

113
2



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

FACULTAD DE PSICOLOGIA

EXAMENES PROFESIONALES IDENTIFICACION Y ANALISIS DE LA CONDUCTA PROSOCIAL EN NIÑOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE:

LICENCIADO EN PSICOLOGIA

P R E S E N T A N :

- 2) MARTHA PATRICIA GOMEZ PIÑAL
- 1) AHYDE GONZALEZ VARGAS

DIRECTOR DE TESIS: MTRO. ARIEL VITE SIERRA

DIRECTOR DE LA FACULTAD: DR. JUAN JOSE SANCHEZ SOSA



MEXICO, D. F..

1996.

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

TESIS CON FALLA DE ORIGEN



Universidad Nacional
Autónoma de México



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.

AGRADECIMIENTOS

A la Universidad Nacional Autónoma de México.

A la Facultad de Psicología.

A ti Mtro. Ariel Vite Sierra, por tu amistad, por tu paciencia y por todo lo que hemos aprendido de ti. Eres lo máximo.

A CISEE, directoras, maestros y alumnos, porque son parte importante de este trabajo.

A ti Rubén, por toda la ayuda que nos brindaste para la realización de este trabajo. Gracias por tu amistad.

A Olivia y a Mariana, por su apoyo técnico.

A todos nuestros amigos, en especial a: Arturo, Charlie, Fabiola, Inés, Ivonne, Judith, Liz, Lulú, Manuel y Ulises, por estar con nosotras siempre.

Al jurado:

Lic. Alma Mireya Coria López

Mtra. Estela Jiménez Hernández

Lic. Fernando Mata Rosas

Dra. Susana Ortega Pierres

Gracias por sus aportaciones para el enriquecimiento de este trabajo.

AHYDÉ Y PATRICIA.

A mis padres: por darme todo sin esperar nada a cambio y porque gracias a su amor y entusiasmo he logrado llegar a ésta meta, este triunfo es suyo. Los adoro.

A mis hermanos: Gustavo, Rodolfo, Ivancito y Tania, porque me han brindado cariño, alegría y un apoyo incomparable en toda mi vida. Los Amo.

A mis abuelitas (Magdalena y Luz), por ser un buen ejemplo a seguir.

A mis tíos: Pepe, Elvia, Lulú, Vicente y Magdalena, por estar siempre conmigo.

A mis primos: Ricardo, Yadira, Lorena, Luis, Lety y Lucla. Gracias por los buenos momentos. Los quiero mucho.

A ti Patty, por ser una amiga excelente y por apoyarme en los momentos difíciles. Gracias por tu cariño.

AHYDÉ GONZÁLEZ VARGAS.

A mi mamá y a mi papá, por ser los mejores del mundo. Gracias por todo lo que me dan. Ésto es para ustedes. Los amo.

A Mayte y a Carla, por su apoyo y comprensión. Por estar conmigo siempre. Son únicas.

A ti Abuelito Ricardo. Eres mi ejemplo a seguir. Te llevo en el corazón.

A ustedes, tío Jaime, tía Patty, tía Quiquis, tía Vicky, tío Victor, Mary Cris, Rafa, Alejandra, Víctor, Ivan, Estefanía y Rodrigo. Gracias por su apoyo y su cariño, siempre. Los quiero mucho.

A ti Dayan, por tu vallosa amistad. Por estar a mi lado en las buenas y en las malas. Eres una persona increíble.

A ti Ahydé, por tu amistad incondicional. Eres una amiga súper.

A ti Javier. Por ser como eres conmigo. T.Q.M.

MAPY
PATRICIA GÓMEZ PIÑAL.

