requieren del acompañamiento social para consolidarse (Garaigordobil, 2017; Rodríguez et al., 2017). En este sentido, los hallazgos iniciales respaldan la primera hipótesis planteada en este trabajo, la cual anticipaba la presencia de niveles bajos de conductas prosociales en la etapa previa a la intervención, lo cual puede vincularse con los procesos de construcción de identidad y la búsqueda de aceptación social propios de este momento vital (Martínez González et al., 2010).

Posteriormente, los resultados obtenidos en la instancia posttest evidenciaron una mejora en los niveles de conducta prosocial total y las dimensiones correspondientes:

Conductas Prosociales y Empatía-Apoyo Emocional, lo cual confirma la segunda hipótesis planteada en este trabajo. Este incremento, aunque no fue estadísticamente significativo, resulta relevante desde el punto de vista práctico y contextual, dado que indica una tendencia favorable hacia el desarrollo de comportamientos orientados al bienestar de los otros. De acuerdo con Padilla-Walker et al. (2020) y González y Molero (2023), incluso pequeñas variaciones en la frecuencia de actos prosociales pueden generar efectos positivos sostenidos en la dinámica grupal y en la autopercepción del propio bienestar. Estos resultados permiten inferir que la intervención multicomponente habría contribuido a potenciar, al menos de forma parcial, la disposición de los adolescentes a ayudar, compartir y empatizar, lo que respalda la idea de que las intervenciones multicomponentes pueden actuar como catalizadores de recursos sociales y personales.

El hecho de que las diferencias no alcanzaran significación estadística podría explicarse por el tamaño reducido de la muestra ($N = 23$), lo que limita la potencia estadística del análisis. No obstante, la dirección de los resultados y la magnitud del efecto observada podrían indicarnos que, en estudios con muestras más amplias o de mayor duración, los cambios podrían llegar a ser significativos. Esto coincide con lo hallado por Distéfano (2019) en la validación del programa digital *Héroe*, quien también reportó aumentos en la conducta prosocial sin alcanzar significancia estadística en todas las dimensiones, pero sí mejoras relevantes en términos de aplicación práctica.

En ese sentido, puede considerarse que los resultados del presente trabajo van en la misma dirección que la evidencia anteriormente mencionada, que subraya la utilidad de las intervenciones grupales, artísticas y educativas en el fortalecimiento de conductas prosociales en la adolescencia. Por tanto, la tercera hipótesis planteada en este trabajo de investigación, que suponía una asociación positiva entre la participación sostenida de las actividades y el incremento de la conducta prosocial, encuentra apoyo en la

tendencia observada, donde los adolescentes que asistieron con mayor regularidad mostraron mayores mejoras en sus niveles de conductas prosociales y las dimensiones Conducta Prosocial y Empatía-Apoyo Emocional, lo que refuerza la idea de que la participación activa favorece la internalización de conductas prosociales.

La mejora observada tras la intervención puede comprenderse, además, a partir del carácter multicomponente de la misma. Las actividades combinaban dimensiones musicales, reflexivas y cooperativas, integrando valores como compartir, empatía, apoyo emocional y resiliencia. Tal como mencionan Nicolás y Boscá (2016) y Wu y Lu (2021), la música y el trabajo grupal actúan como vehículos privilegiados para el desarrollo emocional y social, favoreciendo la empatía, la comunicación y la integración. Asimismo, al promover el aprendizaje cooperativo, se fortalecen los vínculos entre pares y se propician experiencias de colaboración que facilitan la aparición de conductas prosociales espontáneas. De este modo, los resultados de la presente investigación respaldan los aportes teóricos que sostienen que la prosocialidad puede ser promovida mediante experiencias artísticas y grupales que involucren tanto la expresión emocional como la participación activa (Nicolás & Boscá, 2016; Wu & Lu, 2021).

