

Competencia prosocial en estudiantes: diagnóstico y propuesta psicoeducativa¹

Dora Cristina Cañas Betancur* 

Marleidy Gámez Murcia** 

* Universidad Cooperativa de Colombia, Sede Bucaramanga. Programa de Psicología.

Correo electrónico:
dora.canasb@campusucc.edu.co.

** Universidad de Santander – UDES, Programa Psicología.

Correo electrónico:
marleidygm@hotmail.com.

Recibido: 22 de octubre del 2019

Aprobado: 1 de noviembre del 2019

Cómo citar este artículo: Cañas-Betancur, Dora Cristina, Gámez-Murcia, Marleidy. "Competencia prosocial en estudiantes: diagnóstico y propuesta psicoeducativa".

Rastros Rostros 20.37 (2018): 1-14.

Digital. doi: <https://doi.org/10.16925/2382-4921.2018.02.04>

Resumen

Introducción: el objetivo del presente estudio fue realizar un diagnóstico de la competencia prosocial en función de las variables sexo y edad de 131 escolares de cuarto de primaria y, a partir de los hallazgos, hacer un diseño y aplicación de una intervención psicoeducativa. **Metodología:** esta investigación fue cuantitativa, con un diseño cuasi-experimental, de corte transversal y con alcance descriptivo. **Instrumentos:** para la evaluación pretest-postest de la competencia prosocial, se utilizó la adaptación al español de la Escala de Conducta Prosocial (del Barrio, Moreno y López). **Resultados:** hubo diferencias estadísticamente significativas a posteriori de la intervención (basada en juegos prosociales) entre los grupos control y experimental, con una media más alta para este último en el factor simpatía y ayuda. **Conclusiones:** los resultados llevan a reafirmar el papel relevante de la escuela como el espacio en el que se pueden promover cambios en los individuos que aportarán a una mejor calidad de vida de una sociedad.

Palabras clave: competencia prosocial, juego educativo, estudiantes, comportamiento social.

1 *Este artículo es producto de la investigación titulada: "Diseño y evaluación de un programa para promover la competencia prosocial en niñas y niños de 4º de la básica primaria del Instituto Tecnológico Salesiano Eloy Valenzuela, sede B, de la ciudad de Bucaramanga (Colombia)".



Prosocial competence in students: diagnosis and psychoeducational proposal

Abstract

The objective of this study was to make a diagnosis of prosocial competence versus the sex and age variables of 131 primary school students and, based on the findings, to design and apply a psychoeducational intervention. This research was quantitative, with a quasi-experimental design, cross-sectional and descriptive in scope. For the pretest-posttest evaluation of prosocial competence, the Spanish adaptation of the Prosocial Behavior Scale was used (Del Barrio, Moreno y López, 2001). The results indicated statistically significant differences after the intervention (based on prosocial games) between the control and experimental groups, with a higher mean for the latter in the sympathy and help factor, which leads to reaffirm the relevant role of the school as the space where changes can be promoted in individuals that will contribute to a better quality of life of a society.

Keywords: competition, educational game, student, social behavior

Compétence prosociale chez les étudiants: diagnostic et proposition sychoéducative

Résumé

L'objectif de cette étude était de diagnostiquer la compétence prosociale en fonction des variables; sexe et âge, de 131 élèves du primaire et, à partir des résultats, de concevoir et d'appliquer une intervention psychoéducative. Cette recherche était quantitative, avec une conception quasi expérimentale, transversale et descriptive. Pour l'évaluation pretest-posttest de la compétence prosociale avons utilisé l'adaptation en espagnol de l'échelle du comportement prosocial (Del Barrio, Moreno y López, 2001). Les résultats ont indiqué des différences statistiquement significatives après l'intervention (basées sur des jeux prosociaux) entre les groupes témoin et expérimental, avec une moyenne plus élevée pour ces derniers dans le facteur sympathie et aide, ce qui réaffirme le rôle pertinent de l'école comme un espace où des changements peuvent être promus chez les individus et qui contribueront à améliorer la qualité de vie d'une société.

Mots-clés: compétition, jeu éducatif, étudiant, comportement social

Competência pró-social em crianças estudantes: diagnóstico e proposta psicoeducacional

Resumo

O objetivo do presente estudo foi diagnosticar a competência pró-social em função das variáveis sexo e idade, de 131 estudantes de quarto ano de ensino fundamental e, a partir dos resultados, construir e aplicar uma intervenção psicoeducacional. A pesquisa foi quantitativa, com um delineamento quasi-experimental, transversal e com alcance descritivo. Para a avaliação da competência pro social, antes e após da intervenção, foi utilizada a Escala de Comportamento Pró-social (Del Barrio, Moreno y López, 2001), adaptada para o espanhol. Os resultados indicaram diferenças estatisticamente significativas após a intervenção (baseada em jogos pró-sociais) entre os grupos controle e experimental, com uma media maior para este último no fator de simpatia e ajuda, o que leva a reafirmar o papel relevante da escola como o espaço onde as mudanças nos indivíduos podem ser promovidas para melhorar a qualidade de vida de uma sociedade.

Palavras-chave: competência, jogo educacional, estudante, comportamento social

Introducción

La escuela es el contexto de socialización por excelencia (Mieles y García), por tal motivo practicar y fortalecer competencias de tipo prosocial en la misma se convierte en una labor relevante. Este estudio, al tener como objetivo fomentar esta competencia en escolares, implicó realizar un diagnóstico inicial de ésta y a partir de los hallazgos hacer un diseño de intervención psicoeducativa basada en juegos. Para lo anterior, fue necesario definir la prosocialidad, después justificar la necesidad de intervenirla, de forma lúdica, como una estrategia metodológica.

Para empezar, el concepto de prosocialidad es un término relativamente nuevo aún. En la revisión de la literatura sobre el tema se encuentran definiciones relacionadas con la intención de brindar apoyo físico y emocional a quien lo necesita (Benson, Scales, Hamilton y Sesma, citados en Auné, Blum, Lozzia y Attorresi). Otros la explican como una conducta que procura beneficiar a otros, que se realiza de forma voluntaria (Eisenberg, Fabes y Spinrad); mientras que Auné *et al.*, se refieren a ella como una conducta solidaria.

También, se ha intentado comprenderla a partir de acciones presentadas en las interacciones con los otros, como: cuidar, asistir, confortar y ayudar a otros (Caprara, Steca, Zelli y Capanna); compartir, colaborar o apoyar a otra persona (Loudin, Loukas y Robinson, citados en Mestre, Samper, Tur, Cortés y Náchter).

La falta de unidad en las anteriores definiciones ha derivado en el interés por comprender las motivaciones que tienen los individuos para realizar actos de tipo prosocial. Así, Guijo, referenció varios autores que la conciben como acciones que se presentan por factores de tipo motivacional con una intención egoísta, como por ejemplo: reducir los propios niveles de disgusto, miedo, vergüenza o enfado. Además, se ha considerado la empatía como el factor motivacional más importante (Carlo, Hausmann, Christiansen y Randall), e incluso también se le ha dado a ésta un carácter de tipo egoísta, pues *ponerse en el lugar del otro* admite una condición que podría aliviar más al benefactor que al beneficiario, por ejemplo, para reducir su nivel de angustia (Chinea).

