



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

Prácticas parentales, empatía y conducta  
prosocial en preadolescentes

**Dra. Ximena Zacarías Salinas**



**Ciencia Nueva**  
doctorados UNAM

**Dra. Patricia Andrade Palos**  
**Asesor**



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**UNAM – Dirección General de Bibliotecas**  
**Tesis Digitales**  
**Restricciones de uso**

**DERECHOS RESERVADOS ©**  
**PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

*...dar lo que está vivo en la persona - da de su alegría, de su interés, de su comprensión, de su conocimiento, de su humor, de su tristeza-. Al dar así de su vida, enriquece a la otra persona, realza el sentimiento de vida de la otra al resaltar el suyo propio.*

*Algo nace en el acto de dar, y las personas involucradas se sienten agradecidas a la vida que nace para ambas.*

Erich Fromm.

---

DEDICATORIA

*A mi mamá Montserrat, mi primer ejemplo de crianza, quien en conjunto con mi papá Juan Manuel (†), mi hermano Juan y mi hermana Montse me enseñaron la esencia de la familia y lo hermoso que puede ser quererse a ultranza.*

*A Isaac, mi esposo, que me ha demostrado amor de tantas maneras que no puedo nombrarlas; por su confianza, su aliento y la paciencia ante mi intransigente ser.*

*A mi hija Ximena, quien con su sonrisa me ha alentado a crecer con ella con la certeza de que los sueños se hacen realidad.*

*A mi hija Isaura, mi niña morena y ágil, de quien he aprendido que se gana mucho si se sabe escuchar y esperar.*

*A la familia Salinas Cordero, mi abuela Pina, mis tías y tíos, sobre todo a mi tía Luisa por su hospitalidad y respeto.*

*A mi mamá Eva y a Zydía quienes me han querido incondicionalmente incluso en la distancia.*

*A Claudio y a Francisco que corren por mis venas y que aunque no estén aquí, están de cierto.*

## AGRADECIMIENTOS

A la UNAM por abrirme sus puertas y dejar que fuera parte del movimiento y la vitalidad de sus campus, que en su ajetreo ofrecen aprendizaje y conocimiento.

A la Universidad de Colima por haberme otorgado todas las facilidades para realizar esta etapa de mi formación académica.

Al CONACYT por los apoyos recibidos, los que serán retribuidos en mi trabajo como formadora de nuevas generaciones de profesionistas e investigadores/as.

A la Dra. Patricia Andrade Palos que ha sido una guía constante y ejemplo de trabajo, disciplina y compromiso.

A mis asesoras, Dra. María Montero, Dra. Luz María, Dra. Emilia y Dra. Diana por la confianza otorgada y por el trabajo en conjunto.

A mis profesoras y profesores del doctorado, que desde su trabajo en las aulas han aportado a mi formación como investigadora y mucho más como psicóloga; sobre todo al Dr. Javier Aguilar Villalobos, por ser tan generoso y no escatimar en esfuerzos para realizar su labor.

A Isaac y mis hijas Ximena e Isaura, que pacientemente miraban mi ir y venir cotidiano.

A Omar y a Montse por compartirme su espacio, su baile y su juventud.

A todas y todos lo que directa o indirectamente se interesaron en mi trabajo y me desearon que lo concluyera exitosamente.

Y por último y no por ello menos importante, a todas y todos los participantes, niñas, niños, madres, padres y profesores(as) que generosamente colaboraron en esta investigación.

¡Gracias!

## Índice

<b>Resumen .....</b>	<b>11</b>
<b>Abstract.....</b>	<b>12</b>
<b>Introducción.....</b>	<b>13</b>
<b>Marco Teórico.....</b>	<b>16</b>
<b>Desarrollo en la Preadolescencia .....</b>	<b>16</b>
<b>Definiciones, Tipos y Teorías sobre la Conducta Prosocial.....</b>	<b>21</b>
<b>Tipos de Conducta Prosocial. ....</b>	<b>26</b>
La evaluación de la Conducta Prosocial. ....	27
<b>Teorías y Modelos Explicativos de la Conducta Prosocial.....</b>	<b>30</b>
Bases filosóficas de la conducta prosocial.....	30
Teorías evolutivas y predisposiciones biológicas. ....	32
<b>Teorías psicológicas y la conducta prosocial.....</b>	<b>34</b>
<b>Conductismo y aprendizaje social.....</b>	<b>37</b>
<b>Teoría del desarrollo cognitivo. ....</b>	<b>39</b>
<b>Teoría del intercambio social.....</b>	<b>39</b>
<b>Hipótesis empatía- altruismo. ....</b>	<b>42</b>
<b>El Enfoque Normativo.....</b>	<b>44</b>
<b>Modelo heurístico de los factores que influyen en la conducta prosocial .</b>	<b>49</b>
<b>Desarrollo de las tendencias prosociales .....</b>	<b>51</b>
<b>Empatía y Conducta Prosocial.....</b>	<b>66</b>
<b>Suscitación de la empatía .....</b>	<b>67</b>
<b>Desarrollo de la empatía.....</b>	<b>70</b>

<b>Familia y conducta prosocial .....</b>	<b>73</b>
Prácticas parentales y sus efectos en la conducta prosocial .....	74
Prácticas Parentales, Empatía y Conducta Prosocial .....	83
<b>Investigación .....</b>	<b>90</b>
<b>Planteamiento del problema.....</b>	<b>90</b>
Pregunta de Investigación .....	92
Hipótesis.....	92
Definición de variables.....	93
<b>Conducta Prosocial.....</b>	<b>93</b>
<b>Empatía .....</b>	<b>93</b>
<b>Prácticas Parentales Prosociales .....</b>	<b>94</b>
<b>Diseño de Investigación.....</b>	<b>94</b>
Fase Exploratoria: Diseño de las Escalas de Conducta Prosocial hacia los pares y Prácticas Parentales Prosociales.....	95
<b>Estudio 1: Estudio Exploratorio sobre Conducta Prosocial entre Pares ....</b>	<b>95</b>
<b>Método .....</b>	<b>95</b>
<b>Resultados.....</b>	<b>96</b>
<b>Estudio 2: Estudio Exploratorio sobre Prácticas Parentales con Madres de      Niños en Edad Escolar.....</b>	<b>100</b>
<b>Método .....</b>	<b>100</b>
<b>Resultados.....</b>	<b>101</b>
<b>Fase Confirmatoria: Predicción y Efectos de las Prácticas Parentales y la      Empatía en la Conducta Prosocial.....</b>	<b>104</b>
<b>Método .....</b>	<b>104</b>
<b>Objetivos.....</b>	<b>104</b>

---

<b>Participantes</b> .....	104
<b>Instrumentos</b> .....	105
<b>Procedimiento de la Fase Confirmatoria</b> .....	106
<b>Resultados</b> .....	<b>109</b>
Características Psicométricas de los Instrumentos.....	109
<b>Escala de Conducta Prosocial hacia los pares (ECProP)</b> .....	109
<b>Características Psicométricas de la Escala de Prácticas Parentales Prosociales (EPPPro)</b> .....	110
<b>Escala Multidimensional de Empatía (EASE) de Diaz-Loving, Andrade Palos y Nadelsticher (1986)</b> .....	113
<b>Resultados de la Fase Confirmatoria</b> .....	115
<b>Correlaciones entre informantes de la conducta prosocial y las practicas parentales</b> .....	116
<b>Comparación de medias en la conducta prosocial y las prácticas parentales</b> .....	117
<b>Correlaciones entre la empatía y la conducta prosocial hacia los pares</b> .....	120
<b>Correlaciones entre prácticas parentales y la conducta prosocial de los hijos(as)</b> .....	120
<b>Predictores de la Conducta Prosocial de los(as) preadolescentes</b> .....	121
<b>Modelos Estructurales de la empatía, las prácticas parentales y la conducta prosocial</b> .....	126
<b>Discusión</b> .....	<b>130</b>
<b>Referencias</b> .....	<b>143</b>
<b>ANEXOS</b> .....	<b>156</b>

## Resumen

El propósito general de esta investigación fue analizar si las prácticas parentales y la empatía predicen y tienen efectos directos sobre la conducta prosocial de preadolescentes, para lo cual se realizaron tres estudios, dos exploratorios y uno confirmatorio. En el primer estudio exploratorio se diseñó la escala de conducta prosocial hacia los pares, para esto se contó con 113 participantes (43.4 % niñas) de entre 9 y 12 años de edad, estudiantes de cuarto a sexto de primaria, los cuales respondieron un cuestionario con preguntas abiertas sobre conductas de ayuda en la escuela. Las respuestas se categorizaron con base en la propuesta de tipos de ayuda de Mc Guire (1994), a partir de éstas se obtuvieron 10 conductas que fueron la más mencionadas de cada categoría con las que se construyó la escala de conducta prosocial hacia los pares (ECProP). En el siguiente estudio exploratorio se llevaron a cabo dos grupos focales en los que participaron once mujeres, madres de uno a cuatro hijos e hijas con un promedio de edad de 36.6 años, se identificaron prácticas maternas y paternas que fomentan conductas de ayuda en niños(as) y adolescentes. Mediante el análisis categorial (Martínez, 2000) se obtuvieron cinco categorías de prácticas, con base en las cuales se elaboraron los reactivos de la escala de prácticas parentales prosociales (EPPPro, Zacarías-Salinas & Andrade-Palos, *en prensa*). En el estudio confirmatorio, con una muestra de 547 participantes (204 preadolescentes, 173 madres y 170 padres) se aplicaron las escalas de conducta prosocial hacia los pares, la de prácticas parentales prosociales y una adaptación de la escala multidimensional de empatía (Díaz-Loving, Andrade Palos & Nadelsticher, 1986). Para validar las escalas se aplicaron análisis factoriales exploratorios, cálculos de consistencia interna de las escalas y para analizar los datos se calcularon coeficientes de correlación, regresiones lineales múltiples y cálculo de modelos estructurales. Los resultados mostraron que la compasión empática, el afecto y la comunicación parental así como las recompensas materiales correlacionaron positivamente con la conducta prosocial, mientras que el uso de castigos físicos como práctica parental, no reportó asociaciones significativas con la conducta prosocial. En ese mismo sentido, los mejores predictores de la conducta prosocial fueron la compasión empática así como el afecto y la comunicación parental. Al calcular las trayectorias entre las variables, se obtuvieron tres modelos que ajustaron adecuadamente y reportaron efectos directos de las prácticas parentales en la conducta prosocial y efectos indirectos a través de la compasión empática. Estos resultados corroboraron los efectos de las prácticas parentales en las disposiciones empáticas de los hijos (as) y el efecto de la compasión empática en la conducta prosocial auto reportada de preadolescentes. En la tesis se discute respecto a la importancia del afecto y la comunicación entre padres, madres e hijos(as) en la promoción de estados emocionales empáticos y conductas de ayuda hacia los pares.

Palabras clave: Conducta prosocial, Prácticas parentales, Empatía, Preadolescentes, Ecuaciones estructurales.

### Abstract

The objective of this research was to investigate whether parenting practices and empathy can predict and have direct effects on prosocial behavior of preadolescents. For this purpose, three studies were conducted. In the first exploratory study the scale of prosocial behavior toward peers was designed with a sample of 113 participants (43.4% female) aged between 9 and 12 years old, fourth through sixth grade. They answered a questionnaire of open questions about helping behaviors at school. Responses were categorized based on the types of aid proposed by Mc Guire (1994). From these categories we took the ten most mentioned answers and with them we constructed the scale of prosocial behavior toward peers. The following exploratory study included two focus groups that were conducted with the participation of eleven women (mothers of school age children) with an average age of 36.6 years old. Maternal and paternal practices that promote helping behaviors were identified. By categorical analysis (Martinez, 2000) five categories of practices were found, which were used in the design of the scale of prosocial parenting practices (EPPPPro Zacarías-Salinas & Andrade-Palos, *in press*). In the confirmatory study- the last one- with a sample of 547 participants (204 preteens, 173 mothers and 170 fathers) a battery of scales was applied. This battery included the two scales designed in the previous studies and also the multidimensional empathy scale adapted for preadolescents (Diaz- Loving, Andrade-Palos & Nadelsticher, 1986). To validate the scales, exploratory factor analysis and internal consistency estimates were calculated. For the data analysis correlation coefficients, multiple linear regression and structural equations were used. The results showed that empathic compassion, affection and parental communication in addition to material rewards were positively correlated with prosocial behavior, while the use of physical punishment as a parental practice reported no significant associations with prosocial behavior. In the same vein, the best predictors of prosocial behavior of preadolescents were empathic compassion in addition with warmth and parental communication. When calculating paths between variables, three models were significant. These results confirm the effects of parenting practices in empathic feelings of preadolescent children and the effect of empathic compassion in self-reported prosocial behavior of preteens. The thesis discusses the importance of warmth and communication between parents and their children in order to promote empathic states and helping behaviors toward peers.

Key words: Prosocial behavior, Parenting practices, Empathy, Preadolescents, Structural equations.

## Introducción

A finales del siglo XX existían dos grandes posturas respecto al estudio de la conducta prosocial en Psicología, la primera consideraba que la conducta prosocial se puede presentar al margen de la motivación individual y la segunda incluía a la motivación como parte central de la conducta prosocial. En la actualidad el estudio de la conducta prosocial es un tema abierto y vigente en la psicología social. Su estudio inició formalmente en los años 60's en Estados Unidos con la finalidad de explicar las reacciones de espectadores en situaciones de emergencia. En este momento la investigación científica sobre la conducta prosocial se ha expandido mucho más allá de las situaciones de emergencia, considerando escenarios sociales que retoman acciones de ayuda en la vida cotidiana. También durante el siglo pasado la investigación sobre este tema se desarrolló desde diversos caminos con la finalidad de comprender los vínculos entre las experiencias durante la infancia y los resultados conductuales posteriores (Radke-Yarrow & Zahn-Waxler, 1986).

Recientemente y debido a la gran cantidad de información sobre el tema Penner, Dovidio, Piliavin y Schroeder (2005) propusieron tres niveles de análisis teórico: 1) estudio de los orígenes y la etiología de la conducta prosocial; 2) estudio de la ayuda en contextos interpersonales enfocado a las causas así como a los factores situacionales, y por último, 3) estudio de los procesos organizacionales de voluntariado y cooperación entre grupos sociales. Este trabajo se ubica en el segundo nivel ya que aborda la conducta prosocial en contextos interpersonales, en específico dentro de la familia y la escuela.

En México existen pocas investigaciones sobre el tema y predominan las tesis de licenciatura sobre las de posgrado, por ejemplo en investigaciones realizadas en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) se ha reportado a la conducta prosocial relacionada con el desarrollo de niños con discapacidad (González & Gómez, 1996), el entrenamiento de adolescentes violentos en habilidades prosociales (Bonilla, 2002), la influencia de las conductas maternas en la conducta prosocial de niños y niñas entre 6 y 12 años de edad (Contreras, 2006), la relación

del razonamiento prosocial con las actitudes cívicas de estudiantes de secundaria (Alvarado, 2007) y con los antecedentes y consecuentes de la conducta prosocial (Palma, 1997).

Dado lo escaso de la investigación sobre el tema en población mexicana y considerando que la conducta prosocial – contra parte de la conducta agresiva- se asocia con aspectos positivos del desarrollo personal, tales como la sociabilidad, autoestima positiva e incremento del auto concepto, logro escolar, ajuste psicológico y relaciones positivas entre pares (Eisenberg, Fabes & Spinrad, 2006; Garner, Masson, Dunsmore, & Southam-Gerrow, 2008 ), resulta relevante generar conocimiento de los factores específicos que favorecen las conductas prosociales en las etapas iniciales de la vida, incluyendo la forma en la que los principales socializadores de los niños (as) y preadolescentes, padres y madres pueden o no favorecer su desarrollo.

En la presente investigación el objetivo general fue estimar los efectos directos e indirectos entre las prácticas parentales, la empatía y la conducta prosocial de preadolescentes de 10 a 13 años de edad.

De manera general, esta tesis está organizada en cuatro apartados: marco teórico, el planteamiento del problema y la propuesta de investigación, resultados y discusión.

El marco teórico inicia con una descripción de las características de desarrollo de los(as) preadolescentes, en seguida se presenta una revisión general de la literatura científica sobre conducta prosocial, incluidas definiciones, tipologías y teorías –desde diversas disciplinas científicas- que explican las conductas de ayuda entre personas. Para cerrar la revisión sobre conducta prosocial se incluyó un modelo conceptual propuesto por Nancy Eisenberg y sus colaboradores y la descripción de diversas investigaciones sobre el tema. Una vez abordado el tema de la conducta prosocial, el marco teórico continúa con una aproximación al desarrollo de la conducta prosocial durante el ciclo vital humano, de tal manera que es posible identificar varios autores que han demostrado que el desarrollo de la prosocialidad va acompañada del desarrollo cognitivo y social. Para cerrar el

marco teórico se presenta una revisión sobre la empatía, en este apartado y sin tratar de ser exhaustivos, se retoman principalmente las aportaciones realizadas por Martin L. Hoffman (1963, 2002) que incluyen la descripción de los procesos de suscitación empática, el desarrollo de la empatía durante la vida y algunos hallazgos de investigaciones recientes que enriquecen y fortalecen el estudio de las prácticas parentales, la conducta prosocial y su relación con la empatía en niños, adolescentes y adultos.

Una vez concluido el marco teórico, se presenta el planteamiento del problema y la metodología general que se siguió en esta investigación. Posteriormente se reporta el método y los resultados de los estudios que conformaron la fase exploratoria y que dieron paso a la fase confirmatoria. El método y los resultados del estudio confirmatorio se integran consecutivamente.

En el apartado de resultados se inicia con el reporte de las características psicométricas de los instrumentos utilizados en esta investigación, este apartado incluye los análisis factoriales y los resultados de los coeficientes de confiabilidad de los mismos.

En seguida se describen ampliamente los resultados estadísticos que van de los datos descriptivos de la muestra hasta los resultados de los modelos de ecuaciones estructurales que se desarrollaron como parte de la investigación.

Finalmente se discuten los hallazgos y aportaciones de este trabajo a la luz de los postulados básicos de las principales teorías que abordan a la conducta prosocial como resultado de la socialización.

Por último, en el apartado de anexos se incluyen todos los instrumentos utilizados en este trabajo, incluidas las guías de los grupos focales y las escalas construidas exprofeso.

En el desarrollo del presente trabajo se hará referencia a los participantes ya sea como preadolescentes o como niños y niñas.

## Marco Teórico

### Desarrollo en la Preadolescencia

El término preadolescentes se hizo popular a finales del siglo XX, empezó a utilizarse dentro de la literatura científica para diferenciar los estudios realizados con niños(as) y adolescentes. Se pueden encontrar referencias desde los años sesentas en los que califican a sus participantes como preadolescentes. Aunque en los textos especializados en desarrollo psicológico no es común encontrar el término, ni apartados específicos que les describan, de ahí que parece necesario explorar las características de desarrollo durante esa etapa.

El estudio y la descripción de las etapas del ciclo vital humano se convierte, cada vez más, en la descripción de etapas de transición, es decir, las etapas del ciclo vital se han dejado de concebir como periodos unitarios con resultados unívocos, las aproximaciones actuales enfatizan la variedad de transiciones y eventos que definen a cada etapa de la vida (Santrock, 2005). La preadolescencia es un claro ejemplo de lo anterior.

Unos años antes y después de la pubertad, niños y niñas demuestran poseer características más cercanas a la adolescencia que a la niñez. Para las mujeres puede abarcar de los 9 a los 12 años y para los varones de los 10 a los 13 años (Mancilla, Vázquez, Mancilla, Hernández & Álvarez, 2012). Cabe aclarar que la aparición de los caracteres sexuales secundarios trae consigo cambios drásticos a nivel fisiológico que matizan las características psicosociales de cada persona.

A continuación se presentan las características generales de desarrollo de las niñas y niños de entre 9 y 13 años de edad. Se entiende por desarrollo psicológico al conjunto de cambios cuantitativos y cualitativos que se experimentan a lo largo de la vida, se caracteriza por ser gradual y progresivo con una secuencia más o menos normativa (Arranz & Oliva, 2010). Tradicionalmente, para su estudio, el

desarrollo psicológico se ha abordado desde dimensiones como la psicomotora, cognitiva, afectiva y social (Berk, 2001).

En lo que se refiere a la dimensión motora, entre 9 y 13 años de edad las niñas (os) cuentan con fortaleza física y buenos niveles de coordinación motora, suelen ser más rápidos que unos años atrás y han desarrollado buenos niveles de habilidades motoras finas. En este periodo inicia el desarrollo de las características sexuales secundarias, primero en niñas y posteriormente en niños.

Cognitivamente de los 6 hasta los 11 años de edad las niñas y niños consolidan lo que Piaget (en Flavell, Miller & Miller, 2002) llamó operaciones concretas, que se caracterizan por el uso de pensamiento lógico lo que les permite solucionar problemas aunque estos deben tener un correlato con la realidad, es decir, vinculados a fenómenos concretos y sucesos que ocurran en el presente inmediato. De acuerdo con Piaget (1954 en Flavell, Miller & Miller, 2002) a partir de los seis años se consolidan en el pensamiento las nociones de conservación y reversibilidad. Además, el razonamiento puede descentrarse ya que el pensamiento egocéntrico empieza a disminuir por lo que niños y niñas pueden comprender que existen puntos de vista diferentes a los de ellos, en este aspecto la estimulación cognitiva y social que proporciona la escuela es muy importante. Según la teoría del desarrollo cognitivo, la cuarta y última etapa de desarrollo cognitivo es la de operaciones formales, la transición puede ocurrir entre los 11 y 15 años de edad, los individuos pasan de las experiencias de razonamiento vinculadas a aspectos concretos a niveles de pensamiento y reflexión más abstractos con un sentido lógico mucho más sólido. En este periodo los preadolescentes pueden ser capaces de imaginar situaciones ideales, siendo competentes para utilizar estos ideales como medida de contraste con su vida cotidiana. Se desarrolla una fascinación por el futuro y por las posibilidades de desarrollo personal (Sandtrock, 2005).

El desarrollo moral de acuerdo con lo propuesto por Kohlberg (1976 en Santrock, 2005) pasa del nivel preconvencional al convencional, dado que al disminuir el

egocentrismo se desarrolla una moral mayormente vinculada a la consideración hacia bienestar de los demás. Se podría asumir que al término de la niñez e inicio de la adolescencia las personas se encuentran en la etapa tres, denominada expectativas mutuas y conformidad interpersonal, en esta etapa los individuos valoran la confianza, el cuidado y la lealtad de los otros. Comúnmente se adoptan los estándares morales de los padres y madres buscando su aprobación. La siguiente etapa se llama moralidad de los sistemas sociales, en ésta los juicios morales se basan en la comprensión del orden social, las leyes, la justicia y el deber, se privilegia el consenso social sobre la diversidad moral (Santrock, 2005).

En el ámbito afectivo y psicosocial durante los 9 y 13 años de edad los cambios son muchos. De acuerdo con Peter Blos (1981) la preadolescencia constituye una transición mediadora en la que niños y niñas, de manera diferencial, experimentan conflictos emocionales que son necesarios para superar las crisis infantiles y sentar las bases para el desarrollo del carácter y la identidad adolescente. Además desde la teoría de las ocho etapas de la vida propuesta por Erik Erikson (1972 / 2004) hasta la niñez tardía se ha transitado por lo menos por tres crisis: confianza versus desconfianza, autonomía contra vergüenza o duda e iniciativa contra culpa. A partir de los seis años y hasta la pubertad la crisis que se enfrenta es la denominada industriosidad contra inferioridad, en este momento la iniciativa en niñas y niños le aporta nuevas experiencias, además dirigen sus energías a fortalecer sus conocimientos y habilidades. En este momento poseen una gran capacidad imaginativa. Por otro lado, esas capacidades pueden volcarse al desarrollo de sentimientos de inferioridad, incompetencia y culpa. Es en esta etapa en la que las tareas escolares y los retos en las actividades sociales son indispensables para el logro del sentimiento de competencia, el cual se vincula con el fortalecimiento del auto concepto y auto estima positiva, siendo estos procesos de auto valoración, elementos claves para la interacción social con otros individuos.

Es en este sentido en el que los pares, niños y niñas preadolescentes del mismo grupo etario tienen un papel relevante en el desarrollo social en esta etapa.

Las actividades entre pares cumplen mayoritariamente tres funciones, a) proveen un contexto para la socialización, incremento de las relaciones y sentimiento de pertenencia, b) promueve la preocupación por el logro y la integridad del sí mismo, y c) ofrecen oportunidades de aprendizaje (Zarbatany, Hartmann & Rankin, 1990).

En conjunto apoyan el proceso de auto descubrimiento que es muy importante en esta edad y sirven como grupo de comparación mediante el cual niños y niñas calibran y reconocen sus habilidades y destrezas.

Al respecto, Zimmer-Gembeck, Waters y Kindermann (2010) encontraron que en la preadolescencia, existe mayor predilección por pares del mismo género, aunque las niñas se muestran más incluyentes de los niños que viceversa. Las relaciones entre el mismo sexo, ofrecen oportunidades para que los preadolescentes validen sus características de identidad personal mientras que las actividades con el sexo opuesto son necesarias para validar ciertas características de la identidad sexual. (Zarbatany, et al., 1990).

La aceptación o rechazo de los pares puede asociarse con problemas emocionales. Por ejemplo, niños y niñas que reportaron creencias negativas hacia sus pares y síntomas depresivos, tuvieron menos menciones de agrado por sus compañeros. El poco agrado de los pares hacia los preadolescentes puede favorecer el aislamiento y el deficiente desarrollo de habilidades sociales (Zimmer-Gembeck, et al., 2010).

Antes de la preadolescencia, fueron padres y madres los que sirvieron como fuentes primarias de identificación, aunque los padres continuaran siendo modelos de identidad durante la adolescencia, los pares cobran más importancia conforme los adolescentes comienzan a pasar más tiempo interactuando con sus amigos que lo que pasan con sus padres/madres. La amistad favorece el aprendizaje de habilidades de expresión emocional y de auto conocimiento, ya que entre amigos

y amigas cercanas se realizan confidencias personales. Tradicionalmente estas confesiones personales se realizaban cara a cara, actualmente niños, niñas y preadolescentes utilizan los medios electrónicos y virtuales para mantener comunicación con sus amistades, estos ofrecen igualmente ventajas y oportunidades para experimentar sentimientos de pertenencia y aceptación (Davis, 2012). Al respecto, en la preadolescencia se puede ser muy exigente con el cumplimiento de ciertos estándares morales, por ejemplo en lo que respecta al comportamiento esperado al ser niña o niño y a la posibilidad de ensayar situaciones de coqueteo heterosexual (Walton, Weatherall & Jackson, 2002).

Al diversificarse los contextos en los que las y los preadolescentes se desenvuelven padres y madres deben ajustar sus exigencias y demandas. Normalmente se tiende a dar más libertad y a disminuir la supervisión parental. De manera general se ha encontrado que las relaciones positivas entre padres/madres e hijos(as) tienden a promover reacciones favorables de los preadolescentes hacia sus padres/madres, lo que facilita el conocimiento mutuo y la adaptación a las nuevas necesidades socioemocionales de los hijos (Gondoli, Grundy, Blodget & Bonds, 2008; Richaud, Lemos & Mesurado, 2011).

Aunque en la mayoría de los casos la transición es positiva, existen casos en los que los conflictos entre padres/madres y preadolescentes son inevitables. Estos conflictos están asociados a percepciones fatalistas sobre la adolescencia y sus efectos, así como a pocas habilidades para la crianza y para la solución de conflictos (Shokoohi-Yekta, Parand & Ahmadi, 2011).

En síntesis, la preadolescencia es una de las transiciones críticas del desarrollo que representa procesos de cambio individual y familiar; en apartados posteriores del presente documento se abordaran las variables de estudio en donde evidentemente los procesos familiares y sociales están presentes.

### **Definiciones, Tipos y Teorías sobre la Conducta Prosocial**

El vocablo de conducta prosocial es un término acuñado específicamente dentro de la investigación social, por lo que no existe una definición en el diccionario de la lengua española. Su uso inicia con la investigación psicológica sobre las reacciones de ayuda (o no) de las personas que atestiguaban situaciones de emergencia.

Gergen, Gergen y Meter (1972) definieron como conducta prosocial a la acción de un individuo que beneficia a otro u otros; considerando que ciertas conductas pueden ser percibidas como benéficas o no dependiendo del observador. González Portal (2000) considera simplemente a la conducta prosocial como una conducta social positiva y Carlo, Hausmann, Christiansen y Randall (2003) como conducta benéfica para otros.

De manera más específica, Penner, Dovidio, Piliavin y Schroeder (2005) proponen que la conducta prosocial incluye un conjunto de acciones que son señaladas como significativas por un segmento de la sociedad o por algún grupo en específico y que generalmente benefician a otras personas; Dovidio, Piliavin, Schroeder y Penner (2006) especifican que las acciones prosociales deberán ser congruentes con el sistema político del país en el que se estudian.

Caprara y Steca (2007) definen a la conducta prosocial como la tendencia de los individuos para realizar acciones voluntarias con el objetivo de beneficiar a otros; tales conductas incluyen compartir, donar, cuidar, confortar y ayudar.

Partiendo de las definiciones anteriores, se debe considerar que la conducta prosocial no depende exclusivamente de la valoración individual, sino que está enmarcada en la percepción social y que tales acciones de ayuda tienden a ser voluntarias y sin retribución económica por lo que se excluyen a todas aquellas conductas de apoyo que están mediadas por algún compromiso laboral.

Siguiendo con las definiciones, Eisenberg (2007) y Eisenberg, Eggum y Di Giunta (2010) proponen a la conducta prosocial como una categoría conductual de orden superior que incluye diferentes tipos de conductas, por ejemplo, ayudar, compartir y apoyar, con el propósito de beneficiar a otra persona o grupo de personas. Estas acciones prosociales se definen en términos de las consecuencias hacia otros y pueden presentarse por una diversidad de razones, incluyendo aquellas consideradas como egoístas, por principios prácticos, o en su caso, valores morales. La conducta altruista -un sub tipo de la conducta prosocial- se define comúnmente como acciones prosociales motivadas por una orientación hacia los otros o preocupaciones y aspectos morales diferentes a los egoístas o pragmáticos. Estas conductas altruistas son intrínsecamente motivadas por la compasión y/o preocupación genuina por el bienestar de los otros.

Además de lo anteriormente descrito, Bierhoff (2002) señala que existen diversas conductas que pertenecen al campo semántico de lo prosocial, tales como ayuda, asistencia y altruismo, estas palabras parecen sinónimos; sin embargo, no lo son. Este autor propone que la conducta de ayuda puede considerarse como la más incluyente de todas, ya que integra todo tipo de conductas de apoyo interpersonal.

En cambio, la conducta prosocial es aquella en la que la acción realizada intenta mejorar las condiciones individuales y/o sociales de la persona que recibe la ayuda -el beneficiario-, en donde el benefactor no actúa siguiendo obligaciones profesionales o laborales.

A su vez el término altruismo se refiere a un comportamiento prosocial que está restringido a que los motivos del benefactor estén guiados por la toma de perspectiva y la empatía por el beneficiario.

Estos tres términos se encuentran interrelacionados, lo cual se ilustra en la Figura 1.

Figura 1.

Relaciones entre los conceptos de ayuda, conducta prosocial y altruismo

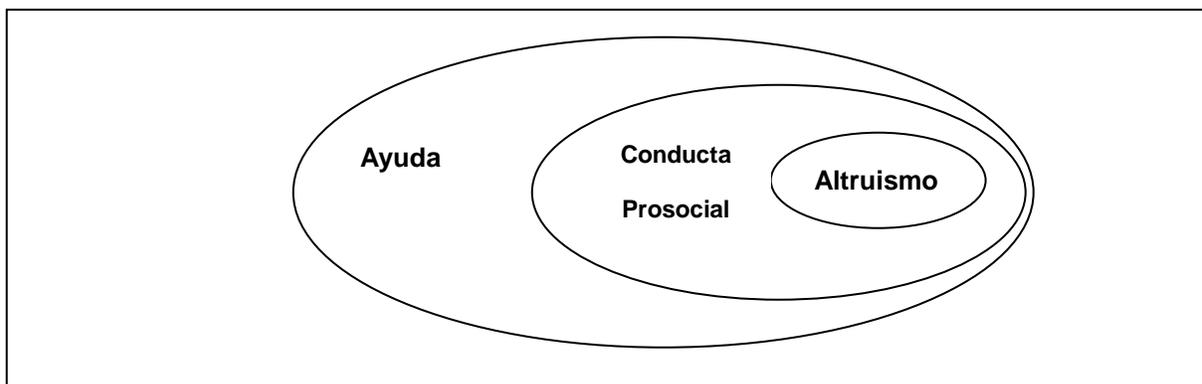


Figura1. Tomada de Bierhoff, H.W., 2002. *Prosocial Behaviour*, p.9.

La distinción entre conducta prosocial y la conducta altruista es, en muchos casos, difícil de confirmar empíricamente (Bierhoff, 2002). Una de las razones es que los estados emocionales tales como el distrés o la preocupación empática, que sustentan ya sea a la conducta prosocial o en su caso al altruismo, no pueden observarse directamente; además la conducta prosocial puede estar dirigida por una mezcla de motivos tanto egoístas como altruistas (Garaigordobil, 2008). De igual forma debe considerarse que en las situaciones reales, el distrés personal y la preocupación empática se experimentan simultáneamente lo que se contrapone con la idea de que las acciones prosociales altruistas y egoístas son mutuamente excluyentes.

Es importante resaltar los aspectos claves de las definiciones. Primero, la conducta prosocial es un evento básicamente interpersonal, debe existir un benefactor y uno o más depositarios que se beneficien del acto prosocial. Segundo, la condición de que la conducta prosocial sea definida por la sociedad (incluyendo el contexto político) implica que por sí mismo un acto no es universalmente prosocial, sino que éste se encuentra mediado por el juicio social sobre el mismo, el cual puede cambiar dependiendo de las situaciones o circunstancias históricas y políticas del contexto. Por lo tanto, es importante

considerar que existen sub categorías que componen la conducta prosocial. Al respecto, Bierhoff (2002) y Dovidio et al. (2006) proponen clarificar los conceptos de ayuda y cooperación.

Las conductas de ayuda incluyen acciones que tienen consecuencias que proveen beneficio a otra persona, en las investigaciones que se centran en la ayuda, por ejemplo: acciones de donación de dinero a organizaciones para cumplir fines positivos para el desarrollo de personas o grupos desfavorecidos. Estas acciones de ayuda pueden ser directas o indirectas.

McGuire (1994) propuso que existen cuatro tipos de ayuda: 1) ayuda casual que ocurre entre dos personas de manera espontánea con bajo costo para el benefactor; por ejemplo, levantar algún objeto del beneficiario, 2) ayuda personal sustancial, la cual incluye esfuerzo claro por beneficiar a otro tales como la ayuda a algún amigo en tareas domésticas, 3) ayuda emocional, que provee apoyo afectivo como escuchar los problemas personales de alguien cercano y 4) ayuda en emergencias, que implica el auxilio de personas conocidas o extrañas que se encuentren involucradas en algún incidente que ponga en riesgo su integridad física o psicológica.

En esta categoría de ayuda se pueden incluir las conductas de asistencia como situaciones en las que se presta apoyo unidireccional, es decir cuando una persona –con más recursos- ayuda a otra que se encuentra en desventaja. Respecto a la cooperación, ésta enfatiza la interdependencia de las personas ya que se define como un elemento de la vida social en el que las personas trabajan de manera coordinada y en conjunto para conseguir objetivos comunes laborales o de placer, donde los que cooperan pueden esperar reciprocidad, la cooperación es un tipo muy claro de conducta prosocial.

Para la presente investigación, la conducta prosocial se define como una categoría conductual de orden superior que incluye conductas de ayuda y cooperación, las cuales son percibidas como benéficas dentro de un marco sociopolítico

determinado; que se realizan de manera voluntaria y que se definen por sus resultados más que por sus motivaciones (Caprara & Steca, 2007; Carlo, et al., 2003; Dovidio, et al., 2006; Eisenberg, et al., 2010; Gergen, et al., 1972; González, 2000; Penner, et al., 2005).