ÍNDICE

Resumen	
Introducción	1
Método	21
Sujetos	21
Escenario	21
Materiales	22
Procedimiento	22
Confiabilidad	25
Resultados	26
Discusión y Conclusiones	39
Referencias Bibliográficas	47

RESUMEN

La presente investigación muestra un estudio de conducta prosocial, en personas con discapacidad intelectual pertenecientes al Centro de Investigación y Servicios de Educación Especial dependiente de la Universidad Nacional Autónoma de México. La muestra consistió de seis sujetos que asisten regularmente al CISEE con edades entre 6 y 26 años, los cuales fueron observados en clases académicas; Matemáticas, Lecto-Escritura y Preacadémicas, empleando una metodología observacional, grabando un total de 24 sesiones de 10 minutos cada una, empleando un registro con intervalos de cinco segundos. Los objetivos de la investigación fueron: 1) Identificar la conducta prosocial, 2) Determinar y analizar las conductas prosociales emitidas por género, 3) Determinar y analizar las conductas prosociales emitidas en los tres niveles escolares en los que se encuentra organizado el CISEE, 4) Determinar las conductas que promueven la conducta prosocial, 5) Determinar quien promueve la conducta prosocial en el salón de clases y 6) Analizar el tipo de actividad académica en la que se presenta la conducta prosocial. Los resultados indican que la emisión de conducta prosocial manifestada por los sujetos fue mínima, siendo las niñas más prosociales que los niños, así como también, los sujetos pertenecientes al tercer nivel los que presentan mayor conducta prosocial en relación al segundo y al primero. La conducta de Atención es la que promueve la conducta prosocial en los sujetos. Así mismo, se encontró que la conducta prosocial es facilitada en clases desarrolladas en espacios abiertos en las que el maestro crea situaciones para que los niños trabajen juntos.

El hombre por naturaleza es un ser social, quien a lo largo de su existencia, mantiene una relación constante con las personas y con el medio que lo rodea.

La personalidad y los actos sociales no pueden entenderse independientemente del contexto social en el que se encuentra el individuo, manteniendo así un intercambio con su entorno (Cairns, 1979); a través de un proceso de comunicación, considerado como un fenómeno global que integra diferentes modos de comportamiento; verbalizaciones, mímica, gestos, etc.

Es decir, en la relación de las personas con su medio se emiten diferentes conductas que juegan un papel importante en el funcionamiento de toda sociedad , marcando una tendencia por la preocupación y el beneficio del otro. Estas conductas se encuentran catalogadas como conductas sociales positivas.

Existen dos tipos de conductas sociales positivas:

- A) las de "beneficio mutuo" en donde las dos partes implicadas en la relación interpersonal, la que ayuda y la que recibe la ayuda, se benefician y
- B) las de "beneficio unilateral" en donde el beneficio lo recibe una sola parte.

En estas relaciones interpersonales la persona que ayuda es en principio un espectador, que observa a una persona víctima de una situación difícil, de la que solo podrá salir si recibe ayuda externa. Este observador pasa a continuación a tomar el rol de "ayudador" o "benefactor", mientras que quien recibe la ayuda, toma como consecuencia de ella el papel de "beneficiado" o "ayudado" (González, 1992).

Estas conductas en donde están involucrados benefactor y beneficiado son conductas sociales positivas debido a que son consideradas como opuestas a la conducta de agresión y consisten en una variedad de actos tales como ; ayudar, compartir, donar, y asistir; mismos que producen consecuencias socialmente positivas, dichos actos son llamados " conducta prosocial" . Por lo tanto, si la " conducta prosocial " es la antítesis de una forma de conducta negativa, como la agresión, la maldad, y la destrucción; entonces se define como una conducta voluntaria, que lleva al beneficio de otros, sin recibir recompensas (Bar-Tal, 1976).

Por otra parte, algunos autores sugieren para la conducta prosocial los conceptos de " motivacional altruista " y " no altruista " . Definiendo la motivación altruista como el deseo de beneficiar o favorecer al otro con independencia del propio beneficio y a la motivación no altruista como aquella que espera o desea un beneficio propio o bien, por encima del ajeno.

Generándose así, dos posturas ante la conducta prosocial:

- A) Los partidarios en considerar la conducta prosocial independiente de los aspectos motivacionales y
- B) Los defensores de incluir la motivación del acto en la conducta prosocial.

