

UNIVERSIDAD DE LOS ANDES
FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
ESCUELA DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN PREESCOLAR

***ESTUDIO DE LA CONDUCTA PROSOCIAL EN
NIÑOS(AS) DE PREESCOLAR Y PROGRAMA
EDUCATIVO PARA SU DESARROLLO***

Presentado por:

Mora, Graceila Ludymar. C.I. 14.268.356.
Rojas Dávila, María Daniela. C.I. 17.341.261.

Tutora:

Prof. Kruskaia Romero.
Departamento de Psicología y Orientación
Facultad de Humanidades y Educación

Mérida, Marzo 2010

Tesis de grado presentada ante el
Consejo de Escuela de la Facultad de Humanidades y Educación
Escuela de Educación

Como requisito final para optar por el título de
Licenciadas en Educación Mención Preescolar

Esta Memoria de Grado ha recibido el financiamiento del
Consejo de Desarrollo Científico Humanístico y Tecnológico CDCHT
bajo el código N° H-1300-09-04-F

DEDICAMOS A

Esta memoria de Grado va dedicada a los niños y niñas, quienes son nuestro recurso humano primordial y más importante en el quehacer diario educativo como docentes. Son ellos y ellas el futuro de nuestro país, la esperanza del mañana y el motivo de inspiración que nos impulsa como maestras a ser cada día mejores en nuestra labor, para así brindarles una educación de calidad, fundamentada en el amor principalmente, seguida de valores, principios y ética, ya que los niños y niñas son nuestros libros sin letras en los cuales podemos escribir bellos capítulos; lo que se escriba en ellos y en los primeros años de vida de todo ser humano, quedarán grabados para toda la vida.

*“Dichoso el niño que aún ignora el adulto que ya habita en él.
Dichoso el adulto que saluda alegremente al niño que sobrevive en él”*

Daniela y Ludymar

AGRADECEMOS A

*A **Dios Todopoderoso**, quien es una energía suprema que cada individuo tiene dentro de sí y que permite guiar el destino de toda persona.*

*A **La Ilustre Universidad de Los Andes**, especialmente a la Escuela de Educación de la Facultad de Humanidades y Educación por abrirnos sus puertas para hacer posible nuestra formación académica y profesional.*

*A la **Profesora Leonor Alonso de González**, por su valiosa colaboración, siempre dispuesta a ayudarnos en lo que necesitamos. Gracias a Usted es que hoy podemos sentirnos orgullosas de este logro que también es suyo. Sus palabras, sus orientaciones, sus consejos y su tiempo dedicado se le agradecen de corazón. Mil gracias por guiarnos por el sendero del conocimiento y la investigación. La apreciamos mucho!*

*A la **Profesora Kruskaia Romero** quien de manera solidaria nos brindó su ayuda incondicional en el momento en que más le necesitamos. Su apoyo, su tiempo, su interés, su colaboración y sus orientaciones fueron imprescindibles en la finalización de esta meta. Hoy nos sentimos satisfechas en alcanzar este logro que no se hubiese materializado sin Usted. Gracias Infinitas!*

A todo el personal universitario (Profesores, personal administrativo, técnico y obrero) de la Universidad de Los Andes por su ayuda y colaboración.

A nuestras familias, amigos y a todas aquellas personas que de una u otra manera contribuyeron a este logro, ya que un logro nunca debe ser personalizado, puesto que para su materialización, intervienen una innumerable cantidad de personas, quienes con su presencia, solidaridad, cariño, ayuda y apoyo, nos dan ánimo para seguir adelante. Les damos las gracias porque consecuentemente nos

acompañaron y estuvieron a nuestro lado, queremos expresarles que este logro también es de Ustedes.

“No hay secretos para el éxito.

Éste se alcanza preparándose, trabajando arduamente y aprendiendo del fracaso.

Sólo necesitas paciencia, perseverancia y voluntad”

Daniela y Ludymar

ÍNDICE

Pág.

RESUMEN.....	
INTRODUCCIÓN.....	
CAPÍTULO I. EL PROBLEMA	
I 1.- Planteamiento.....	
I 2.- Justificación.....	
I 3.- Interrogantes de la investigación.....	
I 4.- Objetivos.....	
CAPÍTULO II. MARCO TEÓRICO	
II 1.- Antecedentes de la investigación.....	
II 2.- Fundamentación teórica.....	
CAPÍTULO III. MARCO METODOLÓGICO	
III 1.- Tipo de investigación.....	
III 2.- Población, muestra y sujetos participantes.....	
III 3.- Instrumento para la realización de la investigación.....	
III 4.- Procedimiento para la recolección de los datos de la investigación.	
III 5.- Estimación de la fiabilidad de las observaciones.....	
CAPITULO IV. RESULTADOS	
IV 1.- Presentación de los resultados de la observación.....	
IV 2.- Intervención educativa.....	
CAPITULO V. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS Y CONCLUSIONES	
V 1.- Análisis de los resultados.....	
V 2.- Conclusiones.....	
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	
ANEXOS.....	

RESUMEN

La conducta prosocial es definida como cualquier comportamiento que beneficia a otros(as) o que tiene consecuencias sociales positivas. La conducta prosocial se manifiesta a través de actos de ayuda, cooperación y consuelo, entre otros. Gracias a los resultados de diversas investigaciones se sabe que existe una regularidad de las conductas prosociales en los(as) niños(as), pero la intensidad con la que se realizan esas acciones no es la misma en todas las situaciones. Además, para realizar acciones prosociales los(as) niños(as) justifican las mismas por la relación afectiva que tengan con la persona a la que ayudan, por su deseo de ser aprobado(a) socialmente o por beneficio propio.

En concordancia con las investigaciones precedentes cabe preguntarse: ¿Qué tipo de conductas prosociales son más frecuentes en los(as) niños(as) de educación preescolar? A partir de interrogantes como la anteriormente mencionada, los objetivos planteados son los siguientes: a) Realizar un análisis de las conductas prosociales y no prosociales en los(as) alumnos(as) de educación preescolar, y b) Diseñar y aplicar una intervención educativa para el desarrollo de la prosocialidad en la infancia. La conducta prosocial se analiza mediante un instrumento de observación sistemática de la conducta de preescolares durante el juego libre, la merienda y las actividades. Los resultados reflejaron que las conductas prosociales mayormente manifestadas por los(as) niños(as) fueron la *donación* y *ayuda*. Por su parte, la conducta no prosocial manifestada con mayor frecuencia fue la *apropiación, ruptura o derribo de objetos y juguetes*.

La intervención educativa se llevó a cabo mediante la discusión de historias construidas a partir de los sucesos y anécdotas surgidas en el transcurso de las observaciones sobre conductas prosociales y no prosociales. Dicha intervención educativa permitió que los(as) niños(as) emitieran juicios sobre las situaciones moralmente conflictivas en la que se encontraban los protagonistas de las historias.

INTRODUCCIÓN

La edad preescolar es una de las etapas de mayor trascendencia en la formación integral y desarrollo de la personalidad del individuo. En especial se adquieren las primeras reglas sociales que tienen consecuencias para la convivencia, la cooperación y el respeto mutuo. Es por ello que el objetivo principal de esta investigación radica en el estudio sistemático de las conductas prosociales y no prosociales que manifiestan los(as) niños(as) en edad preescolar para la posterior aplicación de una intervención educativa que tuvo como finalidad estimular el desarrollo de la prosocialidad desde temprana edad.

El presente proyecto de investigación está dividido en cinco capítulos. En el primero de ellos, se presenta el planteamiento del problema a investigar que corresponde al ¿Qué? de la investigación, la justificación que define la importancia del estudio y al ¿Por qué? del mismo y a su vez contiene los objetivos tanto general como específicos de las metas a alcanzar.

En el segundo capítulo, se especifican como antecedentes todos aquellos estudios previos realizados por diversos autores en la línea de investigación correspondiente a este estudio. A su vez, en dicho capítulo se encuentra la fundamentación teórica detallada de manera precisa referente a las teorías aportadas por diferentes investigadores respecto a la prosocialidad y no prosocialidad en los(as) niños(as) sustentando así la mayor parte de la investigación.

En el tercer capítulo, se presenta el marco metodológico, se describe el tipo de investigación utilizada, la población, muestra y sujetos participantes en ella. Asimismo, se presenta el instrumento que sirvió para observar en los(as) niños(as), los comportamientos tanto prosociales como no prosociales presentados por los(as) mismos(as) en las diferentes situaciones escolares

seleccionadas: Juego Libre, Merienda y Actividades. Así mismo se describe el procedimiento usado tanto en la observación de las conductas como en la intervención educativa. Finalmente se presenta el método empleado para medir la fiabilidad de los resultados obtenidos a partir de la aplicación del instrumento de observación.

En el cuarto capítulo se señalan los resultados obtenidos en las observaciones luego de la aplicación del instrumento de observación que condujo a determinar el tipo de conductas prosociales y no prosociales más frecuentes en la muestra de niños(as) estudiada. Así mismo se presentan los resultados obtenidos con la intervención educativa consistente en la discusión dialogada de historias construidas a partir de sucesos anecdóticos que involucran conductas prosociales y no prosociales observadas en los(as) niños(as).

En el quinto capítulo, se presenta la discusión de los resultados obtenidos de acuerdo a las investigaciones antecedentes encontradas. Finalmente las investigadoras emiten las conclusiones a las que llegaron durante la realización de este proyecto de investigación.

CAPITULO I

EL PROBLEMA

PLANTEAMIENTO

Desde los primeros años de vida se transmiten valores, creencias, actitudes y modos generales de comportamiento impuestos por el medio social al que se pertenece siendo la familia el punto de referencia desde el cual el(la) niño(a) adquiere sus primeras experiencias sociales y morales de aprendizaje y la escuela la encargada de sistematizarlas.

Concretamente el aula de preescolar juega un papel muy importante, en conjunto con la familia, en la adquisición de valores sociales en las acciones que se ejecutan diariamente en cada una de las áreas del desarrollo psicoevolutivo infantil (Física-psicomotora, del lenguaje, cognoscitiva y socioemocional) En este orden de ideas, especialmente la *prosocialidad* es de suma importancia, puesto que dicha capacidad permite distinguir entre una acción buena y una mala con respecto a los demás; entre lo que es socialmente positivo o prosocial y lo que es socialmente negativo o no prosocial, con toda la gama de conductas intermedias.

En efecto, la *prosocialidad* consiste en la ejecución de conductas de ayuda a otras personas, lo cual implica una disposición emotiva, comportamental y cognitiva en beneficio de otros que brinda soporte al comportamiento; más exactamente, en palabras de Eisenberg (1999), la conducta prosocial se define como “*aquel comportamiento voluntario que pretende beneficiar a otro, por ejemplo, las conductas que tienen como objetivo ayudar, compartir y confortar*” (p.13).

En el proceso de desarrollo de la moralidad en los(as) niños(as), se comienzan a desarrollar habilidades sociales que les permiten desde muy

temprana edad manifestar dos clases fundamentales de comportamientos, considerándolos desde el punto de vista moral, a saber: Primero, los comportamientos altruistas y empáticos, o *prosociales*, cuando las acciones van dirigidas a compartir, cooperar, consolar y ayudar a otra persona y contribuyen al ambiente armónico del aula; y segundo, los comportamientos *no prosociales*, cuando no se ejecutan acciones en pro de tales objetivos (Shaffer, 2000), es decir, aquellas conductas que no van en favor de la armonía del ambiente de aula y la convivencia, tales como la agresión física y verbal hacia otras personas, la ausencia de cooperación y la conflictividad interpersonal.

Se ha encontrado que las conductas prosociales se originan ya desde una edad temprana, y en la edad preescolar los niños y niñas continúan el desarrollo moral que comenzó desde su nacimiento en el seno del hogar, siempre que las relaciones familiares tiendan a la ayuda mutua y la convivencia.