### Tipos de Conducta Prosocial.

Existen clasificaciones de conducta prosocial que permiten identificar las situaciones y el tipo de ayuda ofrecida por aquellos espectadores que se convierten en benefactores. Por ejemplo, Smithson, Amato y Pearce (1983) propusieron tres dimensiones para clasificar la conducta prosocial, la primera se refiere a ayuda planeada versus ayuda informal o no planeada; la segunda, contrasta la ayuda en situaciones serias y en situaciones no serias y la tercera dimensión incluye realizar ayuda directa versus ayuda indirecta. Las dimensiones anteriores son retomadas por González Portal (2000) y son llamadas clasificaciones de conducta prosocial; de acuerdo con esta autora la categorización de conductas facilitará la operacionalización de la misma. En la Figura 2 se integraron la distintas clasificaciones ya que una conducta puede caber en más de una categoría.

Figura 2.  
Clasificaciones de conducta prosocial

CATEGORÍA DE CONDUCTA PROSOCIAL	DESCRIPCIÓN
De ayuda directa versus ayuda indirecta	AYUDA DIRECTA: Aquella en la que el observador intervenga personalmente en la situación. AYUDA INDIRECTA: El observador no interviene directamente, pero solicita colaboración de otra persona para realizar la conducta de ayuda.
Solicitada versus no solicitada	SOLICITADA: Conocida también como respondiente o reactiva, en ésta el observador responde a una solicitud o demanda específica por parte del beneficiado. NO SOLICITADA: Llamada también espontánea, ya que implica la toma de iniciativa por parte del observador para realizar la conducta de ayuda.
Ayuda identificable versus no identificable	En este caso se consideran tres criterios que permiten o no la identificación del benefactor; estos criterios son: 1) PERSONALES que implican la interacción cara a cara o no, 2) SITUACIONALES en las que se puede tener la presencia de otros observadores los cuales pueden ser reales o no reales, es decir que se sospeche de la existencia de otros observando sin que lo anterior sea cierto; y 3) TEMPORALES que implique la identificación del benefactor por él mismo o por otros observadores, dependiendo del tiempo transcurrido entre la conducta de ayuda y el reconocimiento de quien ha ayudado.
En situaciones de emergencia y no emergencia	EMERGENCIA: Situación en la que el observador se encuentra ante una circunstancia límite que pone en riesgo la vida de otra persona y que el no ayudar, resultaría en costos muy elevados los cuales incluyen la vida del beneficiado. NO EMERGENCIA: Situaciones que no representan amenaza o daño real a la vida del beneficiario.

Debido a que la conducta prosocial puede incluir motivos egoístas y/o altruistas (Bierhoff, 2002, Garaigordobil, 2008) resulta más útil caracterizarla considerando, por lo menos tres condiciones de análisis que incluyen las situaciones, los motivos y el tipo de manifestación de la conducta, esta clasificación ha sido propuesta por Smithson, et al. (1983) y González Portal (2000) (Figura 3).

Figura 3.  
Situaciones, motivos y manifestaciones de la conducta prosocial

MOTIVACIONES	Egoístas	SITUACIONES		Planificada	MANIFESTACIÓN DE LA CONDUCTA
		De Emergencia	No Emergencia		
No Egoístas				Espontánea	
				Pública	
				Privada	

La conducta prosocial incluye acciones de ayuda en casi todas las situaciones cotidianas por lo que ha representado un reto la operacionalización de la misma. A continuación se hace una revisión de las principales estrategias de medición y evaluación de la conducta prosocial en diversos contextos sociales.

### La evaluación de la Conducta Prosocial.

Diversas metodologías se han utilizado para evaluar la conducta prosocial, éstas incluyen la observación, los test situacionales, y el uso de cuestionarios que incluyen la nominación de pares y el auto reporte (Eisenberg & Mussen, 1989). Los instrumentos existentes para medir la conducta prosocial pueden clasificarse en por lo menos dos categorías, unos que miden la conducta prosocial de manera global y otros que lo miden en situaciones específicas, los más comunes son los

primeros que incluyen la medición de tendencias individuales para exhibir conductas prosociales en diferentes contextos y motivos. Un sub tipo de éstas son las que miden la competencia social vinculada a la conducta prosocial dentro de las cuales se incluyen los test como el *Social Behavior Questionnaire* (Tremblay, Loeber, Gagnon, Charlebois, Larivee, & LeBlanc, 1991) y el *Child Behavior Scale* (Ladd & Profilet, 1996).

Un segundo tipo es el que evalúa la conducta prosocial en contextos específicos, estas evaluaciones incluyen técnicas observacionales diseñadas para estudios experimentales la mayoría de las veces, por ejemplo, se reporta el uso de técnicas de registro taxonómico de la conducta prosocial, en las que se trabaja con herramientas de observación en escenarios escolares con buenos niveles de confiabilidad y validez (Hernández Mendo, Díaz Martínez & Morales Sánchez, 2010). Los estudios observacionales incluyen conductas de interacciones positivas en escenarios escolares lo que limita su generalización a otros escenarios; los tests situacionales se han conducido principalmente en laboratorios con estrictos controles contextuales, éstos han sido criticados debido a su bajo nivel de naturalidad en la conducta estudiada, ya que estas situaciones de laboratorio no necesariamente reflejan eventos de la vida real (Hayes, 2000). Así mismo de acuerdo con Carlo y Randall (2002) las evaluaciones observacionales y conductuales pueden considerarse con mayor validez ecológica que las pruebas de lápiz y papel, sin embargo hay que considerar que entre sus limitaciones se encuentran los posibles sesgos del observador, además del tiempo y los recursos para obtenerlas, por lo que se ha optado por usar instrumentos que sean más susceptibles de ser estandarizados en poblaciones extensas.

En general, la utilización del auto reporte y las nominaciones socio métricas han sido opciones prácticas y confiables, ya que cuando se trata de pares, niños y niñas con más nominaciones positivas tienden a ser más prosociales, en cambio los niños(as) rechazados y los niños(as) controversiales reportan menos conducta

prosocial hacia los pares, además se han reportado correlaciones positivas entre la evaluación de los pares, los maestros y la auto clasificación (Hayes, 2000).

Uno de los instrumentos que incluye el auto reporte es el Child Social Behavior Questionnaire (CSBQ) el cual se aplica a niños de 9 y 10 años de edad con éste Warden, Cheyne, Christie, Fitzpatrick y Reid (2003) encontraron 4 factores, dos para conducta antisocial, uno para conducta prosocial y uno para las víctimas, el cuestionario resultó muy útil, existe una versión para niños y otra para profesores.

En general los instrumentos de evaluación de conducta prosocial en niños y adolescentes han sido diseñadas para poblaciones anglosajonas, más recientemente en países como España se han adaptado y elaborado técnicas de medición de la conducta prosocial en castellano. En este trabajo se decidió desarrollar los instrumentos ex profeso con la finalidad de incrementar la validez ecológica de los mismos.

Además del reporte de los pares, el uso de otros informantes como padres, madres y profesores ha demostrado tendencia a disminuir la deseabilidad social y los sesgos de las metodologías; además ofrece diferentes perspectivas sobre la conducta individual en otros contextos (Hardy, Carlo & Roesch, 2010).

Por ejemplo, Garaigordobil (2003) propone el uso del cuestionario de conducta prosocial de Weir y Dunveen (1981) el cual es contestado por padres, madres y profesores, y consta de 20 frases o afirmaciones que hacen referencia a comportamientos prosociales. Los estudios psicométricos de este cuestionario han arrojado niveles de confiabilidad en los rangos de .93 y .94, además de que se encontraron correlaciones positivas entre los reportes de los pares y de los demás informantes. Siguiendo esta línea, el uso de varios informantes es uno de los procedimientos más efectivos para acercarse a la conducta prosocial de los niños(as) y preadolescentes.

## **Teorías y Modelos Explicativos de la Conducta Prosocial.**

Hasta ahora se han revisado las generalidades de la conducta prosocial, a continuación se abordarán las aportaciones de diversas disciplinas a la explicación de la conducta prosocial. Se inicia con una revisión general de las bases filosóficas, continuando con las aportaciones de la sociobiología y cerrando con los modelos teóricos propuestos dentro de la psicología en general y psicología social en particular.

### **Bases filosóficas de la conducta prosocial.**

Diversas escuelas filosóficas se han interesado en explicar la naturaleza humana, estas aproximaciones han influido de alguna manera en las corrientes psicológicas actuales, pero sobre todo han ofrecido gran diversidad de visiones sobre los motivos de la conducta individual y social. De acuerdo con Eisenberg, et al. (2006) se pueden encontrar discusiones sobre la conducta prosocial y conducta moral desde hace siglos. Algunos filósofos han debatido sobre si existen acciones humanas sin motivos egoístas, otros han desarrollado la doctrina del egoísmo ético, la cual afirma que es razonable comportarse siempre, conforme a los intereses individuales. Tomando en cuenta estas posturas se presentan en la Figura 4 las principales aportaciones de algunos autores de la filosofía clásica y actual que fueron seleccionados por Eisenberg, et.al. (2006) y por Dovidio, Piliavin, Schoeder y Penner (2006) para ejemplificar las diversas posturas sobre las conductas de ayuda desde la filosofía.

Figura 4.  
Aportaciones filosóficas respecto a la conducta prosocial como una cualidad esencial humana

AUTOR	APORTACIONES A LA EXPLICACIÓN DE LA CONDUCTA PROSOCIAL
Thomas Hobbes 1651	El egoísmo puede producir ayuda, pero la motivación de tal conducta sería principalmente liberar al benefactor de su propio malestar. El creía que el único motivo para la acción cooperativa era el miedo a un agente externo.
David Hume 1748	Argumentó que las emociones morales como la compasión, benevolencia y la preocupación por la humanidad son incentivos fundamentales de la acción humana y que las conductas prosociales comúnmente se basan en estos incentivos. La susceptibilidad para la compasión y la empatía son vistas como una propensión humana.
A . S m i t h 1759	Él creía que la compasión era una capacidad innata que hacía que la percepción de las condiciones de los otros y el deseo de verlos felices eran actos puramente altruistas. Para Smith la compasión no solo permitía un reconocimiento del sufrimiento de los otros sino que era una capacidad compleja que influenciaba el reconocimiento de aspectos personales de los involucrados.
J.J.Rousseau 1773	Creía que la naturaleza humana era básicamente buena y que los humanos tienen una tendencia innata hacia los otros. Desde su punto de vista si los individuos eran capaces de desarrollar este estado natural de nobleza y sensibilidad, se desarrollaría un fuerte sentido de obligación moral hacia los otros y hacia la búsqueda del bien común. El creía que la sociedad corrompe esta tendencia moral innata.
E. Kant 1785	Refutó la doctrina del egoísmo ético argumentando que si una acción es un deber, entonces se debe hacer, independientemente de los intereses de la persona. La conducta moral, prosocial y los valores incluyen la voluntad de la persona y el auto control y llevan a principios imparciales y universales que están completamente separados de las emociones.
T.Nagel 1970	Diferenció entre el altruismo puramente racional y el comportamiento motivado por la compasión, el amor u otras emociones. Desde su punto de vista, si el proceso de ayuda estaba vinculado con el afecto, esto llevaba a la pureza.
L. Blum 1980	Ha refutado ideas de Kant respecto al papel de las emociones en la moralidad, según este autor el proceso racional no siempre produce una acción moral derivada del sentido del deber, sino que tales acciones son mucho más susceptibles a los sentimientos del otro, a partir de la sensibilidad ante lo que los otros sienten, se produce razonamiento que induce altos niveles de conducta de ayuda.
M. Slote 2001	Argumenta que el cuidado es una virtud verdadera que está envuelta en juicios morales y empatía, las cuales son esenciales para el desarrollo de la moralidad basada en el cuidado de los otros.

Figura 4. Adaptada de Eisenberg, Fabes y Spinrad(2006), págs.647-648

El propósito principal de las diversas explicaciones filosóficas permite resaltar los valores morales esenciales que rigen las relaciones humanas, su carácter prescriptivo limita la utilización de estos enfoques en la investigación científica. A continuación se revisarán los enfoques biológicos y psicosociales que han sido desarrollados a partir de metodologías científicas.

### **Teorías evolutivas y predisposiciones biológicas.**

Estas teorías consideran que la conducta prosocial es el resultado de procesos de evolución de las diferentes especies animales que devienen en códigos morales y de control social en grupos humanos (Sobber & Wilson, 1999). Estos comportamientos – ayuda y apoyo - se encuentran vinculados a la selección natural así como a determinantes culturales.

En el rubro de las teorías evolutivas se ubican las posturas neo darwinianas, en las que se define el éxito evolutivo cuando se logra que los genes de cada individuo perduren en las generaciones futuras. Dentro de estos modelos existe el acuerdo de que las tendencias prosociales existen en los humanos a partir de: a) predisposiciones genéticas para actuar prosocialmente y b) el éxito evolutivo de las personas que han mostrado tales disposiciones. Existen tres mecanismos que se han propuesto para explicar lo anterior, el primero la hipótesis de la selección familiar, el segundo el altruismo recíproco y el tercero la selección grupal.

Desde la sociobiología [síntesis de disciplinas científicas las cuales pretenden explicar el comportamiento social en especies animales, considerando las ventajas que ciertos comportamientos pueden tener tomando como base las propuestas darwinianas (Wilson,2000) ] ha quedado demostrada la existencia de mecanismos biológicos en la conducta prosocial, ya que esta conducta se presenta mucho más frecuentemente entre familiares y amigos. Una de las razones es la cantidad de genes que se comparten con los parientes, dado que existe la tendencia de preservar los propios genes ayudando a aquellos con los que se tiene un código genético compartido. A esto se le ha llamado selección familiar (Hamilton, 1964) ya que la carga genética que se comparte entre parientes

se preserva mediante conductas de ayuda, a manera de que estos genes puedan ser transmitidos a través del proceso de selección natural. Estas conductas pueden estar dirigidas ya sea al beneficio y supervivencia individual o al beneficio y preservación interindividual. Por ejemplo, los progenitores que prefieren el bienestar de sus hijos(as) sobre el suyo, tienen mayor probabilidad de que sus genes se transmitan exitosamente. Lo anterior fue comprobado en estudios experimentales realizados por Webster (2003) y Simpson y Willer (2008), en los que reportaron tendencias claras de adultos a privilegiar a sus parientes en situaciones de donación de recursos.

El segundo mecanismo denominado altruismo recíproco, acuñado por Trivers (1971) se presenta cuando las conductas prosociales no se dirigen a parientes; éstas pueden dirigirse a individuos que inicialmente requieren apoyo, esperando en una situación posterior ayuda de manera recíproca, estas conductas tienen una base biológica al establecerse colaboración entre individuos para sobrevivir. Es decir, el que ayuda inicialmente evalúa si presta o no ayuda, dependiendo de la probabilidad de que el depositario devuelva a él o sus parientes la ayuda en el futuro. El principio de reciprocidad además de ser universal también se produce en otras especies, los estudios realizados por Hinde (1977, 1986) han demostrado que en grupos de primates, los cuales para su supervivencia dependen de la cooperación, comparten su comida con aquellos que la compartieron en el pasado. Este mecanismo puede explicar la conducta de ayuda entre amigos y vecinos, pero no predice una aplicación indiscriminada de este principio, este solo podría aparecer en el contexto de una red de conocidos donde se hace más notable tomar la perspectiva de los otros (Morales, Gaviria, Moya & Cuadrado, 2007).

Por último, el mecanismo de selección grupal (Sobber & Wilson, 1999) plantea que el éxito evolutivo se puede dar tanto a nivel individual como a nivel grupal, en ese caso, si dos grupos de individuos se encuentran en competencia, el grupo con mayor número de personas altruistas – por ejemplo, personas dispuestas a sacrificarse por su grupo- tendrá ventaja sobre grupos con miembros

primordialmente egoístas. Por lo tanto, el grupo de altruistas dominará sobre el grupo de egoístas y por ende tendrá ventajas reproductivas sobre éstos.

Esta propuesta, sólida en la sociobiología, en psicología aún no está totalmente aceptada y debe realizarse más investigación que le aporte mayor validez empírica (Penner, et al. 2005). Es importante aclarar que estas posturas sociobiológicas de la conducta prosocial no pretenden ser deterministas, su propuesta se basa en considerar la carga genética que tienen procesos tales como el temperamento, el nivel de actividad, la dominancia, la extraversión, entre otros, cuando todos estos procesos se encuentran en grupos sociales de otras especies y por lo tanto se han asociado con la conducta prosocial en investigaciones previas (González-Portal, 2000). Aunado a lo anterior, Hinde (1986) propone que en el estudio de la conducta prosocial deben considerarse las circunstancias sociales en las que se presentan las conductas de ayuda, lo que podría aportar elementos de análisis de las mismas. Las principales críticas a la perspectiva evolucionista de la conducta prosocial es que sus aportaciones se han derivado del estudio de especies animales, por lo que aún reconociendo que los seres humanos cuentan con un potencial biológico para las acciones prosociales el parecido de los resultados no implica la igualdad de las causas (González-Portal, 2000).

### **Teorías psicológicas y la conducta prosocial.**

Las grandes teorías psicológicas han influido el pensamiento sobre el desarrollo de la conducta prosocial, entre ellas la teoría psicoanalítica, el conductismo, la teoría del aprendizaje social y la teoría de desarrollo cognitivo. El trabajo más reciente ha sido influenciado por modelos teóricos de los años sesentas y se enfoca en explicar los procesos emocionales y cognitivos vinculados a las conductas de ayuda. Entre los más relevantes se encuentran los del efecto del espectador de Latané y Darley (1968) y teorías como la de Hoffman (1963) que han ayudado a entender la empatía y la socialización.

Específicamente en Psicología Social, la conducta prosocial es retomada por la teoría del intercambio social y por el enfoque normativo, que explican la conducta prosocial a partir de la comprensión y conformidad con normas sociales; por otro lado, existen modelos que abordan la conducta prosocial desde la perspectiva de toma de decisiones con un enfoque que prioriza lo cognitivo en las acciones individuales. A manera de integración del enfoque normativo y de los modelos de procesamiento de la información para la toma de decisiones Schwartz (1977) elaboró el modelo denominado Activación de Normas Personales (*Norm Activation Model*). A continuación se presenta una revisión breve de cada teoría.

Desde el psicoanálisis de Freud (1930) se considera que las personas nacen con impulsos agresivos que son innatos, irracionales y sexuales (ello), los que provocan en los infantes la búsqueda directa de auto gratificación. Desde edades tempranas los niños desarrollan la conciencia (súper yo) como forma de resolver los conflictos entre sus propios impulsos sexuales, hostiles y sus miedos por la hostilidad parental o la pérdida de su amor (Eisenberg, et al., 2006).

Una vez que los niños(as) desarrollan el super yo, ellos(as) deben portarse prosocialmente para evitar la culpa generada por el inconsciente por no hacer lo correcto, o en su caso por la internalización de valores consistentes con el comportamiento prosocial. En muchas de las versiones del psicoanálisis, la culpa, las tendencias autodestructivas y los esfuerzos sexuales subyacen al altruismo (Fenichel, 1945). Las acciones prosociales son comúnmente mecanismos de defensa usados por el Yo (la parte racional de la personalidad) para lidiar con las demandas irracionales del Ello. Los actos altruistas o de ayuda, son en última instancia, auto complacientes y están motivados para atender las necesidades de quien los realiza, más que por una preocupación auténtica por los demás (Rodríguez, Assmar & Jablonksi, 2002).

En el libro el malestar en la cultura, Freud (1930) escribió que en el desarrollo individual existen -desde su perspectiva- dos grandes tendencias, la primera que implica la búsqueda de la felicidad, llamada egoísmo y la segunda, un impulso por

integrarse con otros en comunidad, a lo que se le llama altruismo. En este caso Freud se refiere al altruismo como elemento de la cultura, mediante el cual, el individuo debe dejar de lado sus tendencias egoístas para exigirse limitaciones y restricciones a sus impulsos, lo que le permita integrarse a un grupo social, incluso fundirse en éste. Tanto el egoísmo como el altruismo son válidos siempre y cuando tengan una finalidad adaptativa.

Por otro lado, para Fromm (1956) la generosidad y el dar dependen del tipo de carácter desarrollado. Cuando las personas no se han desarrollado más allá de la etapa receptiva, las conductas de ayuda, en especial el dar puede considerarse como una renuncia, así mismo quienes poseen un carácter mercantilista están dispuestos a dar pero sólo a cambio de recibir. A su vez, cuando las personas tienen una orientación no productiva, el acto de dar se vive como empobrecimiento y por lo general se niegan a hacerlo, o en su caso lo realizan considerando el peso del sacrificio a su favor. Según Fromm (1956) para los casos anteriores, es mejor dar que recibir ya que esto significa una privación de la alegría.

En cambio para aquellas personas con un carácter productivo, el acto de dar y ayudar a otros constituye la más alta expresión de la potencia humana. Dar se convierte en una experimentación de vitalidad y dicha, para estas personas, dar produce más felicidad que recibir, no porque sea una privación, sino porque en el acto de dar está la expresión de la vitalidad (Fromm, 1956). Estas aportaciones resultan relevantes dado que agregan un sentido individual a las conductas prosociales, además de que al depender del carácter personal, éstas pueden ser preformadas por las interacciones sociales desde la infancia.

De acuerdo con Eisenberg y colaboradores (2006), otros teóricos psicodinámicos han desarrollado propuestas sobre la importancia de la relación temprana entre madre e hijo, la cual desarrolla en el niño(a): empatía, identificación e internalización; estos procesos son muy importantes ya que desde la perspectiva psicoanalítica son la base de la respuesta prosocial, incluso teóricos del aprendizaje social entre 1960 y 1970 adaptaron el constructo que se refiere a

la internalización que hace el niño de las normas, valores y estándares de los padres como una consecuencia de una relación positiva entre padres e hijos.

Además, aunque los padres influyen en el desarrollo del Yo en los niños, existen otros teóricos psicoanalistas que proponen que las identificaciones posteriores con otros significativos –profesores, amigos– son también importantes, ya que la maduración del Yo se da acompañada de muchos cambios en las orientaciones morales. Estos cambios incluyen el tránsito de las relaciones sociales hacia la seguridad, la tolerancia, el amor y la consideración de los demás (Settlage, 1972).

### **Conductismo y aprendizaje social.**

Desde el punto de vista de las teorías del aprendizaje se pueden identificar tres grandes enfoques que se aplican a las conductas de ayuda. La primera la perspectiva tradicional operante en la que se postula que las conductas prosociales están controladas por los reforzadores extrínsecos, los cuales fueron principalmente administrados en las primeras etapas de la vida y que posteriormente la conducta se independiza del reforzamiento externo y es el propio individuo quien se gratifica o castiga por sus acciones (González-Portal, 2000).

Más específicamente, a partir del principio de reforzamiento las personas repiten y fortalecen las conductas que tienen como resultado consecuencias positivas; por lo tanto, los niños aprenden mediante mecanismos como el condicionamiento. De ahí que la promoción de la conducta prosocial se basa en el rol del reforzamiento, el castigo, así como el desarrollo de la empatía a través del condicionamiento.

La segunda postura es la perspectiva observacional; los teóricos del aprendizaje social consideraron que los procesos cognitivos tenían mucha mayor importancia en este campo. Por ejemplo, las contingencias no necesitan ocurrir realmente, las personas pueden aprender de manera vicaria cuáles son las consecuencias de un comportamiento a través de la observación y el comportamiento verbal. La

imitación es vista como un proceso crítico en el proceso de socialización moral y en la adquisición de estándares (Bandura, 1986).

Esta postura ha sido criticada, ya que en el caso del altruismo, las consecuencias son negativas para el benefactor, por lo tanto la explicación del reforzamiento podría resultar insuficiente, a menos que los individuos sean capaces de reforzarse a sí mismos por las acciones realizadas lo que valida la propuesta operante.

La tercera propuesta se ubica en el desarrollo de la teoría del aprendizaje en la que se resaltan los procesos cognitivos como reguladores de la conducta. Desde esta perspectiva, el inter juego entre la cognición y las influencias ambientales en el desarrollo moral, da lugar a relaciones complejas. De acuerdo con Bandura (2002) y con Hoffman (1963, 2000) las reglas morales o estándares de comportamiento se integran con información obtenida de una diversidad de fuentes tales como la intuición, las reacciones evaluativas de los otros y los modelos. Con base en la experiencia, las personas aprenden qué factores son moralmente relevantes y qué tan importantes son entre ellos. Los agentes socializadores proveen de información sobre alternativas comportamentales, expectativas y contingencias posibles de los diferentes cursos de acción; también sobre modelos de comportamiento moral, refuerzo o castigo a acciones específicas (en los niños), así como una influencia importante en el desarrollo de la autoevaluación de las reacciones (e.g., culpa).

El funcionamiento moral y prosocial están gobernados por respuestas auto reactivas (por ejemplo auto regulación vinculada a la sanción auto inflingida), así como a procesos auto regulados como el razonamiento abstracto (Bandura, 2002). Adicionalmente, la regulación del afecto tiene una influencia importante sobre la conducta prosocial. Se ha encontrado que la auto eficacia en la regulación del afecto positivo está relacionada con la eficacia empática, la cual se asocia con la conducta prosocial (Caprara, Alessandri, Di Giunta, Pnerai, & Eisenberg, 2010). Por lo tanto, la autoeficacia percibida aplicada en el manejo de estados afectivos

básicos tiene un papel pivotal en el proceso que existe entre la empatía y la respuesta prosocial.

### **Teoría del desarrollo cognitivo.**

La perspectiva cognitiva del desarrollo, específicamente en el aspecto moral, tiene como principales representantes a Piaget (1954) y a Kohlberg (1969), las aportaciones de ambos se enfocan al proceso de razonamiento moral a la conducta moral como tal. Kohlberg (1969) describió el desarrollo de la moral como invariante, universal y con una secuencia jerárquica de etapas progresivas que avanzaban de acuerdo al desarrollo socio cognitivo; incluyendo dentro de este proceso a la toma de perspectiva. Él mismo enfatizó la importante contribución de la cognición, particularmente la toma de perspectiva en la moralidad y minimizó - sin dejarla totalmente de lado- la contribución de las emociones y la socialización.

Aunado a lo anterior, dadas las aseveraciones de Piaget (1954) y Kohlberg (1969), respecto a que los niños pequeños tienen pocas habilidades para la toma de perspectiva, muchos investigadores influenciados por el trabajo del desarrollo cognitivo, asumieron que el comportamiento prosocial orientado hacia los otros, no podía presentarse sino hasta la edad escolar (Eisenberg, et al., 2006).

### **Teoría del intercambio social.**

Desde esta perspectiva se concibe las interacciones humanas como un intercambio de recursos sociales, psicológicos o materiales orientados por una economía social. Esta teoría propuesta por Thibaut y Kelley en 1959 propone que en los intercambios sociales las personas se valen de la estrategia minimax, la cual consiste en minimizar los costos y maximizar las recompensas, por lo tanto una relación interpersonal continuará si es suficientemente beneficiosa para los involucrados. Esta evaluación de costos y recompensas no se realiza de manera consciente, solo se estipula que estas consideraciones pueden preceder a los comportamientos (Deutsch & Krauss, 1986).

A pesar de que esta evaluación no se realiza de manera consciente, siempre antecede a cualquier acción, desde esta perspectiva teórica, el comportamiento prosocial e incluso el altruista pueden ofrecer recompensas en una variedad de aspectos. Tomando en cuenta la reciprocidad, ayudar a alguien puede considerarse como una inversión para el futuro, ya que se abre la expectativa de que la ayuda será devuelta cuando la persona lo requiera. Además ayudar a otros puede ser recompensante ya que el benefactor disminuye el malestar de quien requiere la ayuda; asimismo se puede tener la aprobación social como resultado de ayuda o colaboración, lo que provoca en las personas sentimientos de mayor auto valía e incremento de la autoestima. Pero, cuando los costos por ayudar son demasiado altos, por ejemplo riesgo físico, dolor, pérdida de tiempo, las probabilidades de que existan personas dispuestas a involucrarse son mucho menores.

En lo que se refiere a la conducta prosocial, la teoría del intercambio social predice que las personas ayudan a otras cuando las recompensas son mayores que los costos, por lo tanto, todas las acciones se realizan en condiciones que favorecen el interés propio; desde esta perspectiva se puede asumir que el altruismo no existe.

Existen dos modelos teóricos que se consideran pioneros en el estudio de la conducta prosocial y que se derivan de la teoría del intercambio social, el primero de Latané y Darley propuesto en 1968, llamado el Modelo de Decisión de la Intervención del Espectador, éste propone que antes de que un individuo se decida a intervenir en una emergencia, debe de manera implícita o explícita, cursar por etapas de decisión. Primero, tendrá que identificar el evento el cual debe interpretar como una emergencia, a continuación evaluará su nivel de responsabilidad para intervenir, seguido de la evaluación de su capacidad para disminuir la emergencia y por último tomar la decisión de actuar. En las tres primeras etapas, el espectador podrá retirarse de actuar, dependiendo de su evaluación a la situación o de su nivel de responsabilidad. El espectador

experimenta durante este proceso reacciones emocionales como compasión por la víctima, por lo que de acuerdo con Latané y Darley (1968) la decisión de ayudar no sería por tanto un proceso meramente racional. Cabe aclarar que todo este proceso está influido por la cantidad real o ficticia de otros espectadores, mientras más personas atestigüen una emergencia, menos posibilidades habrá de recibir ayuda.

El segundo modelo de costo-recompensa para el análisis de las conductas de ayuda propuesto por Pilavin y Rodin en 1969 en el que aplican una visión economicista al comportamiento humano, proponen que las personas están motivadas a incrementar sus ganancias minimizando sus costos. Desde esta perspectiva las personas actúan de manera racional y están casi siempre enfocadas a cuidar su propio bienestar. En casos de emergencia, los posibles benefactores realizan un proceso cognitivo antes de poder prestar ayuda, inicialmente analizan las circunstancias, posteriormente valoran los costos y las posibles recompensas de sus acciones y con base en lo anterior deciden cual sería la mejor opción para ellos.

A partir de lo anterior enlistaron cinco etapas que incluyen: 1) darse cuenta de que alguien necesita ayuda, 2) experimentar emociones de alerta, 3) interpretar esas emociones como algo relacionado a situación de emergencia, lo que puede desencadenar la ayuda para disminuir el malestar, 4) calcular los costos y las recompensas que se obtendrían por actuar y 5) decidir ayudar o no involucrarse.

En situaciones en las que existen intervenciones de espectadores, son precisamente en las que los costos de estas acciones de ayuda son realmente bajos (por ejemplo: levantar un objeto que se le ha caído a un peatón) o cuando existe una recompensa clara al ayudar y/ o la consecuencia de no ayudar sería mucho más elevada que la recompensa, por ejemplo sentir culpa o vergüenza.

### **Hipótesis empatía- altruismo.**

De acuerdo con esta hipótesis, - que puede considerarse una derivación de los modelos de costo-recompensa-, las acciones de ayuda pueden ocurrir siempre que sean precedidas por un estado psicológico caracterizado por una preocupación empática por el otro. Batson (1991) le llamó preocupación empática, la cual es definida como una reacción emocional caracterizada por sentimientos de compasión, ternura, generosidad y consideración, estos sentimientos son provocados por la capacidad que se tiene de adoptar la perspectiva del otro, lo que facilita que el benefactor asuma la posición de la persona necesitada. Esta toma de perspectiva comúnmente ocurre cuando existe algún tipo de vínculo entre las personas, puede o no ser objetivo, incluso el percibir similitud entre las personas involucradas puede detonar sentimientos de empatía.

Según esta hipótesis, la preocupación empática por el otro subyace a casi todas las acciones de ayuda, sin embargo existen también aquellas conductas prosociales que son motivadas por acciones egoístas. Por lo tanto, la predisposición de las personas para ayudar está influida por consideraciones auto centradas (tensión personal egoísta) y consideraciones no egoístas (tensión surgida al tomar la perspectiva del otro). Esta hipótesis ha sido ampliamente probada por lo que se ha delimitado que la ayuda relacionada con la toma de perspectiva del otro se debe a una preocupación auténtica por su bienestar y no a un deseo egoísta de evitar el malestar, la culpa, la tristeza o de aumentar la alegría del benefactor (Rodríguez, et al., 2002).

Respecto a las conductas prosociales realizadas para aliviar un estado personal negativo, Cialdini, Darby y Vincent (1973) propusieron un modelo que se basa en la disminución del malestar personal provocado al presenciar una situación de necesidad. Según este modelo, desde niños se aprende que las conductas de ayuda son gratificantes y estas pueden contribuir a la superación de estados psicológicos negativos, como la tristeza y la culpa. Las personas que se identifican con una víctima sienten tristeza por su situación y la voluntad por ayudar se debe

mucho más al deseo de aliviar su propia tristeza que la intención desinteresada de buscar el bienestar de la otra persona. Esto fue demostrado por Cialdini y colaboradores (1973) en experimentos en donde manipularon la empatía y la tristeza. Los sujetos en la condición de alta empatía, que fueron guiados a sentirse menos tristes, tendrían una menor motivación para aliviar su tristeza por medio de la ayuda a una víctima ficticia. Por lo tanto, los sujetos altamente empáticos serían los más serviciales, incluso antes de ser sometidos a un evento que produjese un estado de humor positivo. Derivado de estas investigaciones se han acuñado los términos de tristeza empática y alegría empática. Esta última se observa cuando las personas altamente empáticas ayudan a otras con la finalidad de compartir la alegría generada por las acciones prosociales (Rodríguez, et al. 2002).

De acuerdo con Cialdini y colaboradores (1973), las condiciones que conducen a la empatía llevan a las personas a una percepción de yuxtaposición entre el observador y el otro, es decir, un sentimiento de fuerte identidad compartida, haciendo surgir la posibilidad de que, en estas condiciones la ayuda no sea puramente altruista, ya que tales acciones podrían experimentarse como un tipo de auto ayuda. De acuerdo con Rodríguez y colaboradores (2002), en estudios realizados por Cialdini, la preocupación empática aumentaba la ayuda solo en las situaciones en las que era relacionada con la percepción de afinidad entre el benefactor y el beneficiario.

A pesar de lo anterior, autores reconocidos (Hoffman, 2000, Eisenberg, et al., 2010,) han demostrado que debe existir una tendencia empática y orientación hacia los otros para prestar ayuda cuando se requiere. Lo que queda claro es que el proceso de ayuda explicado solamente mediante la preocupación empática resulta insuficiente.

### **El Enfoque Normativo.**

Dentro de la psicología social, una vertiente teórica del estudio de las conductas prosociales es la que se refiere a la conformidad con las normas sociales, estas normas prescriben el comportamiento apropiado en determinadas situaciones. Las normas constituyen por tanto expectativas sociales que orientan a los individuos sobre su proceder ante un grupo social determinado. Desde este enfoque los factores sociales son mucho más importantes que los biológicos en la determinación de comportamiento prosocial humano, por lo que las personas que ayudan lo hacen por un sentido del deber más que por una tendencia innata inevitable (De Groot & Steg, 2009; Rodríguez, et al. 2002; Steg & De Groot, 2010). Existen tres normas sociales que son consideradas como básicas en la conducta prosocial, la norma de reciprocidad, la norma de justicia social y la norma de responsabilidad. A partir de éstas se crea una base cultural que se aprende mediante la socialización de los individuos.

En primer término, la norma de reciprocidad indica que las personas deben retribuir los beneficios y favores que han recibido de otros. Por lo que los beneficios pueden ser inmediatos o a futuro. De acuerdo con Gouldner (1960 en Rodríguez, et al., 2002) la norma de reciprocidad es universal y esencial para la conservación de las relaciones interpersonales, además de ser aplicable en todas las esferas sociales. Las relaciones humanas se regulan por este precepto de mutualidad que implica que en todas las interacciones de intercambio, recibir sin retribuir promueve el desequilibrio entre las partes. Esta norma se evoca más claramente entre las relaciones de iguales o pares. Las personas que se autoevalúan con alta autoestima tienden a retribuir la ayuda, cuando no lo consiguen, se pueden sentir amenazadas; además cuando se les compara con aquellos que presentan baja autoestima, tienen menor tendencia a pedir ayuda a otros (Rodríguez, et al., 2002).

La segunda norma llamada de justicia social, implica reglas que regulan la distribución de bienes y recursos sociales entre los individuos (incluidos los materiales, el afecto y el prestigio). Por ejemplo, la equidad se encuentra dentro

de estas normas, cuando dos personas contribuyen igualmente hacia una tarea común deben recibir recompensas correspondientes a la colaboración prestada. Cuando eso no sucede, existen presiones a la relación que lleven a restaurar el equilibrio. Aplicada a las conductas de ayuda, esta norma se materializa en esfuerzos directos de individuos para disminuir el desequilibrio social, por ejemplo en campañas de apoyo a los más necesitados.