Por otro lado, es importante destacar que los participantes provenían de contextos sociales caracterizados por cierto grado de vulnerabilidad socioeconómica, lo cual confiere especial relevancia a los resultados obtenidos. Estudios previos han mostrado que en contextos adversos las conductas prosociales pueden desempeñar una función compensatoria y actuar como factor de protección frente al estrés psicosocial y la exposición a situaciones de riesgo (Griese & Buhs, 2011; Mesurado, 2014). En este sentido, la tendencia observada hacia el aumento de las conductas prosociales en esta muestra adquiere un valor preventivo, ya que implica la activación de recursos

personales y colectivos que favorecen la adaptación y el bienestar emocional. Además, la intervención se desarrolló en espacios comunitarios, lo que permitió reforzar el sentido de pertenencia y la cohesión social, elementos que, según Barajas y Rodríguez (2021), actúan como amortiguadores frente a los efectos de la vulnerabilidad.

De esta manera, los resultados invitan a reflexionar sobre la importancia de incorporar programas de promoción de conductas prosociales en políticas públicas y dispositivos comunitarios. La intervención del proyecto PILOT, al combinar tanto componentes artísticos como componentes psicoeducativos, se muestra como una estrategia replicable que puede adaptarse a diferentes contextos escolares o barriales. Además, la intervención favoreció un entorno participativo donde los preadolescentes y adolescentes pudieron reconocerse como agentes activos dentro de su comunidad, generando experiencias significativas de cooperación y solidaridad. De acuerdo con García-Carrión et al. (2019) y Abd El Salam et al. (2023), este tipo de programas tienen el potencial de mejorar no solo la convivencia social, sino también indicadores de salud mental, al promover actitudes empáticas y solidarias que reducen el aislamiento y la agresividad.

En este marco, más allá de los resultados estadísticos obtenidos, puede sostenerse que la intervención multicomponente logró estimular en los preadolescentes y adolescentes valores como la ayuda mutua y la empatía, contribuyendo a la consolidación de habilidades socioemocionales esenciales. Es decir, aunque el impacto no se haya traducido en cambios estadísticamente significativos, el avance observado representa un paso importante hacia el fortalecimiento de estrategias preventivas en salud mental que involucren un refuerzo de los lazos sociales en comunidad. Esto de acuerdo a la premisa la conducta prosocial actúa como un factor protector de la salud mental, ya que el involucramiento en acciones solidarias incrementa la autoestima y el bienestar psicológico (Mestre, Mesurado & Samper, 2014).

Finalmente, es importante reconocer algunas limitaciones de este estudio. En primer lugar, el tamaño reducido de la muestra restringe la posibilidad de la generalización de los resultados. Además, la ausencia de un grupo de control impide atribuir los cambios observados exclusivamente a la intervención multicomponente. Asimismo, el diseño cuantitativo empleado, si bien permitió obtener datos objetivos sobre la variación de la conducta prosocial antes y después de la intervención, no permitió el abordaje profundo de los significados subjetivos que los participantes atribuyen a dichas conductas. No obstante, el diseño cuasiexperimental de este trabajo permitió identificar tendencias que orientan futuros estudios en la temática.

Se sugiere para futuras investigaciones ampliar la muestra a fin de obtener resultados más representativos y robustos. Asimismo, sería pertinente considerar la utilización de una escala alternativa para la medición de la prosocialidad y extender el estudio a mayor cantidad de barrios, lo que favorecería la diversidad de la muestra y la generalización de los resultados. Por último, sería de interés y se recomienda complementar el análisis cuantitativo con metodologías cualitativas que permitan explorar las experiencias subjetivas de los participantes en torno a las conductas prosociales.