Es por ello que el estudio de la prosocialidad en los primeros años de la escolaridad, puede dar luces sobre los mejores modos de abordar la enseñanza aprendizaje de los valores sociales necesarios para desarrollar conductas de ayuda y convivencia en la infancia. Así mismo posibilita la observación y mejora de las dificultades que puede estar atravesando un niño o una niña que presenta ausencia de conductas prosociales.

JUSTIFICACIÓN

La investigación se realiza tomando en cuenta que los primeros años de vida son trascendentales y de vital importancia en la adquisición de las primeras experiencias de aprendizaje social y moral del ser humano; que el mismo adquiere dichas experiencias no sólo en el hogar, lugar de

aprendizaje por excelencia en lo que a influencias culturales y educativas se refiere, sino también en la escuela y la comunidad, a través de la socialización como proceso de gran relevancia para el desarrollo y formación integral del(la) niño(a).

Es mediante el proceso de socialización donde los(as) niños(as) aprenden a distinguir entre lo que en su entorno es considerado correcto y lo que se juzga incorrecto, lo que quiere decir que en la edad preescolar, el(la) niño(a) capta toda la información ofrecida por su entorno físico, social y cultural, para de ésta manera construir sus propios conocimientos. En la edad preescolar es de suma importancia el conocimiento que vaya adquiriendo el(la) niño(a) acerca de sus valores morales, puesto que dichos valores son necesarios en la sociedad en la cual se encuentra inmerso(a), que a la vez le impone pautas de conducta, normas, leyes, reglas, entre otros, para lograr así la buena convivencia con sus semejantes.

En este sentido, partiendo de la importancia y contribución del razonamiento moral prosocial en la conducta altruista y la notable preocupación por parte de las docentes de aula en relación a conductas no prosociales o conductas que no son aceptadas y que no van a favor de la sociedad manifestadas por el(la) niño(a) preescolar en situaciones determinadas, es que surge la motivación de las autoras del presente trabajo a llevar a cabo esta investigación, en la que se intenta conocer con qué frecuencia se presentan las conductas prosociales y no prosociales de los(as) niños(as) en edad preescolar.

Por otra parte, según la revisión bibliohemerográfica preliminar que se ha llevado a cabo hasta la fecha, el presente tema no parece haber sido muy estudiado en el ámbito local del estado Mérida, por lo cual contribuir a su mejor conocimiento resulta de crucial interés para docentes, estudiantes e investigadores en el área de la Psicología moral.

INTERROGANTES DE LA INVESTIGACIÓN

A continuación se mencionarán importantes interrogantes que han surgido sobre el tema de investigación, entre ellas tenemos:

¿Es posible encontrar conductas prosociales en los ámbitos de la educación preescolar? ¿Qué tipo de conductas prosociales reportan los(as) docentes respecto a los(as) niños(as) de educación preescolar? ¿Qué tipo de conductas prosociales son más frecuentes en los(as) niños(as) de educación preescolar? ¿Qué tipo de conductas no prosociales son más frecuentes en los(as) niños(as) de educación preescolar? ¿Es posible aplicar experiencias de educación preescolar para el desarrollo de la prosocialidad?

A partir de estas interrogantes los objetivos planteados son los siguientes:

OBJETIVOS

General:

Realizar un estudio sistemático de las conductas prosociales y no prosociales más frecuentes en los(as) niños(as) en edad preescolar y aplicar una intervención educativa para el desarrollo de la prosocialidad en la infancia.

Específicos:

1. Identificar las conductas prosociales y no prosociales en niños(as) de edad preescolar mediante un instrumento de observación sistemática.

2. Determinar la frecuencia en la que se presentan las conductas prosociales y no prosociales en niños(as) de edad preescolar.

3. Diseñar y aplicar una intervención educativa mediante el diálogo con historias construidas a partir de los sucesos y anécdotas reales surgidas en el transcurso de las observaciones con el fin de desarrollar actitudes prosociales en niños(as) de edad preescolar.

CAPÍTULO II **MARCO TEÓRICO**

ANTECEDENTES DE LA INVESTIGACIÓN

Los antecedentes que se mencionarán a continuación reflejan los estudios realizados con base en el tema de esta investigación que se pretende llevar a cabo.

Eisenberg & Roth (1980) realizaron un estudio de tipo exploratorio y descriptivo titulado “Development of Young Children’s Prosocial Moral Judgment: A Longitudinal Follow-Up, cuyos objetivos fueron: Proveer una data longitudinal para el rango de edad preescolar en que aparece la prosocialidad y examinar la relación entre el razonamiento y las habilidades para tomar en cuenta el rol de otros(as) y la participación religiosa. La metodología utilizada por los mencionados autores fue la entrevista como herramienta para la recolección de la información y como instrumento utilizaron historias de juicios morales con sus respectivas ilustraciones.

Los resultados de esta investigación reflejaron de manera significativa que los(as) niños(as) en edad preescolar realizan más acciones orientadas a satisfacer sus necesidades cuyo razonamiento es hedonista, el cual se considera una acción centrada en satisfacer las propias necesidades. (Es importante destacar que el contenido original de esta investigación se encuentra redactado en el idioma inglés, por lo que las autoras de la presente investigación realizaron la traducción al idioma español del mismo).

Villalón (1987) llevó a cabo un estudio de campo titulado “Conducta y juicio moral: El proceso de interiorización de normas entre 3 y 7 años” cuyo objetivo fue estudiar el desarrollo moral en la edad preescolar. El método utilizado en esta investigación fue un estudio observacional en el medio

familiar y escolar, y el resultado encontrado fue que se presenta una integración progresiva entre juicio, sentimiento y comportamiento moral en el sujeto en edad preescolar.

García, Núñez y Alonso (1991) realizaron un estudio de tipo exploratorio titulado “Aplicación y Evaluación de un Programa-Modelo para el desarrollo moral del niño en edad preescolar”, cuyo objetivo principal fue: Aplicar y evaluar un programa-modelo de intervención del maestro, que promoviera el desarrollo moral del niño preescolar. La metodología utilizada en esta investigación fue piagetiana, mediante la lectura y análisis de cuentos morales y la aplicación a los(as) niños(as) de un cuestionario que denominaron MEJUN 91, que medía la memoria del cuento, el juicio moral, los sentimientos y las intenciones de los protagonistas del cuento. Los resultados indicaron que el programa contribuyó a aumentar la capacidad de los(as) niños(as) para comprender los sentimientos de los protagonistas en conflicto, pero no aumentó significativamente su capacidad para emitir juicios según las intenciones de los protagonistas del cuento moral.

Maldonado, Rosales y Alonso (1997) llevaron a cabo una investigación de campo y descriptiva titulada “Las Relaciones de Amistad. Observaciones en el Preescolar”, cuyo objetivo fue describir las características del comportamiento entre amigos(as) en edad preescolar, uno de niñas amigas y otro de niños amigos, por medio de observaciones de campo. La metodología utilizada fue el método de observación tanto formal como informal. Las categorías observadas fueron: Compartir, Elogio, Afecto, Conflicto y Salida de Conflicto. Los resultados reflejaron que el afecto se encontró en mayor proporción en el grupo de niños amigos que en el de niñas amigas; asimismo, se observó mayor proporción de conflicto y salida de conflicto en el grupo de niñas que en el de niños, caracterizándose el conflicto de las primeras por los episodios de discusión y el de los segundos por los de competencia.

López, Apodaca, Etxebarria, Fuentes & Ortiz (1998) realizaron una investigación de tipo exploratoria y descriptiva titulada “Conducta prosocial en preescolares”, cuyo objetivo principal era analizar la conducta prosocial de los(as) niños(as) en edad preescolar, así como algunas variables cognitivas y afectivas predictoras de la misma. La conducta prosocial se analizó mediante diversos procedimientos y técnicas de medida, tales como: Observación sistemática de la conducta de los(as) niños(as) preescolares durante los recreos; cuestionario de conducta prosocial-egoísta de los(as) niños(as); cuestionario sociométrico realizado por el educador y sociograma de los(as) niños(as). Los resultados mostraron una mayor proporción de conductas prosociales en las niñas y una mayor proporción de conductas agresivas en los niños.

Febres y Flores (2002) realizaron una investigación de campo titulada “Conductas prosociales y agresivas en el niño preescolar, reflejo de su entorno o de la televisión” cuyo objetivo fue analizar si las conductas prosociales y agresivas del niño en edad preescolar, son reflejo de su entorno y/o de la televisión. La metodología utilizada para este estudio empleó una lista de registros de conductas compuesta por ítems prosociales y agresivos al igual que de entorno y televisión, y los resultados muestran que las conductas prosociales y agresivas del niño preescolar no son reflejo ni de su entorno ni de la televisión. Las autoras sugieren indagar acerca de otros elementos del entorno más específicos que tengan relación con la manifestación de conductas prosociales y no prosociales de los(as) niños(as) en edad preescolar.

Los antecedentes planteados anteriormente sirven de soporte teórico para la realización de este proyecto de investigación ya que los mismos hacen referencia al tema que se desea estudiar.

FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

Para la elaboración del presente trabajo de investigación se hizo necesario fundamentar el mismo con un soporte teórico y bibliográfico aportado por los diversos investigadores que han dedicado su labor al estudio de la prosocialidad y al razonamiento moral prosocial desde los primeros años de vida del ser humano.

Los primeros años de vida del ser humano son trascendentales y de vital importancia en la adquisición de las primeras experiencias de aprendizaje social y moral del individuo. El(la) niño(a) adquiere dichas experiencias no sólo en el hogar, sino que también la escuela y la comunidad forman el pilar para dicha adquisición como entes a través del proceso de socialización, de gran relevancia para su desarrollo y formación integral. Pero es en la edad preescolar donde el(la) niño(a) capta toda la información que le ofrece su entorno físico, social y cultural para la construcción de sus propios conocimientos y el proceso de socialización infantil juega un papel importante para el desarrollo socioemocional.

Dicha formación socio-moral implica la integración del(la) niño(a) en el mundo social al que pertenece desde el momento de su nacimiento, donde entra en contacto con diferentes realidades sociales que se van ampliando cada vez más, por lo que el individuo debe adaptar su comportamiento a las exigencias que este mundo social le impone a través de pautas de conducta, normas, leyes, reglas, costumbres, entre otros.

En este sentido, resulta interesante destacar la evolución del conocimiento social del individuo en relación con su desarrollo moral, puesto que este último le permite ir comprendiendo lo justo o injusto de sus acciones y lo que puede perjudicar o beneficiar a otros(as) (González & Padilla, 1999).

En relación al conocimiento social, éste abarca la comprensión del individuo mismo como un ser capaz de sentir, pensar y planear con los(as)

otros(as); la comprensión de las relaciones interpersonales y la representación acerca de los sistemas sociales pertenecientes a la cultura en la que se encuentra inmerso el individuo. Para dicha comprensión del mundo social el ser humano se vale de estructuras mentales cognoscitivas, tales como los esquemas de conocimiento y la habilidad para adoptar perspectivas sociales.

Los esquemas de conocimiento se constituyen por las estructuras mentales que contienen la información sobre la realidad percibida del entorno físico, social y cultural: Existen los esquemas de personas, de los roles sociales y de las situaciones. Por otra parte, la habilidad humana para adoptar perspectivas diferentes a la propia es denominada empatía, y en el año 2000, Shaffer la define como “...*la capacidad personal para experimentar las mismas emociones que experimenta otra persona*” (p. 522). Estos dos procedimientos se complementan e influyen entre sí, por lo que no pueden actuar aisladamente.

A su vez, en lo que se refiere al desarrollo moral o moralidad como elemento importante en la socialización del(la) niño(a) y por ende en su desarrollo socioemocional, ésta se define como el “*Conjunto de principios o ideales que ayudan al individuo a distinguir el bien del mal, a actuar de acuerdo con esta distinción y a sentirse orgulloso de la conducta virtuosa y culpable que viola sus normas*” (Shaffer, 2000, p. 530).