La tercera norma es la de responsabilidad social, ésta prescribe que se debe ayudar a las personas que dependen de otros o que en alguna circunstancia, se encuentran incapacitados para valerse por sí mismos. Dentro de esta norma se encuentra el cuidado de los padres hacia los hijos y las conductas de ayuda y orientación de los profesores hacia los estudiantes. En algunas sociedades la norma de responsabilidad social se encuentra dentro de las leyes, ya que se cree que colaborando entre sí el grupo social se desarrollará de manera más equitativa y se garantizaría la transmisión de patrones conductuales basados en la justicia.

Estas explicaciones normativas, según las cuales las personas interiorizan patrones sociales de comportamiento son útiles para la comprensión de algunos tipos de ayuda, sin embargo no son aplicables a todas las situaciones prosociales.

De acuerdo con Schwartz (1977) estas normas son muy generales y no indican el cómo actuar en situaciones específicas. Así mismo, la investigación de la época (1970s) se enfocaba en los factores externos de las conductas de ayuda en escenarios de emergencia, lo que dejaba de lado el estudio de los factores internos del altruismo. Según Schwartz (1977), la motivación altruista se refiere a intenciones o propósitos de beneficiar a otro como una forma de expresar valores internos, sin importar el contexto de reforzamientos sociales o materiales. Tomando en cuenta lo anterior, se desarrolló el modelo de activación de normas, el cual propone la existencia de normas personales las cuales se activan en situaciones específicas, explicando una parte de las diferencias individuales en el comportamiento prosocial.

El estudio de las normas personales marcó una diferencia de foco en la investigación de la conducta prosocial. La norma personal es un conjunto de sentimientos individuales de obligación moral para actuar de una forma determinada. Dentro de estas se conjugan las cogniciones, a manera de expectativas sobre el propio desempeño, y las emociones, especialmente las vinculadas a la satisfacción o insatisfacción derivadas de la ayuda prestada. Así, las personas siguen las normas sociales para sentirse parte de su grupo social y respetan las normas personales para agradarse a sí mismas.

De acuerdo con Schwartz (1977), este modelo teórico incluye tres tipos de proposiciones, una de obligación, otra de activación y por último una proposición de defensa. Por lo que la conducta prosocial está influenciada por la intensidad de la obligación personal (moral) que las personas sienten para realizar ciertas acciones de ayuda, en donde los sentimientos de obligación personal se generan en situaciones particulares mediante la activación de la estructura cognitiva individual de normas y valores, aunque dentro de este proceso los sentimientos de obligación personal pueden ser neutralizados cuando las personas son capaces de evaluar la pertinencia o no de la ayuda.

Cabe aclarar que estas proposiciones pueden aplicarse a cualquier tipo de comportamiento, solo se llamarían normas personales prosociales o altruistas cuando la finalidad de la conducta deviniera en el bienestar de otra persona.

En contra parte, los enfoques normativos generales consideran que las expectativas sociales que se activan en situaciones de ayuda representan una forma convencional y altamente crítica en la explicación de la conducta prosocial. Las normas sociales consisten en expectativas, obligaciones y sanciones vinculadas con los procesos de los grupos sociales. Las expectativas, obligaciones y sanciones que incluyen las normas personales, aun cuando se originan de la interacción interpersonal, se encuentran enraizadas en la persona.

Desde este enfoque es muy importante diferenciar entre la activación de las expectativas sociales y las expectativas personales, ya que esta diferenciación hace la principal diferencia con los modelos normativos generales.

La conducta prosocial está estructurada con base en valores y normas individuales, las normas indican lo que se debe o no hacer en ciertas circunstancias; los valores son estándares de deseabilidad que son más o menos independientes de situaciones específicas. Los valores y normas están organizados en estructuras verticales que se conectan entre sí ante situaciones en las cuales se evocan. Tanto los valores como las normas están vinculados entre sí, también de manera horizontal, de esta manera se articulan en jerarquías ordenadas. En la medida en la que ambos – valores y normas- se apliquen a ciertas situaciones, se entiende que influyen en conjunto en las acciones individuales.

La jerarquía de valores y normas dentro de la estructura cognitiva está relacionada con la auto evaluación, las personas difieren en el peso que estos tienen respecto a la auto valía individual y en el nivel de apego a estas, de ahí que varíen también en el efecto que tienen en las acciones de cada persona.

En comparación con el modelo normativo general, el modelo de Schwartz (1977) tiene mayor complejidad ya que especifica que la motivación por ayudar está centrada en el individuo y que al mismo tiempo existen procesos evaluativos que ayudan al individuo a defenderse de sus propias normas personales. Se reconoce que las personas difieren no solo en sus creencias normativas, sino también en sus tendencias a actuar de forma consistente con sus creencias. Además de que se enfatiza que actuar en correspondencia con los patrones personales puede ser intrínsecamente motivador y recompensante en sí mismo.

En resumen, tomando en cuenta la evaluación de situaciones de emergencia y de difusión de responsabilidad propuestos por Latané y Darley (1968) aunado al análisis de los costos de realizar acciones de ayuda (Piliavin & Rodin, 1969) en el contexto de las normas sociales y las normas personales propuestas por Schwartz (1977), los modelos teóricos presentados hasta ahora se abocan a responder a las preguntas del por qué y qué procesos anteceden la conducta prosocial, en este caso la toma de decisiones representa un elemento central de las acciones de

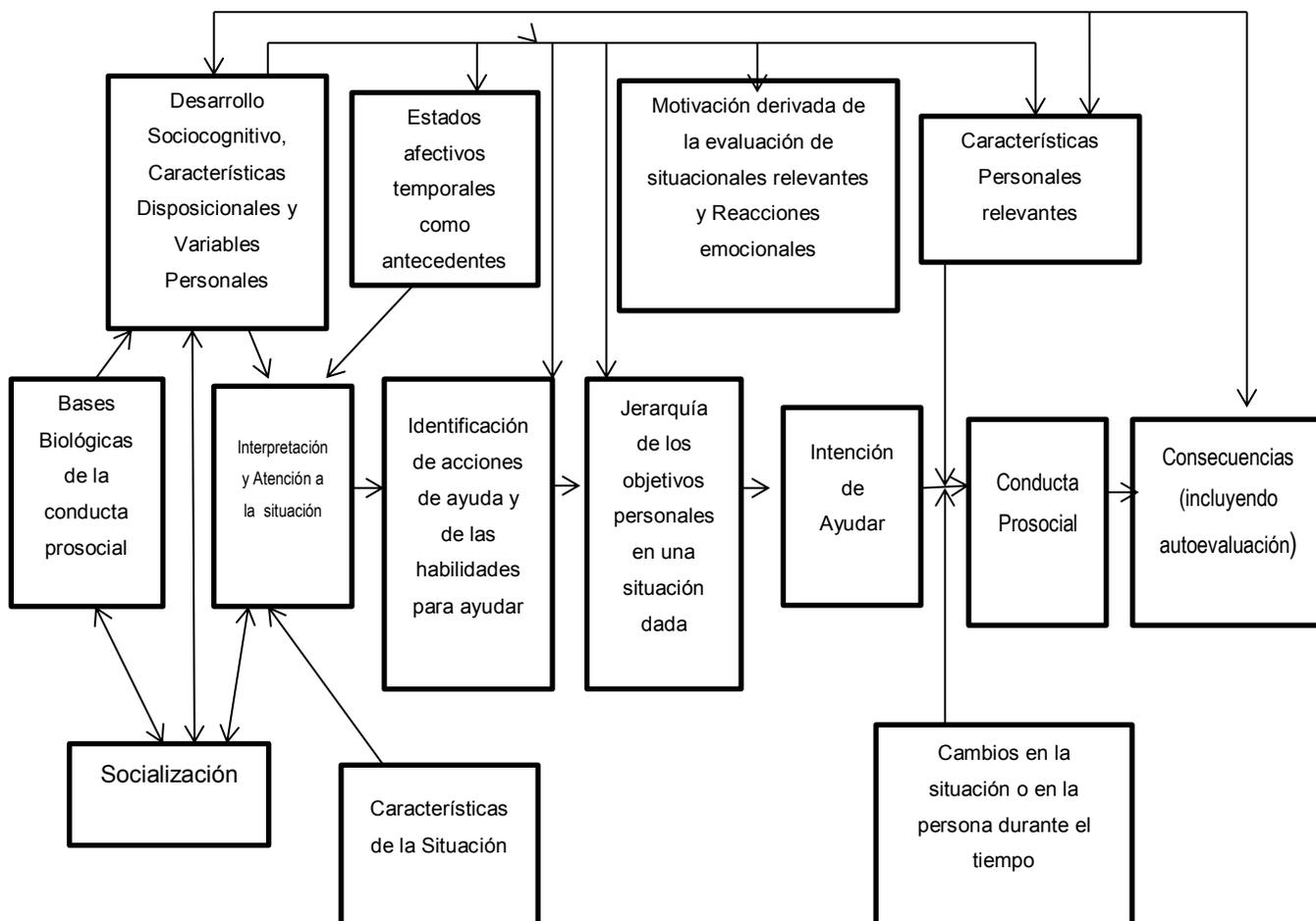
ayuda en adultos; estos modelos no exploran el cómo se desarrolla en los individuos la conducta prosocial.

### Modelo heurístico de los factores que influyen en la conducta prosocial

Con base en una amplia revisión de las evidencias empíricas, Nancy Eisenberg y varios colaboradores (2006) plantearon el modelo heurístico que propone que las acciones prosociales son el resultado de múltiples factores individuales y situacionales, el cual se ilustra en la Figura 5.

Figura 5.

Modelo Heurístico de la Conducta Prosocial, tomado de Eisenberg, et al., 2006.



En este modelo los factores biológicos se consideran en la medida que afectan los procesos cognitivos y de socialización de las personas, por lo que las características individuales y las experiencias de socialización se afectan entre sí en situaciones concretas. Estos procesos afectan la interpretación de las

situaciones en las que se encuentra el individuo, el cual tiene que valorar su nivel de identificación con las acciones prosociales y realizar una evaluación de reconocimiento de sus habilidades para involucrarse en situaciones de ayuda. Adicionalmente, un estado emocional temporal como la tristeza o la alegría, puede afectar la atención de la persona para la interpretación de la situación, por lo que sus sentimientos de competencia o auto eficacia para asistir pueden influir en la decisión de ayudar o no, tomando en cuenta el tipo de relación que se establece o se tiene con el beneficiario - pudiendo éste ser un amigo, familiar o alguien completamente desconocido-, y las atribuciones acerca de la causa de la necesidad del otro, en las que se evalúa el origen de la necesidad observada, a saber si es una necesidad generada por un accidente o por alguna acción indolente del beneficiario.

Por lo que, la decisión de involucrarse o no en acciones prosociales normalmente tiene antecedentes en variables personales tales como: diferencias individuales relacionadas con aprobación, los valores, los objetivos personales, la identidad, entre otros aspectos como la simpatía/compasión.

Finalmente, es necesario considerar que existen consecuencias por involucrarse en las acciones prosociales y que las personas pueden desarrollar competencias o habilidades socio cognitivas cuando se implican en situaciones de ayuda, esto puede generar que los individuos desarrollen un auto concepto prosocial que es reforzado por las consecuencias de sus acciones.

Con este modelo heurístico se pretenden integrar aspectos individuales – biológicos, cognitivos y emocionales- con aspectos situacionales y temporales, lo que hace a la acción prosocial un proceso complejo en el cual las diferencias individuales tienen mucho peso.

La principal limitación de este modelo, es que se ha construido con base en investigaciones aisladas entre sí, realizadas principalmente con población anglosajona y con muestras reducidas, lo que limita su generalización, pero

conlleva en sí mismo el reto de realizar investigaciones que permitan su comprobación empírica.

Incluso con las limitaciones descritas, las aportaciones de Nancy Eisenberg y sus colaboradores (2006) han derivado en diversos postulados teóricos que ofrecen explicaciones que serán útiles para la presente investigación.

En síntesis, estos postulados proponen que la conducta prosocial se define más por sus consecuencias que por sus motivaciones; que la simpatía y la capacidad para adoptar perspectivas influyen en la conducta prosocial y que se desarrolla primordialmente en la niñez, preadolescencia y adolescencia a través de procesos de socialización. Estos procesos de socialización incluyen algunas acciones maternas y paternas con las que comunican y mantienen como modelos deseables a niños y niñas serviciales y no egoístas.

Además que el desarrollo cognitivo influye en las manifestaciones de conducta prosocial, por lo que niños y niñas mayores tienden a ser más prosociales que los menores.

Existe cierta regularidad individual en la respuesta prosocial individual, así como en el grado en que comparten, ayudan o confortan a otros; esta regularidad parece aumentar con la edad, aunque llega a un límite después de la adolescencia.

Para abundar respecto a la importancia de los procesos evolutivos, a continuación se presentan las etapas en las que se adquiere la conducta prosocial durante el ciclo vital humano.

### **Desarrollo de las tendencias prosociales**

En este apartado se revisan los cambios en la conducta prosocial asociados con la edad, entre los cuales se encuentran aspectos motivacionales, cognitivos y de socialización. En lo general se espera que conforme niños y niñas crecen sus conductas se consoliden, en el caso de la conducta prosocial existen tres modelos que abordan este tema, el primero es el modelo de socialización de Cialdini, Baumann y Kenrick (1981), seguido del modelo de aprendizaje cognitivo de Bar-

Tal (1982) y por último el tercero que se enfoca al razonamiento moral prosocial de Eisenberg y colaboradores (2006).

De acuerdo con Cialdini y sus colaboradores (1981), conforme los niños(as) maduran transitan por tres etapas relacionadas con las conductas de ayuda. En la etapa de presocialización los niños(as) no se dan cuenta de que las demás personas valoran y refuerzan la ayuda, por lo que ayudarán si se les pide o se les ordena, pero las conductas de ayuda por sí mismas no tienen asociaciones positivas en las etapas iniciales del desarrollo. En la siguiente etapa llamada de conciencia se aprende que en la sociedad en la que viven es deseable y se valora la ayuda entre sus miembros, por lo que se hacen conscientes y sensibles hacia las normas sociales que regulan las conductas prosociales. Los niños en esta etapa pueden iniciar acciones de ayuda, aunque éstas se encuentran principalmente motivadas por la búsqueda de agrado de parte de los adultos o en su caso por un cumplimiento rígido de las normas de responsabilidad social y reciprocidad.

Cialdini y colaboradores (1981) estiman que la transición de la primera etapa a la segunda puede ocurrir alrededor de los 10 y 12 años. Ahora cuando los niños(as) pasan a la adolescencia, entre los 15 y 16 años, ya se encuentran en la tercera etapa que se llama de internalización. En esta etapa ayudar es intrínsecamente satisfactorio y puede hacer que la persona se sienta bien consigo misma, por lo que las normas externas que motivaron la ayuda en las dos etapas anteriores se han interiorizado, de ahí que se propone que conforme los niños crecen las motivaciones hacia la conducta prosocial pasan de externas a internas. Cabe aclarar que pueden existir personas que nunca logren llegar a la etapa de interiorización (Dovidio et al., 2006).

El modelo desarrollado por Daniel Bar-Tal (1982) se obtuvo principalmente mediante observaciones de cómo niños y niñas responden a diferentes situaciones en las que se requerían conductas de ayuda. En este modelo se

propone que al tiempo que los niños(as) maduran las cosas que los motivan por ayudar a los demás también cambian.

Bar-Tal (1982) propuso seis fases, la primera llamada obediencia-concreta, en la que los individuos ayudan debido a que se les ha solicitado hacerlo con la promesa de una recompensa o un castigo si no se actúa en conformidad; la segunda fase se centra en la obediencia en la que se sopesa la autoridad de quien está ordenando la ayuda, en este caso no es necesario presentar amenazas o premios para que la conducta se lleve a cabo. La siguiente fase se denomina iniciativa-concreta, en ésta los individuos ayudan en busca de una recompensa tangible, esta fase está seguida de la de conducta normativa en la que las personas ayudan ya que conocen las normas sociales y se encuentran preocupados por la aprobación social. Las dos últimas fases involucran la reciprocidad generalizada en la que los individuos ayudan ya que creen en la reciprocidad directa o indirecta y por último la fase seis llamada conducta altruista, en la que la ayuda ocurre porque las personas desean beneficiar a otro, en estos casos la ayuda incrementa su auto estima y satisfacción personal.

Desde el modelo de aprendizaje cognitivo, los niños(as) se muestran motivados a ayudar ya que buscan la aprobación y el aprecio de los otros, cuando se cursa hacia la adolescencia estos deseos por agradar se van modificando por un estado motivacional ubicado en el nivel del altruismo. Los(as) adolescentes y jóvenes tienen ya una clara convicción de moral y justicia la cual se encuentra ligada con la auto satisfacción y la autoestima.

Las conductas prosociales se encuentran vinculadas a procesos cognitivos, afectivos y sociales, por lo tanto, el desarrollo de las tendencias prosociales se ha explicado mediante el razonamiento moral prosocial (Eisenberg, 1999); en teoría, el razonamiento moral varía conforme se incrementa la edad de los individuos ya que se encuentra ligado al desarrollo cognitivo. A continuación se presentan las etapas de razonamiento moral prosocial en niños (Figura 6), obtenidas a partir de las primeras investigaciones sobre el tema.

Figura 6.  
Grados de razonamiento moral. Adaptada de Eisenberg, 1999.

GRADO	CARACTERÍSTICA	PREDOMINA EN:
1	HEDONÍSTICO	Niños y niñas de primeros años de educación preescolar
2	ORIENTACIÓN BASADA EN LAS NECESIDADES DE LOS OTROS	Niños y niñas de preescolar y primeros años de primaria
3	ORIENTACIÓN INTERPERSONAL BASADA EN LA APROBACIÓN	Algunos alumnos (as) primaria y secundaria.
4 <sup>a</sup>	ORIENTACIÓN EMPÁTICA AUTO REFLEJA	Estudiantes de últimos grados de primaria y primeros de secundaria.
4b	TRANSICIÓN	Estudiantes de secundaria y preparatoria
5	FASE DE PROFUNDA INTERIORIZACIÓN	Una minoría de adolescentes y jóvenes

En el grado hedonístico el individuo se preocupa por las consecuencias que le afectan a él, por lo tanto las razones por las que asiste o ayuda a otro se realizan bajo la consideración del beneficio propio, la búsqueda de la reciprocidad o respondiendo al afecto o gusto personal por el beneficiado.

En el siguiente grado, orientación basada en las necesidades, los niños muestran preocupación por las necesidades físicas, materiales y psicológicas de los otros; aunque éstas entren en conflicto con las propias. Tal preocupación se expresa de manera simple y sin pruebas de la existencia de expresiones de compasión verbales ni de algún sentimiento resultante de la ayuda, por ejemplo satisfacción consigo mismo o en caso de no ayudar, culpa.

En el grado tres se presenta la orientación interpersonal basada en la aprobación, a este grado se le llama también de orientación estereotipada, ya que se basa en imágenes estereotipadas de las personas y de los comportamientos, calificándolos como buenos o malos; mediante éstas se busca la aprobación de los demás para justificar su comportamiento.

El siguiente es el primer grado del razonamiento moral prosocial en el que los juicios del individuo se basan en respuestas compasivas auto reflejas y/o en la asunción de papeles. Existe una preocupación por los aspectos humanos de los demás y se reporta la presencia de culpa o sentimientos positivos relacionados con las consecuencias de las propias acciones.

El grado 4b es una etapa de transición, ya que las justificaciones que dan los individuos a la ayuda o no ayuda suponen valores, normas, obligaciones o responsabilidades interiorizadas. Estas pueden estar vinculadas a preocupaciones por el bienestar de la sociedad y por proteger los derechos y la dignidad de las personas.

El grado máximo de razonamiento moral prosocial es el 5, en éste se justifican las acciones de ayuda (o no ayuda) en valores, normas y en el deseo de cumplir con las obligaciones individuales y las que devienen del compromiso social o de mejorar la situación de la sociedad, existen creencias sólidas de la dignidad, los derechos y la igualdad de las personas. Los sentimientos positivos o negativos relacionados con cumplir el criterio personal de vivir según los propios valores y las normas aceptadas son característicos de esta etapa.

Estas etapas presentan una secuencia de cambios a partir de los últimos años de la educación preescolar hasta la entrada a la adolescencia ya que los niños pequeños suelen utilizar razonamiento hedonístico y el basado en las necesidades, mientras que los niños de educación primaria empiezan a reflejar preocupaciones por la aprobación de los demás y conceptos estereotipados de comportamientos. Lo anterior llevó a pensar que las razones y justificaciones que dan los niños de las conductas prosociales se hacen más altruistas con la edad.

A partir de la adolescencia el desarrollo moral prosocial se estabiliza o incluso puede decaer, en este caso en lugar de estudiar el desarrollo del razonamiento moral prosocial se han estudiado los estilos prosociales. Eisenberg, Cumberland, Guthrie y Murphy (2005) ampliaron su propuesta de etapas a estilos o categorías de razonamiento moral prosocial. Lo anterior derivado de una investigación longitudinal realizada con participantes adolescentes (15 años) a los cuales siguieron hasta la adultez temprana (25 años). En esa investigación encontraron que el razonamiento moral por internalización no fue el más frecuente, ya que no se incrementó con la edad. Los tipos de razonamiento más frecuentes fueron los estereotipados y aquellos orientados hacia la aprobación interpersonal. Considerando que durante la adultez los individuos tienden a

realizar acciones prosociales debido a que consideran que es socialmente correcto y deseado.

Esta clasificación incluye como base la toma de perspectiva - la capacidad de las personas de reconocer lo que piensan y sienten los otros-, la cual está asociada positivamente con altos niveles de razonamiento moral prosocial. En la Figura 7 se muestran las características de cada categoría.

Figura 7.

Categorías de Razonamiento Moral Prosocial encontrados en adultos jóvenes.

CATEGORIA	SUB CATEGORIAS
Razonamiento hedonístico	a) Ganancia hedonística individual b) Reciprocidad directa: se actúa en espera de reciprocidad. c) Relaciones afectivas: se ayuda debido al tipo de relación existente entre las personas.
Pragmáticos	Orientación a ayudar debido a aspectos prácticos.
Orientados hacia las necesidades	Considera las necesidades físicas, materiales y/o psicológicas de la persona que requiere ayuda.
Uso de estereotipos	Considerando que las razones de ayuda están vinculadas con el tipo de persona que ayuda y con la idea de que ayudar es bueno.
Orientación interpersonal por aprobación	Ayudan buscando la aprobación de otros significativos: padres, pareja, la sociedad en general.
Orientación empática auto reflexiva	a) Orientación comprensiva: expresión de preocupación comprensiva de cuidado y preocupación por los otros. b) Role taking- toma de perspectiva a partir de las necesidades percibidas de la otra persona c) Afecto positivo internalizado relacionado con las consecuencias, es decir orientación hacia afectos positivos como resultado de un curso de acción específico "ella ayudó porque se sintió bien al saber que los niños podían mejorar".
Afecto internalizado	Relacionado con la congruencia a los propios valores, que incluye: a) Orientación para sentirse bien, o, b) Evitación de sentimientos negativos por no seguir sus propios valores.
Orientación por internalización de leyes, normas o valores	Cuando se encuentra internalizada la responsabilidad y el sentido del deber.
Tipos abstractos de razonamiento o internalización	a) Reciprocidad generalizada, b) Preocupación por el estado actual de la sociedad "si todos ayudan la comunidad mejorará", c) Preocupación por los derechos individuales y la justicia, d) Igualdad hacia las personas "todas las personas tienen el mismo valor".

**Nota:** Adaptada de Eisenberg, N., et al. (2005). Age Changes in prosocial responding and moral reasoning in adolescence and early adulthood. *Journal of Research on Adolescence*, 15 (3), 235,260.

Integrando los tres modelos de desarrollo prosocial se puede afirmar que efectivamente conforme los niños crecen, sus motivaciones por ayudar cambian y estos cambios se encuentran muy vinculados con su desarrollo cognitivo y que pasando la adolescencia se presenta estabilidad en el estilo cognitivo, lo que da lugar a tipos más o menos definidos de ayuda dependiendo de las diferencias individuales.

Recientemente se han publicado investigaciones cuyo objetivo principal fue confirmar la relación entre edad y frecuencia de conducta prosocial. Mc Grath y Brown (2008) demostraron que la conducta prosocial en la infancia puede transitar de ayuda concreta hacia apoyo más abstracto aunque no necesariamente reportan incremento en la frecuencia de la conducta prosocial durante la infancia. Los niños de 7 a 9 años reportan mayores conflictos en elegir entre la auto ayuda y la ayuda a los otros.

Otras investigaciones han abordado las trayectorias de desarrollo de la conducta prosocial proponiendo que existe relación entre la edad, el pensamiento y la conducta prosocial; por ejemplo, Jackson y Tisak en el 2001, realizaron entrevistas a niños de 7 a 12 años de edad en las que se indagaron tendencias conductuales, sentimientos de obligación, autoevaluación y sentimientos respecto a la evaluación de los pares. Los resultados mostraron que, en este caso, no existieron diferencias por sexo, pero si por edad, ya que los niños que se acercan a los diez años tienden a preocuparse más por la evaluación de los demás sobre sus conductas, por lo que actúan de manera prosocial en función de la evaluación de los otros. Conforme avanzaba la edad de los participantes se reportaba menos tendencia a cooperar, aunque tanto los niños más pequeños de 7 años como los mayores de 12, expresaron preferencia por colaborar con amigos. Los autores concluyen que además de la edad, el desarrollo de la conducta prosocial está influido por el tipo de conducta a realizar y por la relación con el posible beneficiario.

Pero estas tendencias no necesariamente aumentan, más bien las trayectorias de desarrollo prosocial son estables y/o declinan con la edad. Nantel-Vivier y

colaboradores (2009) realizaron dos estudios en los cuales se hicieron mediciones de la conducta prosocial de niños de los 10 a los 15 años, reportada tanto por madres como por los profesores de los niños. Los resultados indicaron que la mayoría de las trayectorias de conducta prosocial se caracterizaron por su estabilidad o por el decremento con el tiempo. Los resultados del primer estudio no apoyan la idea de que la conducta prosocial se incrementa con la edad. Solo para el reporte de los profesores, en el segundo estudio se encontró una trayectoria que se caracterizó por el incremento de la conducta prosocial observada, ésta trayectoria sólo representó al 7 % de la muestra. La mayoría de los niños mostraron conducta prosocial estable o con tendencia a disminuir con el tiempo.

Los autores concluyen que las fuerzas socializadoras que facilitan la conducta prosocial no tienen un efecto positivo en la frecuencia de la conducta prosocial, más bien los niños aprenden simultáneamente a centrar sus respuestas prosociales y habilidades empáticas de manera más selectiva y de formas diferenciadas con la edad. A mayor diferenciación e individualidad en los patrones de conducta prosocial resultan en conductas prosociales más privadas con el tiempo, es decir los niños exhiben más conductas prosociales hacia sus grupos de afiliación (familia y amigos) conforme crecen. Éste es uno de los primeros estudios que traza la trayectoria de la conducta prosocial en la transición de la infancia a la adolescencia usando mediciones de varios informantes. Estos resultados fueron reportados también por Michalik, Eisenberg, Spinrad, Ladd, Thompson y Valiente (2007) en un estudio longitudinal sobre conducta prosocial en adolescentes.

El desarrollo individual se ve influenciado por diversos elementos del contexto social, para el caso, diversos investigadores han analizado factores sociales y escolares que afectan la conducta prosocial y que deberán considerarse a la hora de explicar la evolución de las conductas de ayuda en las personas.

Dentro de los factores macro se ubica la religión como un elemento latente en las relaciones sociales cotidianas. Se ha considerado que la religión puede ser un

determinante individual de la conducta y en específico de la conducta prosocial, en una investigación realizada por Ahmed (2009) en la que se compararon dos grupos de estudiantes universitarios, uno reclutado en una escuela religiosa y otro reclutado en una universidad laica, ambos grupos originarios de India; se realizaron sesiones experimentales con dos juegos, el del dictador y el juego de los bienes públicos. Los resultados mostraron que los participantes con formación religiosa donaron significativamente más dinero que los estudiantes laicos. El autor concluye que aun cuando pueden existir otras explicaciones a los resultados obtenidos, los estudiantes religiosos fueron más prosociales que los estudiantes laicos.

Siguiendo con los aspectos culturales, se ha estudiado la relación entre el origen étnico y los compañeros sociales con la conducta prosocial de niños de grupos étnicos de África y en comunidades filipinas (De Guzmán, Carlo & Edwards 2005, 2008). En la investigación realizada en grupos africanos se hicieron observaciones naturalistas de la conducta cotidiana de 89 niños de entre 2 y 10 años de edad. Se identificaron tres tipos de conducta prosocial (afectiva, responsable y cuidado dominante) y los contextos en los que estas conductas se manifestaban (cuidado infantil, auto cuidado, labores, juego y tiempo libre). Los resultados mostraron que los niños de mayor edad manifestaron conductas prosociales más frecuentemente, las cuales ocurrían principalmente en contextos de labores, juego y auto cuidado. Las conductas afectivas entre niños (as) ocurrieron en los contextos de cuidado infantil y las de cuidado dominante fueron más frecuentes en los niños mayores. Con esta investigación se demuestra la importancia de que dentro de los contextos sociales se den oportunidades para exhibir conducta prosocial (De Guzmán, Edwards & Carlo, 2005). En otra investigación, los mismos autores (De Guzmán, Carlo & Edwards, 2008) compararon la frecuencia y tipos de conducta prosocial entre niños de filipinas y niños estadounidenses. Utilizaron videograbaciones de observaciones realizadas en las interacciones familiares cotidianas, los niños más pequeños tenían entre 3 y 5 años y los mayores entre 6 y 10 años. La frecuencia de las conductas

prosociales varió en función del parentesco y es diferente entre los grupos estadounidenses y los filipinos. Las conductas prosociales afectivas fueron más frecuentes hacia niños pequeños y los niños con hermanos mostraron más conducta prosocial en respuesta a las demandas de sus padres. Dado que los adultos tienden a cuidar a los niños más pequeños, fueron éstos los que mostraron más frecuentemente conductas de ayuda hacia sus parientes adultos. Los niños estadounidenses fueron más prosociales hacia sus pares que no eran parte de su familia, mientras que los niños filipinos fueron más prosociales hacia sus pares que formaban parte de su familia. Ambas investigaciones muestran que la interacción social entre adultos y niños de diferentes contextos culturales promueven o limitan las acciones prosociales.

Un contexto social es el entorno comunitario o el vecindario en el que viven los niños y adolescentes. Kaufman, Wyman, Forbes-Jones y Barry (2007) examinaron las relaciones entre el involucramiento prosocial, las afiliaciones antisociales con pares y el grado de predicción conjunta para la conducta problema en adolescentes que habitan espacios urbanos. Se evaluaron la conducta disruptiva, agresiva y la cantidad de conductas delincuenciales en un año, en participantes de edades de 9 a 11 y de 13 a 15 años. Los participantes fueron 167 adolescentes con factores de riesgo desde edades tempranas. Las afiliaciones antisociales con pares predijeron altos niveles de conducta agresiva y más conductas delincuenciales en las edades de 13 a 15 años; los problemas de conducta en edades más tempranas no fueron predictores de la conducta agresiva en la adolescencia. El involucramiento prosocial predijo bajas tasas de conducta delictiva pero no tuvo valor predictivo para la conducta agresiva. Se encontró que una porción de la predicción estuvo compartida entre las afiliaciones antisociales y el involucramiento prosocial. Altos niveles de involucramiento prosocial moderan la relación entre las afiliaciones antisociales y la conducta delictiva, por lo tanto se comporta como un factor protector. Las intervenciones que promuevan el involucramiento prosocial son muy importantes para reducir las asociaciones con la conducta antisocial, pero aún deben ser probadas en jóvenes con amigos que

presentan conductas antisociales, tratando de reducir los efectos del contagio provocado por la delincuencia.

Siguiendo con la influencia del vecindario en la conducta prosocial, en una investigación realizada por Criss, Shaw, Moilanen e Ingoldsby (2009) en la que se buscaba probar modelos directos, aditivos y mediacionales que incluyeran factores familiares, del vecindario y de los pares en su relación con la aparición de conductas antisociales, habilidades sociales y conductas prosociales, se midieron la peligrosidad del vecindario, los síntomas depresivos maternos y el apoyo parental. La aceptación del grupo de pares se midió en la infancia intermedia y datos sobre la conducta antisocial y habilidades sociales se obtuvieron cuando los niños tenían 11 y 12 años de edad. Los resultados fueron consistentes con el modelo de efectos aditivos sobre conducta antisocial. En contraste, las relaciones con los pares fueron predictores más fuertes de habilidades sociales que los factores familiares. Los efectos de mediación se encontraron en modelos que incluyeron la peligrosidad del vecindario y apoyo parental. Sin embargo, sólo la aceptación del grupo de pares predijo cambio en la conducta prosocial y antisocial. Los pares son aquellos niños o adolescentes que tienen entre sí, más o menos la misma edad y el mismo nivel de madurez. En lo general tanto niños(as) como adolescentes tienen necesidad de vincularse con sus pares. Los grupos de iguales favorecen el desarrollo de habilidades sociales y emocionales que no se aprenden con los adultos (Santrock, 2005), aunque la interacción con los pares está relacionada con conductas anti y prosociales. La aceptación del grupo de pares – no así de la familia ni de la comunidad- se asocian significativamente de manera positiva con conductas prosociales y antisociales.

No solo las afiliaciones, sino la dinámica de los grupos sociales pueden afectar la conducta prosocial, por ejemplo Closson (2009) examinó el papel de la popularidad percibida y la dominancia social en las conductas de 387 adolescentes de entre 12 y 14 años de edad. La dominancia social, la popularidad, la conducta prosocial y agresiva se midieron mediante el reporte de los pares. Los

resultados revelaron que los rangos de estatus dentro de los grupos sociales y la popularidad percibida fueron independientes del nivel de agrado reportado por sus amigos y pares. Los niveles de agresión fueron más elevados dentro de los grupos percibidos como populares, mientras que los niveles altos de conducta prosocial y agrado fueron más bajos en los grupos percibidos como menos populares. Sin embargo, los adolescentes que usaron tanto la conducta agresiva como la conducta prosocial obtuvieron mayores recompensas sociales. Estos resultados son respaldados por los hallazgos de otros investigadores (Plazas, Morón Cotes, Santiago, Sarmiento, Ariza López & Patiño, 2010) que encontraron que la conducta prosocial se asocia positivamente con grupos de niños populares y de manera negativa con la conducta antisocial en la escuela.

Muchas de las investigaciones sobre conducta prosocial en niños y adolescentes se han realizado en escenarios escolares. Una de las principales preocupaciones en los entornos educativos es la relación negativa entre el acoso y la conducta prosocial entre los escolares, en ese sentido, Raskauskas, Gregory, Harvey, Rifshana y Evans (2010) realizaron una investigación en la que examinaron las relaciones entre el acoso, victimización, conducta prosocial y clima dentro del aula escolar. Se trabajó con una muestra estratificada de 15 escuelas, participaron 1168 niños en edad escolar (48% niñas) que cursaban del cuarto al octavo grado con edades de entre 8 y 13 años de edad. Utilizaron un diseño transversal en el que los estudiantes completaron de manera anónima cuestionarios sobre las variables de estudio. Los resultados indicaron que el involucramiento en el acoso escolar estaba relacionado con la empatía y el clima dentro del aula escolar, en donde los acosadores y las víctimas reportaron bajas conexiones con la escuela y relaciones pobres con sus profesores.

Respecto a la conducta prosocial, ésta se asoció positivamente con la relación estudiante-profesor, con la conexión a la escuela, con la empatía y de manera negativa con el acoso escolar. Posteriormente en un análisis de regresión múltiple se encontró que la relación con los profesores fue un predictor de victimización, ya

que los niños que reportaron sufrir acoso se sintieron menos apoyados por sus profesores. El grado escolar también resultó ser un buen predictor, ya que entre más pequeños más tendencia a reportar victimización. De manera sorprendente, tanto el acoso como las habilidades sociales se relacionaron con la victimización, sin embargo, la empatía y la conexión con la escuela se asociaron negativamente con el acoso. En un análisis de regresión múltiple con la conducta prosocial como variable dependiente se encontró que la empatía, la relación con el maestro y la conexión con la escuela predijeron las conductas de ayuda en los participantes. Los autores concluyen que la conducta prosocial se asoció con menos victimización, por lo que resulta prometedor pensar que promover la conexión con la escuela a través de las relaciones cercanas entre estudiantes y profesores puede ser una vía para alentar la conducta prosocial y así reducir la victimización.