Referencias

- Abd El Salam, A. E., AbdAllah, A. M., & El Maghawry, H. A. (2023). Effect of health education program on improving knowledge and attitude towards mental health stigma and professional help-seeking among adolescents. *Middle East Current Psychiatry, 30*(1), 32.
- Almarales Gutiérrez, A. P., Contreras Camargo, M. C., Gonzáles Muñoz, M. J., Meluk Romo, M. D. P., Villa Toro, D. M., & Mercado Velásquez, J. (2023). Intervención en salud mental en adolescentes. Trabajo de investigación. Universidad Simón Bolívar, Barranquilla, Colombia.
- Amar Amar, J., Abello Llanos, R., & Acosta, C. (2003). Factores protectores: un aporte investigativo desde la psicología comunitaria de la salud. *Psicología desde el Caribe, 11*(1), 107-121.
- Amorín, D. (2008). *Apuntes para una posible psicología evolutiva*. Montevideo, Uruguay: Psicolibros/Waslala.
- Arias Gallegos, W. L. (2021). Efectos de un programa de conducta prosocial en estudiantes universitarios. *Educación, 27*(2), 137–154.
<https://doi.org/10.33539/educacion.2021.v27n2.2430>
- Auné, S. E., Abal, F. J. P., & Attorresi, H. F. (2015). Conducta prosocial y estereotipos de géneros. *PRAXIS. Revista de Psicología, 17*(27), 7-19.
- Balabanian, C., Lemos, V., & Vargas Rubilar, J. (2015). Apego percibido y conducta prosocial en adolescentes. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales, 6*(2), 278-294.

- Barajas, D. D., & Rodríguez, M. M. (2021). Moduladores del bienestar psicológico en adolescentes en condición vulnerable: autoestima y autoeficacia. *Revista electrónica sobre cuerpos académicos y grupos de investigación*, 8(15).
- Bertolote, J. M. (2008). Raíces del concepto de salud mental. *World Psychiatry*, 6(2), 113-6.
- Borrás Santisteban, T. (2014). Adolescencia: definición, vulnerabilidad y oportunidad. *Correo Científico Médico*, 18(1), 05-07.
- Caprara, G., Steca, P., Zelli, A. y Capanna, C. (2005). 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>
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences* (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Cornejo, J. D. P., Zambrano, C. E. P., & Chila, G. G. M. (2024). Potenciando el desarrollo metacognitivo, el pensamiento divergente y la prosocialidad en adolescentes: una mirada integral. *Revista Científica y Arbitrada de Ciencias Sociales y Trabajo Social: Tejedora*, 7(14), 148-163.
- Distéfano, M. J. (2019). *Diseño, desarrollo y validación de un programa de intervención digital para la promoción de las conductas prosociales en adolescentes*. Tesis de doctorado. Pontificia Universidad Católica Argentina, Buenos Aires, Argentina. <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/18541>
- Dueñas, G., & De Benedetti, C. (2023). Vulnerabilidad Social y su impacto en las trayectorias escolares de las adolescencias actuales. *Voces de la educación*, 8(15), 175-189.

- España, E. R., & Pascuas, M. R. R. (2017). Los Instrumentos Musicales de Percusión Menor: Una Alternativa Pedagógica para Potenciar la Prosocialidad en los Niños y Niñas del Grado Transición. *Avances en Liderazgo y Mejora de la Educación: Actas del I Congreso Internacional de Liderazgo y Mejora de la Educación. Madrid, julio 2017* (pp. 309-312). Red de Investigación sobre Liderazgo y Mejora de la Educación–RILME. Así aparece en Google académico, chequear.
- Espinoza, L. K. B., Calle, M. A. L., Rodríguez, P. E. R., & Faican, R. G. E. (2022). Desarrollo psicológico del adolescente: una revisión sistemática. *Pro Sciences: Revista de Producción, Ciencias e Investigación*, 6(42), 389-398.
- Etienne, C. F. (2018). Salud mental como componente de la salud universal. *Revista Panamericana de Salud Pública*, 42, e140. <https://doi.org/10.26633/RPSP.2018.140>
- Eusebio, M. Á. S., & Hernández, M. D. G. (2007). Autopercepción de adaptación y tristeza en la adolescencia: La influencia del género. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 23(1), 41-48.
- Galván-Moya, A. E., & Durán Palacio, N. M. (2019). *Adolescentes infractores y promoción de acciones prosociales: una tarea pendiente. El Ágora USB*, 19(2), 583–595. <https://doi.org/10.21500/16578031.3756>
- Garaigordobil, M. (2017). Conducta prosocial: el papel de la cultura, la familia, la escuela y la personalidad. *Revista Mexicana de investigación en Psicología*, 6(2), 146-157.
- García-Carrión, R., Villarejo-Carballido, B., & Villardón-Gallego, L. (2019). Children and adolescents mental health: A systematic review of interaction-based interventions in schools and communities. *Frontiers in Psychology*, 10, 918. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00918>