A continuación abordaremos de manera breve las principales teorías que han investigado los aspectos morales de la conducta y el pensamiento en la infancia.

Entre los teóricos del aprendizaje social como Bandura (en Delval, 1978), así como otros autores que han realizado investigaciones sobre la conducta moral, consideran que el(la) niño(a) aprende a comportarse observando e imitando conductas ajenas, fundamentalmente de los padres y

otros agentes de socialización, que le lleva a interiorizar reglas y valores que dependen de la cultura en la cual se encuentre inmerso(a).

Por otro lado, dentro de la teoría del desarrollo cognitivo de Piaget y Kohlberg (en Delval, 1978) se expone que la conciencia moral y el comportamiento respectivo evoluciona en etapas y niveles y los mismos van de la mano con el desarrollo cognoscitivo.

En efecto, la teoría del desarrollo moral de Piaget comprende tres etapas y la teoría expuesta por Kohlberg comprende tres etapas con dos niveles en cada una de ellas. Para efectos de esta investigación el contenido se limitará sólo a las etapas y niveles correspondientes a la edad preescolar.

En los primeros años de la vida, la etapa de la *moralidad heterónoma* expuesta por Piaget también conocida como *realismo moral*, comprende a los niños y niñas entre 5 y 10 años de edad y se refiere a que en esta primera etapa, los sujetos no son moralmente autónomos pues consideran que las reglas provienen exclusivamente de figuras de autoridad como Dios, la policía, sus padres, la docente, y que éstas son sagradas e inalterables. Los sujetos moralmente heterónomos piensan en las reglas como absolutos morales, en las que no se discute al respecto y por tanto no hay comprensión de las normas en tanto generadas por la sociedad de acuerdo al libre acuerdo social. Es la etapa moral en la que la presión adulta ejerce una gran influencia. Los niños y niñas juzgan lo bueno y lo malo de los actos sólo por las consecuencias de los actos (Dañar algo grande es peor que dañar algo pequeño) no por las intenciones del que actúa y consideran que el bien es todo aquello que significa acatar las reglas; asimismo, creen en la justicia inmanente, es decir, piensan que las violaciones de las reglas sociales serán castigadas de una manera u otra por un ser que todo lo ve.

En el caso de la teoría de Kohlberg, el primer nivel es el de la llamada *moralidad preconvencional* que abarca a niños(as) entre 4 y 10 años de edad, y corresponde a la *moralidad heterónoma* de Piaget. Se subdivide en

dos etapas: Una referida al castigo y la obediencia (Heteronomía) y la otra referida al hedonismo ingenuo (Individualismo). En la primera etapa, los juicios morales se basan en las consecuencias punitivas tangibles de un acto para quien lo realiza, es decir, la maldad o bondad de un acto depende de si le sigue un castigo o no, los actos que reciben menos castigo son menos malos. En la segunda etapa, los juicios morales se basan en las consecuencias gratificadoras de un acto para quien lo ejecuta, es decir, las personas siguen las reglas a fin de obtener recompensas o satisfacer objetivos personales; el(la) niño(a) actúa según sus intereses concretos donde la norma es percibida como algo exterior y coercitivo y las acciones van dirigidas a evadir el castigo y buscar recompensas. En este nivel el “mundo” se divide en dos grandes categorías opuestas y absolutas: Bueno/malo, mentira/verdad, correcto/incorrecto.

El cambio de una etapa a otra está relacionado con la maduración cognoscitiva del individuo y con la experiencia social del mismo, aspectos fundamentales en dicha transición. Es en este proceso evolutivo donde se comienzan a desarrollar habilidades que le permiten al(la) niño(a) actuar e interactuar con su mundo social de manera significativa.

Una de dichas habilidades más estrechamente relacionadas con la *prosocialidad* es el *altruismo*, definido por Shaffer (2000) como “...la preocupación desinteresada que se siente por el bienestar de otras personas, expresada a través de actos prosociales o altruistas como compartir, cooperar y ayudar a los demás” (p. 522). La mayoría de los padres esperan que sus hijos(as) adquieran un sentido de altruismo y es en la escuela donde el(la) docente como mediador(a) del proceso de enseñanza y aprendizaje de los(as) niños(as) debe fomentar el desarrollo de dicho atributo. La mayor parte de los estudios realizados consideran que antes de una educación formal, los preescolares pueden comenzar a manifestar comportamientos altruistas similares a los del adulto, como por ejemplo,

ofrecer un juguete a sus compañeros(as) o hermanos(as) o intentar ayudar a sus padres en los oficios del hogar.

La acción de ejercer un comportamiento altruista dependerá en gran parte del estímulo que los padres y demás adultos significativos ofrezcan a los(as) pequeños(as). Dos factores fundamentales en el desarrollo del altruismo son las reacciones empáticas ante la angustia de otras personas y el nivel de razonamiento prosocial de los niños(as) (Shaffer, 2000).

En consecuencia de ello, la *empatía* según González & Padilla (1999), en tanto que es una habilidad para la adopción de perspectivas diferentes a las propias, *“es la capacidad para ponerse uno mismo en el lugar de otra persona o ver el mundo a través de sus ojos”* (p. 193). Asimismo es la capacidad de sentir y emocionarse con los sentimientos y emociones de otros(as). Recuérdese que Piaget (en Delval, 1978) afirmaba que los(as) niños(as) preescolares estaban atrapados en su egocentrismo, es decir, que no tenían la capacidad para ponerse en el lugar de otros(as), situación que les impedía inferir sobre los pensamientos, sentimientos y acciones de los demás.

Sin embargo, en las dos últimas décadas se han realizado investigaciones con las que se ha podido afirmar que a partir de los dos años de edad, los(as) niños(as) son capaces de manifestar conductas empáticas, como por ejemplo, devolver la página del cuento que están viendo para que otra persona lo pueda ver, consolar a otro (a) bebé que llora o seguir la mirada de la madre para conocer que es lo que atrae la mirada de la misma.

En los años preescolares la habilidad para saber que las otras personas tienen una perspectiva distinta de la propia, no está claramente definida, sin embargo, la destreza para conseguir describir esa perspectiva distinta a la propia se encuentra en sus inicios; en situaciones conocidas para los(as) niños(as) esta capacidad empática se manifiesta a grandes rasgos (González & Padilla, 1999). Por ejemplo, un(a) niño(a) puede considerar que otro(a)

niño(a) desea el mismo juguete y se lo presta o el(la) otro(a) no tiene comida y la comparte.

Ahora bien, el razonamiento relacionado con la empatía denominado *razonamiento moral prosocial*, no siempre coincide y presenta el mismo nivel de desarrollo que la conducta empática. El razonamiento moral prosocial, se conoce como “...el pensamiento que demuestran las personas que deciden ayudar a otras personas, compartir con ellas o consolarlas a pesar de que estas acciones podrían resultar costosas para sí mismas” (Shaffer, 2000, p. 524). El punto importante aquí es ayudar incluso con pérdida de algo para uno mismo.

Las investigaciones realizadas con el transcurrir del tiempo sobre el razonamiento moral prosocial, como por ejemplo las de Eisenberg (1979), han utilizado como método, el presentar historias sobre dilemas y juicios morales en las que a los(as) entrevistados(as) se les pregunta si ayudarían a otros(as) niños(as) en dificultades, qué conviene hacer al respecto y por qué. Gracias a estos estudios se dice que los(as) niños(as) de educación preescolar tanto los(as) de 3 años como los(as) de 6 años, en su mayoría demuestran un razonamiento hedonístico, orientado a la satisfacción de necesidades propias en la resolución de los dilemas teóricos que deben juzgar. Sin que se pueda afirmar, por el momento, que juicio y comportamiento coinciden. Es decir cuando juzgan una historia (Teórica) sus juicios pueden ser diferentes a cuando actúan en la vida real.

En lo que sigue se describirán los tipos de razonamiento moral prosocial en la edad preescolar.

Tipos de razonamiento prosocial en la edad preescolar

- **Hedonístico, de orientación centrada en uno mismo:** El individuo se preocupa de las consecuencias que le afectan a él más que a los demás. Las razones para ayudar o no a otro incluyen la consideración del beneficio directo para él mismo. La futura reciprocidad y la preocupación por el otro dependen de que a uno le guste la persona o lo necesita (Como resultado de un vínculo afectivo). (Es el modelo predominante sobre todo en los(as) niños(as) de educación preescolar).
- **Orientación basada en las necesidades de otros:** El individuo demuestra preocupación por las necesidades físicas, materiales y psicológicas de los otros. Esta preocupación se expresa en los términos más sencillos, sin pruebas evidentes de una toma de perspectiva autorreflexiva, de expresiones de simpatía verbales, ni de referencias a algún sentimiento interiorizado como la culpa. (Es el modelo predominante en niños(as) de educación primaria).

Fuente: Eisenberg (1999).

Por añadidura, el razonamiento moral prosocial se ve influenciado por factores culturales de cada sociedad, y su evolución va de la mano con el desarrollo cognoscitivo del individuo y con la capacidad de adoptar perspectivas sociales, aunque un elevado nivel de desarrollo cognoscitivo no necesariamente implica un alto nivel de moralidad o razonamiento moral prosocial (González & Padilla, 1999).

Ahora bien, en relación a la conducta prosocial, ésta es definida por Moñivas (1996) como *“cualquier comportamiento que beneficia a otros o que tiene consecuencias sociales positivas”* (p. 125). La conducta prosocial se manifiesta a través de actos de ayuda, cooperación, consolación,

comprensión y solidaridad. El estudio de dichas conductas en el ser humano se inicia en la década de 1960 y a partir de allí se les dio el nombre de prosociales.

Estas conductas comienzan a manifestarse en los(as) niños(as) en sus primeros años de vida, ya que las personas no sólo comprenden los puntos de vista de los demás, sino que también son capaces de adoptar acciones prosociales dirigidas hacia otras personas que van en función de la edad, es decir, que mientras más edad tenga el(la) niño(a), las conductas prosociales se intensificarán y serán de mayor calidad, por lo que se dice que los(as) niños(as) preescolares mayores tienden a ser más prosociales que los(as) más pequeños(as). Por otro lado según Eisenberg (1999, p. 28) en el aula de preescolar, *“...las conductas de compartir y de ayudar son más frecuentes que las de consuelo”*

En este sentido, Shaffer (2000) afirma que en el entorno social los(as) niños(as) manifiestan más conductas prosociales hacia sus padres, hermanos(as) y sus compañeros(as) de juego que hacia otras personas conocidas y aquellas que les son desconocidas. Esto demuestra que los(as) niños(as) al igual que los adultos tienen actitudes discriminatorias respecto al hecho de decidir a quién ayudar o no, puesto que las razones que mueven a ayudar y las situaciones en las que se ayuda, pueden ser muy diferentes.

La razón principal por la cual los preescolares realizan acciones prosociales como el compartir juguetes o sus cosas materiales en el aula, es establecer intercambios positivos con los demás. Al aumentar la capacidad para adoptar las perspectivas de otras personas, aumenta la capacidad para realizar acciones de consolar a personas afligidas y apenadas. Para realizar acciones prosociales los(as) niños(as) justifican las mismas por la relación afectiva que tengan con la persona a la que ayudan, por su deseo de ser aprobado(a) socialmente o por beneficio propio (Eisenberg, 1999).

Según Meece (2001), las conductas prosociales se originan a una edad temprana siempre que las relaciones familiares sean positivas; suelen ser espontáneas y aumentan en la edad preescolar cuando el(la) niño(a) perfecciona sus habilidades cognoscitivas, es decir, cuando aprende a interpretar lo que los demás piensan, sienten, dicen, cómo afectan sus acciones y reacciones. Los(as) niños(as) en edad preescolar presentan conductas prosociales como el compartir, ayudar y dar cuidados donde son capaces de conocer y sentir el estado emocional de otras personas. Cuando esto sucede suelen ser más exitosos(as) y hacen amigos en la escuela más fácilmente.