En otra investigación observacional reportada por Spivak y Howes (2011) en la que participaron 1078 niños de 2 a 4 años de edad que asistían a centros de intervención temprana, los niños pertenecían a familias de bajos ingresos con diferentes orígenes étnicos, se encontró que las variables asociadas con la conducta prosocial fueron la cercanía entre estudiante y profesor, el tono emocional de la cercanía, la interacción entre pares de manera positiva así como el juego y la competencia social. El programa de intervención temprana explicó el 18 % de la varianza en niños blancos, el 14% en afro americanos y el 12 % en latinos. No encontraron asociaciones significativas entre la cercanía profesora-niño/a, incluso en niños latinos la cercanía con la profesora se asoció negativamente con la conducta prosocial y para los niños blancos los índices altos de clima positivo entre los pares se asoció negativamente con la conducta prosocial. Los resultados de esta investigación fueron contradictorios sobre el efecto de la relación de los profesores y los pares en la conducta prosocial de niños pequeños. De acuerdo con Johnson, Seidenfel, Izard & Kobak (2013) cuando el ambiente familiar es riesgoso, es más probable que los niños (as) se desarrollen en situaciones desventajosas, por lo tanto es necesario considerar los factores protectores que se encuentran en entornos extra familiares, en este caso

el ambiente del aula escolar puede ofrecer un entorno favorable y así modular los efectos de la adversidad familiar para incrementar la conducta prosocial en los niños(as).

No toda la conducta prosocial en escenarios escolares puede ser positiva, ya que de acuerdo con Boxer, Tisak y Goldstein (2004) existe la conducta prosocial instrumental. De acuerdo con estos autores una forma de conducta prosocial instrumental (comportarse prosocialmente para el logro de objetivos personales) se diferencia de otras dos conductas, altruistas y reactivas. Este tipo de conducta prosocial proactiva se validó con un análisis de componentes principales. La conducta prosocial instrumental auto reportada estuvo significativamente asociada de manera positiva con agresividad, mientras que las otras formas de conducta prosocial se asociaron negativamente. Lo que lleva a los autores a concluir que algunas conductas prosociales comparten los mismos tipos de motivación que las conductas agresivas.

La conducta prosocial instrumental representa una conducta manipulativa, auto interesada y dirigida a lograr objetivos, lo cual se aleja de la idea de que la conducta prosocial se basa en la idea de beneficiar a otros, además de que se realiza de manera voluntaria. Esta conducta prosocial instrumental se parece mucho más a las formas indirectas de agresión como el chismorreo o la exclusión social. Los adolescentes son capaces de manipular a sus pares para lograr lo que quieren, mientras minimizan o eliminan cualquier posibilidad de castigo. Mientras que la agresión proactiva daña a otros, la conducta prosocial proactiva produce resultados favorables para los receptores, por lo tanto podría considerarse como socialmente aceptable, como un medio adaptativo de obtener control sobre las personas con la finalidad de alcanzar ciertos objetivos. Dado que esta conducta puede darse en relaciones de pares, es probable que ésta pueda ser similar a la relación del acosador-víctima en lugar de una relación de amistad, en ese tipo de relaciones uno de los actores utiliza el desbalance de poder para controlar al otro.

Se puede decir que los factores sociales complejizan la explicación de la conducta prosocial de niños (as) y preadolescentes, por lo que resulta relevante incluir más de un escenario tanto en las investigaciones sobre el tema como en las posibles intervenciones.

Cabe aclarar que incluso las variables que parecen más individuales se ven afectadas por procesos de socialización, tal es el caso de la empatía que a continuación se desarrolla.

### **Empatía y Conducta Prosocial**

En el rango de las experiencias emocionales positivas, la empatía tiene un papel muy importante en el desarrollo moral y social de las personas. De manera muy general, reaccionar empáticamente significa ser sensible a las emociones de los demás con estados afectivos propios que son muy similares a los que se supone está sintiendo la otra persona (Sandtrock, 2005), podría considerarse un tipo de afecto compartido que coloca balance entre lo que se siente y lo que sienten otros (Strayer & Roberts, 2004).

Más allá de la propuesta psicoanalítica, en la que se plantea la importancia de la culpa en el desarrollo moral, Eisenberg y Fabes (1998) proponen que los sentimientos positivos como la empatía, la compasión y la autoestima contribuyen al desarrollo de estándares morales positivos. Es así que el experimentar empatía lleva a los niños (as) y adolescentes a actuar de acuerdo a estándares positivos, inclusive en los periodos de transición. Aun cuando la empatía puede experimentarse como un estado emocional, lleva consigo un componente cognitivo que permite a las personas descifrar los estados internos de los demás (Hoffman, 2002).

La empatía se define como una respuesta o conjunto de respuestas emocionales que concuerdan con las experiencias emocionales de otros (Strayer & Roberts, 1989; Eisenberg & Fabes, 1990; Hoffman, 2002; Garaigordobil & García, 2006). En todas las definiciones recientes de empatía se indica que tanto los aspectos afectivos como los cognitivos son necesarios para que ésta ocurra, sobre todo a partir de los estudios realizados por Davis (1983) en los que se demostró empíricamente que la empatía está compuesta por diversos procesos cognitivos y afectivos que le dan una cualidad multidimensional que incluye un conjunto de constructos tales como los procesos de ponerse en el lugar del otro así como respuestas afectivas. Hoffman (2002) propone que la suscitación empática incluye la conciencia cognitiva de los estados emocionales y pensamientos de otra

persona, en conjunto con la reacción afectiva vicaria. Por lo tanto, los procesos afectivos así como los cognitivos actúan en la reacción empática y tienen la función de hacer congruentes los sentimientos del observador con las situaciones que experimentan aquellos a los que se observa. Existen dos respuestas de tipo empático que aunque están relacionadas no son iguales, la primera es la compasión –sympathy- y la segunda es la aflicción personal. La compasión se define como una respuesta emocional dirigida hacia los otros, que se basa en la aprehensión de los estados emocionales negativos y que involucra sentimientos de preocupación y deseo de aliviar tales malestares en los demás (Zhou, Eisenberg, Losoya, Reiser, Guthrie, Murphy, Cumberland & Shepard, 2002).

La aflicción personal se refiere a experimentar ansiedad o malestar personal ante personas que sufren o que se encuentran en situaciones desfavorables, ésta fue estudiada inicialmente por Batson (1991). Tiende a ocurrir cuando las personas tienen bajo control de sus emociones al exponerse a estímulos o experiencias visuales. Por último, Hoffman (2002) propone la existencia de la ira empática que consiste en una reacción que entraña cierta dualidad emocional, compuesta por la aflicción empática hacia la víctima y la sensación de ira hacia quien ha generado daño. En conjunto, las experiencias empáticas disponen a las personas que las experimentan hacia las conductas prosociales por lo que son fundamentales en la construcción e interacción social (Stocks, Lishner & Decker, 2009).

### **Suscitación de la empatía**

Desde el análisis de Hoffman (2002) existen cinco mecanismos psicológicos con los que se explica la suscitación empática, éstos van desde las respuestas más autonómicas hasta las respuestas más sociocognitivas. Tales mecanismos se clasifican en dos grandes grupos, los tres primeros se consideran primarios (mimetismo facial, el condicionamiento clásico y la asociación directa) y los dos últimos son más bien cognitivos ya que se basan en el lenguaje y en ponerse en el lugar de los demás. A continuación se ofrece una breve descripción de cada uno.

El mimetismo es una de las señales más obvias de empatía, consiste en una reacción innata, involuntaria, isomorfa ante una expresión de emoción ajena y que incluye dos fases sucesivas (Hoffman, 2002). La primera en la que el observador imita automáticamente y sincroniza sus cambios de voz, expresión facial y postura con los más leves cambios en la expresión facial, vocal o postural de otra persona (Bavelas, Black, Lemery & Mullet, 1987), lo que conecta con la segunda fase en la que los cambios resultantes en la musculatura facial, vocal y postural del observador desencadenan una bio realimentación aferente que causan sentimientos que coinciden con los de la persona observada. Por lo que, el mimetismo incluye la imitación y la bio realimentación en un ciclo basado en la percepción y en reacciones involuntarias.

De acuerdo con Hoffman (2002), existen diversos estudios que han demostrado que bebés de meses de edad imitan algunos gestos de alegría o tristeza de sus madres y éstas a su vez imitan la de los hijos(as). Recientemente Ebisch, Aureli, Bafunno, Cardone, Romani y Merla (2012) demostraron que no sólo existe sincronía entre las expresiones faciales de madres e hijos(as) sino que éstas expresiones están acompañadas de respuestas autonómicas, en específico encontraron paralelismo en la temperatura facial de díadas de madres e hijos cuando se pasa por situaciones estresantes o altamente emocionales.

El segundo mecanismo se basa en el condicionamiento clásico, éste es primordialmente pre verbal y se fundamenta en las experiencias emocionales placenteras o no y las expresiones faciales y posturales a las que están condicionadas. Este condicionamiento entre la aflicción real de una persona y los estímulos expresivos de la aflicción ajena, puede ser inevitable en las interacciones entre madre e hijo(a). En la díada madre e hijo(a) este proceso resulta relevante debido a que es así como la madre transfiere sus estados emocionales al bebé.

Al manejar al bebé en estados emocionales intensos (alegría, tristeza, enojo), las reacciones corporales actúan como reflejo incondicionado, que se asocian con las

expresiones faciales y verbales de la madre, logrando provocar llanto o sonrisas en los bebés incluso sin contacto físico. Por ejemplo, cuando una madre sostiene a su bebé junto a sí, con firmeza y cariño, con una sonrisa en el rostro, el bebé se siente bien y condiciona la sonrisa a su sentimiento de bienestar. Posteriormente el sólo hecho de mirar la sonrisa de la madre provocará aquella sensación de bienestar (Hoffman, 2002).

El siguiente mecanismo que Hoffman (2002) llama asociación directa tiene como base el condicionamiento, aunque sus efectos en la conducta pueden no ser tan determinantes. La asociación directa (Humphrey, 1922 en Hoffman, 2002) es la conexión de los estímulos que rodean a la persona observada con experiencias previas del observador, por ejemplo presenciar a alguien con sangrado en la piel, puede generar sensaciones de desagrado asociadas a experiencias pasadas. Como puede suponerse, no se requiere de un análisis profundo de lo que se observa, estos tres mecanismos actúan una vez que la persona se expone a otras y a sus estados emocionales.

Los mecanismos en los que predominan los procesos cognitivos, son dos: la asociación por mediación verbal y la habilidad para ponerse en el lugar de los otros.

La asociación por mediación verbal, es decir el uso del lenguaje oral o escrito para comunicar estados emocionales de otros, puede provocar una reacción empática, las palabras con sus significados se convierten en mediadoras entre el sentimiento del modelo y la experiencia del observador. Este mecanismo es igualmente rápido y efectivo que los anteriores, la ventaja de éste es que no es necesario presenciar el detonante de la empatía, debido al uso del lenguaje se abre un espacio psicológico entre quien sufre y quien experimenta la empatía. Aunque resulta mucho más directo cuando la víctima – si es que aplica- se encuentra presente. El uso del lenguaje es uno de los medios fundamentales en la socialización, padres y madres tienen en la comunicación verbal una de sus principales herramientas de crianza.

Por último, la habilidad para asumir roles (role taking) y ponerse en el lugar del otro, ya que Hoffman (2002) propone que la empatía es universal e involuntaria. De este mecanismo se puede afirmar que ponerse en el lugar de alguna víctima provoca más sentimientos empáticos que sólo observar sus gestos. Existen dos tipos de posicionamiento, el primero cuando el observador trata de colocarse en el lugar del otro y el segundo que consiste en concentrarse en el dolor o la experiencia emocional ajena. En ambos subyacen procesos de interacción cognitivo-afectiva que desencadenan los sentimientos empáticos.

La descripción por separado de estos mecanismos no significa que se presente de manera aislada en los individuos, incluso podrían experimentarse simultáneamente, tanto padres como madres pueden desencadenar sentimientos empáticos a partir de condicionamiento previo, mimetismo así como el uso del lenguaje para promover la toma de perspectiva en sus hijos(as); lo que complejiza las interacciones y sobre todo el estudio de sus efectos en el desarrollo individual.

### **Desarrollo de la empatía**

Sin importar cuál sea el camino que se siga para la suscitación empática, en la propuesta de Martin L. Hoffman (2002) se establece que los procesos empáticos se desarrollan conforme avanza el ciclo vital y las personas van siendo capaces de distinguir claramente entre lo que le ocurre a los demás y lo que se experimenta a nivel personal, estas etapas también han sido descritas por Berk (2001).

En recién nacidos y niños(as) pequeños (as), las respuestas se basan en los mecanismos primarios de suscitación empática que incluyen el mimetismo y el condicionamiento; conforme se avanza en edad y estimulación, se agregan los procesos cognitivos que facilitan que niños(as) incluso a partir de los dos años, sean capaces de reconocer lo que sienten y necesitan los demás. En niños(as) en edad pre escolar la comprensión emocional se complejiza. El uso del lenguaje para expresar emociones y asociar éstas con las expresiones faciales va

completando la experiencia empática. En la infancia media, entre 6 y 7 años de edad, se puede manifestar un conocimiento complejo de sus sentimientos y los de los demás. En esta etapa son capaces de expresar comprensión hacia otros y a la importancia no solo de las acciones sino también de las intenciones. Según Hoffman (2002) es justo en el periodo de la infancia intermedia donde se manifiesta de manera inicial la conciencia autoreflexiva y metacognitiva, procesos necesarios para que la empatía logre su desarrollo pleno.

Entre los 8 y 9 años de edad, niños y niñas pueden entender que un mismo acontecimiento puede generar sentimientos opuestos entre sí, por ejemplo sentirse alegres porque les han dado un regalo pero desilusionados(as) porque no era lo que estaban esperando. Al contar con un pensamiento lógico más consolidado que en la edad pre escolar, niños y niñas de entre 8 y 9 años de edad son capaces de asociar las experiencias previas con las emociones experimentadas por ellos mismos y por los demás; así mismo pueden incluso pensar en situaciones futuras que estén derivadas de tales emociones.

Entre los 10 y los 12 años de edad se desarrollan sentimientos de empatía por aquellos que viven en circunstancias desafortunadas (Santrock, 2005). Lo que quiere decir que la preocupación de los niños y niñas ya no se centra sólo en sus estados emocionales o en lo que observan, sino que ahora son capaces de pensar en los aspectos generales de los individuos, como sus condiciones de vida y sus posibilidades de desarrollo. Esta nueva perspectiva puede abrir la posibilidad de que los pre adolescentes se muestren prosociales, incluso altruistas (Santrock, 2005).

Durante la preadolescencia el nivel de comprensión emocional aumenta y por lo tanto la capacidad de experimentar y explicar la empatía también se incrementa.

Aunque no todos desarrollan la capacidad de responder de manera empática, por lo que si en la adolescencia existe un déficit en los sentimientos empáticos, estos pueden llevar a desarrollar conductas anti sociales (Santrock, 2005).

Uno de los aspectos que Hoffman (2002) enfatiza durante la adolescencia, es la capacidad cognitiva que se tiene de poder diferenciar entre lo que otros sienten y lo que se espera que sientan, se agrega así, un elemento sociocultural que matiza el proceso empático. Así mismo se logra comprender que no todas las personas que necesitan ayuda, desean ser ayudadas.

Ya para la adultez, además de todos los procesos cognitivos y afectivos que se ponen en juego en la empatía y que permiten, a la mayoría de las personas, reconocer e incluso anticipar los estados emocionales de los demás; además pueden experimentarse sentimientos ambivalentes ante la compasión de los otros. Es decir, puede resultar incómodo ser el blanco de la compasión de los demás.

En suma, según lo propuesto por Hoffman (2002) la aptitud de empatizar está fuertemente asociada a la capacidad de las personas para comprender lo que subyace a los sentimientos ajenos y esta comprensión sigue desarrollándose durante toda la vida.

### **Familia y conducta prosocial**

Desde finales del siglo XX, el estudio de los efectos de la familia en el desarrollo de la conducta prosocial en la infancia ha sido un tema relevante en la investigación científica, éste se ha abordado desde diversas metodologías que han corroborado el efecto innegable que tienen los procesos familiares en la vida y desarrollo de las personas. Ya que el contexto familiar ofrece oportunidades o limitaciones a los individuos, el estudio de los contextos familiares y sus efectos en el desarrollo actual y posterior de sus integrantes resulta un tema indispensable en la psicología (Arranz & Oliva, 2010).

La familia se concibe como un grupo primario, por ser el primer grupo al que se pertenece y dentro del cual se establecen vínculos afectivos profundos e irrepetibles (Murueta, 2009). Cuando se define familia se ha optado por concebirla como un sistema social, el cual se encuentra integrado por sub sistemas que estarán agrupados entre sí con base a las edades, el género y los roles que se desempeñan (Santrock, 2005). Estos sub sistemas pueden integrarse por diadas, la cuales incluyen a la pareja, a la madre con algún hijo(a), al padre con algún hijo(a) o a los hermanos(as) entre sí. Dentro de cada familia, los integrantes pueden constituirse como poli diádicos ya que desempeñan más de un rol dentro del sistema global.

Tradicionalmente se ha propuesto que la familia tiene como funciones principales las de reproducción de la especie, el mantenimiento de los integrantes, la preservación del orden social, el apoyo emocional durante el crecimiento y la socialización de sus integrantes (Berk, 2001).

Para poder analizar los diferentes tipos de familia se ha optado por analizar la estructura familiar. La estructura abarca a los integrantes de cada familia y sus niveles jerárquicos (Minuchin & Fishman, 1981). A partir de las últimas décadas del siglo XX se han visibilizado muchos tipos de estructuras familiares, es decir muchos tipos de familias, que cumplen con las funciones de socialización hacia los

integrantes más jóvenes. Por ejemplo, en México de acuerdo con el censo de población y vivienda (INEGI, 2010) 91 de cada 100 hogares son familiares, de esos el 64% son familias nucleares compuestas por dos figuras parentales e hijos(as), en este rubro se considera a las familias mono parentales que pueden cubrir el 13.5% en donde en la mayoría de éstas son encabezadas por mujeres. Las parejas sin hijos también se consideran familias nucleares. Las familias ampliadas o extensas representan el 24%, estas incluyen en las que conviven en el mismo hogar personas con parentesco aunque no sea directo. Como puede verse, las familias mexicanas han evolucionado a la par de los contextos socio económicos que las rodean, al inicio del siglo XX la cultura familiar predominante era la de la familia nuclear conyugal, compuesta por una pareja heterosexual con hijos(as) que habitaban el mismo domicilio. Esta estructura familiar mantiene la hegemonía formal del sexo masculino sobre el femenino al designar las tareas de mantenimiento del hogar y la crianza de los hijos(as) a la mujer y la tarea de proveer se consideraba primordialmente del hombre (Espinosa, 2009). Actualmente la cultura de la familia tradicional se ha modificado debido al incremento de la participación femenina en el área laboral, el decremento de los índices de natalidad, el aumento de la esperanza de vida, los cambios en las disposiciones legales para contraer matrimonio o disolverlo, lo que ha traído transformaciones en las manifestaciones culturales de las familias mexicanas. Cabe aclarar que en el presente estudio se incluyeron diversos tipos de familias, aunque la mayoría fue nuclear, bi parental, heterosexual y con hijos(as).

### **Prácticas parentales y sus efectos en la conducta prosocial**

La crianza es uno de los procesos centrales de la familia, su estudio formal ha aportado esquemas conceptuales y metodológicos que han permitido describir y caracterizar las acciones parentales y los efectos de éstas en el desarrollo de los hijos e hijas.

De acuerdo con Darling y Steinberg (1993) para entender los procesos mediante los cuales la crianza tiene influencia en el desarrollo de los hijos (as) es preciso

distinguir los elementos que la componen. En primer lugar los objetivos mediante los cuales se dirige la socialización, en segundo lugar las prácticas parentales que son usadas por los padres y madres para el logro de los objetivos y por último, el estilo parental que incluye el clima emocional en el que los procesos de socialización ocurren. Estos autores han argumentado que los estilos parentales incrementan o disminuyen la eficacia de las prácticas parentales y por ende la apertura de los hijos e hijas hacia la socialización parental.

El estilo parental se define como una constelación de actitudes que son expresadas hacia los hijos(as) y que como resultado, crean un clima emocional en el que ocurren las interacciones padres/madres e hijos(as). Estas actitudes incluyen comportamientos verbales y no verbales, que pueden o no estar guiados por objetivos de socialización claros. En este caso y a la par de los enfoques del aprendizaje social, resulta importante centrarse más en las conductas parentales que en sus actitudes, sobre todo cuando estas conductas se encuentran orientadas hacia lograr la conformidad de los hijos e hijas con las normas familiares y sociales (Darling & Steinberg, 1993).

De acuerdo con diversos autores (Baumrind, 2005; Maccoby & Martin, 1983) existen cuatro estilos parentales básicos: autoritario, autoritativo, permisivo y negligente, cuya diferencia varía por el grado de control y exigencias así como afecto y comunicación que los padres y madres ejercen sobre sus hijos(as).

Como se refirió anteriormente, los estilos parentales integran objetivos de socialización y prácticas parentales, los objetivos se refieren al desarrollo de habilidades específicas que los hijos e hijas deben desarrollar y las prácticas parentales son las conductas y acciones parentales que están orientadas al logro de objetivos específicos. Las prácticas parentales se integraran en función de las metas de crianza y los resultados obtenidos en las conductas de los hijos e hijas (Darling & Steinberg, 1993).

Recientemente Padilla-Walker, Fraser y Harper (2012) han propuesto una nueva clasificación de estilos parentales que se basan en la oportunidad con la que padres y madres intervienen sobre las conductas de sus hijos (as). Estas autoras organizan los estilos en dos grupos, los proactivos y los reactivos.

La crianza reactiva ocurre como respuesta a las conductas positivas o negativas de los hijos (as). Por ejemplo, una vez que los hijos e hijas han cometido alguna falta se responde con acciones disciplinarias, o en su caso, solo hasta que hijos e hijas han demostrado ser competentes y han alcanzado sus objetivos se realizan expresiones de cariño y reconocimiento. En este caso los padres y madres reactivos se mantienen como censores que reaccionan ante las conductas infantiles (Padilla-Walker, et al., 2012).

Por otro lado, la crianza proactiva incluye una gran variedad de conductas anticipatorias que preparan a hijos e hijas para actuar en situaciones futuras. De acuerdo con diversos estudios Padilla-Walker y colaboradoras (2005, 2012) ha propuesto tres tipologías de crianza proactiva. La primera llamada Escudo (*Cocooning*) en la que padres y madres intentan aislar y proteger a sus hijos e hijas de influencias externas, mediante la restricción de acceso a situaciones o conductas que representen valores contrarios a los que quieren desarrollar en sus hijos e hijas (Padilla-Walker & Thompson, 2005); algunos ejemplos de la crianza escudo incluyen la prohibición explícita de beber alcohol antes de cumplir la mayoría de edad o controlar el acceso vía internet a ciertas redes sociales especialmente para niños y niñas pequeñas.

La segunda categoría de Anticipación (pre-arming) se basa en que padres y madres prevén situaciones que sus hijos e hijas tendrán que enfrentar y los preparan con estrategias que puedan utilizar en el futuro, por ejemplo indicar claramente a sus hijos(as) las acciones que deberían realizar ante situaciones de acoso escolar.

La tercera categoría denominada Deferencia (*Deference*) consiste en que padres y madres expresan confianza y promueven la autonomía dejando que sus hijos e hijas realicen las actividades por sí solos, permitiéndoles evitar los conflictos por sí mismos. En este caso padres y madres monitorean pero no intervienen directamente en las decisiones tomadas, esta estrategia es mucho más eficaz con adolescentes tardíos, sobre todo una vez que han interiorizado las reglas y valores familiares y que son capaces de regular su conducta (Padilla-Walker & Thompson, 2005). Un ejemplo de deferencia sería que los propios adolescentes indiquen a qué hora regresaran a casa después de una fiesta. Esta clasificación podría resultar útil para explicar las diferencias entre roles parentales y sobre todo los efectos de éstos en el desarrollo integral de los hijos(as). Estos estilos se han asociado con valores familiares más que con conductas específicas, a continuación se presentan algunos antecedentes sobre los efectos de las prácticas parentales en la empatía y la conducta prosocial en niños(as) y preadolescentes.

La influencia de la familia resulta importante en el mantenimiento de la conducta prosocial, incluso de manera indirecta se ha comprobado que la reciprocidad intrafamiliar induce la conducta prosocial especialmente entre los varones, ya que estos tienden a favorecer a sus parientes femeninas cuando tienen pocos recursos, lo anterior fue reportado por Webster (2003) quien realizó sesiones con estudiantes universitarios con los que se jugaba de manera ficticia a la lotería, cuando alguno resultaba ganador se les indicaba que el premio debía de ser distribuido entre sus familiares, por lo que los estudiantes elaboraban una lista de sus parientes con una proporción de premio para cada familiar. El autor concluyó que mientras menos recursos se tengan mayor es la tendencia a favorecer a los parientes.

En investigaciones con niños, niñas y adolescentes, el peso de la familia en la conducta prosocial ha sido ampliamente reportado. Wu, Hou y Schimmele (2008) estudiaron los efectos de la estructura familiar en los resultados prosociales de niños y adolescentes, en este estudio utilizaron información de cinco mediciones

del estudio nacional sobre niñez y juventud de Canadá durante el periodo de 1994 a 2003. Principalmente se examinaron los efectos de vivir con ambos padres biológicos casados en comparación con aquellos padres que cohabitaban sin estar casados. Muchas de las diferencias en los problemas de conducta de los niños se asociaron con aspectos como el bajo ingreso, la disfunción familiar y la crianza de los hijos. Respecto a la conducta prosocial no se encontraron efectos claros de la estructura familiar sobre la misma, tuvieron más peso la edad y los desórdenes de conducta de los participantes; ya que reportaron que con la edad disminuyen los problemas de conducta y la conducta prosocial.

Un indicador de disfunción familiar es la forma en la que se manejan los conflictos en la pareja, McCoy, Cummings y Davies (2009) estudiaron la relación entre el conflicto marital destructivo y constructivo en la seguridad emocional y la conducta prosocial de los niños. Se trabajó con 235 familias estadounidenses las cuales accedieron a participar en tres mediciones con un año de diferencia entre una y otra. La mayoría de las parejas estaban casadas en el momento de la investigación, tenían en promedio 11 años juntos y los hijos tenían entre 5 y 7 años de edad. Se utilizaron instrumentos de auto reporte para evaluar la calidez parental, la seguridad emocional y la conducta prosocial de los hijos, además de que se realizaron sesiones video grabadas en las que las parejas discutían por diez minutos algún tema difícil de manejar en pareja. Los resultados reafirmaron la idea de que la forma en la que se maneje el conflicto marital afecta la seguridad emocional de los niños, en específico el manejo constructivo y la calidez parental se asociaron positivamente con la seguridad emocional y la conducta prosocial de los niños. La conducta prosocial se mantuvo estable durante la investigación, es decir que no incrementó con la edad.

En lo que respecta a factores psicológicos nutridos en el seno familiar, el estilo de apego de cada individuo se relaciona con la conducta prosocial, Erez (2007) reportó que en estudiantes universitarios el apego evitativo se asoció negativamente con acciones prosociales de voluntariado, por otro lado el estilo

de apego ansioso no se asoció con el altruismo pero se relacionó positivamente con razones egocéntricas como auto protección, auto mejora y razones externas. En esta investigación los adultos jóvenes con estilos de apego inseguro inhiben las acciones de voluntariado altruista a diferencia de los jóvenes que presentan apego seguro.

La investigación de apego y conducta prosocial de niños(as) no es muy abundante, por lo que existe poca evidencia que relaciona el apego a la madre con sus hijos preescolares, Kumru y Edwards (2003) encontraron que los niños de cinco años con apego seguro manifestaron mayor conducta prosocial y preocupación por los otros. Estos investigadores encontraron una relación baja pero positiva entre el apego y la empatía/compasión y toma de perspectiva.

Los niños con apego positivo atienden de manera diferencial a sus padres, están orientados positivamente hacia ellos y por lo tanto reproducen las acciones de los padres, además responden al control parental y desean evitar el regaño; facilitando así los intentos de los padres por promover la conducta prosocial (Eisenberg, et al., 2006).

Algunas investigaciones se centran en el papel de la madre en la conducta prosocial, por ejemplo en un estudio observacional (Van der Mark, van Ljzendoorn, & Bakermans-Kranenburg, 2002) se encontró que la responsividad materna (respuestas apropiadas y contingentes) hacia sus bebés de 9 meses predijeron altos niveles de empatía y respuesta prosocial a los 22 meses. En otro estudio, Yagmurlu y Sanson (2009) compararon dos grupos de niños de 4 a 6 años de edad con diferente origen étnico (australianos y turcos), sus resultados mostraron que la calidez materna y la persistencia de los niños australianos predijeron la conducta prosocial, y para los niños turcos la conducta de obediencia hacia los padres fue el mejor predictor de las acciones prosociales. El contexto cultural impacta a los niños a través de las prácticas parentales, especialmente las de la madre.

No todas las influencias maternas son positivas, se ha encontrado que el estrés maternal afecta el desarrollo del temperamento de los hijos en los primeros años de vida (Pesonen, Raikkonen, Heinonen & Komsu, 2008), lo que perturba el desarrollo prosocial desde edades tempranas.

Así mismo, en familias en donde existen padres e hijos con problemas psicológicos, la relación entre empatía/compasión puede variar de manera compleja. En una investigación realizada por Hay y Pawlby (2003) en la que probaron la relación entre la conducta prosocial con los problemas psicológicos de las madres y de los niños, contaron con 149 familias londinenses a las cuales se les entrevistó por primera vez cuando las madres estaban embarazadas, la segunda medición fue cuando los hijos tenían 4 años y finalmente hasta que los hijos cumplieron 11 años. Como indicador de la conducta prosocial en la segunda medición se utilizó la cooperación, la cual se asoció negativamente con los problemas externalizados, lo mismo pasó con las tendencias prosociales a los 11 años. Ninguna de estas dos variables se asociaron con los problemas internalizados en las dos mediciones reportadas. Los niños diagnosticados con algún problema emocional no fueron diferentes de los otros en conducta prosocial, sin embargo existió un sub grupo de niños (7 niños y 7 niñas) que se mostraban más prosociales que el resto pero que se distinguieron por estar excesivamente preocupados por el bienestar de sus familiares, en estos casos se presentaron menos problemas externalizados pero muchos más problemas internalizados. Es importante resaltar que estos autores (Hay & Pawlby, 2003) encontraron que la preocupación excesiva por el bienestar de los familiares no se asoció con el estado mental de la madre, ni siquiera en los casos en los que las madres reportaron intento de suicidio. De los resultados reportados se concluye que la cooperación en edades tempranas puede fungir como un factor protector para los problemas externalizados, además que los niños que se muestran prosociales pueden presentar problemas internalizados independientes del estado emocional de sus padres.

En otro estudio realizado con 268 madres de niños de 7 y 9 años de edad en el cual se evaluaron el estrés materno de tipo egoísta así como síntomas de trastorno por déficit de atención tanto en madres como hijos, se encontró que la influencia de los síntomas de psicopatología disminuye la empatía hacia sus hijos en mayor medida que los propios síntomas psicopatológicos de los niños. De igual manera, el estrés materno egoísta se asoció con la psicopatología materna más que con la psicopatología de los hijos (Psychogiou, Daley, Thompson, & Sonuga-Barke, 2008).

Cuando existe equilibrio emocional la calidad de la relación de padres e hijos es un buen predictor del funcionamiento prosocial, se ha encontrado que las prácticas positivas como el amor y la promoción de autonomía correlacionan negativamente con la agresividad en la infancia (Mestre, Tur, Samper & Latorre, 2010). Aunado a lo anterior, las madres con estilo autoritativo, atribuciones internas y respuestas positivas hacia la conducta prosocial predijeron exitosamente la conducta prosocial caracterizada por la ayuda y obediencia.

La práctica parental en la que los padres conversan con sus hijos sobre las conductas de ayuda explicó más varianza que las otras prácticas (Hastings, McShane, Parker & Ladha, 2007). En específico, las conversaciones sobre manejo emocional que tienen las madres con sus hijos y su relación con la conducta prosocial de niños de 4 y 6 años de edad fueron estudiadas por Garner, Mason, Dunsmore y Southam-Gerrow (2008) mediante sesiones videograbadas de interacción madre e hijo/a, la conducta prosocial se observó en sesiones de juego de los niños con sus compañeros de escuela. Los resultados mostraron que las explicaciones maternas sobre emociones se asociaron positivamente con la conducta prosocial y negativamente con la agresión física y relacional. Estos resultados apoyan la idea de que las conversaciones maternas claras no evasivas sobre las emociones se relacionaron positivamente con resultados favorables en la conducta de sus hijos, en concreto con la conducta prosocial.

El grado de asociación entre la respuesta prosocial del niño y la calidez de los padres puede estar moderada por otras prácticas de socialización. Dekovic y Janssens (1992) encontraron que el estilo democrático que incluye apoyo y calidez parental, el cual combinaba inducciones, exigencia e indicaciones con comentarios positivos se asoció con la conducta prosocial de los hijos reportada por sus pares y profesores. Por ejemplo, respecto a las inducciones, Patrick y Gibbs (2007) encontraron en adolescentes de entre 11 y 14 años, que las inducciones que incluyen expresiones de desaprobación parental hacia la conducta de los hijos son más efectivas para promover la conducta prosocial que la imposición de poder o el retiro de amor por parte de los padres.

De acuerdo con Morris, Silk, Steinberg, Myers y Robinson (2007) las prácticas parentales se definen como conductas parentales definidas por contenidos y objetivos de socialización específicos, a diferencia del estilo parental que con las actitudes de los padres hacia el niño crean cierto clima emocional. Estos autores proponen que las influencias familiares son procesos bidireccionales, lo que apoya la visión de que los niños y sus familias se influyen mutuamente a través del desarrollo. Según Carlo, McGinley, Hayes, Batenhorst y Wikilson (2007) las prácticas parentales son mejores predictores de la conducta prosocial que los estilos parentales, lo anterior lo obtuvieron de un estudio con 233 adolescentes de 16 años todos estadounidenses y estudiantes de preparatoria. Los participantes respondieron una escala construida ex profeso para la investigación en la que midieron el efecto de prácticas parentales como las recompensas materiales, las conversaciones, el aprendizaje experiencial, las recompensas sociales y la comunicación discursiva. Los resultados confirmaron que las prácticas parentales como las conversaciones y el aprendizaje experiencial (llevar a los hijos a que realicen acciones de ayuda) se asociaron de manera positiva con la conducta prosocial de adolescentes, la mayoría de estas asociaciones fueron mediadas por la simpatía/compasión. Las recompensas materiales se asociaron de manera negativa con la conducta prosocial.

## **Prácticas Parentales, Empatía y Conducta Prosocial**

A pesar de ser un proceso humano, no todas las personas poseen la misma disposición empática, tal parece que la socialización abre o no, las posibilidades de desarrollar los sentimientos empáticos. La familia y en concreto las interacciones familiares vinculadas a la crianza pueden afectar los sentimientos empáticos de los hijos e hijas. En este sentido Hoffman (2002) ha propuesto que las acciones parentales que disciplinan a los hijos(as) son las más eficientes en la promoción de los sentimientos empáticos y por ende de la conducta prosocial.

Para Hoffman (2002) los encuentros disciplinarios son más importantes que aquellas interacciones padres/madres e hijos(as) en los que se comunica afecto o fungen como modelos de conductas deseables, esto debido a que las acciones disciplinarias son muy frecuentes entre padres/madres e hijos(as) y segundo, los efectos de los encuentros disciplinarios en los(as) hijos(as) buscan la internalización de reglas morales. La interiorización moral ocurre cuando padres/madres confrontan a sus hijos(as) con las consecuencias emocionales de sus acciones, incluso si éstas han sido involuntarias.