- Gómez, P., Restrepo, M., & Martínez, D. (2018). Conductas prosociales y su relación con la empatía y la autoeficacia para la regulación emocional en adolescentes desvinculados de grupos armados ilegales. *Diversitas: Perspectivas en Psicología*, 14(1), 55–74. <https://doi.org/10.15332/s1794-9998.2018.0001.04>
- González, J.; Cayuela, D.; López-Mora, C. (2019). Prosocialidad, Educación Física e Inteligencia Emocional en la Escuela. *Journal of Sport and Health Research*, 11(1), 17-32.
- Griese, E. R., & Buhs, E. S. (2014). Prosocial behavior as a protective factor for children's peer victimization. *Journal of youth and adolescence*, 43(7), 1052-1065.
- Grosser Guillén, K., (2006). La juventud como mercancía y el lugar de lo adolescente en la lógica cultural del capitalismo tardío. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 6(2), 0.
- Güemes-Hidalgo, M., Ceñal, M., & Hidalgo, M. (2017). Pubertad y adolescencia. *Revista de formación continuada de la sociedad española de medicina de la adolescencia*, 5(1), 7-22.
- Guijo, V. (2002). Estudio multifactorial de la conducta prosocial en niños de cinco y seis años. Tesis doctoral. Universidad de Burgos, España.
- Haquin F., Larraguibel Q., & Cabezas A. (2004). Factores protectores y de riesgo en salud mental en niños y adolescentes de la ciudad de Calama. *Revista chilena de pediatría*, 75(5), 425-433. <https://dx.doi.org/10.4067/S0370-41062004000500003>
- Hedges, L. V. (1981). Distribution theory for Glass's estimator of effect size and related estimators. *Journal of Educational Statistics*, 6(2), 107-128.
doi:10.3102/10769986006002107

- Hernández-Sampieri, R., & Fernández Collado, C. (2014). *Metodología de la investigación* (5.^a ed.). McGraw-Hill.
- Hernández-Serrano, O., Espada, J. P., & Guillén-Riquelme, A. (2016). Relación entre conducta prosocial, resolución de problemas y consumo de drogas en adolescentes. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 32(2), 609-616.
- Jadue J., Galindo M., & Navarro N. (2005). Factores protectores y factores de riesgo para el desarrollo de la resiliencia encontrados en una comunidad educativa en riesgo social. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 31(2), 43-55.
<https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052005000200003>
- Juárez, M. P. (2015). Prosocialidad en el contexto social actual: esperanzas y desafíos de una propuesta psicosocial. *PSIENCIA. Revista Latinoamericana de Ciencia Psicológica*, 7(1), 54-59.
- Krause, A. E. et al. (2021) Listening to music to cope with everyday stressors. *Musicae Scientiae* 27, 176-192. Doi:10.1177/1029864921103038
- Krauskopf, D. (2003). Los derechos y las características de la preadolescencia y adolescencia. *Costa Rica: UNFPA*.
- Landeros, J. M. (2024). Importancia de los factores protectores y de riesgo en la salud mental. *Psicomotricidad, Movimiento y Emoción*, 10(2), 55-66.
- Leiva, L., George, M., Squicciarini, A. M., Simonsohn, A., & Guzmán, J. (2015). Intervención preventiva de salud mental escolar en adolescentes: desafíos para un programa público en comunidades educativas. *Universitas Psychologica*, 14(4), 1285-1298.
- Martínez González, A. E., Inglés Saura, C., Piqueras Rodríguez, J. A., & Oblitas, L. A. (2010). Papel de la conducta prosocial y de las relaciones sociales en el bienestar