Los niños y niñas prosociales se caracterizan por ser generosos, serviciales, sociables, comprensivos(as) y adaptados(as), capaces de ser empáticos(as) en la resolución de problemas de otros(as) que están en situación de conflicto. Muchos investigadores se han preguntado si hay niños(as) más predispuestos(as) que otros(as) a ayudar y si su conducta prosocial es constante. La respuesta que se puede dar a dicha interrogante, gracias a los resultados de diversas investigaciones, es que existe una constante en las conductas prosociales en los(as) niños(as), así como en el grado en que comparten, ayudan o confortan, pero la intensidad con la que se realizan esas acciones no es la misma en todas las situaciones.

Asimismo, la conducta prosocial en cuanto a la diferencia de sexos, ha sido objeto de estudio por investigadores como López et al (1998) y Eisenberg (1999), ya mencionados. En la investigación del primer autor se encontró una mayor proporción de conductas prosociales en las niñas y una mayor proporción de conductas agresivas en los niños y en la segunda investigación, no se encontró variación alguna entre las acciones prosociales de niños y niñas.

En síntesis, el aula de preescolar es el primer acercamiento hacia la educación formal del(la) niño(a) y el lugar propicio para expandir sus

relaciones dentro del grupo social, representado por sus compañeros(as) de clase, donde necesariamente tendrá que asumir, discriminar, formar y manifestar las competencias sociales de su desenvolvimiento dentro de dicho grupo, que abarca la ejecución de acciones basadas en su desarrollo cognoscitivo y razonamiento moral prosocial del(la) mismo(a). En este contexto el(la) docente juega un papel fundamental y decisivo para potenciar desde la infancia las conductas de solidaridad, tolerancia, cooperación, ayuda, comprensión, consolación, defensa y donación.

Teniendo en cuenta estos antecedentes teóricos y metodológicos, a continuación, en el siguiente capítulo, se describen los aspectos metodológicos para la realización de los propósitos de la investigación sobre las conductas prosociales y no prosociales y sus posibilidades de observación e intervención educativa en el preescolar.

CAPÍTULO III
MARCO METODOLÓGICO

TIPO DE INVESTIGACIÓN

El presente capítulo está constituido por el tipo de investigación que se llevó a cabo, la población con la que se trabajó y la muestra que se tomó de dicha población. A su vez, se describirá el instrumento de observación de las conductas prosociales y no prosociales, pudiéndose corroborar la fiabilidad del observador. Así mismo, se describen los procedimientos que permitieron llevar a cabo la investigación.

El tipo de investigación que se utilizó en el presente estudio fue de campo, es decir, la información que se recopiló se hizo de la propia realidad a través de la observación participante y no-participante, al mismo tiempo, fue de carácter cualitativo y cuantitativo puesto que se consideraron las frecuencias de comportamientos prosociales y no prosociales observados en los(as) niños(as) en edad preescolar, mediante las categorías de análisis y de clasificación del comportamiento prosocial y no prosocial, las cuales se definirán seguidamente. A su vez se realizó una intervención educativa mediante una experiencia pedagógica de aula con el fin de estimular a los(as) niños(as) sobre la conveniencia de adoptar comportamientos prosociales.

Se utilizó el método de observación tanto informal como formal. Informal puesto que previo a la aplicación del instrumento, se realizaron observaciones para comprender la dinámica de las relaciones entre los preescolares. Ello condujo a la realización de una prueba piloto para el entrenamiento de las observadoras y el perfeccionamiento del instrumento con el que se llevaron a cabo las observaciones formales.

POBLACIÓN, MUESTRA Y SUJETOS PARTICIPANTES

Se analizaron los comportamientos prosociales y no prosociales de los(as) niños(as) del Maternal Preescolar María Teresa Carreño, institución educativa privada, perteneciente a la Parroquia Montalbán del Municipio Campo Elías, de la Ciudad de Ejido del Estado Mérida, los(as) cuales se encuentran en el nivel preescolar, turno de la mañana, en edades comprendidas entre los 3 y los 6 años de edad. El número de niños(as) en total fue de 23, siendo 11 niñas y 12 niños y poseen un nivel socioeconómico medio.

Para llevar a cabo esta investigación se utilizó una muestra de 14 niños(as), estos(as) sujetos participantes fueron seleccionados al azar de ambos sexos, siendo la muestra de 7 niñas y 7 niños.

INSTRUMENTO PARA LA REALIZACIÓN DE LA INVESTIGACIÓN

El instrumento de observación de conductas prosociales y no prosociales (**ANEXO A**) consiste en una lista de cotejo donde se registra la frecuencia con la que se presenta una determinada conducta en un tiempo y situación específica. Se elaboró basado en la investigación realizada por López et al (1998) y fue utilizado en un primer término en la prueba piloto para determinar su eficacia y adecuación a los objetivos de la presente investigación. El instrumento está conformado por los siguientes datos:

- Nombre del(la) niño(a). Edad del(la) niño(a)
- Nombre del(la) observador(a)

- Situación de observación, que en este caso fueron: Juego libre, Merienda y Actividades
- Día y fecha de la observación
- Hora de inicio y hora final de la observación

A su vez contiene las 8 categorías de análisis, cada una de ellas con sus 3 características principales que se definirán a continuación:

Tabla 1:
Categorías de clasificación del comportamiento prosocial y no prosocial.

<i>Categorías Prosociales</i>	Consuelo hacia pares Defensa hacia pares Ayuda hacia pares Donación hacia pares
<i>Categorías No Prosociales (Agresivas)</i>	Amenaza de ataque hacia pares Ataque hacia pares Apropiación, ruptura o derribo de objetos y juguetes Burla hacia pares

Definición de las Categorías Prosociales:

1. *Consuelo.* Incluye todas las actividades (Físicas o verbales) de ofrecimiento de cuidados en respuesta a necesidades emocionales, a situaciones de dolor físico, o de incapacidad de otro(a) niño(a): Ayudar a levantarse, ofrecer apoyo, acompañar, hacer caricias, abrazar, dar ánimos verbales, eliminar la causa de la inquietud, entre otras. Por ejemplo: “¡No llores, no quiero verte triste!”

2. *Defensa.* Actividades no agresivas (Físicas o verbales) dirigidas al(la) niño(a) que agrede (Se burla, estorba, riñe, quita objetos, o produce inquietud a otro(a) compañero(a)) con el fin de detenerlo o evitar dichas acciones. No se registra quién inició el conflicto o la agresión. Por ejemplo: “¡Profe ayúdame, Pedro me quiere pegar!”

3. *Ayuda.* Oferta de información, enseñanza de habilidades (Deportivas, lúdicas), conductas de sostén, apoyo, búsqueda de objetos perdidos, entre otras, dirigidas a facilitar actividades o tareas a un(a) compañero(a). Por ejemplo: “Toma este carrito, lo traje para ti”

4. *Donación.* Conductas de dar (Temporal o definitivamente) u ofrecer (Verbal o gestualmente) a otro(a) niño(a) un objeto que estaba antes en su posesión (Juguetes, rotuladores, bocadillo, caramelos, entre otros) Se excluyen aquellas donaciones que forman parte de un juego mutuo, como por ejemplo, dar la cuerda o la goma cuando le llega el turno al(la) compañero(a), pasar el balón jugando al fútbol, al baloncesto, entre otras. Por ejemplo: “¿Quieres de mi jugo? Toma un poco”

Definición de las Categorías No Prosociales o Agresivas:

1. *Amenaza de ataque.* Expresiones verbales (“Te pegaré”) o posturas como hacer ademán de pegar (Brazo levantado, con el codo hacia fuera y la mano a unos centímetros de la cabeza, con los dedos abiertos o fuertemente cerrados, con expresión facial de mirada fija, ceño fruncido y labios apretados) que intentan dañar a un(a) compañero(a). Por ejemplo: “¡Dame eso porque sino te voy a pegar!”

2. *Ataque.* Conductas verbales (Insultos) o físicas (Pegar, empujar, pellizcar, derribar, dar patadas, tirar del pelo, dar pisotones, morder, lanzar objetos, entre otras) que dañan a un(a) compañero(a). Por ejemplo: “Juan quería jugar con el carro que tenía Diego, como Diego no se lo dio, Juan le pegó”

3. *Apropiación, ruptura o derribo de objetos y juguetes.* Un(a) niño(a) quita a otro(a) (Bien de su mano o de su espacio) un objeto que está usando y que no es ofrecido. Incluye los intentos de apropiación (Agarra y tira del objeto que el(la) otro(a) todavía mantiene en la mano y que no llega a soltar). Actividades de romper, derribar o pisar voluntariamente los objetos o realizaciones de otro(a) niño(a). Por ejemplo: “Clara paso corriendo y le quitó de manera brusca la muñeca a Rosa. Rosa se quedó llorando”

4. *Burla.* Imitar el llanto de otro(a) niño(a), reírse de su error, limitación o defecto, sacar la lengua.

El instrumento de observación también contiene el tiempo en minutos de cada observación y está presentado de manera vertical cuyos datos se encuentran inmersos en una tabla de 17 filas y 5 columnas.

La categorización conductual de la prosocialidad y no prosocialidad en este trabajo toma la que presentan López et al (1998), quienes se basan en un estudio piloto realizado durante el curso escolar 1993-1994 y en las categorías utilizadas por otros autores en la observación de la interacción entre pares en preescolares (Strayer, 1980; Iannotti, 1985; Eisenberg y otros, 1987, Maldonado, Rosales y Alonso, 1997).

En el registro conductual de dichos autores se tuvieron en cuenta los siguientes criterios de observación:

- Se excluyeron las conductas inducidas por los adultos.
- Se registraron todas las conductas separadas entre sí por más de 10 segundos (Si una conducta se repitió o si se dan varias conductas pertenecientes a una categoría seguidas, se registró como una sola conducta, siempre que transcurrieran menos de 10 segundos entre la ocurrencia de una y otra).

Por lo demás, la observación no debería ser interactiva sino, no interviniente. El sistema categorial para la observación de la prosocialidad comportamental elaborado por los autores referidos (López et al, 1998) se compuso de 4 categorías prosociales y 4 agresivas, anteriormente definidas.

En el caso de la presente investigación se observará la conducta de los(as) niños(as) siguiendo parcialmente el procedimiento de López et al (1998) tal como se especifica en el instrumento.

PROCEDIMIENTO PARA LA RECOLECCIÓN DE LOS DATOS DE LA INVESTIGACIÓN

En la **primera fase** de la investigación se efectuó una visita a la institución educativa para conocer el lugar, el ambiente escolar y las interacciones sociales que se dan entre niños, niñas, docentes, personal que labora y demás adultos significativos; asimismo, se solicitó a la Directora de la institución la autorización para la realización de las observaciones, aplicación del instrumento y desarrollo de la experiencia educativa relacionada con la prosocialidad.

En una **segunda fase** se seleccionó la muestra con la cual se trabajó, es decir, al azar se escogieron 14 niños(as), siendo 7 niñas y 7 niños en edades comprendidas entre los 3 años y 5 años con 7 meses.

En la **tercera fase** se elaboró el instrumento de observación de conductas prosociales y no prosociales basado en López et al (1998). A su vez, se seleccionaron las 3 situaciones escolares (SE) en las que se realizarían las observaciones, siendo éstas el **Juego libre, Merienda y Actividades**; situaciones pertenecientes a la jornada diaria en la que se suscitan una cantidad de acciones sociales e interacciones entre los(as) niños(as) de suma importancia para el objeto de estudio de esta investigación. Por otra parte, las investigadoras realizaron una prueba piloto para su entrenamiento en la utilización del instrumento y para el perfeccionamiento de su posterior aplicación, todo ello en un tiempo previo a la experiencia en dicha institución educativa.