La conducta parental también puede servir de modelo de conducta prosocial que refuerza la inclinación empática, por ejemplo mostrando compasión hacia otros, comparando verbalmente la experiencia de otros con la vida de los niños y niñas, explicando los sentimientos propios y destacando las semejanzas entre todas las personas (Hoffman, 2002). Aunque no parece que el modelo prosocial logre por sí solo motivar al niño o niña para que actúe de manera altruista, según Hoffman (2002) lo que puede aportar un modelo prosocial es un efecto indirecto ya que refuerza la disposición empática –sobre todo el componente de la aflicción empática- y aumenta su apertura a la influencia parental, lo que suscita aflicción empática y sentimientos de culpa. Derivado de lo anterior, Hoffman (2002) ha propuesto que la forma en la que se aplica la disciplina parental es importante en el desarrollo de sentimientos empáticos en los hijos (as). Tomando como base el uso de poder que naturalmente tienen los padres y madres sobre sus hijos (as)

Hoffman (2002) propone la existencia de tres métodos de disciplina parental: 1) La imposición de poder, que implica exigencias, amenaza de usar la fuerza o privar de bienes o privilegios, incluso el uso de la fuerza como tal, con la finalidad de modificar la conducta infantil. Las técnicas de imposición de poder más arbitrarias utilizan la fuerza o la amenaza sin explicaciones previas, además tienden a provocar ira, miedo y reactancia (intentos por restaurar la libertad). Aunado a lo anterior presentan un modelo de uso del poder poco constructivo, aunque establecen límites claros, disminuyen emocionalmente a los hijos e hijas (Patrick & Gibbs, 2007). El siguiente método se denomina 2) Retiro de amor o negación de afecto, en este padres/madres manifiestan directamente ira o desaprobación ante un acto no deseado o no esperado de sus hijos(as) condicionando la expresión de afecto a la conducta esperada, se utiliza la relación de afecto entre padres/madres e hijas(os) para demandar obediencia. Esta técnica puede incluir rechazo verbal o no verbal además de incluir expresiones de desaprobación parental. El tercer y último método incluye las 3) Inducciones, estas ocurren cuando se ha cometido alguna falta, especialmente contra otra persona, consiste en que padres/madres llaman la atención de su hijo(a) sobre la aflicción de la víctima y le hacen notar que ha sido generada por sus acciones, lo que puede activar sentimientos de aflicción empática. La inducción se considera la clave de la socialización prosocial ya que puede cultivar emociones empáticas en los niños y niñas (Patrick & Gibbs, 2007).

Las inducciones subrayan la perspectiva ajena, destacan la aflicción del otro y aclaran la causa de ese malestar, por lo que ayudan a las personas a contener deseos egoístas y a tomar en cuenta las necesidades ajenas. Hoffman (2002) aclara que para que las intervenciones parentales surtan efecto, el mensaje tiene que llegar al niño/a clara y directamente, por lo que se requiere de presión externa para llamar la atención sin generar ira o miedo. Cuando la inducción se procesa y entiende, es probable que la persona experimente una reacción empática acompañada de la comprensión de que su conducta ha sido la causa. Con el tiempo se desarrolla una secuencia de estos encuentros disciplinarios que

posteriormente se integra como una norma interiorizada que tendrá como base la consideración hacia los demás (Hoffman, 2002).

Retomando la clasificación de Padilla-Walker y colaboradores (2012), los métodos de disciplina parental son esencialmente reactivos; por lo que parecería más lógico suponer que las prácticas parentales proactivas tienen mayores posibilidades de fomentar conductas positivas sin tener que esperar a que ocurra algún tipo de transgresión.

Además de los estilos de disciplina familiar, una de las primeras hipótesis en la investigación sobre empatía y sus correlatos familiares ha sido la relación entre el vínculo de la empatía parental y algunas prácticas de crianza. Desde 1995, Rossestein presentó hallazgos en los que se estipuló que la empatía funge como un elemento que disminuye las prácticas parentales que incluyen abuso físico hacia hijos e hijas. En específico cuando se encontró una relación negativa entre niveles de estrés y niveles de empatía, en otras palabras, una relación fuerte y negativa entre la empatía y el estrés en la relación padres e hijos (as).

En el 75 % de los casos, cuando la empatía era baja y la relación entre padres e hijos era estresante, los niveles de abuso se incrementaban, también, cuando la empatía era baja y la relación padres e hijos era igual baja, existía abuso físico. Por otro lado cuando la empatía era alta y la relación entre padres e hijos no era estresante, no se presentaba abuso. Entonces, al existir empatía y una relación no estresante, no se presentó ningún tipo de abuso hacia los hijos(as).

Rossestein (1995) concluyó que los padres empáticos tienen la habilidad de percibir y actuar para atender las necesidades de sus hijos(as), esto se le incluyó como un elemento de la empatía cognitiva. Así mismo, se encontró que cuando padres o madres esperan que sean los hijos e hijas quienes entiendan y respondan a las necesidades parentales y no al revés, tal como debería ser, existe más probabilidad de que padres y madres reporten empatía parental baja. Este

resultado es consistente con otros estudios que han reportado que la empatía cognitiva está asociada a la reducción del abuso físico en los hijos.

Más recientemente, Rodríguez (2013) trabajó con 135 madres cuyos hijos tenían entre 4 y 9 años de edad, se utilizaron instrumentos de auto reporte y tareas análogas (simulación de situaciones en las que las madres debían interpretar y reportar los estados emocionales de hijos e hijas), el auto reporte se utilizó en las madres posterior a la realización de las simulaciones. Los resultados mostraron que la demostración parental de baja empatía o de pocas habilidades empáticas se asoció significativamente con el incremento potencial de abuso físico, lo mismo que el castigo y las atribuciones negativas hacia sus hijos(as). Resulta importante señalar que esta investigadora encontró que la empatía disposicional obtenida mediante auto reporte mostró un patrón de asociaciones inconsistentes, un problema reportado previamente por otros investigadores. Rodríguez (2013) concluyó que la empatía parental debería de incluirse como un elemento fundamental en los programas de prevención de abuso físico hacia niños y niñas.

La relación entre la empatía parental y la empatía en hijos e hijas, también ha sido estudiada; Strayer y Roberts (2004) encontraron una asociación débil pero directa entre la empatía parental y la de los (as) hijos (as). Así mismo reportaron que la expresión de ira en los niños parecería estar alentada por los estilos autoritarios de crianza (altas exigencias y baja calidez) aunada a las bajas exigencias en lo que se refiere a la auto regulación y a la expresión de la ira. De acuerdo con estos investigadores (Strayer & Roberts, 2004), los padres y madres que ejercen altos niveles de disciplina que incluye castigos físicos y rechazo tienen hijos (as) con bajas habilidades para darse cuenta de las emociones de los demás. Con lo que se supone que las prácticas parentales afectan directamente el desarrollo de la sensibilidad empática desde edades tempranas.

En otra investigación Farrant, Devine, Maybery y Fletcher (2012) reportaron que existen efectos directos bajos entre la empatía cognitiva materna y la empatía cognitiva de los hijos (as), a su vez, ésta tiene efectos directos hacia la conducta

prosocial de los niños y niñas. Las prácticas maternas que inducen la toma de perspectiva influyeron positivamente en la empatía cognitiva de los hijos aunque con un peso de moderado a bajo. En la investigación de Farrant y colaboradores (2012) no se realizó una medición extensiva de las prácticas parentales, por lo que sus hallazgos tendrían que considerarse poco generalizables.

En lo que se refiere a las prácticas de crianza y sus efectos en la empatía, se ha reportado que las prácticas maternas afectan la conducta de las niñas, por ejemplo, la toma de perspectiva materna se asoció con la cantidad y calidad de conductas de apoyo emocional que realizaban en situaciones de interacción con pares. Además el uso de discusiones maternas con temas vinculados a la resolución de dificultades emocionales se asoció con altos niveles de ayuda en las niñas. En niños sólo se encontraron asociaciones positivas entre el reforzamiento materno y la calidad de las conductas de apoyo emocional de los niños (Eisenberg, Fabes, Carlo, Speer, Switzer, Karbon & Troyer, 1993).

Según Zhou y colaboradores (2002) la calidez parental refleja la tendencia de padres y madres a ser atentos, afectuosos y sensibles a las necesidades de sus hijos (as), al mismo tiempo que expresa aprobación y emociones positivas hacia ellos. Además en la teoría del apego, la calidez y sensibilidad parental se han asociado con el desarrollo de apegos seguros, a su vez, los apegos seguros se han asociado con respuestas empáticas en niños. Por lo que estos autores suponen que la calidez parental alienta la empatía en los hijos (as) ya que proporciona seguridad emocional, control y confianza en su entorno, lo que les lleva a disminuir la excesiva preocupación hacia sí mismos dejando espacio para considerar los sentimientos y estados emocionales de los otros.

De ahí que ahora el estudio las acciones parentales sea de mayor importancia en el análisis de las relaciones entre la empatía parental y la de los hijos e hijas. Zhou y colaboradores (2002) realizaron una investigación longitudinal en la que participaron niños y niñas de 9 años en la primera medición y un promedio de 11 años en la última aplicación, también fueron incluidos los principales cuidadores,

padres o madres, en tareas de observación de las emociones de sus hijos e hijas y en interacciones para valorar la calidez parental. Sus resultados demostraron que la empatía es un rasgo más o menos estable en el desarrollo, también que en niños y niñas el experimentar empatía hacia sentimientos positivos o negativos tiene efectos diferenciales en el comportamiento, la empatía hacia sentimientos negativos se asocia con la preocupación y la compasión, lo que inhibe la agresión e incrementa la conducta prosocial mientras que cuando se observan sentimientos positivos, lo que se experimenta está más cercano a la simpatía.

Respecto a la calidez parental encontraron que los padres que fueron más cálidos tienden a expresar más emociones positivas hacia sus hijos(as), especialmente cuando éstos se encuentran presentes; a su vez, sus hijos(as) tienden a demostrar más respuestas empáticas en situaciones en las que se presentan estímulos altamente emocionales. Por lo que concluyeron que efectivamente las prácticas parentales sobre todo la calidez y sensibilidad se asocian a la empatía de los hijos(as), también las conductas empáticas de los hijos(as), sobre todo los mayores, modifican las prácticas parentales. Esta asociación parece presentarse con más intensidad entre los progenitores e hijos del mismo sexo, a saber, madres e hijas o padres e hijos (Eisenberg, et al., 1993; Zhou, et al., 2002).

También se han estudiado los efectos adversos de las variables familiares en la empatía infantil, por ejemplo Randy y Ottoni-Wilhem (2012) reportaron que la pobreza y el estrés marital puede afectar el desarrollo positivo de los hijos(as), el cual se verá reflejado en etapas de juventud y adultez, dentro de estas limitaciones encontraron pocos niveles de involucramiento prosocial y bajas tendencias empáticas.

Así mismo, Faver y Alanis (2012) reconocen que la violencia y abandono emocional y de cuidado de padres y madres durante la niñez afecta directamente el desarrollo de la empatía, lo que provoca que niños y niñas que han sufrido abandono parental presenten comportamientos agresivos, insensibilidad hacia el sufrimiento de otros, incluidos animales, entre otros problemas externalizados. En

estos casos, el integrar a padres y madres adoptivos a programas de comunicación empática facilita la adaptación a las familias nuevas y disminuye los episodios conflictivos.

En ese mismo sentido, Brooker y Poulin-Dubois (2013) reportaron que cuando los cuidadores primarios, ya sea madre o padre, se comportan de manera poco sensible y no están disponibles para atender las necesidades de sus hijos, incluso desde edades tempranas, la capacidad de niños y niñas en edad preescolar para aprender y ofrecer ayuda se ve afectada, limitando de esta manera, la capacidad emocional y cognitiva de ser sensible a las necesidades de los demás.

En general, la mayoría de las investigaciones han demostrado que las prácticas parentales contribuyen a la habilidad de los niños y niñas para monitorear y controlar sus propias emociones, así como entender las emociones de los demás, este proceso puede conducirles a realizar conductas prosociales. Por lo que de acuerdo con Padilla-Walker y Christensen (2010) se puede afirmar que la empatía en conjunto con la regulación emocional tienen efectos mediadores entre las prácticas de crianza y el desarrollo social, sobre todo en la infancia y la pre adolescencia.

## Investigación

### Planteamiento del problema

El estudio de la conducta prosocial en la psicología social se ha desarrollado ampliamente desde la década de los sesentas del siglo X lo que ha aportado diversos modelos teóricos que explican principalmente el proceso de decisión de los individuos para involucrarse en conductas de ayuda. En estos modelos el énfasis se coloca en los aspectos cognitivos y afectivos individuales que ocurren durante la ejecución de conductas prosociales (Dovidio, et al., 2006). La mayoría de los modelos teóricos que explican la conducta prosocial fueron construidos a partir de investigaciones con adultos anglosajones, por lo que la utilización de tales modelos en la explicación de la conducta prosocial en niños y preadolescentes podría dejar de lado procesos vinculados al desarrollo y socialización.

De los estudios iniciales, durante la segunda mitad del siglo veinte, a los estudios actuales los avances conceptuales y metodológicos han sido bastantes. Muchas investigaciones han abordado las causas y consecuencias de la conducta prosocial en las etapas iniciales de la vida, lo que ha redundado en la comprensión del proceso evolutivo de las conductas de ayuda en la infancia y la niñez. En específico, durante la niñez intermedia los hallazgos hacen referencia al inter juego de un conjunto de factores que incluyen las tendencias prosociales individuales, la toma de perspectiva y la influencia de contextos de socialización con pares y familiares, por separado (Eisenberg, et al., 2006). Adicionalmente se sabe que conforme se incrementa la edad de niños y niñas tienden a ser más prosociales y que las niñas se caracterizan por ser más prosociales que los niños (Garaigordobil & García, 2006).

En lo que respecta a los procesos de socialización y su relación con la conducta prosocial, los factores familiares parecen tener un peso relevante. De la familia se

ha estudiado el impacto de la estructura familiar, el orden de nacimiento, el nivel de funcionalidad familiar y la influencia directa de los padres (Wu, Hou & Schimele, 2008). De esta última se ha enfatizado el papel de los estilos de crianza y más recientemente de las prácticas parentales en la conducta de los hijos (Hardy, Carlo & Roesch, 2010). No todas las prácticas parentales tienen efectos en la conducta prosocial, de acuerdo con Hoffman (2002) las prácticas parentales disciplinarias tienen influencia en la conducta prosocial debido a que incitan sentimientos de simpatía y/o empatía en los hijos(as). Recientemente Carlo y colaboradores (2007) han encontrado que en población adolescente, las prácticas parentales que incluyen diálogo y conversaciones funcionan como predictoras de la conducta prosocial. El estudio de las prácticas parentales en México se ha centrado primordialmente en buscar aquellas acciones paternas o maternas que ayuden a explicar trastornos o problemas conductuales (Andrade, Betancourt, Vallejo, Celis & Rojas, 2012) dejando en segundo plano los procesos positivos y saludables del desarrollo. En esta investigación se pretende abrir una línea de investigación que aborde las relaciones entre las prácticas parentales, la empatía y la conducta prosocial, tomando en cuenta que la conducta prosocial facilita las interacciones positivas entre las personas y por lo tanto debería ser un objetivo básico de la crianza. A nivel metodológico, sólo una de las investigaciones revisadas, la de Carlo y colaboradores del 2007, reporta el uso de metodología mixta para el estudio de las prácticas parentales, esta estrategia resulta beneficiosa ya que incrementa la validez ecológica de los hallazgos. En este trabajo se plantea realizar estudios exploratorios de corte cualitativo que permitan caracterizar las prácticas parentales utilizadas por madres y padres mexicanos. Posteriormente se realizará un estudio predictivo en el que se buscarán explicaciones sólidas sobre los efectos de aspectos familiares e individuales en la conducta prosocial, con la posibilidad de ser aplicadas en investigaciones subsecuentes o a programas de intervención.

Tomando en consideración lo anteriormente descrito se plantea la siguiente:

### Pregunta de Investigación

¿Cuáles son los efectos de las prácticas parentales y la empatía en la conducta prosocial de pre adolescentes de 9 a 13 años de edad?

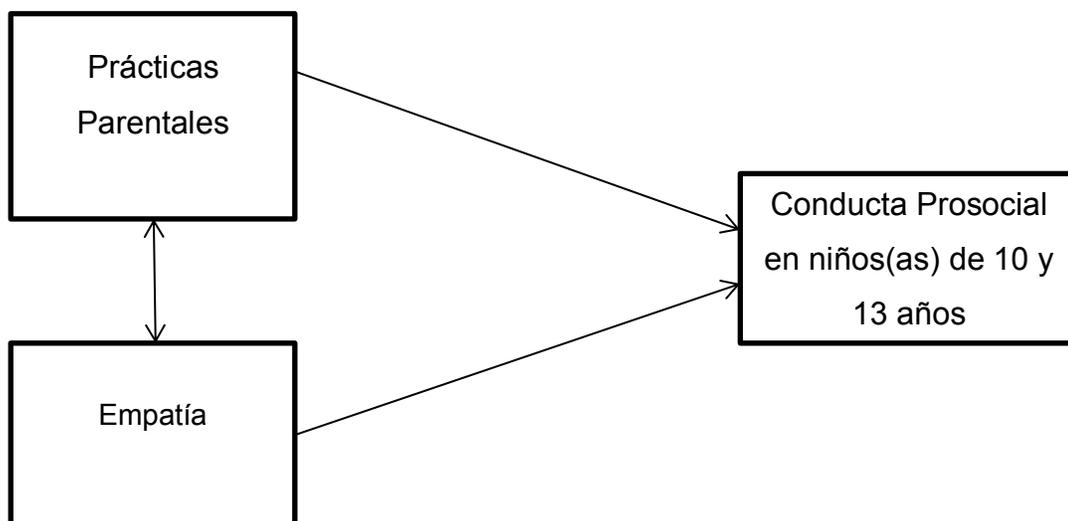
### Hipótesis

Las prácticas parentales prosociales y la empatía predicen y tienen efectos directos sobre la conducta prosocial de preadolescentes (hombres y mujeres) de entre 10 y 13 años de edad.

Para lo cual se propone el siguiente modelo de investigación (Figura 8):

Figura 8.

Relación hipotética entre prácticas parentales prosociales, empatía y conducta prosocial.



## **Definición de variables**

### **Conducta Prosocial**

#### ***Definición conceptual***

La conducta prosocial es una categoría conductual de orden superior que incluye conductas interpersonales de ayuda y cooperación, las cuales son percibidas como benéficas dentro de un marco sociopolítico determinado; que se realizan de manera voluntaria y que se definen por sus resultados más que por sus motivaciones (Caprara & Steca, 2007; Carlo, et al., 2003; Dovidio, et al., 2006; Eisenberg, et al., 2010; Gergen, et al., 1972; González, 2000; Penner, et al., 2005).

#### ***Definición operacional***

Determinada a través de las respuestas obtenidas a las escalas de conducta prosocial hacia los pares (construidas ex profeso para esta investigación, anexo I), de las que se obtuvieron 4 mediciones:

- 1) Nominaciones de los pares: tomando como base una lista de 10 conductas de ayuda, se contabilizó la frecuencia de menciones de los pares a cada compañero y compañera.
- 2) Reporte de niños y niñas sobre su propia conducta prosocial.
- 3) Reporte materno de la conducta prosocial de los hijos e hijas.
- 4) Reporte paterno de la conducta prosocial de los hijos e hijas.

### **Empatía**

#### ***Definición Conceptual***

En un sentido amplio se refiere a las reacciones de un individuo ante las experiencias de otro, que incluye la habilidad de entender la posición de otros así

como la capacidad de experimentar visceralmente tal emoción (Díaz-Loving, Andrade Palos & Nadelsticher, 1986).

**Definición Operacional**

Puntaje obtenido de las respuestas a la Escala Multidimensional de Empatía (EASA, anexo II) adaptada para niños y niñas de 9 a 13 años de edad.

**Prácticas Parentales Prosociales**

**Definición Conceptual**

Conductas parentales específicas definidas por contenidos y objetivos de socialización concretos (Morris, et al., 2007), en este caso enfocadas a la promoción de conductas de ayuda y cooperación hacia los otros.

**Definición Operacional**

Puntaje obtenido de la Escala de Prácticas Parentales Prosociales (EPPPro, anexo III) diseñada ex profeso para esta investigación.

**Diseño de Investigación**

Con un diseño no experimental y transversal se desarrollaron dos fases, la primera incluyó dos estudios y la segunda comprende el estudio de la estimación predictiva y los modelos estructurales de las variables de interés (ver figura 9).

Figura 9.

Diseño de la investigación de prácticas parentales prosociales, empatía y conducta prosocial.

FASE EXPLORATORIA Diseño de las escalas de Conducta Prosocial hacia los pares y Prácticas Parentales Prosociales		FASE CONFIRMATORIA Predicción de las Prácticas Parentales Prosociales y la Empatía en la Conducta Prosocial
Estudio 1: Escala de Conducta Prosocial hacia los pares	Estudio 2: Prácticas Parentales que promueven la conducta prosocial	Estudio 3: Estudio Predictivo de las PP Prosociales y la Empatía en la C. Prosocial

## **Fase Exploratoria: Diseño de las Escalas de Conducta Prosocial hacia los pares y Prácticas Parentales Prosociales**

### **Estudio 1: Estudio Exploratorio sobre Conducta Prosocial entre Pares**

#### **Método**

##### ***Objetivo***

Diseñar una escala de conducta prosocial hacia los pares para niños y niñas de 9 a 12 años de edad.

##### ***Participantes***

Mediante un muestreo no probabilístico intencionado se contó con una muestra de 113 participantes (56.6% niños y 43.4 % niñas) de entre 9 y 12 años, con un promedio de edad de 10.7 años (DE=1.69), estudiantes de cuarto (38.1%), quinto (28.3%) y sexto grado (33.6%) de escuelas primarias (una pública y otra privada) de la ciudad de Colima.

##### ***Instrumento***

Se aplicó un cuestionario que recabó datos generales y que contenía cuatro preguntas abiertas:

- 1) ¿Qué hacen los niños para ayudar a otros niños?
- 2) ¿Qué hacen los niños para ayudar a las niñas?
- 3) ¿Qué hacen las niñas para ayudar a otras niñas? Y
- 4) ¿Qué hacen las niñas para ayudar a los niños?

##### ***Análisis de la información***

Mediante un análisis de contenido y categorización de las respuestas a las preguntas abiertas se obtuvieron conductas prosociales que tanto niños como niñas realizan hacia sus pares en el contexto escolar, éstas se categorizaron siguiendo la propuesta de Mc Guire (1994) sobre los tipos de conductas de ayuda.

### ***Procedimiento***

Una vez obtenido el permiso de las autoridades escolares y de los padres de familia, se acudió a las aulas de los grados cuarto, quinto y sexto de primaria de dos escuelas de la ciudad de Colima. Se explicó a los participantes que su participación era voluntaria y que se utilizaría exclusivamente con fines de investigación. Antes de entregar el cuestionario con las preguntas abiertas, se puso un ejemplo en el pizarrón de cada aula, una vez aclaradas las dudas respecto al tipo de respuesta solicitada, se procedió a entregarles el cuestionario. Se monitoreó que los estudiantes no se copiaran entre sí, ni se distrajeran con otras actividades. Una vez concluido el llenado del cuestionario por todos los integrantes del grupo se les agradeció su participación.

### **Resultados**

A partir de las respuestas obtenidas se construyó una clasificación de la conducta prosocial hacia los pares tomando como base en la propuesta de McGuire (1994) que incluye: Casual, Personal Sustancial, Emocional y En Emergencias; en la Tabla 1 pueden verse las conductas que se agruparon en cada categoría.

Tabla 1.  
Tipos de ayuda y conductas que las componen.

TIPO DE AYUDA	CONDUCTAS QUE LA COMPONEN
Ayuda casual	Levantarlos si se caen Prestarles cosas (útiles escolares) Prestarles dinero Dejarlos jugar
Ayuda personal sustancial	Ayuda en trabajos escolares Defenderlos(as) Evitar peleas Invitar a jugar Compartir comida Respetarlos(as) no decirles groserías
Ayuda emocional	Animarlos(as) si están tristes o enojados Acompañar, Dar consejos, No pegarles, consolarlos, platicar Compartir amistad
Ayuda en emergencias	Auxiliar a personas conocidas o desconocidas en algún incidente que ponga en riesgo su integridad física o psicológica.

A continuación se presentan los análisis descriptivos de las conductas prosociales hacia los pares reportadas por niños y niñas.

Para llevar a cabo la categorización se utilizó la técnica de análisis de reducción de preguntas abiertas propuesta por Rojas (2001).

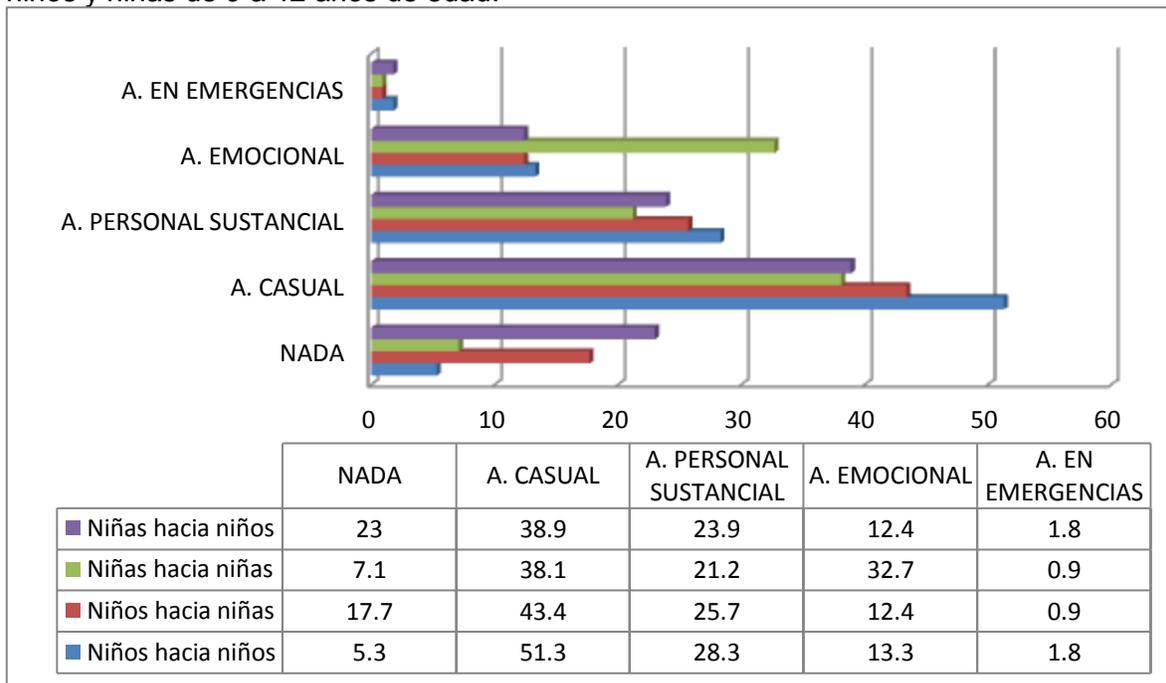
Esto permitió identificar las conductas que más menciones tuvieron en cada categoría. Es importante aclarar que existen diferencias entre lo que los niños (as) hacen a sus pares del mismo sexo, como se puede ver en la figura 10, el tipo de ayuda más reportada fue la ayuda casual, sin importar si los destinatarios eran niños o niñas, seguida de la ayuda personal sustancial. La ayuda emocional (animarlas, acompañarse, consolar y platicar) fue reportada con más frecuencia entre niñas.

La conducta menos reportada en toda la muestra fue la de ayuda en emergencias, lo cual puede deberse a que no se han presentado situaciones que

hayan requerido este tipo de intervención. A su vez existe un porcentaje (de 5 al 23%) que reportan que entre niños y niñas no hacen algo para ayudarse.

Figura 10.

Comparación de frecuencias de los diferentes tipos de ayuda entre pares reportadas por niños y niñas de 9 a 12 años de edad.



Derivado de este análisis se seleccionaron las conductas con más menciones sin importar el sexo del receptor, solo se incluyeron conductas de las tres categorías con más frecuencia.

En la tabla 2 se muestran las conductas con más menciones tanto de niños como de niñas, se utilizaron porcentajes para facilitar su análisis.

Tabla 2. Frecuencia de mención de cada conducta de ayuda

Conducta reportada	Porcentaje
Ayuda en actividades escolares	95
Prestar sus cosas	80.85
Defenderlos	66.89
Levantarlos si se caen	64.95
Evitar peleas	60.65
Platicar sobre sus problemas	60.21
Compartir comida	58.16
Alegrarlos/animarlos	56.23
Respetarlos	44.97
Invitarlos a jugar	41.26

Estas conductas fueron las que se utilizaron para redactar los reactivos de la escala de conducta prosocial hacia los pares, considerando que se dirigen principalmente a los compañeros de grupo y se ubican en escenarios escolares.

Derivado de este análisis, se puede asegurar que existe una gran variedad de conductas prosociales que se realizan entre niños y niñas. En este caso, la escala diseñada incluye 10 conductas, para facilitar su aplicación y uso en población en edad escolar.

## **Estudio 2: Estudio Exploratorio sobre Prácticas Parentales con Madres de Niños en Edad Escolar**

### **Método**

#### *Objetivo*

Identificar las prácticas parentales que promueven la conducta prosocial en niños(as) de 9 a 13 años de edad.

#### *Participantes*

11 mujeres amas de casa con un promedio de edad de 36.3 años asistentes a un centro comunitario de la ciudad de Colima. De las participantes 54.5% tiene tres hijos, 18.18% dos hijos, 18.18% un hijo y 9,09% tiene cuatro hijos/as. El promedio de edad de los niños/as fue de 9.20 años. El 82 % de las participantes viven con su esposo e hijos, mientras que el 9% vive solo con sus hijos y el restante 9% vive con familia extensa.

#### ***Instrumento y técnica de obtención de información***

Se llevaron a cabo dos grupos focales, para lo cual se utilizó una guía (Anexo IV) con la cual se exploraron las prácticas parentales que se utilizan para promover la conducta prosocial.

#### ***Análisis de la información***

Para el análisis de la información obtenida en los grupos focales se utilizó el análisis categorial (Martínez, 2000), el cual consiste en resumir o sintetizar en una idea o concepto un conjunto de información escrita -que en este caso fue la transcripción de los grupos focales- con la finalidad de generar categorías estructuradas que componen las prácticas parentales prosociales.

#### ***Procedimiento***

A las asistentes se les explicó el proyecto de investigación y las características de los grupos, se solicitó autorización para audio grabar las sesiones, además se garantizó anonimato y que la información obtenida se utilizaría solo con fines de

investigación. Las participantes asistieron de manera voluntaria, se llevaron a cabo dos sesiones de aproximadamente una hora cada una, en la primera participaron seis mujeres y en la segunda cinco. Las sesiones se llevaron a cabo en las aulas del centro comunitario en horario matutino

### Resultados

En los grupos focales se solicitó a las madres que hablaran sobre las acciones que realizan para promover y alentar en sus hijos e hijas conductas positivas, en específico conductas de ayuda. Las participantes lograron identificar varias prácticas, que incluyeron tanto conductas parentales positivas como negativas. En la Tabla 3 se presentan las expresiones de las participantes a manera de frases, agrupadas en las prácticas parentales. Las madres hacen uso de muy diversas prácticas, dependiendo de la edad y el sexo de los hijos (as), así como de estado de ánimo que experimenten en el momento de interactuar con sus hijos e hijas.

Tabla 3.

*Prácticas parentales que promueven las conductas de ayuda en niños, reportadas por sus madres.*

Categorías de Prácticas parentales	Frase
Conversaciones	-Les digo: "Todos vivimos en la misma casa y todos debemos ayudar" -Todos necesitamos de todos -Le digo: Siempre hay que ser amables con los demás -Me pregunta ¿Por qué hacemos esto? – es que necesita que la ayudemos -Si debes compartir con tus amiguitos, pero no siempre -Pues yo no les digo "no les prestes" pero cuando prestes algo pídelo de regreso -si te lo prestaron regrésalo
Promoción de valores en la escuela	-En la escuela le dicen a mi hijo que pueden ayudar a alguien -En la escuela les dicen que hay que ayudar a quien necesita -Ustedes saben los valores que les hemos inculcado, en cada lugar se respeta igual -se lo enseñan en la escuela, "hay que ayudar a los ancianos"

(continúa)

Tabla 3.  
Prácticas parentales que promueven las conductas de ayuda en niños, reportadas por sus madres  
(Continuación)

Práctica parental	Frase
Modelamiento	-Yo creo que se debe predicar con el ejemplo -Mis hijos me han visto ayudar a otros -Él ha visto que yo siempre ayudo a los demás -Yo siempre digo que son los ejemplos que da uno en la casa -Su papá me ayuda a lavar el baño y entonces el niño, el mismo, se asignó lavar el baño -el solito se agarra barriendo -ellos ven cómo se comporta uno, hacemos acciones que son ejemplos para ellos -el caso es que no nomás aprenden lo bueno, también lo malo
Hábitos	-Mis hijos ayudan en casa como hábito, desde chiquitos -Yo no tengo hábitos -Yo no tenía tiempo de formales hábitos, trabajaba todo el tiempo
Indicaciones/instrucciones	-Les digo y les digo y no me hacen caso -Entre hermanos les he dicho "si uno ocupa ayuda el otro debe ayudarlo" -No tengo tiempo para indicarle a mi hijo lo que tiene que hacer -Tú me ayudas a recoger los trastes que hay en la cocina -hoy no hice quehacer así que me van ayudar
Acuerdos entre maestros y madres	"Mire maestro yo le estoy diciendo así para que usted también me apoye..."
Negociación de privilegios	-Si subes de calificación vas a seguir yendo al futbol -Vas a ver la tele un ratito y ya luego me ayudas en la casa
Regaños/gritos	-Les hablo fuerte y ya ayudan -Nomás suelto el gritonón y dicen ya se enojó mi mamá... -a veces me pongo dura y lo vas a hacer y hasta que no lo hagan...
Castigo Físico	-Cuando ya de plano me enfadé de hablarles es cuando les pego -si no le hacen caso (el papá) agarra el cinturón y les da
Recompensas materiales	-Le digo "recoge tus zapatos, acomódalos y les voy a comprar una paleta -Yo no prometo ni doy, su papá sí -"ah no hiciste lo que te pedí, no te doy dinero" y no le doy
Halagos	Yo siempre le digo "yo estoy bien orgullosa de ti"
Diferencias entre rol materno y paterno	-Mi esposo me dice "el mérito es tuyo" -Casi siempre es el papá el que consiente más -Mi mamá me educó me inculcó los valores -en mi casa yo, porque mi esposo no está en todo el día
Aprendizaje a través de la experiencia	-Mi hija participa conmigo en actividades de ayuda a otros -estábamos comiendo y pasó un niño y le dimos un taquito

De acuerdo a lo expresado por las madres, existen acciones que se realizan en coordinación con los profesores o con las actividades escolares, según lo dicho por las madres, los acuerdos entre el personal de la escuela y ellas es necesario para fomentar conductas prosociales en los niños.

Tomando en cuenta exclusivamente las prácticas maternas y paternas, a partir del consenso de las madres, así como la saturación de la información, las prácticas parentales se agruparon en cinco categorías:

- 1) recompensas materiales,
- 2) recompensas sociales,
- 3) pláticas o conversaciones sobre conductas de ayuda,
- 4) aprendizaje mediante la experiencia y
- 5) castigos y regaños.

Tomando como base las frases obtenidas del análisis categorial, se redactaron los 27 reactivos de la escala de prácticas parentales prosociales, (anexo III) la información detallada de este instrumento se presenta más adelante, en el método de la fase confirmatoria.

---

**Fase Confirmatoria: Predicción y Efectos de las Prácticas Parentales y la  
Empatía en la Conducta Prosocial**

**Método**

**Objetivos**

Analizar la validez y consistencia interna de las escalas de Conducta Prosocial hacia pares (ECP) y de la escala de Prácticas Parentales Prosociales (EPPPro) diseñadas exprofeso para ésta investigación.

Analizar el nivel de acuerdo entre informantes de las prácticas parentales y la conducta prosocial.

Estimar el nivel predictivo de la empatía y las prácticas parentales prosociales en la conducta prosocial hacia los pares de niños(as) de 10 a 13 años de edad.

**Participantes**

Utilizando un muestreo no probabilístico e intencional se seleccionaron a 547 participantes. La muestra se compuso de 204 niños y niñas (48.5 % niños y 51.5% niñas) de 10 y 13 años con un promedio de edad de 11.49 (DE= 0.73), los cuales cursaban quinto (45.6%) y sexto grado de primaria (54.4%) en cuatro escuelas públicas de la ciudad de Colima.

Se incluyeron a 173 madres de entre 25 y 62 años con una edad promedio de 37.75 años (DE=6.54) y a 170 padres con edad promedio de 41.24 años (Rango= 26 a 63 años, DE= 7.37). La escolaridad, el número de hijos y otros datos generales de padres y madres se presentan en la Tabla 4.

Tabla 4.