- psíquico y físico del adolescente. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 28(1), 74-84.
- Mebarak, M., De Castro, A., Salamanca, M. D. P., & Quintero, M. F. (2009). Salud mental: un abordaje desde la perspectiva actual de la psicología de la salud. *Psicología desde el Caribe*, (23), 83-112.
- Mestre, A. L., Mesurado, M. B., & Samper García, P. (2014). El rol mediador de la empatía, la conducta prosocial y la conducta agresiva en la depresión y la ansiedad. *Ansiedad y Estrés*, 20(2-3), 245-256.
- Mestre, V. (2017). Desarrollo prosocial: crianza y escuela. *Revista Mexicana de Investigación en Psicología*, 6(2), 115-134.
- Mestre, V., Samper, P., Tur, A. M., Cortés, M. T., & Nácher, M. J. (2006). Conducta prosocial y procesos psicológicos implicados: Un estudio longitudinal en la adolescencia. *Revista Mexicana de Psicología*, 23(2), 203-215.
- Mesurado B. (2014) Nuevas perspectivas en investigación sobre la conducta prosocial: la identificación del receptor de la ayuda y la motivación del agente de la conducta prosocial. *Revista Mexicana de Investigación en Psicología*, 6(2), 166-170.
- Mesurado, B., Resett, S. A., & Oñate, M. E. (2021). Implementación del programa héroe para favorecer la empatía, las emociones positivas, las actitudes de perdón y la conducta prosocial en adolescentes mexicanos. *Cuadernos de Neuropsicología*, 15(3), 12-25.
- Molero, C., Candela, C., & Cortés, M. T. (1999). La conducta prosocial: una visión de conjunto. *Revista latinoamericana de psicología*, 31(2), 325-353.
- Moñivas, A. (1996). La conducta prosocial. *Cuadernos de trabajo social*, 9(9), 125-142.

- Moreno, A. G., & Jurado, M. D. M. M. (2024). Intervention programs for the prevention of bullying and the promotion of prosocial behaviors in adolescence: A systematic review. *Social Sciences & Humanities Open*, *10*, 100954. Este número final no se de que es. <https://doi.org/10.1016/j.ssaho.2024.100954>
- Mytton, O. T., Donaldson, L., Goddings, A. L., Mathews, G., Ward, J. L., Greaves, F., & Viner, R. M. (2024). Changing patterns of health risk in adolescence: implications for health policy. *The Lancet Public Health*, *9*(8), e629-e634.
- Nicolás, A. M. B., & Boscá, C. M. (2016). Fomento de la atención y la conducta prosocial mediante la enseñanza musical. *Revista de Comunicación de la SEECI*, *20*(39), 127-153. <http://dx.doi.org/10.15198/seeci.2016.39.127-153>
- Ortiz López, D. P. (2020). La prosocialidad como una alternativa de cambio en el barrismo social del municipio de Villa del Rosario. Trabajo de Grado Pregrado. Universidad de Pamplona, Colombia. Repositorio Hulago Universidad de Pamplona. <http://repositoriodspace.unipamplona.edu.co/jspui/handle/20.500.12744/4770>
- Pacheco, J. R., Rueda, S. R., & Vega, C. A. (2013). Conducta prosocial: una alternativa a las conductas agresivas. *Revista Investigium IRE Ciencias Sociales Y Humanas*, *4*(1), 234-247.
- Padilla-Walker, L. M., Millett, M. A., & Memmott-Elison, M. K. (2020). ¿Can helping others strengthen teens? Character strengths as mediators between prosocial behavior and adolescents internalizing symptoms. *Journal of adolescence*, *79*, 70-80.
- Papalia, D. E., Duskin Feldman, R., & Martorell, G. (2012). *Desarrollo humano* (12.^a ed.). España: McGraw-Hill Interamericana de España S.L.