En la **cuarta fase** se iniciaron las observaciones de los(as) niños(as) en su ambiente natural del aula de preescolar para identificar las conductas prosociales y no prosociales que manifestaban. Para ello, las autoras de este trabajo cumplieron dos roles importantes: La observadora 1 actuó como observadora principal y la observadora 2 como observadora juez, cuyo rol permitió estimar la fiabilidad de la observadora principal. En este proceso de observación cabe destacar que se realizaron 3 observaciones individuales por niño(a) en cada una de las situaciones escolares con una duración de 10 minutos, obteniéndose un total de 30 minutos de observación por niño(a), ambas observadoras observaban al(la) mismo(a) niño(a), al mismo tiempo y en la misma situación. Esta fase se realizó 3 días por semana, específicamente Lunes, Miércoles y Jueves; los días Lunes se observaban 3 niños(as), y el resto de días 2 niños(as) cada día. Es relevante mencionar que al finalizar cada observación diaria, las observadoras se reunían para la discusión de acuerdos y desacuerdos obtenidos.

En una **quinta fase** se seleccionaron las situaciones moralmente conflictivas respecto a la prosocialidad y no prosocialidad que se presentaron entre los niños (as) en el transcurso de las observaciones, todo ello a partir

de la elaboración de un cuaderno de registros anecdóticos de las acciones e interacciones sociales entre los(as) niños(as). Dichos registros se utilizaron posteriormente para la elaboración de historias creadas a partir de situaciones reales narradas a manera de cuentos cortos por las observadoras en las rondas iniciales con los(as) niños(as). Finalizada la narración de las historias, se establecía un diálogo interactivo con los(as) niños(as) para la discusión de las mismas a modo dilemático y así poder conocer sus impresiones referentes a ellas.

En una **sexta fase** se elaboró un recurso literario-didáctico a partir de la historia *“El sapo egoísta”* cuya autora es Mónica Tirabasso que se encuentra en la revista Maestra Jardinera Marzo 2007, dirigida a docentes de educación inicial para el desarrollo y aprendizaje del(la) niño(a) en edad preescolar. Para la lectura y aplicación de esta historia se realizaron imágenes llamativas en cuanto a tamaño y color alusivas a los personajes del cuento (**ANEXO B**). Para su lectura se dispuso a los(as) niños(as) en una ronda en donde una de las observadoras realizó la narración mientras que la otra mostró la serie de imágenes a los(as) niños(as). Finalizada esta actividad se procedió a la discusión de la historia con los(as) niños(as). Es importante señalar que todo este procedimiento tuvo una duración de 6 semanas exactas, asistiendo a la institución educativa 3 días por semana.

ESTIMACIÓN DE LA FIABILIDAD DE LAS OBSERVACIONES

En la estimación de la fiabilidad el método de observación sistemática permitió determinar la frecuencia de aparición de un comportamiento durante un tiempo específico. Para estimar la fiabilidad, las investigadoras desempeñaron 2 funciones importantes: La observadora 1 que actuó como

observadora principal y la observadora 2 como observadora juez, cuyo rol permitió estimar la fiabilidad de la observadora principal.

Para tal proceso las investigadoras recurrieron a un procedimiento matemático para medir el acuerdo entre ellas respecto a lo que observaron. En este caso fue usado el método de Ross Vasta (1982: 128), que consiste en comparar el número total de acuerdos sobre la aparición de una conducta con el número total de acuerdos y desacuerdos sobre dicha aparición. A modo de ejemplo, para cada intervalo de observación, hay cuatro combinaciones posibles de las puntuaciones: (A) ambos observadores registran que la conducta ocurrió, (B) sólo el(la) observador(a) principal registra su aparición, (C) sólo el(la) que mide la fiabilidad registra su aparición, y (D) ninguno(a) de los(as) dos observadores(as) registra la aparición de la conducta. La fórmula que se suele usar para calcular la fiabilidad es:

$$\text{Fiabilidad} = \frac{A}{A+B+C} \times 100$$

Esta ecuación puede ser formulada como el porcentaje de tiempo en que los(as) observadores(as) coinciden cuando por lo menos uno(a) de ellos(as) registra la aparición de la conducta. En el cálculo no se incluyen los intervalos en los que había acuerdo en que la conducta no ocurrió (D).

A= Ambos observadores(as) registran que la conducta ocurrió

B= Conducta observada sólo por el(la) observador(a) principal

C= Conducta observada sólo por el(la) observador(a) juez

D= Ninguna conducta registrada.

Aplicada la ecuación a las observaciones en esta investigación dio como resultado lo siguiente:

$$\text{Fiabilidad} = \frac{84}{84+15+8} \frac{84}{107} = 0,79 \times 100 = 79$$

Según este método para que los resultados se consideren aceptables y de manera confiable, deben ser de un 75 por ciento, por tanto, se puede afirmar que los resultados sobre la frecuencia de conductas prosociales y no prosociales arrojados en esta investigación son confiables y aceptados de manera objetiva para el análisis de los mismos.

CAPITULO IV **RESULTADOS**

PRESENTACIÓN DE LOS RESULTADOS DE LA OBSERVACIÓN

En este proyecto de investigación la meta principal fue estudiar las conductas prosociales y no prosociales más frecuentes en niños(as) en edad preescolar, permitiendo de esta manera diseñar y aplicar una intervención educativa para el desarrollo de la prosocialidad en la infancia, conociéndose ésta como la ejecución de conductas de ayuda a otros(as), como por ejemplo las conductas que tienen como objetivo ayudar, compartir, confortar, entre otras.

Los resultados fueron obtenidos a partir de las observaciones realizadas a los(as) niños(as) para identificar las conductas prosociales y no prosociales que presentan los(as) mismos(as) de acuerdo a las categorías de análisis pertenecientes al instrumento de observación, las cuales fueron: Consuelo; defensa; ayuda; donación; amenaza de ataque; ataque; apropiación, ruptura o derribo de objetos y juguetes y por último burla.

Dicho instrumento fue aplicado en las siguientes situaciones escolares: Juego Libre, Merienda y Actividades, realizándose 3 observaciones individuales de 10 minutos por cada niño(a), obteniéndose un total de 30 minutos de observación por cada niño(a).

Los resultados a los cuales a continuación se hará mención, se presentan en términos de frecuencia (F) y porcentajes, ya que la muestra es pequeña y no requirió de un análisis estadístico más exhaustivo.

FRECUENCIAS OBSERVADAS DE CONDUCTAS PROSOCIALES Y NO PROSOCIALES

	Categoría de Análisis (CA)	Hembras			Varones			Total	
		Juego libre	Merienda	Actividades	Juego libre	Merienda	Actividades	F	%
Conductas Prosociales	Consuelo	0	0	0	0	1	0	1	1.19 %
	Defensa	1	1	1	4	2	1	10	11.9 %
	Ayuda	0	2	2	2	3	6	15	17.9 %
	Donación	4	4	0	5	5	0	18	21.4 %
Conductas No Prosociales	Amenaza de Ataque	3	2	3	1	2	0	11	13.0 %
	Ataque	1	1	2	0	1	1	06	7.14 %
	Apropiación, ruptura o derribo de objetos y juguetes	7	2	5	2	1	3	20	23.8 %
	Burla	0	1	0	1	1	0	03	3.57 %

Según los resultados obtenidos la **conducta prosocial** que obtuvo la mayor frecuencia en el tiempo de observación fue la *donación* (F=18) lo que representa el 21.4 % del total de las conductas observadas. En segundo lugar, se observó la conducta de la *ayuda* (F= 15) lo que representa un 17.9 % del total de las conductas observadas. Respecto a las situaciones escolares, la donación se observó con mayor frecuencia en el Juego Libre y la Merienda; mientras que la ayuda es más frecuente en las Actividades.

Respecto a las **conductas no prosociales** la que obtuvo una mayor frecuencia fue: *Apropiación, ruptura o derribo de objetos y juguetes* (F=20) lo que representa un 23.8 % del total de las conductas observadas. En segundo lugar se encuentra la *amenaza de ataque* (F=11) con un 13% del total de las conductas observadas. La *apropiación, ruptura o derribo de objetos y juguetes* obtuvo una mayor frecuencia de aparición en el Juego Libre y en las Actividades. Mientras que la *amenaza de ataque* se observó mayormente en el Juego Libre y la Merienda.

Aunque no fue el propósito de esta investigación determinar las conductas diferenciando el género, cabe destacar que se observó mayor frecuencia de conductas prosociales en los niños (F=29) que representa un 34.5 %, mientras que en las niñas se observó (F=15) lo que representa un 17.9 % del total de las conductas observadas. Consecuentemente se observó que las niñas presentaron una mayor frecuencia de conductas no prosociales (F=27) lo que representa el 32.1 %, mientras que los niños obtuvieron (F=13) lo que representa un 15.4 % del total de las conductas observadas.

A partir de los resultados de estas observaciones se procedió a realizar la intervención educativa tendiente a desarrollar en los(as) niños(as) de preescolar una conciencia de prosocialidad a través de la discusión de historias construidas a partir de sucesos y anécdotas reales.

INTERVENCIÓN EDUCATIVA

Tomando como punto de partida que la presente investigación buscó estudiar las conductas prosociales y no prosociales más frecuentes en los(as) niños(as) en edad preescolar para aplicar intervenciones educativas para el estímulo y desarrollo de la prosocialidad en la infancia. Dicha intervención se realizó de la siguiente manera:

En una **primera fase** se registraron y seleccionaron las situaciones que involucraran conductas prosociales y no prosociales. Dichas situaciones fueron extraídas del cuaderno de registros anecdóticos que permitió a las investigadoras plasmar todas aquellas acciones e interacciones sociales entre los(as) niños(as) en todos los momentos de la jornada diaria observados pero de manera especial en las situaciones escolares seleccionadas como lo fueron: Juego Libre, Merienda y Actividades. Dichas historias fueron contadas de manera verbal por las observadoras en las rondas iniciales con los(as) niños(as). Finalizada la narración de las historias, se establecía un diálogo interactivo con los(as) niños(as) para la discusión de las mismas a modo dilemático y así poder conocer sus impresiones referentes a ellas. Posteriormente se concluía la intervención con un consejo relacionado con la conducta prosocial involucrada en la historia, a modo de moraleja.

A continuación se relatan algunos registros anecdóticos de las situaciones escolares observadas por las investigadoras referentes a las categorías de análisis de las conductas prosociales y no prosociales manifestadas por los(as) niños(as) en edad preescolar, de los cuales sólo se redactó la inicial de sus nombres para de esa mantener su confidencialidad.

REGISTROS ANECDÓTICOS DE LAS
CATEGORÍAS DE ANÁLISIS (CA) OBSERVADAS

- **Conducta observada: Consuelo hacia pares:**

En la merienda se encontraban en una misma mesa, LE y Die conversando mientras desayunaban. Die le dijo a LE: -“Ayer fui a la casa de mi primo Juan y ¡Pum! Me caí y me pegué por el brazo, míra” le dijo señalando su brazo golpeado. LE lo miró en la dirección que el niño le señalaba y procedió a sobarle el brazo a su compañero diciéndole: - “¡Pobrecito mi amigo, ¿Te duele?” y Die contestó: -“No, ya no me duele”, y así siguieron conversando mientras terminaban de merendar.

- **Conducta observada: Defensa hacia pares:**

Gre y Elb se encontraban jugando en el espacio de representar e imitar con unas muñecas, de repente llegó Dy a quitarle bruscamente una de las muñecas a Elb. Las niñas forcejearon por el juguete mientras que Gre se levantó rápidamente del suelo y se acercó a la docente diciéndole: -“¡Profe Dy le quiere quitar la muñeca a Elb y le está pegando!” La docente se dirigió hacia donde estaban las niñas y le dijo a Dy: -“Si quieres jugar con la muñeca tienes que pedirla prestada y no debes pelear con tus compañeras” Dy tenía sus brazos cruzados y miraba a la docente con su ceño fruncido mientras le hablaba. Luego de esto se levantó del piso y se fue a jugar a otro lugar.