*Características de las madres y padres participantes*

		Madres n=173	Padres n=170
ESCOLARIDAD (en años)	Rango =1 a 19	M=9.27	M=9.17
No. DE HIJOS	3 a 8	M= 3	M=2.94
EDO. CIVIL (%)	Casadas(os)	64.8	72.4
	Divorciadas(os)	5.5	1.5
	Solteras(os)	7.9	3
	Unión Libre	18.2	21.6
	Viudas(os)	3.6	--
	Casada(o) 2ª vez	--	1.5
OCUPACIÓN (%)	Empleadas	34.5	53
	Trabajo doméstico (ama de casa)	46.1	1.5
	Profesionistas	3.6	6.1
	Trabajo Independiente	15.8	35.6
	Desempleados		3.8
VIVE CON (%)	Fam. Nuclear	70.9	85.1
	Extensa	12.7	10.4
	Monoparental y un hijo(a)	2.4	0.7
	Monoparental con más de un hijo(a)	12.1	1.5
	Reconstituida	1.8	2.2

Nota: Media (M)

**Instrumentos**

*Escala de conducta prosocial hacia los pares (ECProP)* en dos versiones una para niños (anexo I) y otra para padres/madres (anexo I A y B). Cuenta con diez reactivos, los cuales se califican con una escala tipo Likert de 4 opciones de respuesta, en donde 1= *nunca*, 2= *pocas veces*, 3= *muchas veces* y 4= *siempre*.

*Escala de Prácticas Parentales Prosociales (EPPPro)* en dos versiones: una para niños/as (EPPPro-N) y otra para padres y madres (EPPPro-MyP).

Cada versión está compuesta por 27 reactivos que se distribuyen en las siguientes categorías:

- 1) Recompensas sociales (7 reactivos),
- 2) Recompensas materiales (7 reactivos),
- 3) Comunicación sobre prosocialidad (7 reactivos),

- 4) Aprendizaje mediante la experiencia (3 reactivos) y
- 5) Castigos y Regaños (3 reactivos)

Éstos se califican con una escala tipo Likert de cuatro opciones de respuesta en donde 1= *nunca*, 2= *pocas veces*, 3= *muchas veces* y 4= *siempre* (Ver anexos III A y B).

***Escala Multidimensional de Empatía (EASE de Díaz-Loving, Andrade Palos & Nadelsticher, 1986) en su versión para adolescentes y adultos (anexo II).***

Esta escala incluye 49 reactivos que se organizan en cuatro factores,

- 1) Compasión empática,
- 2) Preocupación Propia,
- 3) Empatía cognitiva y
- 4) Tranquilidad.

La escala original cuenta con cinco opciones de respuesta, para el presente estudio, debido a que fue aplicada a población infantil, se utilizaron solo 4 opciones de respuesta en *dónde 1=nunca, 2= pocas veces, 3= muchas veces y 4= siempre.*

Las características psicométricas de las escalas utilizadas se encuentran reportadas en la primera sección del apartado de resultados.

**Procedimiento de la Fase Confirmatoria**

Con la autorización y consentimiento de autoridades escolares y padres de familia se llevaron a cabo las aplicaciones, la primera en las aulas de los niños y niñas de quinto y sexto grado y la segunda con la participación de padres y madres de los estudiantes.

Dentro de las aulas y horarios escolares, a los niños y niñas se les solicitó que realizaran dos tareas, la primera fue que nominaran por escrito a sus compañeros y compañeras de grupo. Se indicó claramente que debían seleccionar a quienes

se distinguieran por realizar las conductas enlistadas (ver anexo VI), se les dio tiempo suficiente y se aclararon dudas.

Una vez concluidas las nominaciones de los pares, se les pidió que respondieran las escalas de empatía, prácticas parentales prosociales (madre y padre por separado) y finalmente que realizaran un auto reporte de las conductas prosociales hacia los pares (anexo I).

Cada aplicación duró 30 minutos aproximadamente y éstas fueron realizadas por dos personas.

A continuación se entregó a cada niño y niña participante, un sobre que contenía las escalas que debían ser respondidas por madre y padre o alguno de los dos en caso de que se viviera en familia monoparental.

Para esta etapa, se contó con el apoyo de los profesores y profesoras, los cuales monitorearon y recogieron los sobres al día siguiente.

En cada sobre se incluyeron las escalas prácticas parentales prosociales (versión auto reporte materno y/o paterno) y conducta prosocial hacia los pares (reporte de la conducta de los hijos).

Se indicó que las escalas deberían ser contestadas individualmente y con la debida honestidad ya que formaban parte de un trabajo de investigación.

A todos los participantes se les garantizó confidencialidad y manejo ético de la información obtenida, así como participación voluntaria.

Al día siguiente del envío se acudió a los centros escolares para recuperar los sobres con las escalas.

Se otorgó un obsequio a los niños y niñas cuyos padres participaron respondiendo los cuestionarios. Para evitar cansancio en los estudiantes, la aplicación se realizó en días escolares ordinarios, es decir, fuera de las semanas de exámenes bimestrales.

Es importante aclarar que no todos los padres y madres regresaron los cuestionarios, por lo tanto el número en la muestra no es igual entre niños(as), madres y padres.

## Resultados

### Características Psicométricas de los Instrumentos

A continuación se presentan los resultados del análisis de validez y consistencia interna de las escalas utilizadas. Las dos primeras (ECProP Y EPPPro) se construyeron *exprofeso* para esta investigación y la tercera (EASE) se adaptó de su versión original. Los análisis estadísticos que se reportan incluyen análisis de la distribución de las respuestas, análisis factoriales exploratorios y análisis de la consistencia interna mediante el cálculo del alfa de Crohbach.

#### Escala de Conducta Prosocial hacia los pares (ECProP).

El análisis de frecuencias de los reactivos permitió verificar que la distribución de los datos fuera normal, ningún reactivo mostró un sesgo importante hacia los extremos de la escala de medida. El Análisis Factorial Exploratorio (AFE) se realizó con el método de componentes principales con rotación oblicua. Se eligió la rotación Oblimin debido a que las comunalidades entre los reactivos fueron mayores a .60.

El valor de adecuación de la muestra KMO fue de .835 y la prueba de esfericidad de Bartlett arrojó un valor de  $\chi^2 = 512.65$  ( $p < .00$ ), estos datos permitieron continuar con el análisis factorial. Se obtuvieron dos factores los cuales explicaron el 49.88 % de la varianza total. Los reactivos y sus cargas factoriales así como su valor alfa se muestran en la tabla 5.

Al primer factor se le denominó Conducta Prosocial Emocional ya que incluye reactivos como evitar peleas, defender a los compañeros, platicar sobre sus problemas, consolarlos y ayudar en caso de caídas. El segundo factor se denominó Conducta Prosocial Compasiva, en este se agruparon reactivos que pretenden satisfacer necesidades de los pares, por ejemplo, compartir comida, prestar cosas, invitar a jugar y ayudar en actividades escolares.

Tabla 5.

*Cargas Factoriales y Coeficientes Alfa de los Factores de Conducta Prosocial entre pares, versión niños y niñas.*

Reactivos	Carga Factorial Factor 1	Alfa si se elimina el reactivo	Carga Factorial Factor 2	Alfa si se elimina el reactivo
FACTOR 1 Conducta Prosocial de Ayuda Personal/Emocional $\alpha = .7625$				
Evito peleas entre mis compañeros(as)	.787	.7349		
Respeto a mis compañeros(as)	.726	.7413		
Defiendo a mis compañeros(as)	.635	.7227		
Platico con mis compañeros(as) sobre sus problemas	.576	.7209		
Consuelo a mis compañeros(as) cuando están tristes	.565	.7157		
Ayudo a mis compañeros(as) a levantarse si se caen	.550	.7302		
FACTOR 2 Conducta Prosocial Compasiva $\alpha = .7043$				
Comparto mi comida con mis compañeros(as)			.834	.6301
Presto mis cosas			.781	.6160
Invito a otros compañeros(as) a jugar conmigo			.541	.6835
Ayudo a mis compañeros en las actividades escolares			.520	.6310

Nota: Método de extracción Análisis de componentes principales, método de rotación: Normalización Oblimin con Kaiser, la rotación ha convergido en 8 iteraciones.

El primer factor se encuentra integrado por 6 reactivos y el segundo por 4. En todos los casos, las cargas factoriales superaron el .40 por lo que no fue necesario eliminar reactivos. Ambos factores reportaron niveles aceptables de confiabilidad.

### **Características Psicométricas de la Escala de Prácticas Parentales Prosociales (EPPPro).**

La escala de Prácticas Parentales Prosociales contiene dos sub escalas que evalúan por separado la conducta de la madre y la del padre (anexo III A y B).

La escala que evalúa las prácticas maternas reportó datos de esfericidad y adecuación de la muestra suficientes para continuar con el análisis factorial (KMO= .911, una  $\chi^2 = 2303.04$   $p < .001$ ).

Utilizando el método de extracción de componentes principales con rotación varimax se obtuvieron 3 factores los cuales explican 48.19 % de la varianza, compuesto por el 34.30% del primer factor, 7.99% del segundo y el 5.90% del tercer factor. Se conservaron 25 de los 27 reactivos, en la Tabla 6 se muestran los reactivos, su carga factorial y el alfa obtenida.

Tabla 6.

*Reactivos, cargas factoriales y alfas de la sub escala de prácticas maternas prosociales.*

Reactivos	Carga Factorial	Alfa si se elimina el reactivo
Factor de Afecto Materno y Comunicación Prosocial (17 reactivos) $\alpha=.9227$		
Platica conmigo acerca de la importancia de ayudar a otros	.786	.9207
Platica conmigo acerca de la importancia de ser amable con los demás	.760	.9216
Me dice que está orgullosa de mi cuando ayudo a otros	.752	.9214
Me dice que soy buen(a) niño(a) cuando comparto mis cosas	.738	.9214
Me dice que es bueno ayudar a los que lo necesitan	.731	.9221
Me dice que soy buen(a) niño(a) cuando ayudo a alguien	.729	.9222
Me apoya cuando hago algo bueno por otra persona	.728	.9215
Me dice que todos necesitamos de todos	.664	.9233
Platica conmigo sobre la importancia de prestar mis cosas	.659	.9235
Me felicita cuando ayudo a alguien	.605	.9247
Me dice que es bueno que sea compartido(a)	.596	.9245
Me agradece cuando ayudo en casa	.594	.9260
Me muestra afecto cuando hago algo por los demás	.591	.9251
Me pide que ayude a los vecinos o familiares cuando lo necesitan	.587	.9246
Platica conmigo acerca de que todos debemos ayudar en la casa	.586	.9257
Mi mamá y yo ayudamos a los necesitados	.575	.9253
Me lleva con ella cuando realiza actividades para otros	.555	.9255
Factor Recompensas Maternas (6 reactivos) $\alpha=.7440$		
Me deja ver más tiempo la TV si ayudo a los demás	.767	.7003
Me da dinero cuando colaboro en casa	.735	.6899
Me da dinero cuando ayudo a otros	.706	.6780
Me ofrece regalos para que ayude a otros	.519	.7388
Me deja comprar algo como recompensa por haber ayudado a alguien	.492	.7198
Me compra regalos por colaborar con otros	.472	.7154
<i>Mi mamá me deja jugar a lo que me gusta cuando comparto mis cosas*</i>	.440	.7440
Factor Castigos Físicos Maternos (2 reactivos) $\alpha=.6277$		
Me pega cuando no ayudo a mis familiares (hermanos, primos, tíos)	.812	.3267
Me pega cuando no colaboro con los demás	.725	.4112
<i>Mi mamá me regaña cuando no comparto mis cosas*</i>	.555	.6277

Nota \*= Reactivo eliminado para incrementar el alfa del factor correspondiente.

La escala que evaluó practicas paternas prosociales también resultó apta para el análisis factorial ( $KMO = .921$ ,  $\chi^2 = 2571.70$   $p < .001$ ), se utilizó el método de componentes principales y la rotación varimax. De los 27 reactivos originales se conservaron 25 reactivos debido al aporte de éstos al alfa total de la subescala (Tabla 7).

Tabla 7.

*Reactivos, cargas factoriales y alfas de la sub escala de prácticas paternas prosociales*

Reactivos	Carga Factorial	Alfa si se elimina el reactivo
<b>Factor de Afecto Paterno y Comunicación Prosocial (16 reactivos) <math>\alpha = .9428</math></b>		
Platica conmigo acerca de la importancia de ayudar a otros	.817	.9364
Platica conmigo acerca de la importancia de ser amable con los demás	.770	.9382
Me apoya cuando hago algo bueno por otra persona	.769	.9381
Me dice que soy buen(a) niño(a) cuando ayudo a alguien	.765	.9379
Me dice que está orgulloso de mi cuando ayudo a otros	.765	.9380
Me dice que todos necesitamos de todos	.727	.9394
Me dice que soy buen(a) niño(a) cuando comparto mis cosas	.717	.9386
Me felicita cuando ayudo a alguien	.712	.9393
Me dice que es bueno ayudar a los que lo necesitan	.702	.9387
Platica conmigo sobre la importancia de prestar mis cosas	.701	.9394
Me dice que es bueno que sea compartido(a)	.697	.9392
Me agradece cuando ayudo en casa	.667	.9419
Platica conmigo acerca de que todos debemos ayudar en la casa	.664	.9412
Me pide que ayude a los vecinos o familiares cuando lo necesitan	.648	.9408
Me muestra afecto cuando hago algo por los demás	.627	.9400
Mi papá y yo ayudamos a los necesitados	.595	.9409
<i>Me lleva con el cuándo realiza actividades para ayudar a otros*</i>	.449	.9428
<b>Factor Recompensas Paternas (7 reactivos) <math>\alpha = .8403</math></b>		
Me da dinero cuando ayudo a otros	.788	.8013
Me da dinero cuando colaboro en casa	.761	.8056
Me ofrece regalos para que ayude a otros	.721	.8343
Me compra regalos por colaborar con otros	.685	.8167
Me deja ver más tiempo la TV si ayudo a los demás	.614	.8330
Me deja comprar algo como recompensa de haber ayudado a alguien	.585	.8137
Me deja jugar a lo que me gusta cuando comparto mis cosas	.543	.8232
<b>Factor Castigos Físicos Paternos (2 reactivos) <math>\alpha = .7861</math></b>		
Me pega cuando no colaboro con los demás	.875	.4814
Me pega cuando no ayudo a mis familiares (hermanos, primos, tíos)	.859	.4717
<i>Mi papá me regaña cuando no comparto mis cosas*</i>	.548	.7861

Nota: La rotación ha convergido en 5 iteraciones. \*= Reactivo eliminado para incrementar el alfa del factor correspondiente.

Las dos sub escalas de prácticas parentales prosociales (maternas y paternas) se comportaron de manera similar, ambas evalúan el afecto y la comunicación prosocial, las recompensas y los castigos físicos. Todos los factores tienen un alfa mayor a .80 y los reactivos seleccionados reportaron cargas factoriales suficientes para permanecer dentro de la escala.

**Escala Multidimensional de Empatía (EASE) de Diaz-Loving, Andrade Palos y Nadelsticher (1986).**

Los análisis iniciales demostraron que todas las opciones de respuesta de la escala fueron atractivas para los participantes. En lo que respecta a la adecuación de la muestra, se obtuvo un KMO= .787 y respecto a la prueba de esfericidad de Bartlett el resultado fue de  $\chi^2=3010.18$   $p<.001$ , lo que permitió continuar con el análisis factorial.

Como resultado del AFE se obtuvieron 4 factores que explicaron el 33.26 % de la varianza. En la Tabla 8 se presentan los reactivos que incluyen cada factor con sus respectivos pesos y alfas. Se conservaron 27 reactivos de 49 en la versión original, los reactivos que se eliminaron se agruparon en factores con baja carga factorial y con dos o menos reactivos en cada factor.

Debido a la extensión y al contenido de los reactivos que se conservaron en la escala, esta versión de la EASE resulta adecuada a la edad de los participantes.

Tabla 8.

Factores, reactivos, pesos factoriales y coeficientes alfa de la Escala Multidimensional de Empatía, adaptada para niños y pre adolescentes.

	Carga Factorial	Alfa si se elimina el reactivo
<b>Factor 1: Compasión Empática <math>\alpha = .8303</math></b>		
Me preocupo por otros	.759	.8011
Me importan los sentimientos de los demás	.750	.8058
Me siento mal si otros están tristes	.710	.8004
Me siento mal al ver llorar a otros	.700	.8020
Tomo en cuenta los sentimientos de los otros	.524	.8194
Me alegra ver la alegría	.519	.8190
Me gusta resolver los problemas de los demás	.502	.8213
Trato de ayudar a los menos afortunados	.444	.8244
Me inquieta ver a alguien lastimado	.437	.8209
<b>Factor 2: Preocupación Propia <math>\alpha = .8200</math></b>		
Me asusta pensar en la violencia	.722	.7945
Siento miedo al ver pelear a otros	.667	.7925
Pierdo el control en situaciones desagradables	.627	.8039
Cuando alguien sufre un accidente me pongo nervioso (a)	.569	.8051
Pierdo el control en situaciones de peligro	.547	.8100
Me angustian las emergencias	.542	.8067
Al ver llorar me dan ganas de llorar	.537	.7969
Me pongo nervioso(a) al presenciar una pelea	.537	.8103
Me afectan las escenas sangrientas	.513	.8078
Me causa pesar ver llorar	.461	.8097
<b>Factor 3: Empatía Cognitiva <math>\alpha = .7307</math></b>		
Fácilmente entiendo los sentimientos de los demás	.674	.6962
Me doy cuenta del estado de ánimo de los demás	.674	.6962
Me doy cuenta cuando alguien tiene miedo	.651	.6527
Me doy cuenta cuando alguien es sentimental	.602	.7009
Percibo cuando alguien no se lleva bien	.407	.7099
<b>Factor 4: Tranquilidad <math>\alpha = .6470</math></b>		
Me mantengo tranquilo (a) en situaciones de emergencia	.772	.4857
Me mantengo tranquilo (a) cuando alguien no se lleva bien	.714	.5642
Me mantengo tranquilo (a) en situaciones emocionales desagradables	.557	.5939

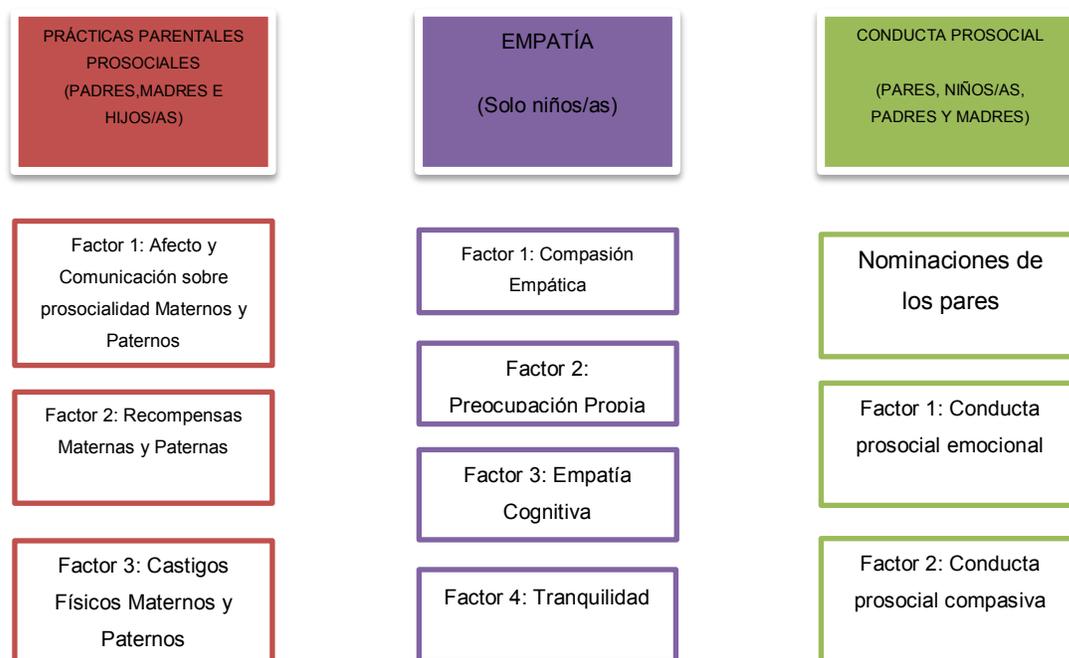
Nota: se utilizó el método de extracción de componentes principales, con el método de rotación de Normalización Varimax con Kaiser, la rotación ha convergido en 20 iteraciones.

## Resultados de la Fase Confirmatoria

A continuación se presenta un esquema que organiza las variables independientes y la variable dependiente con sus respectivos factores (Figura 11). La conducta prosocial fue reportada por cuatro informantes, los pares, padres, madres y los(as) preadolescentes, mientras que de las prácticas parentales se obtuvieron datos de los hijos e hijas así como de padres y madres. Por último, la empatía fue solo reportada por los y las preadolescentes.

Figura 11.

Esquemización las prácticas parentales, empatía y conducta prosocial con sus factores correspondientes, así como sus informantes.



En primer lugar se presentan los análisis de las coincidencias entre informantes tanto de la conducta prosocial como de las prácticas parentales.

**Correlaciones entre informantes de la conducta prosocial y las practicas parentales**

Con la misma escala de diez reactivos se solicitó a los pares, padres, madres y niños(as) que reportaran la conducta prosocial observada y la propia. Para analizar las coincidencias entre los informantes se aplicaron correlaciones de Pearson, los resultados se muestran en la Tabla 9.

Tabla 9.

*Relaciones entre los reportes de conducta prosocial hacia los pares de diferentes informantes.*

	1	2	3	4	5	6	7
1.Nominaciones conducta Prosocial Pares		.020	.042	.165	.096	.163*	.129
2. Reporte Materno conducta prosocial emocional			.571**	.583**	.380**	.255**	.167*
3. Reporte Materno conducta prosocial compasiva				.327**	.433**	.132	.246**
4. Reporte Paterno conducta prosocial emocional					.542**	.262**	.188*
5.Reporte Paterno conducta Prosocial compasiva						.172*	.141
6.Autoreporte niños conducta prosocial emocional							.556**
7.Autoreporte niños conducta prosocial compasiva							

Nota: \*  $p=.05$ , \*\* $p=.01$

Las nominaciones de los pares, se asociaron positivamente con el auto reporte de la conducta prosocial emocional ( $r=.163$ ,  $p=.05$ ).

La conducta prosocial emocional reportada por los y las preadolescentes se asoció positivamente con el reporte materno ( $r=.255$ ,  $p=.01$ ) y con el reporte paterno de la misma conducta ( $r=.262$ ,  $p=.01$ ).

En lo que se refiere a la convergencia entre los reportes maternos y paternos se encontró que existen asociaciones positivas moderadas, tanto de la conducta prosocial emocional como en la conducta prosocial compasiva.

El factor con más asociaciones positivas fue el reporte materno, ya que demostró estar correlacionado de manera positiva y con buenos niveles de significancia tanto con los reportes paternos como con los autoreportes. Por último, las nominaciones de los pares se asociaron positivamente con el auto reporte de la conducta prosocial emocional, aunque no se encontraron asociaciones significativas con los reportes maternos ni paternos.

En lo que respecta a los acuerdos en las prácticas parentales, se encontraron asociaciones positivas significativas entre el reporte materno y el de los y las preadolescentes. La correlación entre reportes de afecto materno fue de  $r=.258$ ,  $p=.01$ , en las recompensas maternas ( $r=.166$ ,  $p=.01$ ) y castigos maternos ( $r=.168$ ,  $p=.05$ ) las correlaciones halladas fueron bajas positivas y significativas.

En el caso de los reportes paternos y lo reportado por sus hijos e hijas no se encontraron correlaciones significativas en ninguna de las prácticas.

Al analizar las coincidencias entre los reportes maternos y paternos de sus prácticas parentales se encontraron asociaciones positivas, moderadas y significativas. El afecto y la comunicación reportada por madres y padres tuvo una asociación moderada de  $r=.352$   $p=.01$ , el uso de recompensas reportó una correlación moderada  $r=.366$   $p=.01$  y por último los castigos fueron los que obtuvieron la correlación más elevada ( $r=.515$ ,  $p=.01$ ).

En síntesis, se encontraron acuerdos bajos entre los reportes de conducta prosocial de los pares y los(as) preadolescentes y el de estos con sus madres. Las coincidencias en lo que se refiere a las prácticas parentales fueron mayores entre madres e hijos(as) y entre padres y madres.

### **Comparación de medias en la conducta prosocial y las prácticas parentales**

Se utilizaron pruebas t para muestras relacionadas para identificar las diferencias entre las muestras de padres, madres y preadolescentes. Los resultados muestran

que existen diferencias significativas en las medias de los dos tipos de conducta prosocial reportada por los niños(as) y sus padres o madres.

En la conducta personal/emocional, que incluye conductas como respetar a los compañeros, defenderlos, consolarlos, platicar sobre sus problemas, la media más elevada fue la de los niños y niñas, seguida del reporte materno. Al comparar los puntajes madre-hijo(a) y padre-hijo(a) la media más baja fue la reportada por los padres (Tabla 10 y 11).

Tabla 10.

*Comparación de medias de la conducta prosocial hacia los pares, reportada por los niños/as y las madres.*

	Niños/as n=160		Madres n=160		t
	M	DE	M	DE	
Conducta Prosocial Emocional	16.85	3.72	15.21	5.06	3.78***
Conducta Prosocial Compasiva	12.09	2.53	11.23	3.14	3.11**

Nota: \*\*  $p < .01$ , \*\*\*  $p < .001$ ; M= media y DE= desviación estándar.

En el caso de la conducta prosocial compasiva, que está compuesta por conductas cómo compartir comida, prestar cosas, invitar a jugar y ayudar en tareas escolares, la media más elevada fue la reportada por los propios niños(as) seguida de la reportada por las madres (Tabla 10) y por último la reportada por los padres (Tabla 11).

Tabla 11.

*Comparación de medias de la conducta prosocial hacia los pares, reportada por los niños/as y los padres.*

	Niños/as n=144		Padres n=144		t
	M	DE	M	DE	
Conducta Prosocial Emocional	16.81	3.81	14.53	5.61	4.44***
Conducta Prosocial Compasiva	12.22	2.50	10.67	3.14	4.78***

Nota: \*\*  $p < .01$ , \*\*\*  $p < .001$ ; M= media y DE= desviación estándar

En todas las comparaciones se encontraron diferencias significativas en lo reportado por madres, padres e hijos(as).

Al analizar los reportes de las prácticas parentales se encontró que en la práctica parental de afecto y comunicación prosocial, los resultados muestran que tanto las madres como los padres reportan medias más elevadas que las mencionadas por los niños y niñas.

Al contrario cuando se analizan las recompensas y los castigos maternos y paternos, fueron los niños(as) los que reportaron medias más elevadas que las mencionadas por padres y madres (tabla 12)

Tabla 12 .

*Comparación de medias de las prácticas parentales, reportada por los niños/as, madres y padres.*

Prácticas Parentales Prosociales		Niños/as n=166		Madres n=166		Padres n=144		t
		M	DE	M	DE	M	DE	
Afecto y comunicación Prosocial	Materno	37.72	9.05	43.62	7.35			-7.52***
	Paterno	41.53	11.08			48.07	8.32	-5.91***
Recompensas por actuar Prosocialmente	Maternas	6.50	2.17	5.28	2.11			5.67***
	Paternas	11.19	3.69			8.16	3.73	6.90***
Castigos físicos por no actuar prosocialmente	Maternos	3.23	1.56	2.78	1.49			2.92**
	Pateros	3.54	1.85			2.47	1.40	5.94***

Nota: \*\*  $p < .01$ , \*\*\*  $p < .001$ ; M= media y DE= desviación estándar.

En lo consecutivo y debido a que no se encontraron acuerdos homogéneos entre los informantes, los resultados de las correlaciones, regresiones y el cálculo de las ecuaciones estructurales fueron realizados sólo con los datos obtenidos por los niños y niñas con la finalidad de disminuir la variabilidad de los datos y ofrecer resultados más concisos.

### Correlaciones entre la empatía y la conducta prosocial hacia los pares

Continuando con el análisis de las relaciones entre las variables estudiadas, la empatía y la conducta prosocial de los niños(as) presenta asociaciones positivas significativas entre los dos tipos de conducta prosocial y las dimensiones de la empatía (Tabla 13). En el caso de la conducta prosocial compasiva no se encontraron asociaciones significativas con la tranquilidad empática.

Tabla 13.

Relación entre empatía y conducta prosocial hacia los pares reportada por los niños/as.

	1	2	3	4	5	6
1. Compasión empática		.442**	.508**	.024	.663**	.524**
2. Preocupación propia			.241**	-.149*	.316**	.239**
3. Empatía cognitiva				.235**	.441**	.391**
4. Tranquilidad					.149*	.072
5. CP emocional						.556**
6. CP compasiva						

Nota: \*  $p=.05$ , \*\* $p=.01$ , CP=Conducta Prosocial

### Correlaciones entre prácticas parentales y la conducta prosocial de los hijos(as)

Cuando se utiliza el reporte de los niños y niñas sobre las prácticas parentales se encontró que el afecto y las recompensas maternas y paternas se asociaron positivamente tanto con la conducta prosocial emocional como con la conducta prosocial compasiva.

Los castigos maternos y paternos se encuentran correlacionados positivamente entre sí, aunque no se asocian significativamente con ningún tipo de conducta prosocial.

De acuerdo con lo reportado por los niños y niñas, las recompensas maternas y el afecto se encuentran asociados positivamente entre sí, ocurre lo mismo con las recompensas y el afecto que los niños perciben de sus padres. Así mismo se

encontró que existe una asociación positiva y significativa entre los dos tipos de conducta prosocial, la emocional y la compasiva (Tabla 14).

Tabla 14.

Relación entre las prácticas parentales de madre y padre con la conducta prosocial de los hijos(as) reportada por los(as) preadolescentes.

	1	2	3	4	5	6	7	8
1.CP Personal emocional		.556**	.498**	.277**	.009	.517**	.276**	.042
2.CP Compasiva			.469**	.321**	-.029	.505**	.311**	.024
3.Afecto materno y comunicación prosocial				.499**	-.009	.861**	.353**	.018
4. Recompensas maternas					.104	.505**	.676**	.085
5. Castigos físicos maternos						-.043	.072	.575**
6.Afecto paterno y comunicación prosocial							.470**	-.001
7.Recompensas paternas								.055
8.Castigos físicos paternos								

Nota: CP= conducta prosocial, \*  $p=.05$ , \*\* $p=.01$

### Predictores de la Conducta Prosocial de los(as) preadolescentes.

Con la conducta prosocial emocional reportada por los niños y niñas como variable dependiente y las variables de empatía y las prácticas maternas y paternas por separado como variables independientes, se realizó una regresión múltiple con el método de pasos sucesivos. Se reportan los resultados separando a los participantes por sexo.

Al ingresar el afecto y las recompensas maternas así como los factores de empatía, la regresión múltiple mostró que para el caso de los niños ( $n=99$ ) la compasión empática ( $F_{(1,98)}=100.87$ ,  $p<.001$ ) así como la empatía cognitiva

( $F_{(2,97)}=55.422$   $p<.001$ ) son predictores significativos de la conducta prosocial emocional.

En el caso de las niñas ( $n=105$ ) se encontraron dos predictores, la compasión empática ( $F_{(1,104)}=38.676$   $p<.001$ ) y el afecto materno y comunicación prosocial ( $F_{(2,103)}=22.160$   $p<.001$ ).

En este análisis de regresión múltiple con la muestra dividida por el sexo de los participantes, las variables de empatía asociadas con el afecto materno resultaron buenos predictores (Tabla 15).

Tabla 15.

*Empatía y Prácticas Maternas como predictores de la conducta prosocial emocional por sexo, reporte de niños y niñas.*

		R <sup>2</sup>	Cambio en R <sup>2</sup>	B	Beta	t	p
NIÑOS	Compasión Empática y	.510	.510	.630	.606	7.261	.000
	Empatía Cognitiva	.536	.026	.208	.194	2.324	.022
NIÑAS	Compasión Empática	.522	.273	.493	.448	4.974	.000
	Afecto materno y com. prosocial	.550	.030	.167	.188	2.092	.039

Nota: La variable dependiente incluida es la conducta prosocial emocional reportada por niños y niñas.

A partir de los resultados obtenidos, es claro que los aspectos emocionales, sobre todo los vinculados con la compasión empática en conjunto con el afecto materno tienen peso predictivo en las conductas de ayuda emocional entre los niños y niñas de 10 a 13 años de edad.

En lo que se refiere a las prácticas paternas (afecto y recompensas) y las variables de empatía, los resultados mostraron que para el caso de los niños ( $n=99$ ) la compasión empática ( $F_{(1,98)}=100.87$ ,  $p<.001$ ) así como el afecto y comunicación paterna ( $F_{(2,97)}=57.660$   $p<.001$ ) son predictores significativos de la conducta prosocial emocional. En el caso de las niñas ( $n=105$ ) se encontraron

dos predictores, la compasión empática ( $F_{(1,104)}=38.676$   $p<.001$ ) y el afecto paterno y comunicación prosocial ( $F_{(2,103)}=22.305$   $p<.001$ ) ver Tabla 16.

En este análisis de regresión múltiple con la muestra dividida por sexo de los participantes, las variables de empatía asociadas con el afecto paterno resultaron buenos predictores.

Tabla 16.

*Empatía y Prácticas Paternas como predictores de la conducta prosocial emocional por sexo, reporte de niños y niñas.*

		R <sup>2</sup>	Cambio en R <sup>2</sup>	B	Beta	t	p
NIÑOS	Compasión Empática y	.510	.510	.592	.570	6.596	.000
	Afecto Paterno y com. Prosocial	.546	.036	.241	.238	2.756	.007
NIÑAS	Compasión Empática	.273	.273	.489	.444	4.912	.000
	Afecto paterno y com. prosocial	.304	.031	.179	.194	2.142	.035

Nota: La variable dependiente incluida es la conducta prosocial emocional reportada por niños y niñas.

*Predictores de la conducta prosocial compasiva reportada por los(as) preadolescentes.*

Se realizó un análisis de regresión múltiple por pasos sucesivos que incluyó como variables independientes las prácticas maternas (afecto y recompensas) y las variables de empatía.

Al separar a los niños de las niñas, se encontró que para los niños los predictores de la conducta prosocial compasiva fueron la compasión empática ( $F_{(1,98)}=36.208$   $p<.001$ ) y el afecto materno y comunicación prosocial ( $F_{(2,96)}=22.863$   $p<.000$ ) los cuales explican el 32% de la varianza. Para las niñas la compasión empática ( $F_{(1,103)}=35.025$   $p<.001$ ) junto con las recompensas maternas ( $F_{(2,102)}=23.099$   $p<.001$ ) resultaron ser predictores significativos, ambos explican el 31 % de la varianza (Tabla 17).

Tabla 17.

Empatía y Prácticas Maternas como predictores de la conducta prosocial compasiva por sexo, reporte de niños y niñas.

		R <sup>2</sup>	Cambio en R <sup>2</sup>	B	Beta	t	P
NIÑOS	Compasión empática	.272	.272	.354	.345	3.240	.002
	Afecto materno y com. Prosocial	.323	.051	.269	.286	2.684	.009
NIÑAS	Compasión empática	.254	.254	.572	.478	5.785	.000
	Recompensas maternas	.312	.058	.233	.242	2.913	.004

Nota: La variable dependiente incluida es la conducta prosocial compasiva.

Al analizar las prácticas paternas y la empatía con la conducta prosocial compasiva se encontró que para los niños los predictores fueron el afecto paterno y la comunicación prosocial ( $F_{(1,98)}=39.836$   $p<.001$ ) en conjunto con la compasión empática ( $F_{(2,96)}=25.963$   $p<.000$ ) y los cuales explican el 35% de la varianza. Para las niñas la compasión empática ( $F_{(1,104)}=35.025$   $p<.001$ ) junto el afecto paterno y

comunicación prosocial ( $F_{(2,103)}=24.142$   $p<.001$ ) resultaron ser predictores significativos, ambos explican el 30 % de la varianza (Tabla 18).

Tabla 18. Empatía y Prácticas Paternas como predictores de la conducta prosocial compasiva por sexo, reporte de niños y niñas.

		R <sup>2</sup>	Cambio en R <sup>2</sup>	B	Beta	t	p
NIÑOS	Afecto paterno y com. Prosocial	.291	.291	.353	.354	3.240	.002
	Compasión empática	.351	.060	.315	.307	2.684	.009
NIÑAS	Compasión empática	.254	.254	.286	.284	5.785	.000
	Afecto paterno y com. prosocial	.321	.068	.464	.388	2.913	.004

Nota: La variable dependiente incluida es la conducta prosocial compasiva.