Otro factor motivacional identificado es la motivación moral (Batson y Powell), que se basa en la existencia de un principio moral universal e imparcial (la justicia), en la que se sustentan acciones de ayuda desde los principios de igualdad y de derechos. Por

último, en cuanto a las motivaciones, sigue vigente la discusión con respecto a la diferencia entre conducta prosocial y altruismo. González, define como prosocial toda conducta social positiva con o sin motivación altruista, es decir, una acción que puede ser realizada de forma desinteresada, o también esperando alguna recompensa.

Teniendo en cuenta la anterior revisión general, en este estudio la competencia prosocial será entendida como una acción voluntaria que se realiza en beneficio de otras personas con necesidades y en la cual se puede esperar o no algún tipo de recompensa. Ya teniendo la definición de la prosocialidad, se identifica la importancia de realizar programas de intervención basados en la misma, en los cuales se ha tenido como finalidad: disminuir conductas agresivas, de discriminación y exclusión (Rosmersi, Martínez-Fernández y Roche); hacer aportes al área social, emocional y cognitiva de los niños (Lemos); mejorar actitudes y estrategias cognitivas en las interacciones con los otros (Enciso y Lozano); fortalecer los lazos afectivos e involucramiento emocional con los otros (Gómez y Gaviria); fomentar la responsabilidad personal y social (Gutiérrez, Escartí y Pascual) y; de desarrollar liderazgo prosocial en las organizaciones y las comunidades (Roche), entre otros.

Asimismo, se pueden referenciar estudios orientados a la formulación de estrategias y desarrollo de programas para el fortalecimiento de la competencia prosocial con todos los agentes educativos (niños, padres y educadores) (Mora y Rojas; Hernández, Pérez y Tapias; Vásquez; Rebollo-Goñi); y en los cuales se ha concluido que a partir de los mismos se logran interacciones más positivas y menos agresivas en el aula y en el contexto escolar.

En varios programas de intervención, por ejemplo: “Diseño y evaluación de un programa de intervención socioemocional para promover la conducta prosocial y prevenir la violencia” (Garaigordobil); “Efectos de un programa de juegos cooperativos sobre las conductas prosociales y disociales de escolares con problemas de contravención al manual de convivencia” (Beltrán); “El juego cooperativo-estrategia para reducir la agresión en los estudiantes escolares” (Mejía) y “Juegos cooperativos en el recreo: una propuesta para fortalecer la cohesión grupal y favorecer las conductas prosociales en educación infantil” (Zabala), entre otros; se ha tomado como estrategia metodológica el juego, para lo cual sobran argumentos sobre los aportes de las actividades lúdicas al desarrollo físico, cognitivo y socioemocional de los

niños y niñas. Así, dada la orientación de este estudio, es relevante exponer los atributos del juego en cuanto a sus aportes al desarrollo de habilidades sociales (Hernández), al fortalecimiento de la inteligencia emocional (Hernández, Pérez y Tapias), a la cooperación (Garaigordobil) y, en general, al desarrollo socioemocional (Moñivas) que se manifiesta en la cohesión del grupo y en el trabajo en equipo, en la solidaridad y la justicia (Zabala), en la responsabilidad colectiva (Mejía), y como una estrategia de educación para la paz (López).

Ahora, específicamente, en cuanto al aporte del juego al fortalecimiento en la competencia prosocial, se destacan las afirmaciones de Garaigordobil; Lemos; Rebollo-Goñi; Reynolds, Berghout y Pfister; y Gillies, acerca de las ventajas de las actividades lúdicas como una herramienta para prevenir situaciones de desigualdad, exclusión y, especialmente, de comportamientos violentos de los escolares en sus interacciones cotidianas.

A partir de lo anterior, se consideró pertinente diagnosticar el nivel de prosocialidad en niños y niñas de cuarto de primaria, para después diseñar una intervención a través del juego y, al desarrollarla con los participantes en el estudio, se pudieran establecer las diferencias entre las variables sexo y edad en cuanto; así como entre los factores que componen la Escala de la Conducta Prosocial (CP).

Metodología

Para realizar el diagnóstico de la prosocialidad en los escolares, se aplicó un método cuantitativo a través de un estudio transeccional descriptivo, con un diseño cuasi-experimental, en los cuales “se manipulan deliberadamente, al menos, una variable independiente para observar su efecto y relación con una o más variables dependientes” (Hernández, Fernández y Baptista 148)

Este estudio se realizó con 131 escolares, 70 pertenecientes al grupo experimental y 61 al grupo de control, de edades entre los 8 y 11 años, de los cuales 97 (74%) fueron niños y 34 (26%) niñas. La selección de la muestra se realizó a través de un muestreo no probabilístico por conveniencia. El estudio se llevó a cabo en una institución educativa en la que se venía realizando un trabajo previo en el marco de un convenio de práctica firmado entre esta y una Universidad a la que pertenece una de las investigadoras.

Para la evaluación de la prosocialidad se utilizó la *Escala de conducta prosocial* (Prosocial Behavior

Scale [CP] de Caprara y Pastorelli), fue adaptada al español por del Barrio, Moreno y López y tiene un índice de fiabilidad $\alpha=0.74$. Es un cuestionario de auto reporte administrado a niños y niñas, compuesto por 15 ítems breves que evalúan las conductas de ayuda, confianza y simpatía a través de tres alternativas de respuesta, en función de la frecuencia con que se den cada una de las mismas (a menudo-algunas veces-). Este instrumento ha sido utilizado en varios estudios en Colombia y Argentina (Aguirre; Lemos).

El estudio implicó la realización de los pasos que se describen a continuación:

- Paso 1. Selección de la muestra: la elección del grupo de escolares a participar estuvo apoyada por el docente orientador del colegio, bajo el criterio de que los participantes presentaran comportamientos agresivos y poco solidarios entre ellos.
- Paso 2. Aplicación pretest: una vez firmado el consentimiento informado por parte de los padres y el asentimiento por parte de los niños y niñas, se les pidió que diligenciaran la Escala de comportamiento prosocial (CP).
- Paso 3. Diseño de la propuesta de intervención: a partir de los anteriores resultados y bajo la premisa de que la intervención fuera de tipo lúdico, se plantearon 14 juegos de tipo prosocial, con una duración entre 40 minutos y una hora.
- Paso 4. Desarrollo de la intervención: la intervención se realizó una vez por semana, durante tres meses y medio; esta se denominó *Prosocial-habilidad*.
- Paso 5. Aplicación posttest: en el momento de terminar el desarrollo de la intervención se volvió a administrar la Escala de comportamiento prosocial (CP) a los niños y niñas participantes en el estudio.
- Paso 6. Análisis de datos: los datos se procesaron y analizaron con el apoyo del programa SPSS versión 25, con previa licencia adquirida por la Universidad Cooperativa de Colombia. Se realizó un análisis descriptivo de la variable competencia prosocial en relación con las características sexo y edad. Además, después de establecer la normalidad de los datos, se hizo el análisis de los factores preestablecidos en la Escala de comportamiento prosocial, empleando la diferencia de medias con la prueba de ANOVA de un factor.
- Paso 7. Conclusiones: se realizó la discusión y se proponen algunas conclusiones sobre la

competencia prosocial y las variables sexo y edad; así como de acuerdo a los factores que componen el instrumento aplicado.