- **Conducta Observada: Ayuda hacia pares:**

Sof y Luc se encontraban realizando una actividad asignada por la docente, debían pintar un cuadro con filas sin salirse de la línea siguiendo un trazo horizontal. Sof realizaba trazos de un lado a otro sin seguir un orden específico; la docente se acercó a Sof y le dijo: -“No te salgas de la línea,

hazlo como Mil” Sof soltó el color que utilizaba y dijo: -“No quiero pintar, no sé” Luc que se encontraba a su lado, tomó la hoja de trabajo de Sof y le explicó como debía hacerlo.

- **Conducta Observada: Donación hacia pares:**

LA se encontraba desayunando con algunos compañeros en la mesa, al mismo tiempo que conversaban sobre el desayuno que cada uno había traído de su hogar. Die dijo: -“Yo traje arepa con queso, ¡Qué rico!”, LA dijo: -“Yo traje galletas oreo, toma, te regalo una” El niño procedió a entregarle la galleta a su compañero a lo que Die contestó con una sonrisa: -“¡Gracias amigo!”

- **Conducta Observada: Amenaza de ataque hacia pares:**

Yul y Kar se encontraban jugando a formar una torre de tacos, Ale se acercó a ellas y agarró uno de los tacos que utilizaban las otras niñas. Yul, la miró con su ceño fruncido y labios apretados y le dijo gritando: -“¡Dáme eso porque no es tuyo, sino te voy a pegar!”

- **Conducta Observada: Ataque hacia pares:**

Dy se encontraba jugando con una muñeca de trapo en compañía de Al y Al le dice: -“Préstamela vengo yo, yo también quiero jugar” y Dy le respondió: “No te la quiero prestar, es mía”. Al, en vista de la situación, intentó quitársela más no pudo ya que Dy la empujó y la golpeó por la cabeza. Al, comenzó a llorar y la docente que observaba la situación, le dijo a Dy: -“¿Por qué le pegaste a Al?, Eso no se hace, deben compartir los juguetes no pelearse por ellos, ya no van a jugar más con esta muñeca”, por lo cual se las quitó.

- **Conducta Observada: Apropiación, ruptura o derribo de objetos y juguetes:**

Gab y Alj se encontraban en el juego libre, ambos reían, hablaban y jugaban con una serie de objetos y juguetes de aula. Por un momento decidieron jugar con un muñeco de plástico traído por Gab de su casa, por lo que éste se acercó al estante donde se encontraba su bolso para buscarlo. Al cabo de un rato de juego, Gab con su muñeco y Alj con un carro de madera del salón, Alj le quitó de manera brusca el muñeco a Gab y salió corriendo. Gab se quedó observándolo por un instante y luego lo persiguió por el salón para quitarle su juguete, logrando recuperar el mismo luego de que ambos niños halarán fuertemente el juguete y se dieran unos golpes el uno al otro.

- **Conducta Observada: Burla hacia pares:**

En el juego libre Gab y DA se encontraban jugando a las escondidas lo que producía mucho ruido ya que gritaban al salir corriendo uno detrás del otro, por lo que la docente en varias ocasiones les llamó la atención pero no hicieron caso. En el último intento la docente exaltada les dijo –“¡Dejen las carreras y el escándalo porque sino no irán al salón de audiovisuales para ver la película que trajo Alj. Alj, que se encontraba viendo la situación y escuchando lo que la docente decía, miró a los niños apuntándolos con su dedo índice y les dijo riéndose: -“Ja, ja, ja, ustedes no van a ver mi película” y procedió a sacarles la lengua.

A partir de estos registros anecdóticos se redactaron un conjunto de historias con objeto de realizar la intervención educativa dialogada. Cabe destacar que se crearon 5 historias de conductas no prosociales y 5 historias de conductas prosociales, narrándoselas a los(as) niños(as) de manera que

las investigadoras cumplieron dos roles de manera alterna: Una narraba y la otra realizaba las preguntas y anotaba las respuestas que iban dando los(as) niños(as). Después de la narración, como se dijo, se concluía la intervención con un consejo.

Las historias construidas siguiendo estos registros anecdóticos, fueron relatadas a los(as) niños(as) a manera de cuento en las rondas iniciales realizadas por las investigadoras. Dichas historias fueron creadas tomando en consideración las categorías de análisis más frecuentes presentadas por los(as) niños(as), tanto en el plano prosocial como en el no prosocial y entre éstas tenemos: En la prosocialidad se tomó la categoría de *ayuda y donación* y en la no prosocialidad se tomó la *amenaza de ataque y la apropiación, ruptura o derribo de objetos y juguetes*.

NARRACIONES DE LAS HISTORIAS RESPECTO
A LA PROSOCIALIDAD Y NO PROSOCIALIDAD
DIÁLOGOS CON LOS(AS) NIÑOS DE PREESCOLAR

Para la redacción de los diálogos se utiliza la letra P para denotar la pregunta realizada y la R son las respuestas que dieron los(as) niños(as).

- **Narración N° 1:**

José Antonio jugaba con unos carros cuando llegó Alberto y le quitó uno, los dos niños se pelaron hasta que José Antonio se quedó con el carro y le dijo a Alberto: -“Busca otro porque este lo tengo yo” Alberto lo empujó y se fue a jugar a otro lugar.

Diálogos:

P= ¿Qué sucedió en la historia que acabamos de escuchar?

R= “Los niños se pelearon por los carros”

R= “Se empujaron profe”

R= “Uno le pegó al otro niño”

P= ¿Y por qué sucedió esto? ¿Por qué se pelearon?

R= “Porque querían jugar con los carros”

R= “Eso no es así profe, ellos no querían jugar juntos y se pelearon.”

P= ¿Creen ustedes que José Antonio debía compartir los carros con Alberto?

R= “Sí, claro porque son amigos”

P= ¿Ustedes comparten con sus amigos?

R= “Yo no comparto con Gab, porque el es muy pelión”

A partir de este diálogo se concluye la intervención dialogando sobre la necesidad de pedir prestado los juguetes diciendo “por favor”, o bien esperar turnos cuando se quiere algo que no está disponible.

- **Narración Nº 2:**

Mariana sentada en el piso jugaba con unas muñecas. Elizabeth le dice: “¿Me prestas una muñeca para jugar?” “No, porque son mías” dijo Mariana. Elizabeth buscó a la profesora y le dijo que Mariana no le quería prestar una muñeca para jugar. La profesora le dijo a Mariana que debía compartir los juguetes con Elizabeth y los(as) demás niños(as) porque los juguetes eran de la escuela y no de Mariana.

Diálogos:

P= ¿Qué entendieron del cuento?

R= “Mariana jugaba a las muñecas”

P= ¿Qué ocurrió después?

R= “Yo, digo profe. Que llegó ¿Cómo es que se llama la niña? Este, este, bueno ella. Y le preguntó a Mariana si podía jugar con ella”

P= ¿Qué le respondió Mariana?

R= “Que no porque las muñecas eran de ella. Profe y también la niña fue a acusarla con la profesora de ellas”

P= ¿Qué les dijo la profesora?

R= “Que las muñecas eran de todas”

P= ¿Cómo se portó Mariana con la otra niña?

R= “Fue mala”

A partir de este diálogo se concluye la intervención aconsejando sobre la necesidad de “compartir”, con los(as) amigos(as) y con los que no son amigos(as) los juguetes que son de todos(as) y los que son propios.

- **Narración N° 3:**

María José estaba pintando una casa de color rojo. Andrés quería usar ese color, no se lo pidió a la niña sino que se lo quitó a la fuerza. La niña se lo volvió a quitar y le pegó por la cabeza. Andrés le dijo: -“¡Mala!” y se fue sobando la cabeza.

Diálogos:

P= ¿De qué se trataba la historia?

R= “De que una niña se llamaba María José y estaba pintando una casa de rojo. ¿La pintó toda de rojo?”

La investigadora respondió: -“Sí, la pintó toda de rojo. Luego preguntó:
¿Qué más hicieron los(as) niños(as)?

R= “El niño le quitó el color y ella le pegó”

P= ¿Ustedes creen que estuvo bien lo que los(as) niños(as) hicieron?

R= “No, porque tiene que pedirlo prestado”

A partir de este diálogo se concluye la intervención aconsejando sobre la necesidad de no pegar a nadie, incluso cuando se tiene la razón.

- **Narración Nº 4:**

Juan y Jesús hacían un dibujo mientras hablaban. Jesús le dice a Juan - “Mis zapatos son más bonitos que los tuyos, ¡Mira!” Claro que no, le dice Juan a Jesús y Jesús le responde: -”Si, los tuyos son muy feos” Juan se puso bravo y lo puyó con el lápiz. Jesús le dijo a la profesora lo que había pasado, entonces la profesora les dijo: -“Juan y Jesús, ustedes son unos niños muy lindos y por eso no deben pelearse sino ser amiguitos”

Con esta narración hubo risas dentro del grupo de niños(as), por lo que se les preguntó:

Diálogos:

P= ¿El cuento es divertido? ¿Por qué se ríen? ¡Cuéntenos!

R= “Ja, ja, ja, es muy cómico como les dijo la profesora”

P= ¿Qué sucedió en el cuento?

R= “Un niño dijo que los zapatos de él eran muy bonitos, el otro niño se puso bravo”

R= “Yo, yo, yo, profe. Un niño le hizo así con el lápiz (Realizó la acción de puyar)

P= ¿Por qué les gustó el cuento?

R= "Porque la profe los regañó"

P= ¿Estaría bien que un niño haya puyado al otro?

R= "No, ese niño era muy malo"

A partir de este diálogo se retoma la historia tal como se contó en un principio. Se habla de los gustos, y de la verdad y la mentira. Sobre la conveniencia de que si no se puede decir la verdad porque ofende, es mejor no decir nada.

- **Narración Nº 5:**

Nazareth y Carolina estaban desayunando juntas. Nazareth le dijo a Carolina que quería tomar de su jugo y Carolina le dijo que no. Por eso Nazareth le dijo: - "No vas a ser más nunca mi amiga" y le sacó la lengua.

Diálogos:

P= ¿Qué pasó con las niñas en el cuento?

R= "Que Nazareth le sacó la lengua a la niña porque no le quería dar jugo"

P= ¿Y por qué ella hizo eso?

R= "Porque era peliona y el jugo de la niña estaba rico"

P=¿Si un(a) niño(a) les pide jugo, ustedes le darían?

R= "Si es mi amigo si, sino no le doy"

P= ¿Y por qué dices eso?

R= "Porque si profe, sino es mi amigo no"

A partir de este diálogo se concluye la intervención sobre la necesidad de "compartir y dar" a los(as) amigos(as) y a los(as) que no son amigos(as).

- **Narración Nº 6:**

Tomás dejó olvidada su lonchera en la casa, por eso cuando llegó a la escuela y era la hora de merendar se puso triste porque no tenía que comer. Simón le dijo: -“No estés triste amigo, yo compartiré contigo mi arepa” También Sebastián le dijo: -“Yo te daré de mi jugo” Tomás estaba feliz porque sus amigos compartieron la merienda con él.

Diálogos:

P= ¿Qué sucedió en el cuento?

R= “Que, que, que, este... Tomás no llevó comida a la escuela”

P= ¿Qué pasó luego?

R= “Sebastián le dijo que le daba jugo y arepa también”

R= “No, Diego, la arepa se la dio otro niño”

P= ¿Cómo se portaron los niños en esta historia?

R= “Se portaron bien porque compartieron”

P= ¿Qué será portarse bien?

R= “Hacerle caso a la profe, terminarnos la comida, hacer las tareas, no pelear, compartir los carros”

P= ¿Qué aprendieron de la historia?

R= “A compartir con los(as) amigos(as)”

Se concluye la intervención dialogando sobre sí los(as) niños(as) estarían dispuestos(as) a dar a otros(as) las cosas que más les gustan.