Resumiendo, los predictores de la conducta prosocial emocional y compasiva fueron en primer lugar las variables asociadas con la empatía y en segundo lugar las prácticas parentales, siendo el afecto materno y paterno los mejores predictores y solo en el caso de las niñas, las recompensas maternas tuvieron valor predictivo.

Derivado de los resultados de las regresiones se presentan a continuación los resultados del análisis de trayectorias mediante ecuaciones estructurales de las variables estudiadas.

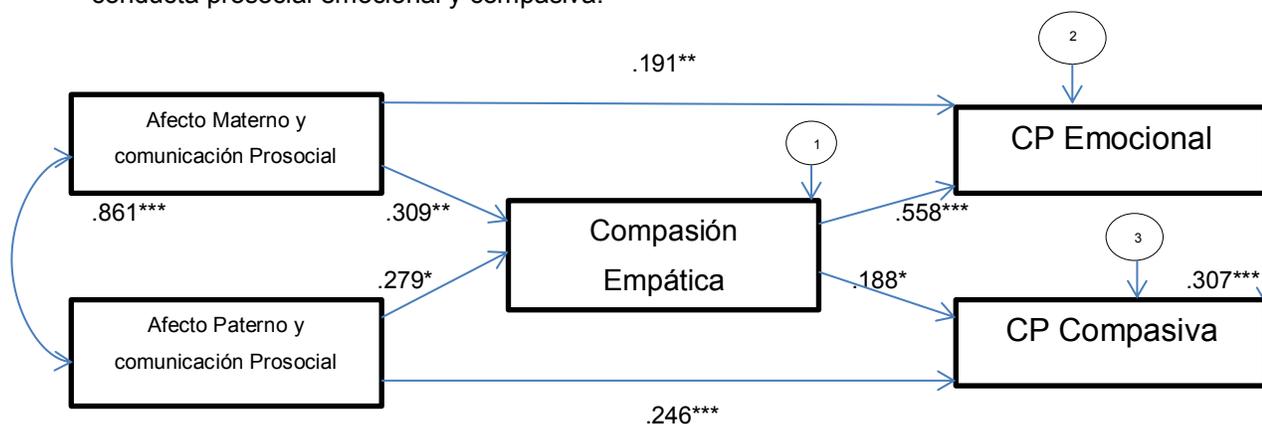
### Modelos Estructurales de la empatía, las prácticas parentales y la conducta prosocial.

A continuación se presentan tres modelos estructurales realizados con el método de máxima verosimilitud utilizando el paquete estadístico AMOS (versión 18). Los indicadores que se utilizaron para valorar el ajuste de los modelos fueron los valores de la chi-cuadrada ( $\chi^2$ ), el error de aproximación cuadrático medio (RMSEA), el índice de ajuste normado de Bentler-Bonett (NFI), el índice de ajuste relativo (RFI) y el índice comparativo de ajuste de Bentler (CFI). Los modelos que se presentan son recursivos y se utilizó la muestra completa de 204 preadolescentes.

Primero se presenta un modelo de trayectorias que incluye el afecto materno y paterno así como la compasión empática incluidos los dos tipos de conducta prosocial (Figura 12). Este modelo presentó índices de ajuste adecuados [ $\chi^2(2)=3.553, p=.169, RMSEA=.062, NFI=.994, RFI=.970, CFI=.997$ ].

Figura 12.

Efectos directos e indirectos entre la compasión empática, el afecto materno y paterno y la conducta prosocial emocional y compasiva.



Nota: \* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ , \*\*\* $p < .001$ .

La compasión empática explica el 32% de la varianza y tiene efectos directos del afecto materno ( $\beta = .27, p = .006$ ) y el afecto paterno ( $\beta = .26, p = .014$ ), y a su vez,

afecta directamente a la conducta prosocial emocional (46% de la varianza) y la conducta prosocial compasiva (38% de la varianza).

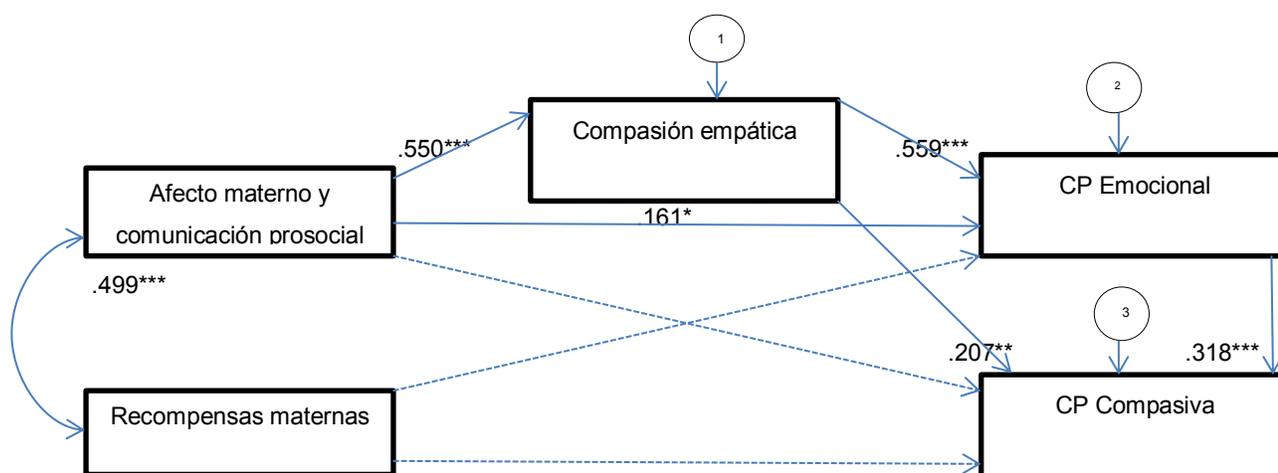
Se encontraron efectos directos entre el afecto materno y paterno con los dos tipos de conducta prosocial, sin embargo los efectos de la compasión empática son más elevados, por lo que se puede afirmar que el afecto materno y paterno, en el caso de familias nucleares, influye directamente en la compasión empática y ésta a su vez afecta directamente a los dos tipos de conducta prosocial.

Al analizar por separado las prácticas maternas y paternas se obtuvieron dos modelos que ajustaron adecuadamente.

En primer lugar al incluir el afecto y las recompensas maternas en conjunto con la compasión empática y los dos tipos de conducta prosocial (Figura 13), se obtuvo un modelo que reportó índices de ajuste adecuados [ $\chi^2(1)=.264$ ,  $p=.607$ ,  $RMSEA=.000$ ,  $NFI=.999$ ,  $RFI=.993$ ,  $CFI=1.000$ ].

Figura 13.

Prácticas maternas y sus efectos en la compasión empática y la conducta prosocial emocional y compasiva.



Nota: \* $p < .05$ , \*\* $p < .01$ , \*\*\* $p < .001$ . [----->] = efectos no significativos.

Se encontraron efectos directos e indirectos entre el afecto y comunicación materna, la compasión empática y los dos tipos de conducta prosocial.

El efecto directo entre el afecto materno y comunicación prosocial con la conducta prosocial emocional es más débil que los efectos directos de la compasión empática. El afecto materno afectó indirectamente a la conducta prosocial compasiva a través de la compasión empática.

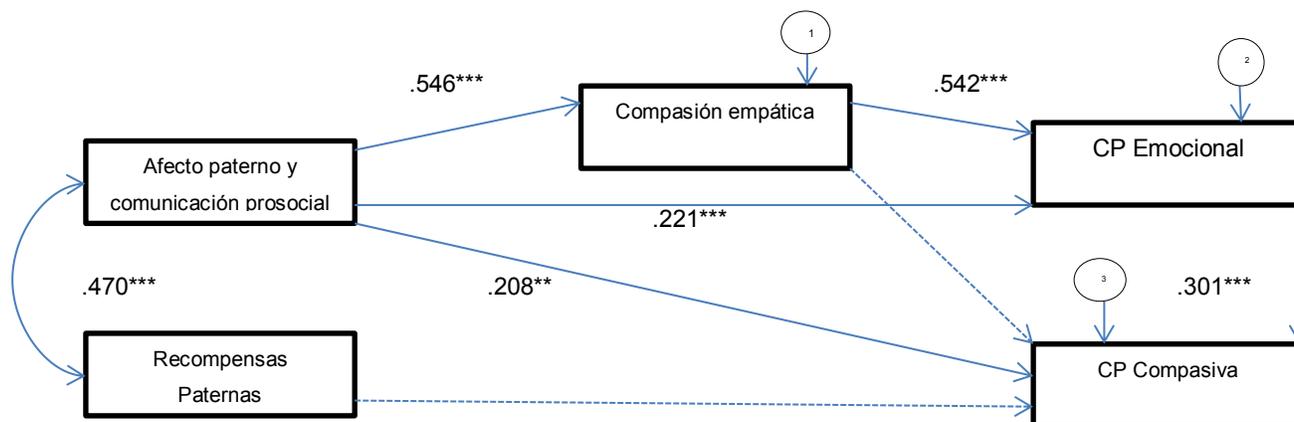
En este modelo la compasión empática explica el 30% de la varianza, la cual es afectada directamente por el afecto materno y la comunicación prosocial ( $\beta=.55$ ,  $p<.001$ ). La compasión empática afecta con mayor intensidad a la conducta prosocial emocional que a la compasiva.

Las recompensas maternas no presentan efectos directos significativos ni con la compasión empática ni con ninguno de los dos tipos de conducta prosocial.

Por último, con las prácticas paternas se calculó otro modelo (Figura 14). Se obtuvo un modelo que reportó índices de ajuste adecuados [ $\chi^2(2)=.464$ ,  $p=.793$ ,  $RMSEA=.000$ ,  $NFI=.999$ ,  $RFI=.993$ ,  $CFI=1.000$ ].

Figura 14.

Prácticas paternas y sus efectos en la compasión empática y la conducta prosocial.



Nota: \* $p<.05$ , \*\* $p<.01$ , \*\*\* $p<.001$ . [----->] = efectos no significativos.

El afecto paterno y la comunicación prosocial reporta efectos directos ( $\beta=.22$ ,  $p<.001$ ) e indirectos con la conducta prosocial emocional. Igual que en los modelos anteriores, estos efectos se dan a través de la compasión empática.

La compasión empática en este modelo de prácticas paternas explica el 29% de la varianza. A pesar de formar parte del modelo, las recompensas paternas no reportaron efectos directos ni indirectos con la conducta prosocial.

En los tres modelos calculados, las prácticas parentales afectan directa e indirectamente a la conducta prosocial de los hijos(as), los efectos indirectos ocurren a través de la compasión empática. Es decir, las acciones de crianza tanto de padres como de madres impactan con más fuerza en los procesos emocionales de las hijas e hijos los que a su vez tienen efectos en las conductas de ayuda hacia los pares.

## Discusión

Las prácticas parentales y la empatía predicen y tienen efectos directos sobre la conducta prosocial de preadolescentes (hombres y mujeres) de entre 10 y 13 años de edad, esto fue corroborado parcialmente en la presente investigación. Antes de explicar ampliamente éstos hallazgos, se analizará lo obtenido sobre los constructos de prácticas parentales, conducta prosocial y empatía para posteriormente discutir los resultados de los estudios predictivos.

A partir de los resultados de los análisis factoriales exploratorios, las prácticas parentales que promueven la conducta prosocial fueron tres, 1) afecto y comunicación parental, 2) recompensas y 3) castigos físicos.

Los componentes de la dimensión de afecto y comunicación parental refieren a la combinación de expresiones de cariño y agrado parental con conversaciones y orientaciones verbales positivas, anteriormente, estas acciones parentales se han asociado con la calidez parental que incluye la tendencia de padres y madres a ser atentas, afectuosas y sensibles a las necesidades de sus hijos(as) al mismo tiempo que expresan aprobación y orientaciones positivas (Hasting, et al., 2007; Zhou, et al., 2002). El uso del diálogo entre padres/madres e hijos(as) se considera fundamental en el fortalecimiento de conductas positivas de hijos e hijas (Padilla-Walker & Christensen, 2010), así mismo se ha reportado que las explicaciones maternas sobre emociones se asociaron de manera positiva con la conducta prosocial y de manera negativa con la agresión física y relacional (Garner, et al, 2008).

Además en este factor se incluyeron acciones de modelamiento que padres y madres realizan con el fin de ser imitadas; en la conducta prosocial el modelamiento parental ha sido identificado como una práctica que favorece en niños y niñas la tendencia a ayudar a otros (Richaud, Mesurado & Lemos, 2013) por lo que en este estudio, el que madres y padres incluyan a sus hijos(as) en actividades de ayuda hacia otros no se presenta como un comportamiento aislado sino en conjunto con la comunicación y el afecto; lo anterior coincide con Hoffman (2002) que reporta que la conducta parental es primordialmente un modelo que refuerza la inclinación empática y que complementa su actuación con explicaciones sobre los sentimientos propios, enfatizando la similitudes con lo que sienten los demás.

Por otro lado, las recompensas parentales se integraron tanto por el uso de recompensas materiales como por la obtención de privilegios extras. Ambas prácticas se han reportado como acciones que padres y madres realizan para incitar conductas esperadas (Eisenberg, et al., 2006; Fabes, Fultz, Eisenberg, May-Plumlee & Christopher, 1989). A pesar de ser comunes, el uso de recompensas suele ser más útil sólo en las etapas iniciales de la adquisición de nuevas conductas, una vez consolidadas se recomienda cambiarlas por recompensas sociales (Carlo, et al., 2007). Ahora el uso de privilegios extras como práctica parental ha demostrado favorecer habilidades de negociación sobre todo en niños en edad escolar y preadolescentes (Morris, et al., 2007).

Finalmente, los castigos físicos como práctica de crianza, en el estudio que se reporta, incluyo el uso de golpes cuando los hijos(as) no realizan las conductas esperadas. Al respecto, Hoffman (2002) ha propuesto que el uso de castigos físicos como respuesta a la transgresión de normas morales, en este asunto la norma de reciprocidad y ayuda entre familiares, tiende a desarrollar orientaciones morales y conductuales centradas en motivaciones extrínsecas. Existen estudios en los que se ha demostrado que quienes utilizan el castigo físico con sus hijos(as), comúnmente les atribuyen comportamientos negativos. Estas atribuciones negativas sirven como estrategia cognitiva para disminuir los sentimientos de malestar que podrían experimentarse posterior al castigo (Rodríguez, 2013).

En poblaciones latinas, el uso de golpes para corregir la conducta infantil se ha validado por un uso trans-generacional de la práctica. De acuerdo con Benavides y Miranda (2007) que madres y padres tengan experiencia de haber sido criados con el uso de castigos físicos, puede provocar el uso de éstos en sus propios hijos e hijas. Lo anterior debido a que el uso de golpes para corregir conductas ha demostrado ser efectivo en la interrupción de conductas riesgosas o disruptivas, ahora si los niños(as) y adolescentes lo perciben como una señal de rechazo por parte de sus progenitores, éstos -los castigos físicos- pueden acarrear resultados negativos en el desarrollo social y emocional (Larzelere & Baumrind, 2010).

Una vez referidas las prácticas parentales, se describirán a continuación la conducta prosocial y la empatía con base en las dimensiones que se obtuvieron de los análisis factoriales.

La conducta prosocial estudiada en esta investigación se definió como el conjunto de acciones de ayuda y colaboración que realizan niños(as) y preadolescentes hacia sus pares, sobre todo en actividades escolares. Se compuso por dos factores, el primero que incluyó conductas de ayuda que implicaron compromiso personal y emocional con sus pares, denominado conducta prosocial emocional; y el segundo que se integró por acciones que se realizan con el fin de satisfacer las necesidades de los otros, tales como compartir comida o ayudar en actividades escolares. Estas dos dimensiones se diferencian entre sí por el costo que representan para los benefactores, de acuerdo con la clasificación de McGuire (1994) las acciones aquí referidas se consideran directas, es decir cara a cara y oscilan entre la ayuda casual y la ayuda personal sustancial. Además, de acuerdo con Bierhoff (2002) no existen acciones prosociales universales, toda ayuda deberá estar validada por un grupo social. Esto se cumple a cabalidad en los dos tipos de conducta prosocial estudiadas, por haber sido obtenidas del estudio exploratorio en el que fueron precisamente niños y niñas quienes las reportaron como parte del repertorio de acciones de ayuda que se realizan cotidianamente en las escuelas.

En lo que respecta a la empatía, los resultados de los análisis factoriales permiten aseverar que es un constructo multifactorial y que para los preadolescentes

participantes, se integró con cuatro dimensiones: la compasión empática, la empatía cognitiva, la preocupación propia y la tranquilidad; los mismos factores obtenidos en la versión original de la escala (Diaz-Loving, Andrade & Nadelsticher, 1986). Derivado de lo anterior, se fortalece la propuesta de Davis (1983) que conceptualiza a la empatía como un fenómeno multifacético a través del cual las personas toman conciencia de los sentimientos, pensamientos e intenciones de los otros (cognitivo), lo que puede producir una respuesta afectiva vicaria (emoción) en los individuos. A esta aproximación se le conoce como integradora (Fernández-Pinto, López-Pérez & Márquez, 2008) y se ha corroborado en este trabajo. A nivel conceptual, el factor de compasión empática que se obtuvo en este trabajo, se compuso de reactivos cuyo contenido coincide con la preocupación empática propuesta por Batson (1991), en la que se agrupan un conjunto de reacciones emocionales que incluyen compasión ternura, generosidad y consideración. De acuerdo con Batson (1991) estos sentimientos facilitan la toma de perspectiva sobre las necesidades de otros, mucho más frecuentemente cuando existe una relación entre los participantes, lo que detona sentimientos de empatía. Puede entonces suponerse que la escala de empatía además de tener solidez psicométrica posee una adecuada base conceptual, aunque esto requerirá de investigaciones posteriores.

En conjunto las escalas de conducta prosocial y la de prácticas parentales que fomentan la conducta prosocial representan aportaciones originales y útiles tanto en la explicación como en la intervención con grupos de preadolescentes

mexicanos(as), así mismo se presentan como herramientas de evaluación confiables y eficaces sobre las funciones parentales que pueden ser útiles para fortalecer las intervenciones y los programas de desarrollo de habilidades parentales (Menéndez, Jiménez & Hidalgo, 2011).

El segundo de los objetivos del estudio confirmatorio fue el de comparar los reportes paternos, maternos y de los preadolescentes y así valorar las ventajas o desventajas de la estrategia de multi informantes.

Derivado de los resultados obtenidos de las correlaciones entre los reportes se encontró que la percepción que tienen las madres de la conducta prosocial de sus hijos y de sus prácticas parentales está asociada positivamente con lo que reportan los(as) preadolescentes, no sucedió lo mismo con los reportes paternos ya que no coincidieron con los de los hijos(as) y se asociaron sólo parcialmente con los de las madres. En lo general los padres demostraron tener menos conocimiento que las madres respecto a las conductas de sus hijos e hijas, lo que coincide con los hallazgos de Gondoli y colaboradoras (2008).

Anteriormente se ha reportado que al considerar a varios informantes, los acuerdos que se alcanzan son de bajos a moderados (Nantel-Vivier, et al., 2009), al analizar las coincidencias entre los reportes de los pares y el auto reporte en la conducta prosocial solo se encontró acuerdo bajo entre lo dicho por los pares y el auto reporte de la conducta prosocial emocional, estos acuerdos son muy similares a lo reportado por Hayes (2000) que encontró una asociación baja pero significativa entre el auto reporte y lo reportado por los compañeros. Aunque los

acuerdos entre pares no fueron lo más destacables, es importante considerar la relevancia de los iguales tanto en el reporte como en la formación y mantenimiento de conductas sociales. De acuerdo con Garaigordobil (2003) se aprende lo prosocial a través de la intersubjetividad entre pares. En general los niños y niñas en edad escolar no diferencian entre amigos(as) y compañeros(as), aunque entre amigos(as) se incrementan las conductas de compartir y se disminuye la tendencia a competir, este rubro tendrá que retomarse en investigaciones posteriores en las que se profundice sobre los tipos y efectos de los pares y sus evaluaciones en las conductas prosociales dentro de la escuela.

Cuando se utilizan varios informantes en la evaluación de la crianza, es importante considerar qué tipo de información se obtendrá y de quiénes. De acuerdo con Smith (2011) cuando se trata de la crianza, el auto reporte y el reporte de otros casi siempre van a diferir entre sí, a pesar de que tanto padres como madres poseen, más que nadie, conocimiento amplio de sus acciones parentales en contextos diversos, al momento de reportar sus propias acciones lo hacen con parcialidad. En este caso, en las prácticas parentales positivas, padres y madres tienen a reportar medias más elevadas que lo reportado por sus hijos(as).

Llama la atención que en las recompensas y castigos fueron los niños(as) los que reportaron medias más elevadas que sus padres y madres, esto puede deberse a que la percepción de las prácticas parentales depende de la intención con la que se ejecuten, por ejemplo puede ser que haya acciones disciplinarias que padres o madres pueden no considerar como castigos físicos mientras que los hijos(as) si

las califican como tal, en este sentido la percepción o interpretación de las conductas parentales por parte de los hijos (as) es más importante que la conducta parental objetiva (Schaefer, 1965; Taber, 2010).

A pesar de no haberse encontrado muchas coincidencias entre padres, madres y preadolescentes, el uso de más de una fuente de información sigue considerándose una práctica deseable, sobre todo en investigaciones sobre el rol parental (Rinaldi & Howe, 2011).

Pasando a los resultados de los estudios predictivos, los resultados de las regresiones demostraron que la compasión empática de los(as) preadolescentes en conjunto con el afecto y comunicación prosocial (materna y paterna) fueron los principales predictores de ambos tipos de conducta prosocial. Esto refuerza lo reportado por diversos investigadores (Dekovic & Janssens, 1992; Patrick & Gibbs, 2007; Morris, et al., 2007) que afirman que las prácticas parentales que incluyen diálogo y afecto tienen influencia en la conducta prosocial de los hijos(as).

Se encontraron algunas diferencias entre niños y niñas, por ejemplo en el caso de las niñas figuró más frecuentemente el afecto materno y las recompensas maternas, mientras que en los niños el afecto paterno resultó ser la única práctica que predijo la conducta prosocial. Respecto a las diferencias entre niños y niñas, existen reportes previos en los que se especifica que las normas sociales demandan que las niñas sean prosociales incluso sin ser empáticas, por lo general, las niñas son descritas como más prosociales que los niños. De acuerdo con Strayer y Roberts (2004) los niños tienen menos presión para comportarse

prosocialmente y se les permite expresar más ira que a las niñas. La agresión y las peleas son comunes entre niños, incluso se acepta que los adolescentes varones se involucren en conductas delictivas, lo que no es permitido hacia las mujeres. Se espera entonces que las estrategias diferenciales en la socialización den pie a explicar las diferencias por sexo entre la empatía y la conducta prosocial (Strayer & Roberts, 2004).

Ahora debido a que el método utilizado en las regresiones fue el de paso a paso, lo que se encontró es que las variables de la empatía ligadas con las prácticas parentales prosociales predicen en conjunto la conducta prosocial en los hijos/as, lo que coincide con Carlo y colaboradores (2007) que reportaron que las prácticas parentales son predictoras de la conducta prosocial de los hijos(as), en el caso de estos autores, la compasión (simpatía) fungió como variable mediadora. Aunado a lo anterior Zhou y colaboradores (2002) han demostrado que las niñas y niños que experimentan sentimientos empáticos, tienden a ser más o menos estables durante su desarrollo, y que la preocupación y compasión inhiben la agresión hacia los demás.

Las asociaciones entre empatía, prácticas parentales y conducta prosocial fueron probadas en este trabajo con ecuaciones estructurales. De manera general se encontró que las prácticas parentales influyen en los estados emocionales de los hijos/as y son éstos –los estados emocionales–, los que influyen en las conductas esperadas. El afecto y la comunicación prosocial influye directamente en la compasión empática y ésta predice las conductas de ayuda hacia los pares, un

hallazgo similar ya había sido reportado con población colombiana, en el que se encontró que el control parental y el modelo de conducta moral se relacionan con la conducta prosocial, en ese caso se encontró que la variable mediadora fue la simpatía (Velásquez, Barrera & Bukowski, 2006).

Lo anterior resulta muy relevante ya que clarifica que las acciones parentales tienen eco en los aspectos emocionales de sus hijos (as). En ese sentido, los resultados de Roberts y Strayer (1996) contribuyeron de manera importante en la explicación de la relación entre la expresión emocional, la empatía y la conducta prosocial. Se encontró que la empatía está asociada positivamente a la conducta prosocial. De igual manera ofrecen evidencia de que existe una diferencia funcional basada en el sexo de los participantes en lo que se refiere a la asociación entre la empatía y la conducta prosocial, en este caso encontraron una relación mucho más fuerte en los niños que en las niñas. Otros investigadores han reportado el peso de la calidez parental en las disposiciones empáticas de los hijos (as) y en las conductas de ayuda, por ejemplo Zhou y colaboradores (2002) encontraron que los padres que fueron más cálidos, tendieron a expresar emociones positivas hacia sus descendientes, los que a su vez demostraron respuestas empáticas en situaciones sociales. Por lo que respecta a este trabajo, las prácticas parentales prosociales inducen estados emocionales empáticos que están asociados positivamente con las conductas prosociales hacia los pares, estos resultados son similares a los reportados por Padilla-Walker y Christensen (2010) que encontraron que la empatía puede considerarse como un rasgo

disposicional para la conducta prosocial que actúa como mediadora entre la crianza y los resultados prosociales en los hijos. Para Farrant y colaboradores (2012) la empatía materna alienta a los hijos(as) a tomar perspectiva sobre los estados emocionales de los otros.

En conjunto los hallazgos de esta investigación corroboran uno de los supuestos más importantes de las aportaciones teóricas de Hoffman (2002), el que se refiere a que padres y madres pueden fomentar sentimientos empáticos en sus hijos(as) mediante sus prácticas parentales. Así mismo, lo aquí reportado amplía y de alguna manera confirma lo propuesto por Eisenberg, Eggum y Di Giunta (2010) respecto a que el malestar personal se han asociado con la conducta prosocial en la infancia y adolescencia, y que los niños(as) tienden a incrementar las respuestas prosociales conforme se acercan a la adolescencia.

Además de las aportaciones conceptuales, la presente investigación resulta socialmente valiosa, ya que pone énfasis en las conductas positivas de los hijos e hijas, en las acciones de madres y padres y en sus efectos en el desarrollo psicosocial, de esta manera ofrece la posibilidad de mirar la crianza desde una perspectiva de fortalezas más que de déficits, lo que puede facilitar el trabajo de orientación con padres, madres e hijos(as).

Resumiendo, la hipótesis de investigación se confirmó parcialmente, ya que efectivamente la empatía y las prácticas parentales prosociales predicen y tienen no solo efectos directos, sino también indirectos en la conducta prosocial de preadolescentes.

A nivel conceptual estos resultados corroboran la influencia de la socialización en la conducta prosocial, en específico las estrategias de socialización familiar y la interacción con los pares.

A nivel metodológico la aportación de este trabajo se divide en dos, primero se ha demostrado que los estudios exploratorios ofrecen muchas más posibilidades para el diseño de instrumentos que los estudios de piloteo de instrumentos, con estudios de preguntas abiertas o de exploración mediante grupos focales, se tiene contacto directo con los participantes, ofreciendo de primera mano los conceptos propios sobre las variables a estudiar; y segundo las escalas de prácticas parentales y de conducta prosocial son instrumentos originales y culturalmente apropiados, que pueden utilizarse en investigaciones posteriores.

Por último, con este trabajo se subraya la importancia del rol materno y paterno en el comportamiento de los hijos(as), además de que se ofrece una visión más realista de la conducta infantil y preadolescente dentro de las escuelas. En este sentido se debe resaltar que las conductas prosociales entre pares existen y deben ser visualizadas con la finalidad de disminuir los prejuicios actuales, que parecen estar resaltando de manera excesiva el acoso y hostigamiento entre iguales.

Para investigaciones posteriores se recomienda diversificar las técnicas de evaluación de la empatía y la conducta prosocial en niños (as) y preadolescentes para comparar sus resultados con los obtenidos mediante el auto reporte.

Incrementar la participación de los padres para poder identificar con mayor claridad el aporte específico de esta figura al desarrollo de las conductas prosociales en las primeras etapas de la vida.

Conceptualmente se recomienda que en los temas de la crianza y los efectos de ésta en los hijos e hijas, se asuma una visión más transaccional que unidireccional, es decir, plantear los problemas de investigación subsecuentes tomando como base las influencias mutuas entre padres/madres e hijos(as). Se esperaría que al asumir un enfoque transaccional, el alcance en la explicación de las relaciones padres-madres e hijos (as) se amplíe e incluya tanto la mirada de cada una de las figuras involucradas hasta los aspectos de co parentalidad enfocada al cuidado y a la socialización de las nuevas generaciones.

## Referencias

- Andrade, P., Betancourt, O.D., Vallejo, C. A., Celis, O. B., & Rojas, R. R.(2012). Prácticas parentales y sintomatología depresiva en adolescentes. *Salud Mental*, 35, 29-36.
- Alvarado, T. I. E. (2007). *Relación entre razonamiento moral, empatía, razonamiento moral prosocial y conocimientos y actitudes cívicas en estudiantes de educación secundaria pública y privada*. (Tesis de Licenciatura en Psicología inédita).Universidad Nacional Autónoma de México, México.
- Arranz, F., E., & Oliva, D., A. (cords.) (2010). *Desarrollo psicológico en las nuevas estructuras familiares*. Madrid: Pirámide.
- Atkins, R., Hart, D., & Donnelly, T.M. (2005).The association of childhood personality type with volunteering during adolescence. *Merrill-Palmer Quarterly*, 51 (2), 145-162.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Eglewood Cliffs, N.J.: Prentice Hall.
- Bandura, A. (2002). Selective moral disengagement in the exercise of moral agency.*Journal of Moral Education*, 31, 101-119.
- Bar-Tal, D. (1982). Sequential development of helping behavior: a cognitive-learning model. *Developmental Review*, 2 (2), 101-124.
- Batson, C. D. (1991). *The altruism question: Toward a social-psychological answer*. Hillsdale: N.J.: Erlbaum.
- Baumrind, D. (2005). Patterns of parental authority and adolescent autonomy. In *New Directions for Child and Adolescent Development*, 108, Wiley Periodicals.
- Bavelas, J.B., Black, A., Lemery, Ch., & Mullet, J. (1987). Motor mimicry as primitive empathy. En Eisenberg, N., & Strayer, J. (Eds.) *Empathy and its development*. New York: Cambridge University Press.
- Benavides, D. J., & Miranda, S. (2007). Actitud crítica hacia el castigo físico en niños víctimas de maltrato infantil. *Universitas Psychologica*, 6 (2), 309-319.
- Berk. L. (2001) (reimp). *Desarrollo del niño y del adolescente*. Madrid: Pearson educación.

- Bierhoff, H. W. (2002). *Prosocial Behavior*. United Kingdom: Psychology Press.
- Blos, P. (1981). *La transición adolescente*. Buenos Aires: Amorrortu eds.
- Bonilla, J.L.G. (2002). *Programa de entrenamiento en habilidades de afrontamiento prosocial con adolescentes violentos*. (Tesis de Licenciatura en Psicología inédita). Universidad Nacional Autónoma de México, México.
- Boxer, P., Tisak, M.S., & Goldstein, S.E. (2004). Is it bad to be good? an exploration of aggressive and prosocial behavior subtypes in adolescence. *Journal of Youth and Adolescence*, 33 (2), 91-100.
- Brooker, I., & Poulin-Dubois, D. (2013). Is parental emotional reliability predictive of toddlers' learning and helping?. *Infant Behavior and Development*, 36, 403-418.
- Caprara, G. V., Alessandri, G., Di Giunta, L. Pnerai, L., & Eisenberg, N. (2010) The contribution of agreeableness and self-efficacy beliefs to prosociality. *European Journal of Personality*, 24, 36-55.
- Caprara, G. V., & Steca, P. (2007). Prosocial Agency: the contribution of values and self-efficacy beliefs to prosocial behavior across ages. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 26 (2), 218-239.
- Carlo, G., Hausmann, A., Christiansen, S., & Randall, B.A.(2003). Sociocognitive and behavioral correlates of a measure of prosocial tendencies for adolescents. *The Journal of Early Adolescence*, 23, 107-134.
- Carlo, G., McGinley, M., Hayes, R., Batenhorst, C., & Wilkinson, J. (2007). Parenting styles or practices? parenting, sympathy, and prosocial behaviors among adolescents. *The Journal of Genetic Psychology*, 168 (2), 147-176.
- Carlo, G., Mestre, V., Samper, P., Tur, A., & Armenta B. (2010). Feelings or cognitions? Moral cognitions and emotions as longitudinal predictors of prosocial and aggressive behaviors. *Personality and Individual Differences*, 48, 872-877.
- Carlo, G., & Randall, B.A. (2002). The development of a measure of prosocial behaviors for late adolescents. *Journal of Youth and Adolescence*, 31 (1), 31-44.

- Cialdini, R.B., Baumann, D.J., & Kenrick, D.T. (1981). Insights from sadness: A three-step model of the development of altruism as hedonism. *Developmental Review*, 1(3), 207-223.
- Cialdini, R.B., Darby, B.L., & Vincent, J.E. (1973). Transgression and altruism: A case for hedonism. *Journal of Experimental Social Psychology*, 9 (6), 502-516.
- Closson, L.M. (2009). Aggressive and prosocial behaviors within early adolescent friendship cliques. what's status got to do with it?. *Merrill-Palmer Quarterly*, 55 (4), 406-434.
- Contreras, B. C. (2006). *El papel de las conductas maternas en la predicción de la conducta prosocial*. (Tesis de Doctorado en Psicología inédita). Universidad Nacional Autónoma de México.
- Davis, K. (2012). Friendship 2.0: adolescents' experiences of belonging and self-disclosure online. *Journal of Adolescence*, 35, 1527-1536.
- Davis, M.H. (1983). Measuring individual differences in empathy: evidence to a multidimensional approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44 (1), 113-136.
- Darling, N., & Steinberg, L. (1993). Parenting style as context: an integrative model. *Psychological Bulletin*, 113, 487-496.
- De Garmo, D.S. (2010). Coercive and Prosocial Fathering, Antisocial Personality, and Growth in Children's Postdivorce Noncompliance. *Child Development*, 81 (2) 503-516.
- De Groot, J.I.M., & Steg, L. (2009). Morality and prosocial behavior: the role of awareness, responsibility and norms in The Norm Activation Model. *The Journal of Social Psychology*, 149 (4), 425-449.
- Dekovic, M., & Jansens, J. M. A. M. (1992). Parents' child-rearing style and children's socioeconomic status. *Developmental Psychology*, 26, 925-932.
- Deutsch, M. & Krauss, R. (1986). *Teorías en Psicología Social*. Barcelona: Paidós.
- Díaz-Loving, R., Andrade, P., & Nadelsticher, M. (1986). Desarrollo de la Escala Multidimensional de Empatía. *Revista de Psicología Social y Personalidad*, 2 (1), 1-11.
- Dovidio, J.F., Piliavin, J.A., Schroeder, D. A., & Penner, L. A. (2006). *The social psychology of prosocial behavior*. New Jersey: Laurence Erlbaum Associates.

- Eisenberg, N. (1999). *Infancia y conductas de ayuda*. Madrid, España: Ed. Morata.
- Eisenberg, N. (2007). Prosocial Behavior. *Encyclopedia of Social Psychology*. SAGE Publications. Recuperado de [http://www.sage-references.com/socialpsychology/Article\\_n423.html](http://www.sage-references.com/socialpsychology/Article_n423.html), 4 de Septiembre de 2010.
- Eisenberg, N., Cumberland, A., Guthrie, M., & Murphy, S. (2005) Age changes in prosocial responding and moral reasoning in Adolescence and early adulthood. *Journal of Research on Adolescence*, 15(3), 235-260.
- Eisenberg, N., Eggum, N. & Di Giunta, L. (2010) Empathy-related responding: associations with prosocial behavior, aggression, and intergroup relations. *Social issues and Policy Review*, 4(1), 143-180.
- Eisenberg, N., Fabes, R.A., Carlo, G., Speer, A.L., Switzer, G., Karbon, M. & Troyer, D. (1993). The relations of empathy-related emotions and maternal practices to children's comforting behavior. *Journal of Experimental Child Psychology*, 55, 131-150.
- Eisenberg, N., Fabes, R., & Spinrad, L. (2006). Prosocial Development. En Damon, W., Lerner R.M. (Eds.) *Handbook of child psychology*, 6a Ed., Vol. 3. Social, Emotional and Personality Development (pp. 646-718), New Jersey: Wiley, Inc.
- Eisenberg, N., & Mussen, P. H. (1989). *The roots of prosocial behavior in children*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Erez, A. (2007). *Morality and volunteerism from attachment theory perspective*. (Tesis Doctoral inédita). Universidad Leiden: Holanda. Recuperado en <https://openaccess.leidenuniv.nl/handle/1887/12539>. 5 de diciembre de 2010.
- Erikson, E. (1972). *Sociedad y Adolescencia*. (Traducido al español, 2004). México: Siglo XXI.
- Fabes, R., Fultz, J., Eisenberg, N., May-Plumlee, T. & Christopher, F.S. (1989). Effects of rewards on children's prosocial motivation: a socialization study. *Developmental Psychology*, 25(4), 509-515.
- Faver, C., Alanis, E. (2012). Fostering empathy through stories: a pilot program for especial needs adoptive families. *Children and Youth Services Review*, 34, 660-665.