A partir del anterior marco metodológico, se diseñó y desarrolló la siguiente propuesta educativa basada en juegos de tipo prosocial (de ayuda, apoyo y cuidado), denominada: *Prosoci-habilidad*, cuyo objetivo fue fortalecer las competencias de tipo prosocial en los escolares y, con ello, contribuir a su desarrollo socioemocional, lo que se espera se refleje en un contexto escolar más amoroso y, *a posteriori*, a una sociedad más solidaria y menos competitiva.

Recurrir a los juegos prosociales como estrategia de intervención obedece inicialmente al reconocimiento de las virtudes que tienen las actividades lúdicas en relación con el aprendizaje de los niños y jóvenes. Esto con base en las ideas de Huizinga (citado en Zabala), quien las denominó como una actividad voluntaria sin interés material, que tiene límites de tiempo y espacio, en la que se combinan un sentimiento de tensión, alegría y de participación en algo distinto de la vida cotidiana y, aparte de esto, aporta al conocimiento y entrenamiento en competencias que favorecen las relaciones interpersonales. Posteriormente, Piaget, afirmó que el juego es el recurso por excelencia mediante el cual se hace una adaptación psicológica, física y social al medio, pues no es posible participar en él sin tener que seguir una serie de normas. El juego introduce a una actividad regulada en la que es necesario aplazar deseos y en la que el sujeto se construye como un ser social, gracias a la interacción con los otros. Muy cerca a los planteamientos piagetianos aparece Miranda (citado en Mejía), quien propone el juego como un acto libre, de gran valor social, que permite afirmar la personalidad y que tiene implícito el compromiso. Así, también, Esquivel afirma que el juego es una actividad en la cual los niños pueden imitar experiencias de la vida real y practicar destrezas sociales.

La lista anterior sería interminable, pues a través de la historia han existido muchos teóricos que han reconocido el aporte del juego al desarrollo físico y socioemocional de los niños. Sin embargo, como este estudio trata de juegos vivenciales de tipo prosocial, es importante señalar que los mismos no difieren en su dinámica de un juego tradicional, por lo que guardan las mismas características: seguimiento de normas, participación, interacción cordial, creatividad, diversión. No obstante, se especifica que este tipo de juegos cooperativos, como lo habría señalado Garaigordobil, tienen unas condiciones particulares

entre las cuales se enfatizan las siguientes: los jugadores participan por el placer de jugar, nadie sobra, nunca hay eliminados, ni nadie pierde; todos ayudan con el fin de conseguir una meta común; nadie gana ni pierde; no hay competición; no hay puntuación, hay éxito grupal y no individual; no hay presión de perder o ganar; se reafirma el compartir, el ayudar y la confianza en los otros.

Por otra parte, es importante mencionar que como no se encontraron referencias específicas a los juegos prosociales (el estudio de la conducta prosocial es muy reciente), se tomaron –para la formulación de esta propuesta pedagógica– algunos referentes a propósito de los juegos cooperativos, por ejemplo: Giraldo que señala que en estos juegos lo más importante es la diversión antes que el resultado y cuya finalidad sea conseguir un logro común que se alcanza a través de la cooperación. Beltrán destaca la colaboración como el elemento esencial de este tipo de juegos y los señala como una herramienta muy adecuada para modificar conductas agresivas y que se promueva, con ello, el fortalecimiento de comportamientos de tipo prosocial. Por su parte, Pajúlán y Lago afirman que los juegos cooperativos promueven la cohesión grupal, pues ayudan al conocimiento mutuo y la toma de decisiones consensuadas.

Por último, en la intención de validar los juegos prosociales como una de las estrategias más adecuadas en el desarrollo de este estudio, se relacionan con el concepto de competencia y, específicamente, con el de competencias ciudadanas (Ministerio de Educación Nacional, en que se firma que ser competente es *saber y saber hacer*, es decir, que los individuos puedan utilizar sus habilidades y capacidades de forma flexible para dar una respuesta acertada a los problemas de la vida cotidiana. Lo anterior se logra a través de la repetición y la realización cotidiana de actividades, en este caso, enfocadas a un sano desarrollo socioemocional (acciones propuestas en los juegos prosociales), pues ya lo dijo Aristóteles: mediante la práctica de la virtud, se llega a la felicidad; así como lo afirmaran Monereo, Pozo y Castello, sobre la repetición como una estrategia de aprendizaje.

Teniendo en cuenta los anteriores criterios, se diseñaron 14 sesiones de 60 minutos de duración cada una, las cuales se desarrollaron con una frecuencia de una vez por semana, con participación de los escolares del grupo experimental. En cada sesión se incluyeron actividades en torno a una estrategia de tipo prosocial y a unas competencias prosociales específicas: ayuda, cuidado, apoyo, protección, entre otras.

Tabla 1. Programa Prosoci-habilidad

Juego	Competencia	Descripción
1. El laberinto de la ayuda	Reconocer la importancia de la ayuda de los otros para alcanzar las metas	En este juego se utiliza un laberinto dibujado en papel que se deja en el piso del salón de clase, cada niño y niña va pasando por diversos lugares del mismo, pero para pasar de un lugar a otro deben responder una pregunta con dos opciones de respuesta, en que la correcta es brindar ayuda, si no responden correctamente recibirán apoyo de un compañero(a), que le explicará la importancia de ayudar y entre los dos seguirán recorriendo el laberinto.
2. El placer de ayudar	Favorecer la concientización de la importancia de la ayuda en situaciones específicas de catástrofes naturales	Este juego consiste en ser voluntarios para prestar una ayuda humanitaria. Se invita a los niños y niñas a que digan de forma voluntaria quiénes quieren pertenecer a la Cruz Roja, a partir de este momento el grupo ya quedará dividido en dos, en un grupo estarán los que necesitan la ayuda y en el otro, los que la brindarán. La ayuda simbólica serán pelotas de ping-pong, que transportarán en cucharas plásticas sujetadas por los dientes. Todos, lo miembros de la Cruz Roja participarán en trasladar la ayuda humanitaria a los necesitados, la cual deberá pasar a través de algunos obstáculos. Al final, se retroalimenta sobre lo que cuesta ayudar a otros y sobre la satisfacción que se tiene al brindar la misma.
3. Manos amigas	Establecer la necesidad de la comprensión frente a la ayuda específica que requieren los otros	Se venda los ojos a los niños y así caminarán por todo el espacio, cuando el líder diga “¡a ayudar!”, en ese momento, el niño, se dirige a encontrar las manos de un compañero o compañera cercana, se toman de las manos, y dirán esta rima haciendo dos movimientos: “unas manos amigas te saludan” y aprietan sus manos, “unas manos amigas te ayudan” y hacen contacto con las manos frente a frente. Después, un niño le pregunta a otro ¿en qué te puedo ayudar?, el niño responderá sobre una situación familiar, educativa, o de otro tipo; en seguida, el otro le dirá y a ti ¿en qué te puedo ayudar?, el otro niño le contará: los niños se podrán de acuerdo en cómo se brindarán la ayuda.
4. Encuentra la palabra prosocial	Ejercitar el recibir la ayuda y el agradecer la misma como acciones que aportan al mejoramiento del contexto escolar	Se les entregará a los niños una sopa de letras, cada niño deberá encontrar una palabra relacionada con la competencia prosocial, de no encontrarla de forma rápida levantará la mano e inmediatamente un compañero se ofrecerá ayudarlo diciendo: “déjame ayudarte, es importante para mí ayudar a los otros”, este niño vendrá al puesto de su compañero y encontrarán la palabra entre los dos, después el niño que recibió la ayuda hará un gesto o una mueca de forma divertida para dar las gracias, después los niños volverán a sus lugares en el aula.
5. Cadena de ayudas	Favorecer la práctica cotidiana de la ayuda, independientemente de la edad, los recursos e incluso las habilidades que se tengan	Se les explica a los niños que van hacer una cadena de ayudas en situaciones específicas, que cada uno realizará una acción en ella, la cual será entregada por quien dirige la actividad, y ellos deberán anunciar en voz alta cuál es la acción y llevarla a cabo. Ejemplo: un adulto mayor desea cruzar la calle (ayuda para cruzarla), después él ve un niño que está perdido en la calle (ayuda lo lleva a un CAI); después este niño, ayuda a otro que sufre acoso escolar, y así sucesivamente.
6. Ayuda sin condiciones	Identificar los obstáculos o barreras que se tienen al querer brindar ayuda a otros	Se llevará escrito en cinta de enmascarar rótulos con roles (tantos como sea el número de participantes): científico, habitante de calle, socorrista, accidentado, voluntario, desplazado, enfermo, anciano, camillero, infectado de sida, ladrón, quemado, donante de sangre, víctima de violencia, etc. Se pegará a cada niño en la frente un rótulo y empezarán a caminar por el salón, nadie podrá decirle al compañero que personaje es, a la voz de “stop” de quien dirige la actividad, quedarán de frente a un compañera al encontrarse con el mismo y de acuerdo al rótulo que tengan realizarán la acción que creen se debería hacer frente al mismo, por ejemplo: al encontrarse al infectado de sida, es probable que no se quiera acercarse, mientras que si se encuentra al científico se le quiera saludar o dar un abrazo. Se termina esta actividad cuando los niños se han encontrado con varios de sus compañeros y se hace la retroalimentación de las actitudes frente a algunos personales.