- **Narración Nº 7:**

Todos los(as) niños(as) jugaban en el parque a las escondidas. Viviana salió corriendo, se cayó, se dio un golpe y lloró. Su amiga Clara la ayudó a

levantarse del piso, sobándole la cabeza y diciéndole: -"¡Amiguita no llores, no llores más!"

Diálogos:

P= ¿Qué pasó en esta historia?

R= "Una niña se cayó"

P= ¿Y qué pasó con la niña?

R= "Ay, se pegó duro"

P= ¿Qué ocurrió luego?

R= "La niña la ayudó a pararse y le decía no llores"

P= ¿Por qué la niña Clara la ayudó a levantarse?

R= "Porque es buena"

Se concluye la intervención dialogando sobre si estarían dispuestos(as) a "Consolar" a otros(as) niños(as) que no son sus amigos(as).

- **Narración N° 8:**

Víctor y Santiago se encontraban en el parque jugando, de repente Leandro empujó a Víctor sin querer y Víctor se cayó. Santiago le dice a Leandro: -"No empujes a mi amigo, le voy a decir a la maestra" Leandro le dijo que no hablara con la profesora que lo disculpara porque el lo había empujado sin querer. Víctor se levantó del piso y los niños siguieron jugando.

Diálogos:

P= ¿Qué ocurrió con los niños del cuento?

R= "El niño, ¡Pum! Se cayó"

P= ¿Qué hizo Leandro?

R= "Empujo a, se me olvido profe"

P= ¿Pedirle disculpa estuvo bien o estuvo mal?

R= “Bien, mi mamá dice que eso es ser bueno”

Se concluye la intervención dialogando sobre la necesidad de “pedir disculpas” a otros(as) siempre cuando les hayamos molestado, aunque sea sin culpa.

- **Narración N° 9:**

Sergio jugaba en la casita con el secador de pelo que para él era una pistola. Agarraba el secador y hacía: -“¡Pa, pa, pa! a sus compañeritos. La profesora los mandó a guardar los juguetes para poder ir a merendar. Sergio luego de esto, comenzó a guardar los juguetes, Antonio quiso ayudarlo pero Sergio le dijo: -“Amigo deja, yo los guardo”, la profesora de los niños escuchó lo que Sergio decía y por eso les dijo a los dos niños: -“¿Por qué mejor no guardan los dos para que terminen más rápido?” Los niños dijeron que si y juntos guardaron todos los juguetes. Sergio es un niño obediente, que acata las normas del salón y colabora con la profesora y sus amiguitos.

Diálogos:

P= ¿Qué hicieron los niños en el cuento?

R= “Jugaban con la pistola”

R= “Guardaban los juguetes y jugaban”

P= ¿Sergio es un niño que pelea con sus compañeros o juega con ellos?

R= “Juega y no pelea”

R= “Profe yo me porto bien”

R= “Yo también guardo los juguetes”

Se concluye la intervención dialogando sobre lo bien que se sienten los(as) niños(as) cuando se ayudan entre sí.

Por otra parte, como **segunda fase** se elaboró el recurso literario-didáctico a partir de la historia “*El sapo egoísta*” de la autora Mónica Tirabasso y que se encuentra en la revista Maestra Jardinera Marzo 2007 y cuya sinopsis es la siguiente:

Esta es la historia de un sapo egoísta que vivía a orillas de un lago con abundante agua. Un día se acercó una linda Mamá Pata con sus cinco patitos queriendo tomar agua del lago, se acercó y le dijo al sapo:

-“¡Buenas tardes señor Sapo! Quisiera que mis patitos bebieran agua de este lago, porque tienen mucha sed! A lo que el sapo respondió: ¡No, este lago es mío, fuera de aquí! Mamá Pata se fue muy triste a buscar otro lugar donde sus patitos pudieran beber agua. Al cabo de un rato, el sapo gruñón se durmió mientras que llegaban un par de pajaritos queriendo beber agua y jugar en el lago, en ese momento, el sapo despertó y muy fuerte les gritó: - “¿Qué hacen aquí? ¡No pueden beber agua de mi lago, váyanse ya!” De nuevo se quedó dormido cuando llegó una bella y coqueta ranita que lo despertó, la ranita al igual que el resto de los animales quería beber un poco de agua pero el sapo la corrió del lugar de manera muy grosera. Al cado de unos días el lago del sapo se secó y no tenía donde tomar agua y bañarse, comenzó a llorar intensamente, tanto así que Mamá Pata, los patitos, la ranita y los pajaritos escucharon su llanto en otro bello lago en el cual todos disfrutaban. Al ver al sapo así, los animales quisieron invitarlo a beber agua y jugar en el lago que ahora era de todos, después de este día el sapo nunca más fue egoísta y compartió con sus nuevos amigos, ahora era alegre y juguetón con los demás.

Para la lectura de esta historia se realizaron imágenes llamativas en cuanto a tamaño y color alusivas a los personajes del cuento. Para su lectura

se dispuso a los(as) niños(as) en una ronda en donde una de las observadoras realizó la narración mientras que la otra mostró la serie de imágenes a los(as) niños(as). Finalizada esta actividad se procedió a la discusión de la historia con los(as) niños(as), donde se suscitaron los siguientes diálogos:

P= ¿De qué se trataba la historia?

R= “Yo, profe, yo, yo... Era un sapo que no compartía el lago y era malo con sus amigos porque no podían tomar agua”

R= “La Mamá Pata estaba triste, sus paticos tenían sed”

R= “La ranita bonita pelió con el sapo y tenía la boca pintada”

R= “Yo me pinto profe”

P= ¿Qué pasaba con el sapo de la historia? ¿Cómo era el sapo de nuestra historia?

R= “Era muy malo y egoísta porque el lago era de él”

P= ¿Qué ocurrió con el lago del sapo?

R= “Se le acabó el agua y sus amigos lo ayudaron”

R= “Todos jugaban en el agua”

P= ¿Qué aprendió el sapo y qué aprendimos de la historia?

R= “A compartir con los amigos”

R= “A no pelear”

Todas estas respuestas fueron interpretaciones dadas por los(as) niños(as) en relación a lo que pensaban sobre las situaciones en las que se encontraban los personajes y protagonistas del cuento. Cabe destacar que las respuestas fueron emitidas por los(as) niños(as) más grandes, es decir, los(as) que se encuentran entre 5 y 6 años de edad.

CAPITULO V
ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS Y CONCLUSIONES

ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

Este proyecto de investigación tuvo como finalidad principal, estudiar sistemáticamente las conductas prosociales y no prosociales más frecuentes en los(as) niños(as) en edad preescolar para la posterior aplicación de intervenciones educativas para el desarrollo de la prosocialidad en la infancia.

Un resultado importante respecto a las observaciones realizadas fue que de las categorías de análisis relacionadas con las **conductas prosociales**, las más frecuentes fueron la *donación* y *ayuda* lo que concuerda con la teoría de Eisenberg (1999) en la que se afirma que en el aula de preescolar, las conductas de ayuda y de compartir o donar, son más frecuentes, por ejemplo, que las de *consuelo*. Para que una conducta de consuelo ocurra es necesario un alto grado de empatía y de altruismo, según lo reportado por Shaffer (2000) y González y Padilla (1999). No obstante lo anterior, como afirman los autores citados, las conductas que expresan estos sentimientos de empatía y altruismo se observan con frecuencia incluso en edades muy tempranas en niños(as) que han crecido juntos(as) o comparten parentesco, como los(as) hermanos(as).

Estos sentimientos se van desarrollando a lo largo de la infancia y son dependientes de las oportunidades que tengan los(as) niños(as) de ser educados(as), en la familia y en la escuela, en esas cualidades para la convivencia social. En el caso de la presente investigación, la intervención educativa se estima que fue una ocasión para aprender a ponerse en el lugar

de otros(as), lo que es una manera muy adecuada de desarrollar la prosocialidad en edades tempranas.

Respecto a la categoría de las conductas **no prosociales** encontradas en la presente investigación, el resultado concuerda con Eisenberg y Roth (1980). En su estudio reflejaron que los(as) niños(as) de manera significativa realizan más acciones orientadas a satisfacer sus necesidades y según los tipos de razonamiento prosocial en la edad preescolar, este tipo de razonamiento corresponde al *Hedonístico, de orientación centrada en uno mismo*, que se caracteriza por la preocupación del individuo por aquellas acciones que lo afectan más a él que a los demás y a su vez el ayudar o no a otra persona va a depender de si la ayuda que se brinda trae un beneficio personal.

En efecto, de acuerdo a los resultados obtenidos en la presente investigación, se puede decir que existe una correspondencia con el estudio anteriormente mencionado, ya que la mayoría de las conductas no prosociales manifestadas por los(as) niños(as) se orientaron más hacia la *apropiación, ruptura o derribo de objetos y juguetes* de manera brusca, es decir, sin el consentimiento del(la) compañero(a), por lo que se puede afirmar que la satisfacción de las necesidades propias fue un comportamiento constante en las observaciones realizadas.

En los estudios realizados por Eisenberg (1979) queda demostrado que la mayoría de los(as) niños(as) en educación preescolar presentan un razonamiento hedonístico orientado a la satisfacción de sus necesidades propias.

En la presente investigación se puede afirmar que de acuerdo a las observaciones sistemáticas realizadas, los(as) niños(as) son capaces de demostrar empatía y emitir juicios morales en situaciones de conflicto ajenas a ellos(as).

Sin embargo cuando son ellos(as) los protagonistas, realizan sus acciones orientándose hacia la satisfacción de sus propias necesidades, y a la vez no emiten juicios morales de sus propias acciones. Estos hallazgos coinciden con los estudios de García et al (1991) y de Eisenberg (1979) quienes afirman que los(as) niños(as) cuando juzgan una historia pueden ser diferentes sus juicios a cuando actúan en la vida real.

Con relación a lo anterior cabe señalar que la categoría de conducta no prosocial que se encontró con más frecuencia, es típica de algunos(as) niños(as) en los primeros niveles educación preescolar. Precisamente la educación preescolar tiene entre sus funciones principales formar en el(la) niño(a) el autocontrol sobre las acciones agresivas que dañan los objetos que son de todos(as), en el necesario respeto mutuo, en la aceptación de los turnos para el uso de los bienes públicos, entre otros. Nuevamente la escuela y la familia deben de llegar a acuerdos de enseñanza en estas conductas tan esenciales para la convivencia.

Como habíamos señalado, si bien no estaba entre los objetivos de este estudio un análisis de las diferencias de género respecto a las conductas prosociales y no prosociales, dado que se han observado diferencias entre niños y niñas, cabe hacer mención de ellas. Al respecto no hay resultados concluyentes. Algunas investigaciones como la de Maldonado, Rosales y Alonso (1997) sobre las relaciones de amistad en el preescolar obtuvieron como resultado una mayor frecuencia de demostraciones de afecto y menos de conflicto (Discusiones y peleas pasajeras) en el grupo de niños amigos que en el grupo de amigas. Resultado que es similar al del presente estudio, ya que el afecto se encuentra dentro del rango de conductas prosociales, siendo estas más frecuentes en los niños que en las niñas.

Por el contrario, en el estudio realizado por López et al (1998) se encontró una mayor proporción de conductas prosociales en las niñas y

mayor proporción de conductas no prosociales o agresivas en los niños. Después de 13 años de realizado el estudio de López, en la presente investigación se observó una diferencia en la prosocialidad en ambos sexos, ya que como se dijo las niñas presentaron mayor proporción de conductas no prosociales.

Por último, en relación a las intervenciones educativas los resultados son coincidentes con los de García, Núñez y Alonso (1991) quienes en su programa de intervención en educación moral a partir de historias reales reflejaron como resultado que el programa contribuyó a aumentar la capacidad de los(as) niños(as) para comprender los sentimientos de los protagonistas en conflicto.