Teniendo en cuenta, estas dos posturas y para la presente investigación: "Se entiende por conducta prosocial, toda conducta social positiva con/sin motivación altruista " (González, 1992).

Cabe argumentar que toda conducta altruista es prosocial, pero no toda conducta prosocial es altruista; porque si la persona que ayuda recibe algún beneficio, entonces ésta es una conducta prosocial pero no altruista, y si la persona que ayuda no recibe ningún beneficio, entonces la conducta es altruista y también prosocial.

Existen diferentes modalidades de conducta prosocial, abordadas por diferentes autores, como:

- Dar información a un desconocido (cara a cara o por teléfono),
- Corregir una información incorrecta,
- Recoger y entregar objetos del suelo (caídos y perdidos, o simplemente caídos),
- Ayudar a buscar algo,
- Compartir los beneficios de un trabajo con personas necesitadas,
- Trabajar como voluntario en organizaciones sociales,
- Ayudar de forma habitual a otra persona,
- Intervenir en situaciones de emergencia (González, 1992).

Ahora bien, la conducta prosocial se desarrolla en el medio en el que se encuentre el niño, adquiriéndose principalmente en ambientes que favorezcan las experiencias sociales como son el familiar y el escolar.

FAMILIA

Dentro del ambiente familiar el niño al mantener una relación constante con sus padres, hermanos, familiares y medio ambiente; desarrolla lazos afectivos, gustos, intereses, habilidades y conocimientos.

Durante los primeros años de vida, a través del desarrollo, el niño manifiesta un apego hacia los padres, es decir, una relación activa, cariñosa y recíproca entre ellos, reforzando así su interacción; así mismo, el juego, la imitación mutua, los juegos interactivos, el intercambio de sonrisas y vocalizaciones; son conductas que sirven para el desarrollo de algunas habilidades sociales que hacen posible la integración de su conducta con la de los otros, en un camino cooperativo, esta integración puede verse afectada por conductas sociales negativas que el niño adquiera en este período (Mussen, 1983).

Posteriormente, el niño desarrolla el reconocimiento de sí mismo y la diferenciación del otro; empieza a usar un lenguaje emocional para describir estados internos tanto suyos como de otros. Surgen en el niño patrones de conducta como el de ayuda, participación y cooperación, mismos que son precursores del apego y que preparan al niño para el desarrollo empático. Por lo tanto, se puede decir, que la conducta prosocial aparece en el niño en los primeros años.

De tal forma que tanto las intervenciones prosociales del niño se incrementan con la edad, así como también se incrementan la empatía y la agresión. Es decir, a temprana edad los niños tienen: A) la capacidad cognitiva para interpretar los estados físicos y psicológicos de otros, B) la capacidad emocional de experimentar afectivamente el estado de otros y C) el repertorio conductual que le permite la posibilidad de tratar de aliviar el malestar en otros (Zahn-Waxler, Radke-Yarrow y Wagner, 1992).

Con respecto a los niños pequeños, éstos adoptan estilos y manierismos de los padres debido a que imitan primero simples actos para pasar a imitar actos más complejos entrando así a una imitación recíproca, entre padres e hijos, es decir, los niños crecen para compartir un número de las actitudes de sus padres como, la orientación política y religiosa (Mussen, 1983).

Por otra parte la adquisición de los valores prosociales del niño, se realiza en un contexto de interacción con los adultos como agentes de socialización, ya que estos últimos realizan intentos de influenciar a los niños, mismos que pueden estar de acuerdo o no, ya sea expresando con palabras los valores presentados o adoptando las conductas requeridas por dichos valores para internalizarlos. A muy temprana edad, la conducta del niño es controlada, no solo por órdenes explícitas e instrucciones dadas por la madre, si no también por la regulación misma del niño, basada en algún entendimiento de lo que es permisible y de lo que no. A estas explicaciones y razones dadas al niño por los padres, se les llama inducción, misma que fomenta el tomar en cuenta al otro, siendo un factor positivo en el desarrollo moral (Mussen, 1983).