(continúa)

(viene)

Juego	Competencia	Descripción
7. Regalar alegría	Determinar que aportar al bienestar y calidad de vida de los otros puede hacerse de forma sencilla	En el tablero estarán escritas varias acciones como: cantar, bailar, contar chistes, actuar como mimo, pintar, trovar, escribir un poema, actuar, etc.; a continuación, se solicitará a cada niño elegir una pareja, luego elegirán a su gusto que acción desearían realizar, se aclara que el objetivo de lo que van a realizar es hacer reír al resto de los niños y niñas de su grupo de clase. Cada uno de ellos tendrá de 1 a 3 minutos para preparar la acción que eligieron. Todos los niños y niñas así hagan reír o no a sus compañeros recibirán un aplauso porque su intención era regalar un momento que generara alegría.
8. Compartiendo con alegría	Establecer diferencias entre la competición y la cooperación	El líder del juego explicará a los niños que este juego consistirá en compartir con los compañeros de la forma más rápida posible lo que él les dará. Todos serán ganadores si lo que se va a repartir alcanza para todos, sino todos serán perdedores y deberán devolver lo que se ha compartido por parte del líder. Mientras que comparten lo que el líder les dará deberán entonar la siguiente frase “compartir, compartir con alegría, hoy que el mundo se olvidó de compartir” (se deberá ensayar hasta que los niños y niñas memoricen la misma).
9. Yo, tú, él ... compartiendo somos felices	Identificar grados de dificultad en la ayuda, pero que no pueden convertirse en obstáculo para brindar la misma	En un espacio amplio se ubican dos mesas, una en frente de la otra a una distancia prudente, encima de cada una habrá cuatro platos desechables, solo en los cuatro platos de una mesa habrá alimentos, se les dice que para poder comer debe haber alimentos en todos los platos, los niños deberán tomar la decisión de compartir lo que está en su mesa con los que no tienen. Los alimentos se transportarán con cucharas, tenedores, palillos, etc., algunas herramientas con las cuales no será tan fácil transportar este alimento. Se analizará, al final, el grado de dificultad del juego, en cuanto hay que compartir los alimentos y llevarlos de forma no habitual a la otra mesa.
10. Rescatar del peligro: “protección o defensa”	Saber qué tipo de apoyo prestar dependiendo de la situación en que estén los otros	En este juego se les entrega a los niños organizados por grupos varias situaciones de riesgo como, por ejemplo: El/la niño(a) que ha sido abandonado(a), la/el niña(o) que tiene hambre, el/la niño(a) que le pegan en la escuela, el/la niño(a) que lo(a) maltratan en su casa, etc.; frente a las cuales ellos debían dramatizar cómo brindarían la ayuda, ya sea como protección o defensa. Al final se hace retroalimentación sobre tantas personas que necesitan ayuda, pero otras requieren que se les acompañe, proteja, etc.
11. Ensalada de fruticualidades	Reconocer la importancia de que para tener un contexto educativo más amoroso es necesario el aporte de todos	Los niños y niñas se ubican alrededor del salón formando un cuadrado, en la mitad habrá una mesa y encima de ella una bandeja, se les dirá que el objetivo del juego es hacer una Ensalada de fruticualidades, que será una mezcla de cualidades que estarán representadas en las frutas. Primero, entre todos se hará una lista de cualidades: honestidad, lealtad, sentido del humor, paciencia, confianza, respeto, amabilidad, cariño, inteligencia, responsabilidad, etc., los cuales serán unos ingredientes que estarán representados por las frutas (con antelación se les pedirá a los niños que traigan una fruta o la trae quien dirigirá el juego). Luego, se empezará hacer la receta donde cada niño aporta su fruta y dice a cuanto equivale para la misma y qué cualidad sería, por ejemplo: tres tazas de confianza, una cucharada de humor, una cucharada de lealtad, una taza de respeto, etc.; y después cómo se mezclaría la misma.
12. Doy y recibo dulces abrazos	Fortalecer la necesidad del mantener el equilibrio en el dar y recibir	Los integrantes del grupo se sientan formando un círculo, de a uno en uno primero le harán una pregunta de tipo personal al compañero(a) que se encuentra a su derecha, luego quien ha escuchado primero comparte su respuesta, posteriormente se abrazan, y quien brinda el abrazo le regala un dulce, que es el mismo que ha recibido de su compañero de la izquierda, lo que implica que cuando dan un abrazo se quedarán sin dulce, pero después recibirán otro, continúan así repitiendo la dinámica, así hasta llegar nuevamente al inicio. Se retroalimenta sobre el regalar el abrazo y el dulce.

(continúa)

(viene)

Juego	Competencia	Descripción
13. Héroes prosociales	Favorecer la identificación y puesta en práctica de virtudes particulares y grupales	Se distribuye el grupo en subgrupos equivalentes, cada grupo representará a un héroe al cual darán un nombre auténtico y unas características propias, por ejemplo: si el grupo eligió ser un superhéroe llamado megafelicidad, todos los participantes que conforman ese grupo harán de ese superhéroe y brindarán felicidad, ese será su poder especial, es decir que pueda realizar una acción de tipo prosocial que lo diferenciará de los demás héroes. Posteriormente, se plantean situaciones en las cuales ellos con su súper poder brindar ayuda o suplir otra necesidad de una comunidad.
14. Sembrando semillas de paz	Ejercitar el cuidado como el valor que a través del tiempo nos hará mejores personas y ciudadanos unos con otros	Ubicados en espacio amplio y organizados en círculo se les entrega un vaso plástico con orificios en la parte inferior, se les indica echarle tierra, se les entrega las semillas, que representará una cualidad de los héroes prosociales las que ellos elijan, posteriormente se les indica que harán un "ritual" acompañado de un poema, durante el cual se antes de sembrarán la semilla, comprometiéndose a que cuidarán de la semilla y de la cualidad de tipo prosocial en ellos mismos. Esta actividad es ideal que se pueda realizar en un jardín real y que los niños puedan cuidar la semilla durante su etapa escolar.