- Fenichel, O. (1945). *The psychoanalytic theory of neurosis*. New York: Norton.
- Fernández-Pinto, I., López-Pérez, B. & Márquez, M. (2008). Empatía: medidas, teorías y aplicaciones en revisión. *Anales de Psicología*, 24 (2), 284-298.
- Flavell, J. H., Miller, P. H., & Miller, S. A. (2002). *Cognitive Development*. 4th. Ed., New York: Prentice Hall.
- Freud, S. (1930). *El malestar en la cultura*. (Trad. Rey A. & López B.) 5ª reimpresión (2003), Madrid: Alianza Eds.
- Fromm, E. (1956). *El arte de amar*. (Trad. Rosenblatt, N.) 1ª ed. Colección Nueva Biblioteca Erich Fromm (2007), Barcelona: Paidós.
- Garaigordobil, M. (2003). *Diseño y evaluación de un programa de intervención socioemocional para promover la conducta prosocial y prevenir la violencia*. Colección Investigación (160) Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, CIDE.
- Garaigordobil, M. (2008) Evaluación de los efectos de un programa de juego cooperativo para niños de 10-11 años en la adaptación social y en la percepción que padres, profesores y compañeros tienen de las conductas prosociales de los niños. *Infancia y aprendizaje. Journal for the Study of Education and Development*, 31 (3), 303-318.
- Garaigordobil, M. & García, P. (2006). Empatía en niños de 10 a 12 años. *Psichotema*, 18 (2), 180-186.
- Garner, P.W., Mason, G., Dunsmore, J.C., & Southam-Gerrow, M. (2008). Mother-child conversations about emotions: linkages to child aggression and prosocial behavior. *Social Development*, 17 (2), 259-277.
- Gergen, K.J., Gergen, M.M., & Metter, K. (1972). Individual orientations to prosocial behavior. *Journal of Social Issues*, 28 (3), 105-130.
- Gondoli, D.M., Grundy, A.M., Blodgett, E.H., Bonds, D.D. (2008). Maternal warmth mediates the relation between mother-preadolescent cohesion and change in maternal knowledge during the transition to adolescence. *Parenting: Science and Practice*, 8, 271-293.
- González Portal, M.D. (2000). *Conducta prosocial: evaluación e intervención*. 3ª edición, Madrid, España: Ed. Morata.

- González V. A. & Gómez P. M.P. (1996). *Identificación y análisis de la conducta prosocial en niños con discapacidad intelectual*. (Tesis de Licenciatura en Psicología inédita). Universidad Nacional Autónoma de México, México.
- Hamilton, W.D. (1964). The genetic evolution of social behavior. *Journal of Theoretical Biology*, 7 (1) 1-16.
- Hardy, S.A., Carlo, G., & Roesch, S.C. (2010). Links between adolescents' expected parental reactions and prosocial behavioral tendencies: the mediating role of prosocial values. *Journal Youth Adolescence*, 39, 84-95.
- Hastings, P.D., McShane, K.E., Parker, R., & Ladha, F. (2007). Ready to Make Nice: Parental Socialization of Young Sons' and Daughters' Prosocial Behaviors With Peers. *Journal of Genetic Psychology*, 168 (2), 177-200.
- Hay, D.F., & Pawlby, S. (2003). Prosocial development in relation to children's and mothers' psychological problems. *Child Development*, 74(5), 1314- 1327.
- Hayes, G. S. (2000). Peer Assessment of Children's Prosocial Behaviour. *Journal of Moral Education*, 29 (1), 47-60.
- Hernández Mendo, A., Díaz Martínez F. & Morales Sánchez, V. (2010). Construcción de una herramienta observacional para evaluar las conductas prosociales en las clases de educación física. *Revista de Psicología del Deporte*, 19 (2), 305-318.
- Hinde, R.A.(1977). Bases biológicas de la conducta social humana. México: Siglo XXI Eds.
- Hinde, R.A. (1986). Some implications of evolutionary theory and comparative data for the study of human prosocial and aggressive behavior. En Olweus D., Block, J., & Radke-Yarrow, M, (Eds.), *Development of Antisocial and Prosocial Behavior, Research, Theories and Issues*. (p.p. 13-32). New York: Academic Press, Inc.
- Hoffman, M.L. (1963). Parent discipline and the child's consideration for others. *Child Development*, 34, 573-588.
- Hoffman, M.L. (2002). *Desarrollo Moral y Empatía: implicaciones para la atención y la justicia*. Barcelona: Idea Books.
- Instituto Nacional de Geografía y Estadística.(2010). Censo de población y vivienda 2010. Recuperado de: [http: www.censo2010.org.mx](http://www.censo2010.org.mx) el 15 de noviembre de 2011.

- Jackson, M., & Tisak, M.S. (2001). Is prosocial behavior a good thing? Developmental chances in children's evaluations of helping, sharing, cooperating, and comforting. *British Journal of Developmental Psychology*, 19, 349-367.
- Johnson, S.R., Seidenfel, A. M., Izard, C.E. & Kobak, R. (2013). Can classroom emotional support enhance prosocial development among children with depressed caregivers?. *Early Childhood Research Quarterly*, 28, 282-290.
- Kumru, A., & Edwards, C.P. (2003). *Gender and adolescent prosocial behavior within the Turkish family*. Memoria del congreso Research in child development, Florida: EUA.
- Ladd, G. W., & Profilet, S. M. (1996). The Child Behavior Scale: A teacher-report measure of young children's aggressive, withdrawn, and prosocial behaviors. *Developmental Psychology*, 32(6), 1008-1024.
- Latané, B. & Darley, J.M. (1968). Group inhibition of bystander intervention in emergencies. *Journal of Personality and Social Psychology*, 10 (3), 215-221.
- Larzelere, R. E. & Baumrind, D. (2010). Are spanking injunctions scientifically supported?. *Law and Contemporary Problems*, 73, 57-87.
- Maccoby, E. E., & Martin, J. A. (1983). Socialization in the context of the family: Parent-child interaction. In P. H. Mussen & E. M. Hetherington (Eds.) *Handbook of child psychology: Socialization, personality, and social development*, Vol. 4, 4<sup>th</sup>. ed. New York: Wiley.
- Mancilla, M. A., Vázquez, A. R., Mancilla, D. J.M., Hernández, A.A., Álvarez, R. G. (2012). Insatisfacción corporal en niños y preadolescentes: una revisión sistemática. *Revista Mexicana de Trastornos Alimentarios*, 3, 62-79.
- Martínez M., M. (2000). La investigación-acción en el aula. *Agenda Académica*, 7 (1), 27-39.
- McGinley, M., Carlo, G., Crockett, L., Raffaelli, M., Torres, R., & Iturbide, M. (2010). Stressed and helping: the relations among acculturative stress, gender, and prosocial tendencies in Mexican Americans. *The Journal of Social Psychology*, 150 (1), 34-56.
- McGrath, M., & Brown, B. (2008). Developmental differences in prosocial motives and behavior in children from low socioeconomic status families. *The Journal of Genetic Psychology*, 169 (1), 5-20.

- McGuire, A.M. (1994). Helping behaviors in the natural environment. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 20 (1), 45-56.
- McCoy, K., Cummings, M.E., & Davies, P.T. (2009). Constructive and destructive marital conflict, emotional security and children's prosocial behavior. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 50 (3), 270-279.
- Mestre, M.,V., Tur, A.M., Samper, P., & Latorre, A. (2010). Inestabilidad emocional y agresividad: factores predictores. *Ansiedad y Estrés*, 16 (1), 33-45.
- Michalik, N.M., Eisenberg, N., Spinrad, T. L., Ladd, B., Thompson, M., & Valiente, C. (2007). Longitudinal relations among parental emotional expressivity and sympathy and prosocial behavior in adolescence. *Social Development*, 16 (2), 286-309.
- Minuchin, S. & Fishman, Ch. (1981). *Técnicas de terapia familiar*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Morales, F., Gaviria, E., Moya, M., & Cuadrado, I. (Cords.) (2007). *Psicología Social*. 3ª ed. Madrid: Mc Graw Hill.
- Morris, A.S., Silk, J.S., Steinberg, L., Myers, S.S., & Robinson, L.R. ( 2007). The role of the family context in the development of emotion regulation. *Social Development*, 16 (2), 361-388.
- Murueta, M. E. (2009). *Psicología de la familia en países latinos del siglo XXI*. México: Amapsi Editorial.
- Nantel-Vivier, A., Kokko,K., Caprara, G., Pastorelli, C., Gerbino, M., Paciello, M., Côte, S., Pihl, R., Vitaro, F., & Tremblay, R. (2009). Prosocial development from childhood to adolescence: a multi-informant perspective with Canadian and italian logitudinal studies. *The Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 50 (5), 590-598.
- Padilla-Walker L., & Christensen, K.J. (2010) Empathy and self-regulation as mediators between parenting and adolescents' prosocial behavior toward strangers, friends, and family. *Journal of Research on Adolescence*, 21(3), 545-551.
- Palma,C. O. (1997). *Análisis secuencial de la conducta prosocial*. (Tesis de Licenciatura en Psicología inédita). Universidad Nacional Autónoma de México, México.

- Patrick, R. B., & Gibbs, J.C. (2007). Parental expression of disappointment: should it be a factor in Hoffman's model of parental discipline. *The Journal of Genetic Psychology*, 168 (2), 131-145.
- Penner, L.A., Dovidio, J.F., Piliavin, J.A., & Schroeder, D.A. (2005). Prosocial behavior: multilevel perspectives. *Annual Review of Psychology*, 56, 365-392.
- Pesonen, A-K, Raikonen, K, Heinonen, K., & Komsu, N. (2008). A transactional model of temperamental development: Evidence of a relationship between child temperament and maternal stress over five years. *Social Development*, 17 (2), 326-340.
- Piliavin, I. M., & Rodin, J. (1969). Good Samaritanism: An underground phenomenon?. *Journal of Personality and Social Psychology*, 13 (4), 289-299.
- Plazas, E.A., Morón Cotes, M.L., Santiago, A., Sarmiento, H., Ariza López, S.E., & Patiño, C.D. (2010). Relaciones entre iguales, conducta prosocial y género desde la educación primaria hasta la universitaria en Colombia. *Universitas Psychologica*, 9(2), 357-369.
- Psychogiou, L., Daley, D., Thompson, M.J., & Sonuga-Barke, E.J.S. (2008). Parenting empathy: associations with dimensions of parent and child psychopathology. *British Journal of Developmental Psychology*, 26, 221-232.
- Radke-Yarrow, M., & Zahn-Waxler, C. (1986) En Olweus, D., Block, J., & Radke-Yarrow, M. (Eds.), *Development of antisocial and prosocial behavior*, NY: Academic Press.
- Randy, R., & Ottoni-Wilhelm, M. (2012). Family structure and income during the stages of childhood and subsequent prosocial behavior in young adulthood. *Journal of Adolescence*, 35, 1023-1034.
- Raskauskas, J.L., Gregory, J., Harvey, S.T., Rifshana, F., & Evans, I.M. (2010). Bullying among primary school children in New Zealand: relationships with prosocial behavior and classroom climate. *Educational Research*, 52 (1), 1-13.
- Richaud, M.C., Mesurado, B. & Lemos, V. (2013) Links between perception of parental actions and prosocial behavior in early adolescence. *Journal of Child & Family Studies*, 22, 637-646.
- Richaud, M.C., Lemos, V., & Mesurado, B. (2011). Relaciones entre la percepción que tienen los niños de los estilos de relación y de la empatía de los padres

- y la conducta prosocial en la niñez media y tardía. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 29 (2), 330-343.
- Rinaldi, C. M., & Howe, N. (2012). Mothers' and fathers' parenting styles and associations with toddlers' externalizing, internalizing, and adaptive behaviors. *Early Childhood Research Quarterly*, 27, 266-273.
- Rodriguez, C. M. (2013). Analog of parental empathy: association with physical child abuse risk and punishment intentions. *Child Abuse & Neglect*, 37, 493-499.
- Rodríguez, A., Assmar E., & Jablonski, B. (2002). *Psicología Social*. 5ª Ed. México: Trillas.
- Rojas, S. R. (2001) Guía para realizar investigaciones sociales. 32ª Ed. Méx.: Plaza y Valdéz.
- Rosenstein, P. (1995). Parental levels of empathy as related to risk assessment in child protective services. *Child Abuse & Neglect*, 19 (11), 1349-1360.
- Santrock, J. (2005). *Adolescence*. 10th. Ed. New York: Mc Graw Hill.
- Schaefer, E.S. (1965). Children's reports of parental behavior: an inventory. *Child Development*, 36, 413-424.
- Schwartz, S.H. (1977). Normative influences on altruism. En L. Berkowitz (Ed.), *Advances in experimental social psychology*, 9, 349-364.
- Shokoohi-Yekta, M., Parand, A., & Ahmadi, A. (2011). Effects of teaching problem solving strategies to parents of pre-teens: a study of a family relationship. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 15, 957-960.
- Settlage, C.F. (1972). Cultural values and the superego in late adolescence. *Psychoanalytic Study of Child*, 27, 74-97.
- Simpson, B., & Willer, R. (2008). Altruism and indirect reciprocity: the interaction of person and situation in prosocial behavior. *Social Psychology Quarterly*, 71 (1), 37-52.
- Smith, M. (2011). Measures for assessing parenting in research and practice. *Child and Adolescent Mental Health*, 16 (3), 158-166.
- Smith, P. K., Cowie, H., & Blades M. (2007). *Understanding children's development*. 4ª Ed. Oxford: Blackwell Publishing.

- Smithson, M., Amato, P. R., & Pearce, P. (1983). *Dimensions of helping behavior*. Oxford: Pergamon Press.
- Sobber E., & Wilson, D.S. (1999). *Unto Others: The Evolution and Psychology of Unselfish Behavior*. Cambridge, M.A.: Harvard University Press.
- Spivak, A. L., & Howes, C. (2011). Social and relational factors in early education and prosocial actions of children of diverse ethnocultural communities. *Merrill-Palmer Quarterly*, 57 (1), 1-24.
- Steg, L., & De Groot, J. (2010). Explaining prosocial intentions: Testing causal relationships in the norm activation model. *British Journal of Social Psychology*, 49, 725-743.
- Stocks, E., Lishner, D., & Decker, S. (2009). Altruism or psychological escape: Why does empathy promote prosocial behavior?. *European Journal of Social Psychology*, 39, 649-665.
- Strayer, J., & Roberts, W. (1989). Children's empathy and role taking: child and parental factors, and relations to prosocial behavior. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 10, 227-239.
- Strayer, J., & Roberts, W. (2004). Children's anger, emotional expressiveness, and empathy: relations with parents' empathy, emotional expressiveness, and parenting practices. *Social Development*, 13 (2), 229-254.
- Taber, S. M. (2010). The veridicality of children's reports of parenting: A review of factors contributing to parent-child discrepancies. *Clinical Psychology Review*, 30, 999-1010.
- Thibaut, J., & Kelly, H. (1959). Social Exchange Theory en Griffin, E. (Ed.) *A First Look at a Communication Theory*. New York: McGrawHill.
- Trommsdorff, G., Friedlmeier, W., & Mayer, B. (2007). Sympathy, distress and prosocial behavior of preschool children in four cultures. *International Journal of Behavioral Development*, 23, 413-429.
- Tremblay, R. E., Loeber, R., Gagnon, C., Charlebois, P., Larivee, S., & LeBlanc, M. (1991). Disruptive boys with stable and unstable high fighting behavior patterns during junior elementary school. *Journal of Abnormal Child Psychology*, 19 (3), 285-300.
- Trivers, R.L. (1971). The Evolution of Reciprocal Altruism. *The Quarterly Review of Biology*, 46 (1), 35-57.

- Van der Mark, I.L., van Ljzendoorn, M.H., & Bakermans-Kranenburg, M.J. (2002). Development of empathy in girls during the second year of life: Associations with parenting, attachment, and temperament. *Social Development, 11*, 451-468.
- Velásquez, A. M. , Barrera, F., & Bokowski, W. (2006). Crianza y comportamiento moral: un modelo mediacional. *Suma Psicológica, 13* (2), 141-158.
- Vollhardt, J. (2009). Altruism born of suffering and prosocial behavior following adverse life events: a review and conceptualization. *Social Justice Research, 22*, 53-97.
- Walton, M.D., Weatherall, A., & Jackson, S. (2002). Romance and friendship in pre-teen stories about conflicts: we decided that boys are not worth it. *Discourse Society, 13*, 673-689.
- Warden, D., Cheyne, B., Christie, D., Fitzpatrick, H., & Reid, K. (2003). Assessing Children's Perceptions of Prosocial and Antisocial Peer Behaviour. *Educational Psychology, 3* (5), 547- 567.
- Webster, G.D. (2003). Prosocial behavior in families: Moderators of resource sharing. *Journal of Experimental Social Psychology, 39*, 644-652.
- Weir, K., & Duveen, G. (1981). Further development and validation of the prosocial behaviour questionnaire for use by teachers. *Journal of Child Psychology and Psychiatry, 22* (4), 357-374.
- Wentzel, K., Filisetti, L., & Looney, L. (2007). Adolescent prosocial behavior: the role of self-processes and contextual cues. *Child Development, 78* (3), 895-910.
- Wilson, E.O. (2000). *Sociobiology: the new synthesis*. 25a Ed. EU: Harvard College.
- Wu, Z., Hou, F., & Schimmele, C.M. (2008). Family structure and children's psychosocial outcomes. *Journal of Family Issues, 29* (12), 1600-1624.
- Yagmurcu, B., & Sanson, A. (2009). Parenting and temperament as predictors of prosocial behaviour in Australian and Turkish Australian children. *Australian Journal of Psychology, 61* (2), 77-88.
- Zarbatany, L., Hartmann, D.P., Rankin, D.B. (1990). The psychological functions of preadolescent peer activities. *Child Development, 61*, 1067-1080.

- 
- Zhou, Q., Eisenberg, N., Losoya, S.H., Fabes, R.A., Reiser, M., Guthrie, I.K., Murphy, B.C., Cumberland, A.J., Shepard, S.A. (2002). The relations of parental warmth and positive expressiveness to children's empathy-related responding and social functioning: a longitudinal study. *Child Development*, 73 (3), 893- 915.
- Zimmer-Gembeck, M.J., Waters, A.M., & Kindermann, T. (2010). A social relations analysis of linking for and by peers: associations with gender, depression, peer perception and worry. *Journal of Adolescence*, 33, 69-81.

**ANEXOS**

ANEXO I

ESCALA DE CONDUCTA PROSOCIAL HACIA LOS PARES PARA NIÑOS Y NIÑAS (ECPProP)

A continuación se te presentan un listado de acciones que puedes o no realizar en la escuela con tus compañeros de grupo, te pedimos que leas cada acción y marques con un X que tan seguido realizas esta conducta, no existen respuestas buenas ni malas, te pedimos que respondas lo más cercano posible a tu forma de ser.

Quando estoy en la escuela:	1 Nunca	2 Pocas veces	3 Muchas veces	4 Siempre
Presto mis cosas				
Ayudo a mis compañeros (as) en las actividades escolares				
Platico con mis compañeros (as) sobre sus problemas				
Comparto mi comida con mis compañeros (as)				
Alegro a mis compañeros (as) cuando están tristes				
Ayudo a mis compañeros (as) a levantarse si se caen				
Invito a otros compañeros (as) a jugar conmigo				
Respeto a mis compañeros (as)				
Defiendo a mis compañeros (as)				
Evito peleas entre mis compañeros (as)				

ANEXO I (A Y B)

Escala de conducta prosocial hacia los pares versión madres y padres

Responda que tan frecuentemente su hijo (a) de \_\_\_\_ grado de primaria realiza las siguientes conductas.

Quando está en la escuela:	NUNCA	POCAS VECES	MUCHAS VECES	SIEMPRE	NO LO SÉ
Presta sus cosas					
Ayuda a sus compañeros (as) en las actividades escolares					
Platica a sus compañeros (as) sobre sus problemas					
Comparte su comida con sus compañeros (as)					
Consuela a sus compañeros (as) cuando están tristes					
Ayuda a sus compañeros (as) a levantarse si se caen					
Invita a otros compañeros (as) a jugar					
Respeto a sus compañeros (as)					
Defiende a sus compañeros (as)					
Evita peleas entre sus compañeros (as)					

ANEXO II

Escala Multidimensional de Empatía (EASE, Diaz-Loving, Andrade-Palos & Nadelsticher, 1986)

- I. INSTRUCCIONES: A continuación hay una lista de frases sobre la forma en la que piensan y sienten los niños y niñas de tu edad, te pedimos que marques con una X la opción que más se acerque a tu forma de ser. Por favor contéstalas todas.

	Nunca	Pocas veces	Muchas veces	Siempre
1. Me disgusta que ofendan a otros				
2. Me pongo nervioso (a) al presenciar una pelea				
3. Es injusto que existan pobres				
4. Me siento mal si otros están tristes				
5. Me importan los sentimientos de los demás				
6. Adivino cuando alguien tiene problemas				
7. Soy indiferente a los problemas de los demás				
8. Me preocupo por otros				
9. Me doy cuenta cuando le caigo mal a alguien				
10. Me siento mal al ver llorar a otros				
11. Soy una persona sensible				
12. Soy el (la) último (a) en enterarme de cómo le caigo a los demás				
13. Me gusta resolver los problemas de los demás				
14. Estoy tranquilo (a) aunque a mi alrededor estén preocupados				
15. No volteo si alguien sangra				
16. Me pongo nervioso (a) al hablar en público				
17. Me da pesar el ver sufrir				
18. Sé cuando alguien está enojado				
19. Me alegra ver la alegría				
20. Pierdo el control al dar malas noticias				
21. Me siento tranquilo (a) aunque alguien esté triste				
22. Me pongo nervioso (a) cuando otros tienen miedo				
23. Trato de ayudar a los menos afortunados				
24. Me inquieta ver a alguien lastimado				
25. Me afectan las escenas sangrientas				
26. Me entenece el calor humano				
27. Adivino lo que otros van a hacer				

	Nunca	Pocas Veces	Muchas Veces	Siempre
28. Me conmueve el dolor de otros				
29. Cuando alguien sufre un accidente me pongo nervioso (a)				
30. Al ver llorar me dan ganas de llorar				
31. Me mantengo tranquilo (a) en situaciones emocionales desagradables				
32. Me gusta el calor humano				
33. Percibo cuando alguien no se lleva bien				
34. Me causa pesar ver llorar				
35. Tomo en cuenta los sentimientos de otros				
36. Me mantengo tranquilo (a) cuando alguien no se lleva bien				
37. Me doy cuenta cuando alguien tiene miedo				
38. Me mantengo tranquilo (a) en situaciones de emergencia				
39. Fácilmente entiendo los sentimientos de los demás				
40. Pierdo el control en situaciones de peligro				
41. Anticipo las reacciones emocionales de las personas				
42. Pierdo el control en situaciones desagradables				
43. Me asusta pensar en la violencia				
44. Me doy cuenta cuando alguien es sentimental				
45. Me pongo ansioso (a) si alguien se lastima				
46. Me aflige presenciar una injusticia				
47. Me doy cuenta del estado de ánimo de los demás				
48. Siento miedo al ver pelear a otros				
49. Me angustian las emergencias				

ANEXO III

Escala de Prácticas Parentales Prosociales (EPPPro) Versión niños(as)

A) INSTRUCCIONES: A continuación hay una lista de frases sobre la forma en la que **TU MAMÁ** se porta contigo, te pedimos que marques con una X la respuesta que más se parezca a lo que ella hace contigo. Por favor contéstalas todas.

MI MAMÁ...	Nunca	Pocas veces	Muchas veces	Siempre
1. Me felicita cuando ayudo a alguien				
2. Me deja comprar algo como recompensa por haber ayudado a alguien				
3. Platica conmigo acerca de que todos debemos ayudar en la casa				
4. Me regaña cuando no comparto mis cosas				
5. Me muestra afecto cuando hago algo por los demás				
6. Me da dinero cuando ayudo a otros				
7. Me dice que "todos necesitamos de todos"				
8. Me lleva con ella cuando realiza actividades para ayudar a otros				
9. Me pega cuando no ayudo a mis familiares (hermanos, primos, tíos)				
10. Me agradece cuando ayudo en casa				
11. Me compra regalos por colaborar con otros				
12. Platica conmigo acerca de la importancia de ser amable con los demás				
13. Me pide que ayude a los vecinos o familiares cuando lo necesitan				
14. Me pega cuando no colaboro con los demás				
15. Me apoya cuando hago algo bueno por otra persona				
16. Me ofrece regalos para que ayude a otros				
17. Me dice que es bueno que sea compartido (a)				
18. Me dice que soy buen (a) niño (a) cuando ayudo a alguien				
19. Me da dinero cuando colaboro en casa				
20. Me dice que es bueno ayudar a los que lo necesitan				
21. Me dice que esta orgullosa de mi cuando ayudo a otros				
22. Me deja jugar a lo que me gusta cuando comparto mis cosas				
23. Platica conmigo sobre la importancia de prestar mis cosas				
24. Me dice que soy buen (a) niño (a) cuando comparto mis cosas				
25. Me deja ver más tiempo la TV si ayudo a los demás				
26. Platica conmigo acerca de la importancia de ayudar a otros				
27. Mi mamá y yo ayudamos a los necesitados				

A continuación hay una lista de frases sobre la forma en la que **TU PAPÁ** se porta contigo, te pedimos que marques con una X la respuesta que más se parezca a lo que él hace contigo. Por favor contéstalas todas.

MI PAPÁ...		Nunca	Pocas veces	Muchas veces	Siempre
1.	Me felicita cuando ayudo a alguien				
2.	Me deja comprar algo como recompensa por haber ayudado a alguien				
3.	Platica conmigo acerca de que todos debemos ayudar en la casa				
4.	Me regaña cuando no comparto mis cosas				
5.	Me muestra afecto cuando hago algo por los demás				
6.	Me da dinero cuando ayudo a otros				
7.	Me dice que "todos necesitamos de todos"				
8.	Me lleva con él cuando realiza actividades para ayudar a otros				
9.	Me pega cuando no ayudo a mis familiares (hermanos, primos, tíos)				
10.	Me agradece cuando ayudo en casa				
11.	Me compra regalos por colaborar con otros				
12.	Platica conmigo acerca de la importancia de ser amable con los demás				
13.	Me pide que ayude a los vecinos o familiares cuando lo necesitan				
14.	Me pega cuando no colaboro con los demás				
15.	Me apoya cuando hago algo bueno por otra persona				
16.	Me ofrece regalos para que ayude a otros				
17.	Me dice que es bueno que sea compartido (a)				
18.	Me dice que soy buen (a) niño (a) cuando ayudo a alguien				
19.	Me da dinero cuando colaboro en casa				
20.	Me dice que es bueno ayudar a los que lo necesitan				
21.	Me dice que está orgulloso de mi cuando ayudo a otros				
22.	Me deja jugar a lo que me gusta cuando comparto mis cosas				
23.	Platica conmigo sobre la importancia de prestar mis cosas				
24.	Me dice que soy buen (a) niño (a) cuando comparto mis cosas				
25.	Me deja ver más tiempo la TV si ayudo a los demás				
26.	Platica conmigo acerca de la importancia de ayudar a otros				
27.	Mi papá y yo ayudamos a los necesitados				

Continuación anexo III

Escala de Prácticas Parentales Prosociales (EPPPro) Versión madres y padres

INSTRUCCIONES: A continuación hay una lista de frases sobre la forma en la usted como MAMÁ se porta con sus hijo (a), le pedimos que marque con una X la respuesta que más se parezca a lo que usted hace. Por favor conteste todas las afirmaciones. PIENSE EN ESPECÍFICO EN SU HIJO (A) QUE ASISTE A \_\_\_\_ GRADO ESCOLAR.

YO COMO MAMÁ CON MI HIJO(A)	Nunca	Pocas veces	Muchas veces	Siempre
Lo felicito cuando ayuda a alguien				
Lo dejo comprar algo como recompensa por haber ayudado a alguien				
Platico con el (ella) acerca de que todos debemos ayudar en la casa				
Lo regaño cuando no comparte sus cosas				
Le muestro afecto cuando hace algo por los demás				
Le doy dinero cuando ayuda a otros				
Le digo que "todos necesitamos de todos"				
Lo llevo conmigo cuando realizo actividades para ayudar a otros				
Le pego cuando no ayuda a mis familiares (hermanos, primos, tíos)				
Le agradezco cuando ayuda en casa				
Le compro regalos por colaborar con otros				
Platico con él (ella) acerca de la importancia de ser amable con los demás				
Le pido que ayude a los vecinos o familiares cuando lo necesitan				
Le pego cuando no colabora con los demás				
Le apoyo cuando hace algo bueno por otra persona				
Le ofrezco regalos para que ayude a otros				
Le digo que es bueno que sea compartido (a)				
Le digo que es buen (a) niño (a) cuando ayuda a alguien				
Le doy dinero cuando colabora en casa				
Le digo que es bueno ayudar a los que lo necesitan				
Le digo que estoy orgulloso (a) de él (ella) cuando ayuda a otros				
Lo (la) dejo jugar a lo que le gusta cuando comparto sus cosas				
Platico con él (ella) sobre la importancia de prestar sus cosas				
Le digo que es buen (a) niño (a) cuando comparte sus cosas				
Lo (la) dejo ver más tiempo la TV si ayuda a los demás				
Platico con él (ella) acerca de la importancia de ayudar a otros				
Mi hijo (a) y yo ayudamos a los necesitados				

INSTRUCCIONES: A continuación hay una lista de frases sobre la forma en la usted como PAPÁ se porta con sus hijos, le pedimos que marque con una X la respuesta que más se parezca a lo que usted hace. Por favor conteste todas las afirmaciones.

YO COMO PAPÁ CON MI HIJO(A)	Nunca	Pocas veces	Muchas veces	Siempre
Lo felicito cuando ayuda a alguien				
Lo dejo comprar algo como recompensa por haber ayudado a alguien				
Platico con el (ella) acerca de que todos debemos ayudar en la casa				
Lo regaño cuando no comparte sus cosas				
Le muestro afecto cuando hace algo por los demás				
Le doy dinero cuando ayuda a otros				
Le digo que "todos necesitamos de todos"				
Lo llevo conmigo cuando realizo actividades para ayudar a otros				
Le pego cuando no ayuda a mis familiares (hermanos, primos, tíos)				
Le agradezco cuando ayuda en casa				
Le compro regalos por colaborar con otros				
Platico con él (ella) acerca de la importancia de ser amable con los demás				
Le pido que ayude a los vecinos o familiares cuando lo necesitan				
Le pego cuando no colabora con los demás				
Le apoyo cuando hace algo bueno por otra persona				
Le ofrezco regalos para que ayude a otros				
Le digo que es bueno que sea compartido (a)				
Le digo que es buen (a) niño (a) cuando ayuda a alguien				
Le doy dinero cuando colabora en casa				
Le digo que es bueno ayudar a los que lo necesitan				
Le digo que estoy orgulloso (a) de él (ella) cuando ayuda a otros				
Lo (la) dejo jugar a lo que le gusta cuando comparto sus cosas				
Platico con él (ella) sobre la importancia de prestar sus cosas				
Le digo que es buen (a) niño (a) cuando comparte sus cosas				
Lo (la) dejo ver más tiempo la TV si ayuda a los demás				
Platico con él (ella) acerca de la importancia de ayudar a otros				
Mi hijo (a) y yo ayudamos a los necesitados				

ANEXO IV

**Guía de los Grupos Focales con madres con hijos en edad escolar**

Prácticas Parentales que promueven la conducta prosocial en niños y niñas.

I. Instrucciones para el uso de esta guía:

Se dará la bienvenida a los participantes y se explicará brevemente la dinámica de la sesión, las participaciones serán voluntarias. Se enfatizará que esta sesión se realizará dentro del marco de una investigación que pretende comprender las relaciones padres e hijos en específico en las acciones parentales para la promoción de conductas de ayuda y colaboración en los niños, por lo que se requiere que las aportaciones sea lo más apegadas posibles a la realidad cotidiana que viven con sus hijos. Una vez iniciada la sesión la moderadora realizará las preguntas abiertas para generar la participación de los asistentes, las intervenciones de la moderadora invitara al diálogo sobre el tema del grupo por ejemplo: “Hablemos nuestra función como padres y madres en el desarrollo positivo de nuestros hijos” Si se observara dificultad para participar entre los asistentes, la moderadora realizará intervenciones mas específicas tales como “Como padres y madres nuestra principal función es alentar el desarrollo positivo de nuestros hijos, ¿que acciones realizan para lograrlo?”. Al finalizar la sesión se agradecerá a los participantes garantizándoles confidencialidad y uso exclusivo de la información obtenida con fines de investigación. En caso de que existiera alguna solicitud de apoyo en términos de orientación familiar, se les proporcionará un listado de instituciones en las que puedan acudir a solicitar apoyo especializado.

II. Guía del grupo focal con padres y madres

TEMAS DE LA SESIÓN	PREGUNTAS/DETONANTES
TIPOS DE CONDUCTA PROSOCIAL QUE SUS HIJOS DEMUESTRAN COTIDIANAMENTE	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desde su perspectiva, ¿Cuáles son las conductas que cómo padres/madres debemos promover en nuestros hijos/as?</li> <li>• ¿Estas conductas son distintas para los niños y para las niñas? Expliquen</li> <li>• En específico ¿qué conductas de ayuda y colaboración han observado en sus hijos/as? ¿a quién las dirige, en qué situaciones se realizan?</li> <li>• Durante el desarrollo de su hijo/a que diferencias ha observado en las conductas de ayuda?</li> <li>• ¿qué acciones para promoverlas realizaba antes que ahora ya no realiza? ¿a que se debe ese cambio?</li> </ul>
PRÁCTICAS PARENTALES QUE PROMUEVEN LA CONDUCTA PROSOCIAL	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Como padre/madre ¿qué acciones realiza para promover las conductas de ayuda en sus hijos/as?</li> <li>• Si tiene más de un hijo/a ¿utiliza diferentes estrategias para cada uno? ¿Qué toma en cuenta para diferenciar su rol con cada uno de sus hijos/as?</li> <li>• Sabemos que puede haber diferencias entre las acciones de padre y la de la madre ¿Cuáles son esas diferencias en lo que respecta a las conductas de ayuda y colaboración en sus hijos?</li> <li>• ¿Qué hacen al respecto, cómo resuelven esas diferencias?</li> <li>• Para lograr que sus hijos sean “generosos y colaboradores” ¿cuáles son las acciones fundamentales que se deben realizar para lograr esto a largo plazo, es decir que estas características puedan formar parte de la forma de ser de sus hijos durante toda su vida?</li> </ul>
INTEGRACIÓN Y CIERRE	Concluir la sesión con un resumen de lo discutido y agradecer la participación en el grupo.

ANEXO VI

NOMINACIONES DE LOS PARES POR CONDUCTA PROSOCIAL

GRUPO: \_\_\_\_\_

ESCUELA: \_\_\_\_\_

HOLA: Somos personas que trabajamos en la Universidad, estamos interesados en conocer más a los niños y niñas de tu edad, por favor a continuación escribe el nombre y apellido de tus compañeros o compañeras de grupo que más:

Quando está en la escuela:	NOMBRES
Presta sus cosas	
Ayuda a sus compañeros (as) en las actividades escolares	
Platica a sus compañeros (as) sobre sus problemas	
Comparte su comida con sus compañeros (as)	
Alegra a sus compañeros (as) cuando están tristes	
Ayuda a sus compañeros (as) a levantarse si se caen	
Invita a otros compañeros (as) a jugar	
Respeto a sus compañeros (as)	
Defiende a sus compañeros (as)	
Evita peleas entre sus compañeros (as)	