En relación a esto, Dekonic y Jansen (1992), resaltan que la interacción padre-hijo tiene una gran influencia en el estatus sociométrico del niño, es decir, en las preferencias que tienen hacia él sus compañeros, teniendo repercusión en las destrezas, en la solución de problemas sociales y en la adquisición de estrategias sociales. Las reacciones de los padres ante la necesidad de ayuda con sus hijos, se relaciona con la conducta prosocial y con la competencia social del niño.

Esta interacción padre-hijo, se ve afectada si el niño representa alguna discapacidad (sordera, ceguera, discapacidad intelectual, etc.); en donde el padre tiene que hacer adaptaciones ajustando sus expectativas hacia las necesidades del niño (Mussen, 1983).

ESCUELA

Es importante mencionar, que la familia presenta características similares a la escuela al ser ésta, una institución social que tiene un impacto en el desarrollo individual y en las actitudes sociales del niño (Mussen, 1983); ya que, cuando el niño ingresa a la escuela se enfrenta a muy diversas experiencias, las cuales van encaminadas a que adquiera hábitos y habilidades importantes para su desarrollo (Sylva, 1994).

Con respecto a los niños preescolares, éstos van descubriendo el camino haciendo y manteniendo el contacto social, comunicando sus necesidades y expresando sus frustraciones; la escuela es relevante en su desarrollo, porque es el mejor contexto para las experiencias sociales (Mussen, 1983). El aprendizaje de conocimientos y habilidades por parte del niño son producto del efecto directo que tiene el maestro en el salón de clases (Sylva, 1994), quien tiene el rol de guiar y determinar el clima de interacción, así como también el de transmitir al niño el rol de estudiante (Mussen, 1983). Los efectos que tienen los maestros en los niños son directos e indirectos: directos, por ejemplo cuando el maestro da instrucciones precisas mismas que producen un buen aprendizaje, e indirectos como por ejemplo las expectativas que tiene el maestro del alumno ya sea de niveles altos o bajos en la realización de tareas, mismas que pueden afectar el concepto académico de sí mismos y los logros posteriores del niño. Por tanto, las expectativas del maestro contribuyen a las diferencias en el comportamiento del niño, así como lo hacen otros factores como la inteligencia del niño, el medio social y los logros previos.

De esta manera, el maestro beneficia el aprendizaje del alumno, al presentar la información de una manera activa y al crear situaciones en la que los niños trabajan juntos en clase, mismas que le producirán un gusto por la escuela (Sylva, 1994); produciendo así, el intercambio social que es caracterizado por actividades que involucran compartir el espacio, el material y las relaciones entre niños y adultos, para enriquecer la participación. Estas actividades generan conocimientos, cooperación y socialización, siendo importantes para desarrollar el seguimiento de la expresión y la consolidación de habilidades (Mussen, 1983).

El aprendizaje del niño, se encuentra íntimamente relacionado con las conductas que el maestro presenta durante su intervención en el salón de clases como pueden ser instruccional y de juego programado.

La conducta instruccional ocurre en un contexto de actividades académicas asignadas por la maestra, se refiere a una instrucción dada por la maestra, con el fin de anunciar una tarea académica que comprende comentarios de la maestra respecto de su ejecución. Por lo general se inicia cuando la maestra anuncia una nueva actividad o tarea, a través de preguntas informes, indicaciones o asignación de actividades de manera que todas estén relacionadas con el cumplimiento de una actividad temática en particular.

El juego programado, ocurre cuando la maestra lleva a cabo la iniciativa de organizar una actividad y el alumno participa en la actividad, manifestando un intercambio motor y/o verbal en el que los roles y los turnos están definidos según un programa dirigido.

Como resultado de las diferentes actividades en las que se involucra el alumno, se deduce que es en la etapa escolar en la que los niños se vuelven más activos, tomando la iniciativa para ayudar e interactuar con otros, continuando así el desarrollo de la conducta prosocial en relación a los objetivos de la institución; generalmente éstos objetivos incluyen la motivación para el desarrollo de las actividades académicas y el encauzamiento del niño hacia actividades que posibiliten su socialización, misma que implica la adquisición de habilidades sociales y la adaptación a las condiciones formales e informales que se suscitan en los grupos.