Fuente: elaboración propia

A continuación, se presentan los resultados del desarrollo de la propuesta y en las Conclusiones se exponen los análisis y síntesis teórica a propósito de la misma.

Resultados

De acuerdo con el análisis de comparación de medias para muestras independientes, de la variable pretest y postest para el grupo control y experimental, se identifica que no existen diferencias significativas

antes de la intervención ($t = 0.77, p > .05$), por lo cual se infiere que los grupos son homogéneos, criterio que llevaría a afirmar que, de existir algunas diferencias significativas entre los participantes luego de la intervención, éstas podrían deberse a la misma.

Para el caso de medias para muestras independientes de la variable postest del grupo control y experimental, se identifica que existen diferencias significativas después de la intervención ($t = 3.20, p < .05$), por lo cual, se evidencia una media más alta en grupo experimental ($= 16.21$).

Tabla 2. Comparación pretest grupo control y pretest grupo experimental

Variable	Media	Desviación típica	<i>t</i>	Significancia	Gl
Total Pretest Control	14.62	3.61	.077	ns	131
Total Pretest Experimental	14.70	3.50			

Fuente: elaboración propia

Tabla 3. Comparación postest grupo control y postest grupo experimental

Variable	Media	Desviación típica	<i>t</i>	Significancia	Gl
Postest Control	14.25	3.66	3.20	p < .05	131
Postest Experimental	16.21	3.30			

Fuente: elaboración propia

La comparación de medias para muestras relacionadas de las variables total pretest y postest del grupo experimental con relación al sexo, arrojó que existen diferencias estadísticamente significativas en el postest entre niños y niñas ($t=3.10, p<.05$), con una media superior en las niñas ($M=18.11$). ($M=18.11$)

En la comparación de medias para muestras relacionadas de las variables total pretest y postest del grupo experimental con relación a la edad, se evidenció que en el grupo de 10 a 11 años hay diferencias estadísticamente significativas ($t= 2.33, p<.05$).

El análisis de comparación de medias relacionadas para los factores que contiene la CP con la

variable total pretest y postest del grupo experimental y control, se evidencia que existen diferencias estadísticamente significativas en ayuda ($t = 3.79, p<.05$), simpatía ($t= -6.00, p<.05$) y en el total de la prueba ($t= -3.02, p<.05$).

Conclusiones

Lo primero que es importante mencionar es que el grupo experimental y el control son homogéneos antes de la intervención, lo que permite afirmar que al encontrarse diferencias estadísticamente significativas en el postest del grupo control y

Tabla 4. Comparación entre el pretest y el postest del grupo experimental en función de la variable sexo

Variable/ Grupo		Media	Desviación estándar	<i>t</i>	Significancia	Gl
Experimental	Pretest	niño	14.36	1.48	ns	70
		niña	15.66			
	Postests	niño	15.55	3.10	$p<.05$	70
		niña	18.11			

Fuente: elaboración propia

Tabla 5. Comparación pretest y postest del grupo experimental en función de la variable edad

Variable/ Grupo experimental		Media	Desviación estándar	<i>t</i>	Sig.	Gl
Grupo de 8 a 9 años	Pretest	15.61	3.4	1.56	ns	73
	Postest	15.69	3.79			
Grupo 10 a 11 años	Pretest	13.46	3.25	2.33	$p<.05$	58
	Postest	14.81	3.35			

Fuente: elaboración propia

Tabla 6. Comparación pretest y postest del grupo experimental en función de los factores de la CP

Variable/ Grupo experimental		Media	Desviación estándar	<i>t</i>	Significancia	Gl
Ayuda	Pretest	9.51	1.29372	3.79	$p<.05$	69
	Postest	10.25	1.35866			
Confianza	Pretest	6.9	1.26761	1.22	ns	69
	Postest	7.21	1.35018			
Simpatía	Pretest	7.21	1.17822	6.00	$p<.05$	69
	Postest	8.21	.93084			
Total	Pretest	14.70	3.50	3.02	$p<.05$	70
	Postest	16.21	3.30			

Fuente: elaboración propia

experimental se debe a la intervención y no a otros factores (Hernández, Fernández y Baptista).

Lo anterior puede corroborarse en que en el caso de las medias para muestras independientes de la variable grupo control ($M = 14.25$) ($SD = 14.25$) y experimental ($M = 16.21$) ($SD = 16.21$) en el postest, es más alta la de este último, lo cual indica que hubo un aumento en la competencia de tipo prosocial en los escolares. Este resultado estaría de acuerdo con la afirmación de varios autores quienes han llegado a concluir que con la realización de programas enfocados en el fortalecimiento de la competencia prosocial se pueden obtener resultados positivos para el mejoramiento de las relaciones humanas, entre ellos están: Lemos; Garaigordobil; Hernández, Pérez y Tapias; Bejarano, Franco y Parra; Araya-Véliz y Roche, entre otros.

Ahora, es importante mencionar también que se han reconocido los aportes de este tipo de intervenciones al desarrollo socioemocional de niños y niñas, reafirmando los hallazgos de Roche, a propósito de las consecuencias del fortalecimiento de la competencia prosocial, como: disminución de la violencia, solidaridad, mayor autoestima, empatía, seguridad al comunicarse, respeto, salud mental y creatividad.

Así, un resultado específico que se obtuvo en este estudio, está relacionado con la comparación de la competencia prosocial en relación con el sexo de los participantes, en la cual se evidenció que las niñas lograron una respuesta más positiva al programa que los niños; es decir puntuaron como más prosociales, lo que está en coherencia con la hallado por López, Apodaca, Etxebarria, Fuentes y Ortiz; Infante et al., Garaigordobil y, Carlo, Mc Ginley, Hayes, Batenhorst y Wilkinson. También, están relacionados con otros estudios que demuestran en las niñas mayor empatía (Eisenberg y Lennon), menos agresividad (Singh-Manoux) y mayor toma de perspectiva y capacidad de comunicación (Guijo), en comparación con conductas más antisociales en los niños (Fonseca y Sánchez).

Hay que aclarar que, si bien se dice que no hay diferencias en las acciones prosociales entre hombres y mujeres (López et al); también hay otros estudios más recientes que evidencian alguna inclinación significativa entre los sexos a favor de las niñas, lo cual podría estar determinado según González, por los estereotipos culturales y por el proceso de socialización, pues en algunas culturas a las niñas se les enseña desde edad muy temprana a cuidar, mientras que a los niños se les orienta a colaborar en situaciones de emergencia que requieren respuestas más activas o instrumentales, o también se les motiva a

realizar acciones de riesgo y se les censura comportamientos como expresar sentimientos, cuidar y ayudar (Infante et al). Además, en algunas culturas es evidente que las madres suelen ser más afectuosas y más cercanas a sus hijas (Ato, Galián y Huéscar).

Para clarificar esta correlación entre sexo y competencia prosocial, Ruíz considera conveniente centrar la atención más en la identidad sexual que en las diferencias sexuales, lo que podría arrojar mejores explicaciones sobre la formación, la influencia de la educación y el tipo de aprendizaje que realizan hombres y mujeres en cuanto a la prosocialidad.