- Papalia, D. E., Wendkos Olds, S., & Duskin Feldman, R. (2009). *Psicología del desarrollo: De la infancia a la adolescencia* (11.^a ed.). España: McGraw-Hill Interamericana de España S.L.
- Páramo, M. D. L. Á. (2011). Factores de Riesgo y Factores de Protección en la Adolescencia: Análisis de Contenido a través de Grupos de Discusión. *Terapia psicológica*, 29(1), 85-95.
- Peña, K. V., Torres, Y. A. V., & Guerra, V. M. L. (2018). Factores protectores de la conducta prosocial en adolescentes: un análisis de ruta. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 21(2), 563-589.
- Perales, A., Sogi, C., & Salas, R. E. (1996). Salud mental en adolescentes del distrito de Magdalena. Monografía de investigación. Instituto Nacional de Salud Mental "Honorio Delgado - Hideyo Noguchi", Lima, Perú.
- Pérez, J., Koller, S. H., & Zarza, S. G. (2010). Promoción de los comportamientos prosociales en el aula: Resultados de un proyecto de intervención en contextos de pobreza. *Interdisciplinaria*, 27(2), 227–246.
- Polo, C. (2009). Resiliencia: Factores protectores en adolescentes de 14 a 16 años. Tesis de licenciatura en Minoridad y Familia. Universidad del Aconcagua, Buenos Aires, Argentina.
- Quiroga, J. P., & Bataller, C. B. M. (2024). Evaluación de inteligencia emocional, conducta prosocial y compasión como factores protectores ante vínculo conflictivos en alumnos adolescentes de Mendoza. *Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento (RACC)*, 16(3), 89-90.

- Richaud, M. C., Mesurado, B., & Cortada, A. K. (2012). Analysis of Dimensions of Prosocial Behavior in an Argentinean Sample of Children. *Psychological Reports, 111*(3), 687-696. <https://doi.org/10.2466/10.11.17.PR0.111.6.687-696>
- Rodríguez, L.M., Mesurado, B., Oñate, M.E., Guerra, P., Menghi, M.S. (2017). Adaptación de la Escala de prosocialidad de Caprara en adolescentes argentinos. *Evaluar 17*(2). Disponible en: <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/5794>
- Sampieri, R. H., & Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación (6a ed.). McGraw-Hill Interamericana Editores, S.A. de C.V
- Sánchez-Queija, I., Oliva, A., & Parra, Á. (2006). Empatía y conducta prosocial durante la adolescencia. *Revista de psicología social, 21*(3), 259-271.
- Sione, C. A. (2024). La medición multidimensional de la pobreza en Argentina: propuesta metodológica. *Ciencia, docencia y tecnología, 35*(70 (ene-abr)).
- Tabares, A. S. G., Duque, M. C. C., & Cortés, J. H. G. (2021). Evolución del estudio sobre el efecto de la crianza en las conductas prosociales en la infancia y la adolescencia: una revisión sistemática. *Actualidades en Psicología, 35*(130), 49-73.
- Truong, M., & Joshi, A. (2024). The influence of peer relationships in the middle years on mental health. Melbourne: Australian Government Australian Institute of Family Studies. <https://aifs.gov.au/resources/policy-and-practice-papers/influence-peer-relationships-middle-years-mental-health>
- Wu, X., & Lu, X. (2021). Musical training in the development of empathy and prosocial behaviors. *Frontiers in Psychology, 12*, 661769.
- Zelviene, P., Kairyte, A., Dumarkaite, A., Nomeikaite, A., & Kazlauskas, E. (2023). Internet-based stress recovery intervention for adolescents. *Trials, 24*(1), 174. <https://doi.org/10.1186/s13063-023-07188-1>

Apéndice

Anexo 1

Escala original de Prosocialidad de Caprara et al. (2005).