En efecto, según la aplicación de la intervención educativa en el presente estudio, se encontraron resultados similares puesto que la discusión de las historias creadas a partir de situaciones reales dilemáticas, permitió que los(as) niños(as) comprendieran dichas situaciones de conflicto en las que se encontraban los protagonistas de las historias reales. Esto es lo que se conoce gracias a los trabajos realizados por Gonzáles y Padilla (1999) y Shaffer (2000), sobre la empatía, es decir, la capacidad personal para experimentar las mismas emociones que experimenta otra persona. Estos resultados son de suma importancia puesto que van en contra de lo planteado por Piaget (en Delval, 1978) quien afirmó que los(as) niños(as) preescolares estaban atrapados(as) en su egocentrismo, lo que les impedía ponerse en el lugar de otros(as). Sin embargo los resultados de trabajos realizados en las dos últimas décadas como Eisenberg (1999), González y Padilla (1999), Shaffer (2000), entre otros, han demostrado que a partir de los dos años de edad los(as) niños(as) pueden comenzar a manifestar conductas empáticas.

Para finalizar se puede decir que con la intervención educativa, en la aplicación de sus dos fases, se logró que los(as) niños manifestaran

actitudes empáticas hacia los protagonistas y personajes de las historias así como también emitieran sus juicios morales respecto a ellas, siguiendo el buen proceder o lo que es considerado correcto. Sin embargo no se puede afirmar con seguridad de que actuarán de la misma manera en sus experiencias diarias ya que con los resultados se demostró que en la edad preescolar predomina el razonamiento moral prosocial orientado hacia la satisfacción de las necesidades propias antes que la de los(as) demás. Además es posible que los(as) niños(as) hayan respondido a las preguntas con base en lo que socialmente se considera correcto, es decir, en función de la deseabilidad social.

CONCLUSIONES

El desarrollo de la prosocialidad a través de la aplicación de intervenciones educativas basadas en historias y cuentos infantiles sobre situaciones moralmente conflictivas es de suma importancia dentro del desarrollo psicoevolutivo desde la infancia.

La investigación que se llevó a cabo demuestra que las conductas prosociales mayormente manifestadas fueron la *donación* y la *ayuda* por lo que se destaca que en el ámbito del aula de preescolar, los(as) niños(as) manifiestan conductas prosociales a través de los grupos de amigos(as) y los grupos de juego en el momento de compartir y colaborar con sus pares para de esta manera ser aceptados(as) socialmente. Asimismo, en lo que se refiere a las conductas no prosociales, se presentó de manera constante, la *apropiación, ruptura o derribo de objetos y juguetes*, lo que permite afirmar que los(as) niños(as) se orientaron más hacia la satisfacción de necesidades propias que las de los demás, es aquí donde el(la) docente como

mediador(a) en el proceso de enseñanza-aprendizaje debe realizar una planificación que tome en cuenta el desarrollo de la prosocialidad.

Por otra parte, como se mencionó anteriormente, si bien no era objetivo de esta investigación identificar diferencias de género en la manifestación de conductas prosociales y no prosociales, se hace necesario mencionar que las niñas presentaron mayor número de conductas no prosociales y los niños mayor número de conductas prosociales.

En relación a la aplicación de la intervención educativa, ésta permitió que los(as) niños(as) emitieran juicios y razonamientos morales en cuanto a lo que les ocurría a los personajes de las historias y enjuiciarán el comportamiento de los mismos. Esto favorece la maduración de su desarrollo moral prosocial.

Por otra parte, para el(la) docente de educación inicial, resultaría provechoso trabajar en el aula de preescolar con actividades que favorezcan y estimulen las buenas conductas relativas a la prosocialidad. La manera en como se desarrolló la intervención educativa fue significativa para el logro del objetivo planteado en esta investigación, puesto que, mediante el diálogo y la discusión dilemática de historias reales, se abrió un espacio para una enseñanza pedagógica-didáctica en la formación de seres capaces de convivir en una sociedad de manera prosocial.

En síntesis, la práctica social y educativa de la lectura de cuentos sobre historias reales de manera dilemática, constituye un espacio privilegiado para la educación en valores y el aprendizaje de las conductas correspondientes a la prosocialidad. La experiencia en el mundo literario puede contribuir a desarrollar ideas, actitudes, aptitudes, sentimientos, emociones y emisión de juicios y opiniones ante las situaciones de conflicto moral pues son los(as) mismos(as) niños(as) quienes construyen sus propias interpretaciones. De manera significativa se puede decir que los propósitos trazados en este estudio fueron logrados satisfactoriamente.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bandura, A. El papel de los procesos de modelado en el desarrollo de la personalidad. En Delval, J. (1978). *Lecturas de Psicología del Niño. Compilación de Juan Delval 2. El Desarrollo Cognitivo y Afectivo del Niño y del Adolescente*. Capítulo 30. Madrid: Alianza Editorial.

- Eisenberg, N. (1979). Development of Children's Prosocial Moral Judgment. *Developmental Psychology*, 15(2), 128-137.

- Eisenberg, N. y Roth, K. (1980). Development of Young Children's Prosocial Moral Judgment: A Longitudinal Follow-Up. *Developmental Psychology*, 16(4), 375-376.

- Eisenberg, N. (1999). *Infancia y conductas de ayuda*. Madrid: Morata.

- Eisenberg, N. (2005, Febrero). Pro-social moral reasoning. *Psychology Review*, 4, 11-14.

- Febres, R. y Flores, H. (2002). *Conductas prosociales y agresivas en el niño preescolar, reflejo de su entorno o de la televisión*. Memoria de grado para optar al Título de Licenciada en Educación Mención Preescolar, Escuela de Educación, Facultad de Humanidades y Educación, Universidad de Los Andes, Mérida.

- García, B. y Núñez, A y Alonso, L. (1991). *Aplicación y evaluación de un programa-modelo para el desarrollo moral del niño en edad preescolar*.

Memoria de grado para optar al Título de Licenciada en Educación Mención Preescolar, Escuela de Educación, Facultad de Humanidades y Educación, Universidad de Los Andes, Mérida.

- González, M. & Padilla, M. (1999). Conocimiento social y desarrollo moral en los años preescolares. En Palacios, J., Marchesi, A. & Coll, C. (1999), *Desarrollo psicológico y educación, I. Psicología Evolutiva*. Madrid: Alianza Psicología.

- Lawrence, K. El niño como filósofo moral. En Delval, J. (1978). *Lecturas de Psicología del Niño. Compilación de Juan Delval 2. El Desarrollo Cognitivo y Afectivo del Niño y del Adolescente*. Capítulo 34. Madrid: Alianza Editorial.

- López, F., Apodaca, P., Etxebarria, I., Fuentes, M. & Ortiz, M. (1998). *Conducta prosocial en preescolares, Infancia y Aprendizaje*, 82, 45-61.

- Maldonado, B. y Rosales, R. y Alonso, L. (1997). *Las relaciones de amistad. Observaciones en el preescolar*. Memoria de grado para optar al Título de Licenciada en Educación Mención Preescolar, Escuela de Educación, Facultad de Humanidades y Educación, Universidad de Los Andes, Mérida.

- Meece, J. (2001). *Desarrollo de la conducta social*. Documento en línea. Extraído el día 31 de Enero de 2006 de la World Wide Web: http://redescolar.ilce.edu.mx/redescolar/act_permanentes/casa_palabras/contentos/contenidos/contenidos_arti3_2.htm

- Moñivas, A. (1996). *La conducta prosocial. Cuadernos de trabajo social*, 9, 125-142. Universidad Complutense.
- Piaget, J. Filosofías Infantiles. En Delval, J. (1978). *Lecturas de Psicología del Niño. Compilación de Juan Delval 2. El Desarrollo Cognitivo y Afectivo del Niño y del Adolescente*. Capítulo 33. Madrid: Alianza Editorial.
- Shaffer, D. (2000). *Psicología del desarrollo*. Quinta Edición, México: Thomson.
- Villalón, M. (1987). *Conducta y juicio moral: El proceso de interiorización de normas entre tres y siete años. Anuario de Psicología*, N° 36/37. Universidad Católica de Chile.

ANEXOS

ANEXO A
INSTRUMENTO DE
OBSERVACIÓN

INSTRUMENTO DE OBSERVACIÓN DE CONDUCTAS PROSOCIALES Y NO PROSOCIALES *

Conductas Prosociales

Conductas No Prosociales

Nombre del(la) Niño(a):-----Edad-----				
Nombre del(la) observador(a):-----				
Situación de observación 1:				
Situación de observación 2:				
Situación de observación 3:				
Día 1:		Hora inicio:		Hora final:
Día 2:		Hora inicio:		Hora final:
Día 3:		Hora inicio:		Hora final:
Categoría de Análisis (CA)			Tiempo (Minutos)	
		Día 1 0-10	Día 2 10-20	Día 3 20-30
Consuelo	Ofrece apoyo			
	Hace caricias			
	Da ánimo verbal			
Defensa	Pide verbalmente que no le hagan nada			
	Se retira del lugar			
	Busca ayuda			
Ayuda	Ayuda a levantar a otro(a)			
	Busca objetos para los(as) demás			
	Ofrece información			
Donación	Comparte juguetes			
	Brinda la merienda			
	Regala algo propio			
Amenaza de Ataque	Ofrece golpes			
	Ceño fruncido y labios apretados			
	Gritos			
Ataque	Pega			
	Empuja			
	Patea			
Apropiación, ruptura o derribo de objetos y juguetes	Quita objetos a los(as) demás			
	Agarra y tira objetos de otro(a)			
	Rompe y daña objetos			
Burla	Risas			
	Imitaciones de otros(as)			
	Saca la lengua			

* Basado en: López, F. y otros (1996)

ANEXO B

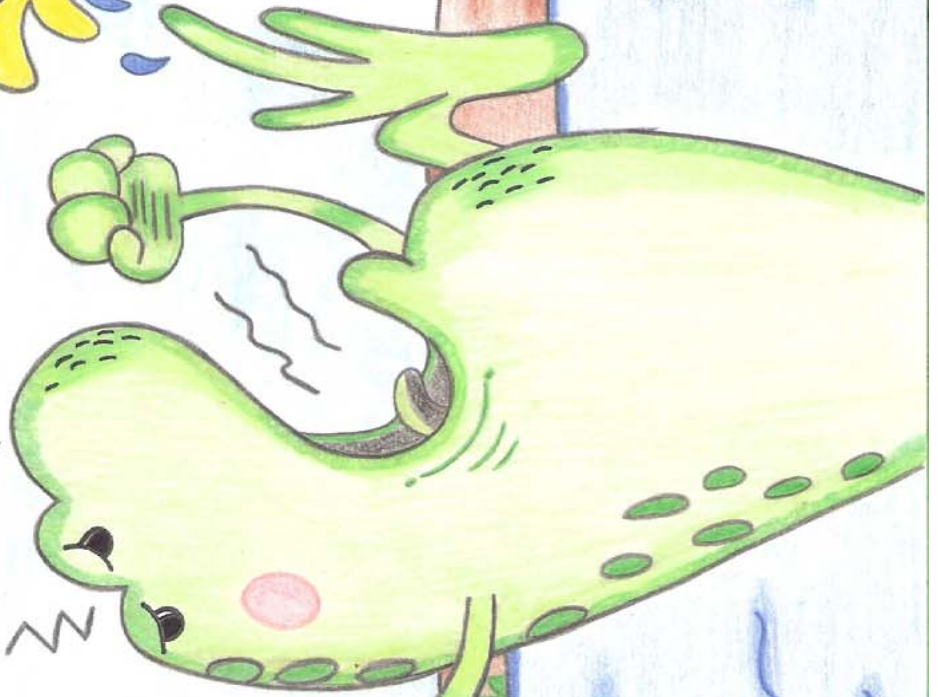
IMÁGENES DEL CUENTO

“EL SAPO EGOÍSTA”

EGOÍSTA

SARRO

EL



Por:
MONICA TIRABASSO