De otra parte, a propósito de la edad, en los resultados se evidencia que en el grupo de 10 a 11 años existen diferencias estadísticamente significativas entre el pretest y postest. La explicación puede partir de la afirmación que entre más adulto se es, se tendrán mayores niveles de desarrollo cognitivo, social y moral, lo que para el caso de este estudio aplicaría para la realización de más comportamientos de tipo prosocial (Harbaugh y Krause; Etxebarria, Apodaca, Ezeiza, Fuentes y Ortiz). Lo que coincidiría con las afirmaciones de Retuerto y Mestre; y Mestre, Tur, Samper, Náchter y Cortés quienes han encontrado en sus estudios diferencias entre las acciones de tipo prosocial de los niños, los adolescentes y los adultos.

Actualmente, se ha demostrado que los niños entre los cero y los dos años, ya presentan acciones de tipo prosocial con familiares y adultos en general; comparten objetos y ayudan a otros en tareas muy simples e incluso manifiestan estas acciones con extraños (Ruiz, 2005). Avanzando en edad (2 a 7 años), se dice que los niños muestran un mayor número actuaciones prosociales con adultos (padres, hermanos, pares, amigos mayores y profesores), y se concluye que entre los 10 y 11 años, ya no hay diferencias significativas entre las actuaciones de estos preadolescentes y los adultos (Eisenberg, Zhou y Koller), lo que estaría en coherencia con los resultados de este estudio.

Además, Mestre, Samper y Frías afirman que gracias al desarrollo cognitivo los niños aprenden a controlar sus propios estados afectivos negativos, manifestando más empatía, lo que los lleva a comportarse de forma altruista. Otros investigadores como Pérez y Mestre atribuyen el aumento y complejidad en las acciones de tipo prosocial a cambios en cada una de las etapas del desarrollo.

De igual forma, se le adjudica al aumento de la edad, la manifestación de varias capacidades como: ayudar de forma apropiada, toma de perspectiva

y empatía, que sumadas a la repetida exposición a experiencias de socialización, refuerzan las respuestas prosociales (Marín). Además, se afirma que se adquieren niveles superiores en los juicios morales, lo que lleva al niño a discriminar mejor las situaciones y necesidades del otro, así como a valorar el riesgo o sacrificio que acarrea ayudar a los demás. (Arenas y Parra).

De otra parte, de acuerdo a los factores de la CP, sería posible encontrar una relación entre el factor ayuda y el entorno en el cual viven los escolares. Si bien es cierto que la institución en que se realizó la investigación se encuentra en el estrato socioeconómico cuatro, también lo es que los escolares que asisten a ella pertenecen a estratos uno y dos, lo cual implica que éstos desde temprana edad están expuestos en su entorno familiar a un aprendizaje sobre cómo vivir en contextos adversos, lo cual según Kose, puede relacionarse con el hecho de manifestar comportamientos de brindar ayuda, con la cooperación desinteresada, con el hecho de querer ser voluntarios y participar en actividades asignadas; lo que estaría en correlación con Fetschenhauer, Flache, Buunk y Lindenberg, quienes afirman que las acciones de tipo prosocial se pueden definir como la ayuda que se brinda a personas que están pasando necesidades.

En cuanto al factor la simpatía, es probable que las condiciones compartidas por los escolares, los lleven a establecer una interacción entre brindar ayuda y simpatía, entendida esta última como “un sentimiento en que nos son dadas de un modo inmediato las vivencias de la otra persona” (Scheler citado en Vendrell 309); o como la sensación de ser movilizado por la situación en que se encuentra el otro (Oros). De forma específica, Ouden y Russell exponen que la simpatía promueve la conducta de ayuda.

A manera de cierre, como ya se mencionó, para la confianza no se encontró variabilidad; lo que tendría una posible explicación. Según Bauman y Tironi, esta se sustenta en la confianza social, la cual se ha visto reducida en la sociedad contemporánea, por ser igual a confiar en los desconocidos; y que, de acuerdo con Gill, Boies, Finegan y McNally (2005), se logra en las interacciones que se han podido establecer en la historia de vida, es decir es de orden cultural. En este punto es que es pertinente pensar en Colombia, como un país con un pasado de más de 60 años de violencia en que las interacciones se han establecido a partir de la inseguridad, la desconfianza y el miedo. Esto como producto de haber crecido en entornos en

los que se hacen presentes fenómenos como el desplazamiento, el secuestro, el asesinato, la desaparición forzada, entre otros; hechos que pueden influir en el nivel de confianza que se tenga en los otros.

Por último, a partir de este estudio se surgieron algunas acciones:

- La necesidad de seguir realizando intervenciones que promuevan acciones más solidarias, de ayuda, de comprensión y aceptación de los otros en el contexto escolar, porque dados los resultados de varios estudios y, en este en particular, se confirma el logro de algunos cambios positivos en la prosocialidad en los participantes de las mismas.
- En lo metodológico, se sugiere realizar el proceso de intervención a más largo plazo (mínimo de un año) lo que permitiría hacer mediciones de tipo longitudinal, que ayudarán a tener mayor claridad sobre las características y factores propios de la competencia prosocial. Además, con el mismo fin, se recomiendan las investigaciones de tipo mixto que permitan tener una información no solo cuantitativa, sino también cualitativa sobre la variable prosocialidad.
- Es necesario, para el caso colombiano, realizar investigaciones enfocadas en la confianza en la escuela como un factor fundamental que implica no solo la relación de ayuda con el otro, sino la afirmación del sí mismo, características propias de jóvenes y adultos con mejor calidad de vida y más felices; y a partir de allí desarrollar intervenciones basadas en la misma.
- Finalmente, en cuanto a las variables de tipo socio-demográfico, se sugiere establecer investigaciones desde la perspectiva de género, lo cual podría hacer un mejor aporte en la comprensión más que desde las diferencias establecidas ya desde el sexo (biológico), desde las coincidencias de los masculino y femenino (ambiental y cultural) en los seres humanos sin importar sus orientaciones sexuales. Y, en cuanto a la edad, si se quiere ser más efectivo en relación con los resultados positivos de tipo prosocial en estas intervenciones basadas en juegos, sería más pertinente realizarlas con participantes con un mayor grado de madurez cognitiva, por estar implícita en las acciones de tipo prosocial, la toma de decisiones sobre una acción a partir de la resolución de un dilema moral, condición con un más alto nivel de desarrollo en los adolescentes y jóvenes.