| Ítems | Nunca/ Casi nunca | Pocas Veces | A Veces | Muchas veces | Casi siempre/ Siempre |
|--|-------------------------|----------------|---------|-----------------|-----------------------------|
| 1. Con mucho gusto ayudo a los demás en el desarrollo de sus actividades. | | | | | |
| 2. Comparto con mis amigos y conocidos las cosas que me gustan. | | | | | |
| 3. Intento ayudar a los demás. | | | | | |
| 4. Estoy dispuesto a realizar actividades de voluntariado en favor de los necesitados. | | | | | |
| 5. Me conecto con el estado de ánimo del que sufre. | | | | | |
| 6. Acudo inmediatamente en auxilio de quien lo necesita. | | | | | |
| 7. Enseguida me pongo manos a la obra cuando otros se encuentran en dificultades. | | | | | |
| 8. Comparto intensamente las emociones de los demás. | | | | | |
| 9. Con mucho gusto pongo a disposición de los demás mis conocimientos y capacidades. | | | | | |
| 10. Intento consolar a quien está triste. | | | | | |
| 11. Presto espontáneamente dinero u otras cosas. | | | | | |
| 12. Me resulta fácil ponerme en el lugar de quien está disgustado. | | | | | |
| 13. Trato de estar cerca y cuidar de quien lo necesita. | | | | | |
| 14. Comparto con placer con mis seres queridos o conocidos las buenas oportunidades que se me ofrecen. | | | | | |
| 15. Con mucho gusto hago compañía a los conocidos que se sienten solos. | | | | | |
| 16. Intuyo el malestar de los demás aún cuando no me lo comuniquen directamente. | | | | | |

Anexo 2

Consentimiento Informado

Proyecto PILOT "Making A Way Out Of No Way" ("Haciendo un camino de la nada")

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPANTES

Usted ha sido invitado a participar en una intervención destinada a evaluar el funcionamiento cognitivo en cuanto a educación musical, valores prosociales y factores de protección de salud cerebral **en jóvenes menores de 21 años de la provincia de San Juan.**

Con dicho objetivo, se le realizará evaluaciones cuantitativas combinadas antes y después de la formación (cuestionarios y evaluación). Los datos obtenidos de su evaluación permitirán comprender mejor el funcionamiento cognitivo en jóvenes menores de 21 años de la provincia de San Juan.

El presente estudio no generará un beneficio directo e inmediato para usted, pero permitirá conocer el estado de situación y contribuir al diseño de intervenciones para mejorar la calidad de vida de su grupo etario. **Toda la información recolectada será mantenida bajo estricta confidencialidad. En ningún momento su nombre y apellido serán divulgados o publicados.**

Ud. podrá interrumpir en cualquier momento la realización de este estudio, sin que ello tenga impacto en las clases de guitarra.

Los estudios a realizar son todos de carácter no invasivo y no implican riesgos. Usted no recibirá ninguna remuneración por su participación en esta investigación.

Durante las clases se tomarán fotografías y videos de la actividad. Usted tiene el derecho de autorizar o no a aparecer en dichas imágenes que se serán utilizarlas en informes del proyecto, posts de redes sociales, y artículos de páginas web de las instituciones organizadoras y patrocinadoras, entendiendo que dichas publicaciones serán accesibles por cualquier persona conectada a internet.

SI NO autorizo a la toma de imágenes (haga un círculo en su preferencia)

Se deja constancia que Ud. ha recibido todas las explicaciones sobre la realización del estudio, que todas sus dudas han sido respondidas satisfactoriamente por alguno de los investigadores involucrados y que Ud. ha comprendido plenamente las respuestas de las mismas.

Datos del joven participante:

Nombre completo

DNI.....

Datos del padre, madre o tutor legal del menor:

Nombre completo

DNI.....

Datos del Testigo

Nombre completo

DNI.....

Lugar y Fechade 2024

Anexo 3

Registro fotográfico de las actividades realizadas durante la intervención.