Referencias

- Aguirre, Eduardo. *Relación entre prácticas de crianza, temperamento y comportamiento prosocial de niños de 5º y 6º grado de la educación básica, pertenecientes a seis estratos socioeconómico de Bogotá*. Manizales: Universidad Autónoma de Manizales. 2013.
- Araya-Véliz, Claudio. "Promoviendo el bienestar desde el comienzo. Bienestar psicológico y conductas pro-sociales en niñas y niños". *Revista Gaceta de Psiquiatría Universitaria*, 9.3 (2013): 251-253.
- Arenas, Martha. y Parra, Eliana. *Habilidades mentalistas y conducta prosocial en niños en edad escolar con características de Deprivación Social*. Tesis de grado. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana. 2006.
- Aristóteles. *Ética a Nicómaco*. Madrid: Gredos, 2010.
- Ato, Ester; Galián, María Dolores y Huéscar, Elisa. "Relaciones entre estilos educativos, temperamento y ajuste social en la infancia: una revisión". *Anales de Psicología*, 23.1 (2007): 33-40.
- Auné, Sofía; Blum, Diego, Lozzia, Gabriela y Attorresi, Horacio. "La conducta prosocial: Estado actual de la investigación". *Perspectivas en Psicología*, 11.2 (2014): 21-33.
- Batson, Daniel y Powell, Adam. "Altruism and Prosocial Behavior". En M. Theodore y L. Melvin (Eds.) *Handbook of Psychology: Personality and Social Psychology*. Nueva York: John Wiley & Sons. (2003): 463-484.
- Bauman, Zigmunt. *Modernidad líquida*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2003. Impreso
- Bejarano, Ana; Franco, Diana. y Parra, Adiel. *Intervención en las conductas de intimidación escolar y fomento de la conducta prosocial en el grado séptimo 2 y 3 de la jornada mañana de la Institución Educativa Juan Bautista la Salle de la Ciudad de Florencia, Caquetá*. Tesis de grado. Florencia: Universidad Nacional Abierta y a Distancia. 2013.
- Beltrán, Oscar. Efectos de un programa de juegos cooperativos sobre las conductas prosociales y disociales de escolares con problemas de contravención al manual de convivencia. *Repositorio Universidad Tecnológica de Pereira*. Facultad Ciencias de la Salud, Ciencias del Deporte y la Recreación. 2007.
- Caprara, Gian y Pastorelli, Concetta. "Early emotional instability, prosocial behavior, and aggression: Some methodological aspects". *European Journal of Personality*, 7, (1993): 19-36.
- Caprara, Gian; Steca, Patrizia; Zelli, Arnaldo y Capanna, Cristina. "A new scale for measuring adults' prosocialness". *European Journal of Psychological Assessment*, 21.2, (2005): 77-89.
- Carlo, Gustavo, Hausmann, Anne, Christiansen, Stacie y Randall, Brandy. "Sociognitive and Behavioral Correlates of a Measure of Prosocial Tendencies for Adolescent". *Journal of Early Adolescence*, 23.1 (2003): 107-134. doi: 10.1177/0272431602239132. Digital.
- Carlo, Gustavo, McGinley, Meredith, Hayes, Rachel, Batenhorst, Candice y Wilkinson, Jamie. "Parenting styles or practices? Parenting, sympathy and prosocial behaviors among adolescents". *The Journal of Genetic Psychology*, 168.2 (2007): 147-176.
- China, Alana. *Altruismo, empatía, autoestima: ¿Son las personas más solidarias las que más se oponen a recibir ayuda?* Tesis de grado. Tenerife: Universidad de la Laguna. 2015.
- del Barrio, Victoria; Moreno, Carmen y López, Rosa. Evaluación de la agresión y la inestabilidad emocional en niños españoles: su relación con la depresión. *Revista Clínica y Salud*, 12.1 (2001): 33-50.
- Eisenberg, Nancy y Lennon, Randy. "Sex differences in empathy and related capacities". *Psychological Bulletin*, 94 (1983): 100-131.
- Eisenberg, Nancy, Fabes, Richard y Spinrad, Tracy. "Prosocial development". En W. Damon y N. Eisenberg (Eds.). *Handbook of Child Psychology: Social, Emotional and Personality Development (3)*. Nueva York: John Wiley & Sons. (2006): 646-718.
- Eisenberg, Nancy, Zhou, Qing, y Koller, Silvia. "Brazilian adolescents' prosocial moral judgment and behavior: Relations to sympathy, perspective taking, gender-role orientation, and demographic characteristics". *Child Development*, 72 (2001): 518-534.
- Enciso, Eleonora y Lozano, Martha. "Diferencias de actitudes y estrategias cognitivas en jóvenes vinculados y no vinculados a programas de voluntariado". *Psicología: Avances de la disciplina*, 5.2. (2011): 81-93.
- Esquivel, Fayne. *Psicoterapia infantil con juego*. México: Manual Moderno. 2010.
- Ettxebarria, Itziar; Apodaca, Pedro; Ezeiza, Amaia; Fuentes, Ma. Jesús y Ortiz, Ma. José. "Diferencias de género en emociones y en conducta social en la edad escolar". *Infancia y Aprendizaje*, 26.2 (2003): 147-161.
- Fetchenhauer, Detlef; Flache, Andreas y Lindenberg, Siegwart. (Eds.) *Solidarity and Prosocial Behavior: An*

- Integration of Sociological and Psychological Perspectives (Critical Issues in Social Justice)*. Nueva York: Springer. 2006.
- Fonseca, Gloria y Sánchez, Bertha. *Educación prosocial en el contexto escolar de niños/as adolescentes, para una sana convivencia*. Tesis de grado. Bogotá: Universidad Nacional Abierta y a Distancia. 2014.
- Garaigordobil, Maite. *Diseño y evaluación de un programa lúdico de intervención psicoeducativa con niños de 6-7 años*. Tesis doctoral. Vizcaya: Universidad del País Vasco. 1994.
- Garaigordobil, Maite. *Evaluación de una intervención psicoeducativa y sus efectos sobre la conducta prosocial y la creatividad*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Cultura. 1996.
- Garaigordobil, Maite. *Programa juego 8-10 años. Juegos cooperativos y creativos para grupos de niños de 8 a 10 años*. Madrid: Pirámide. 2003.
- Gill, Harjinder; Boies, Kathleen; Finegan, Joan y McNally, Jeffrey. "Antecedents of trust: Establishing a boundary condition for the relation between propensity to trust and intention to trust". *Journal of Business and Psychology*, 19 (2005): 287-302.
- Gillies, Robyn. "The maintenance of cooperative and helping behaviors in cooperative groups". *British Journal of Educational Psychology*, 70.1 (2000): 97-111.
- Giraldo, Javier. *Juegos cooperativos. Jugar para que todos ganen*. México: Océano. 2005.
- Gómez, Ángel y Gaviria Elena. "Conducta de ayuda, conducta prosocial y altruismo". Coord. Morales José; Moya Miguel, Gaviria, Elena y Cuadrado, María Isabel. *Psicología social*. 3ª edición. Madrid: McGraw Hill. (2007): 387-413.
- González, María. *Conducta prosocial: evaluación e intervención*. España: Morata. 2000
- Guijo, Valeriana. *Estudio multifactorial de la Conducta Prosocial en niños de cinco y seis años*. Tesis doctoral. Burgos: Universidad de Burgos. 2002.
- Gutiérrez, Melchor; Escartí, Amparo y Pascual, Carminal. "Relaciones entre empatía, conducta prosocial, agresividad, autoeficacia y responsabilidad personal y social de los escolares". *Psicothema*, 23.1 (2011): 13-19.
- Harbaugh, William y Krause, Kate. "Children's Altruism in Public Goods and Dictator Experiments". *Economic Inquiry*, 38 (2000): 95-109. doi: 10.1111/j.1465-7295.2000.tb00006.x
- Hernández, Érika. *El juego como herramienta para desarrollar habilidades sociales en los niños y niñas de tres años*. Tesis de grado. México: Universidad Pedagógica Nacional. 2008.
- Hernández, Paula; Pérez, Carolina y Tapias, Claudia. *Apuesta por la prosocialidad en el aula* (tesis de grado). Caldas: Corporación Universitaria Lasallista. 2011.
- Hernández, Roberto; Fernández, Carlos y Baptista, Pilar. *Metodología de la investigación*. México: McGraw-Hill. 2010.
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. *Impacto conflicto armado en el estado psicosocial de niños y adolescentes*. Bogotá: ICBF, OIM, UNICEF. 2014.
- Infante Lidia, de la Morena Luisa, García Belén., Sánchez Ana María, Hierrezuelo Lidia, y Muñoz Ángela. "Un estudio sobre el autoconcepto social en estudiantes de E.S.O.: Diferencias de género". *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 5.3 (2002): 1-7.
- Kose, Samet. "A psychobiological model of temperament and carácter". *Yeni Symposium*, 41.2 (2003): 86-97.
- Lemos, Viviana. "Evaluación de la eficacia de un programa para promover la conducta prosocial en niños en riesgo social por pobreza". En M. C. Richaud de Minzi y J. E. Moreno (Eds.). *Recientes Desarrollos Iberoamericanos en Investigación en Ciencias del Comportamiento*, 1 (2008). 137-152.
- _____. "The influence of personality in the results of an intervention program to promote prosociality". In M. C. Richaud (Pres.), *Prosocial and Antisocial Behavior in Adolescents: Development and Intervention*. 28th Congress International of Applied Psychology. 2014.
- López, Félix. *Para comprender la conducta altruista*. Navarra: Verbo Divino. 1994.
- López, Félix; Apodaca, Pedro; Etxebarria, Itziar; Fuentes, Ma. Jesús; Ortiz, Ma. José. "Conducta prosocial en preescolares". *Infancia y Aprendizaje*, 82, (1998): 45-61
- López, Iván. "Una experiencia de educación para la paz a través del juego: sesión lúdica temática sobre el Sahara Occidental". *La Peonza, Revista de Educación Física para la paz*, 8 (2013): 11-19.
- Marín, Juan. "Conductas prosociales en el barrio Los Pinos de la ciudad de Barranquilla, Colombia". *Revista CES Psicología Volumen*, 2.2 (2009): 60-75.
- Mejía, Emperatriz. "El juego cooperativo. Estrategia para reducir la agresión en los estudiantes escolares". Informe de práctica. Medellín: Instituto Universitario de Educación Física y Deporte, Universidad de Antioquia. 2006.

- Mestre, María; Samper, Paula y Frías, María. "Procesos cognitivos y emocionales predictores de la conducta prosocial y agresiva: La empatía como factor modulador". *Psicothema*, 14.2 (2002): 227-232.
- Mestre, María; Samper, Paula; Tur, Ana; Cortés, María y Náchter, José. "Conducta prosocial y procesos psicológicos implicados: un estudio longitudinal en la adolescencia". *Revista Mexicana de Psicología*, 23.2 (2006): 203-215.
- Mestre, María; Tur, Ana; Samper, Paula; Náchter, José y Cortés, María. "Estilos de crianza en la adolescencia y su relación con el comportamiento prosocial". *Revista Latinoamericana de Psicología*, 39.2 (2007): 211-225.
- Mieles, María y García, María. "Apuntes sobre socialización infantil y construcción de identidad en ambientes multiculturales". *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 8.2 (2010): 809-819.
- Monereo, Carles., Pozo, Juan Ignacio y Castello, Monserrat. *Factores y procesos psicológicos implicados en el aprendizaje escolar*. Barcelona. Graó. 2001.
- Moñivas, Agustín. "La conducta prosocial". *Cuadernos de Trabajo Social*, 9 (1996): 125
- Mora, Gracelia y Rojas, María. *Estudio de la conducta prosocial en niños(as) de preescolar y programa educativo para su desarrollo* (tesis de grado). Universidad de los Andes, Bogotá, Colombia. 2010.
- Oros, Betariz. *Evaluación de la simpatía en niños de 6 y 7 años de edad*. Buenos Aires: Libro de Ponencias del X Congreso Nacional de Psicodiagnóstico, (2006): 345- 349.
- Ouden, Marieke y Russell, Gordon. "Sympathy and altruism in response to disasters: a dutch and canadian comparison". *Social behavior and personality*, 25.3 (1997): 241-248.
- Pérez, Esteban y Mestre, María. *Psicología moral y crecimiento personal*. Barcelona: Ariel. 1999.
- Piaget, Jean. *La formación del símbolo en el niño*. México: Fondo de Cultura Económica. 1959.
- Pujolás, Pere y Lago, José. "La organización cooperativa de la actividad educativa". En Joan Bonals y Manuel Sánchez-Cano (Coords.), *Manual de asesoramiento psicopedagógico*. Barcelona: Graó. (2007): 349-392.
- Rebollo-Goñi, Edurne. *Juegos cooperativos para el fomento de conductas prosociales en la prevención del acoso escolar*. Tesis de fin de grado. Rioja: Universidad de la Rioja. 2013.
- Retuerto Ángel. y Mestre, María. "Influencia de las variables sexo, edad y educación formal en el razonamiento prosocial de adolescentes jóvenes". *Psicología Educativa*, 11 (2005): 27-50.
- Reynolds, Abbie, Berghout, Ann y Pfister, Roxane. "Cooperative Games and Children's Positive Behaviors". *Early Child Development and Care*, 164 (2000): 20-40.
- Roche, Roberto. "Fundamentos psicológicos y pedagógicos del aprendizaje-servicio: la educación prosocial en el servicio a la comunidad como aprendizaje escolar". *Actas del 1º Seminario Internacional Educación y servicio comunitario*. Argentina: Ministerio de cultura y educación de la nación. Secretaría de programación y evaluación educativa. 1998.
- _____. *La educación para la prosocialidad y el aprendizaje servicio*. Teleconferencia: Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona. 2000
- _____. "Del liderazgo prosocial al rol político: propuesta de algunos elementos optimizadores". En Roberto Roche. (Ed.) *Prosocialidad, nuevos desafíos: métodos y pautas para la optimización creativa del entorno*. Buenos Aires: Ciudad Nueva. (2010): 111-117.
- Rosmersi, Silvia; Martínez-Fernández, José y Roche, Roberto. "Efectos del programa mínimo de incremento prosocial en una muestra de estudiantes de educación secundaria". *Anales de Psicología*, 27.1 (2011): 135-146.
- Ruiz, Rosario. *Estudio e intervención en la conducta prosocial-altruista*. Tesis doctoral. Córdoba: Universidad de Córdoba. 2005.
- Singh-Manoux, Archana. (2000). "Culture and gender issues in adolescence: evidence from studies on emotion". *Psicothema*, 12.1 (2000): 93-100.
- Tironi, Eugenio. *La cohesión social latinoamericana*. Santiago de Chile: Uqbar. 2008.
- Vásquez, Érika; Caicedo, María y Vivanco, Natalia. "Estudio de las conductas prosociales en una institución educativa en San Juan de Pasto". *Revista Criterios*, 21.1 (2014): 207-223.
- Vendrell, Ingrid. "Simpatía, empatía y otros actos sociales: las raíces olvidadas de la sociología fenomenológica". *Espacio Abierto*, 17.2 (2008): 303-315.
- Zabala, María. *Juegos cooperativos en el recreo: una propuesta para fortalecer la cohesión grupal y favorecer las conductas prosociales en educación infantil*. Tesis de grado. La Rioja: Universidad Internacional de La Rioja. 2015.