Con respecto a los aspectos, social y académico, estos se tratan conjuntamente como una estructura de preferencias relacionados o no, con objetivos específicos y que pueden tratarse según un análisis de conducta prosocial. La conducta se emite con un fin en sí y como un acto de restitución. Las actividades de un grupo, pueden verse reguladas por los requisitos normativos externos al grupo o por aquellos que se desarrollan dentro del mismo. Por lo tanto, las "funciones normativas" dentro de un grupo se refieren a que los objetivos son fijados por una agente externo y las "funciones informales" se refieren a que los objetivos son fijados por el mismo grupo en el curso de la interacción.

Las actividades de los individuos en un grupo se consideran prosociales cuando fomentan, facilitan o permiten el cumplimiento de las funciones del grupo y no son prosociales aquellas que impiden, obstaculizan o interfieren con el cumplimiento de dichas funciones (López, 1984).

De lo anterior, se deduce que la conducta prosocial es generada en el niño, en principio por la familia a través de la relación que tiene con padres, hermanos y gente cercana, para seguir su desarrollo en la escuela emitiendo una diversidad de conductas prosociales.

CLASIFICACION DE CONDUCTA PROSOCIAL (GONZALEZ, 1992)

A) Conducta prosocial de ayuda directa versus conducta prosocial de ayuda indirecta. La ayuda directa se refiere cuando un observador (o espectador), interviene personalmente en la situación, ofreciendo él la ayuda; la ayuda indirecta se refiere al caso en el que el observador (o espectador) desarrolla la conducta de ayuda, sino que busque la colaboración de otra persona que es quien en realidad lleva a cabo la ayuda. Habitualmente en estas ocasiones se trata de una ayuda de tipo institucional, como por ejemplo, acudir a la policía o bomberos, solicitando su intervención.

B) Conducta prosocial solicitada versus conducta prosocial no solicitada. La conducta prosocial solicitada es la conducta que tiene lugar en respuesta a una demanda o solicitud (habitualmente de tipo verbal) del futuro beneficiado (persona que requiere atención) y la conducta prosocial no solicitada, es la que realiza el benefactor (espectador) sin haberle sido previamente solicitada. De aquí se han establecido dos categorías:

- 1.- Intervención responsable o reactiva, que se refiere a que el sujeto benefactor (observador o espectador) responde a una petición directa.
- 2.- Intervención no respondiente o espontánea; que se refiere al comportamiento que implica el tomar la iniciativa de, por ejemplo, ofrecer ayuda, por parte del benefactor (o espectador) a la vez que se excluye cualquier tipo de indicación o solicitud de la misma por parte del beneficiado (persona ayudada).

C) Conducta prosocial de ayuda identificable versus conducta prosocial de ayuda no identificada. La conducta prosocial de ayuda ha sido observada y estudiada teniendo en cuenta diversas posibilidades de identificación y no identificación de la ayuda, empleándose tres tipos de criterios:

1.- Criterios personales.- Observados sobre un continuo dimensional abarcando desde situaciones en las que personas implicadas interactúan cara a cara, hasta situaciones en las cuales ayudador y ayudado nunca se encuentran.

2.- Criterios situacionales.- Son planteados en un contexto en el que además del espectador-benefactor existen otros observadores de la situación, teniendo el espectador consciencia o sospecha de su existencia (los posibles observadores pueden ser explícitamente reconocidos o implícitamente reconocibles) por parte del espectador.

3.- Criterios temporales.- Los criterios temporales pueden transformar la conducta prosocial no identificable en identificable, transcurrido un tiempo. Esto significa, la pérdida de anonimato de un comportamiento prosocial desarrollado o de una conducta omitida, dando pie a tres posibles fuentes de identificación: el propio benefactor, otros observadores y un público más amplio.

D) Conducta prosocial de ayuda en situación de emergencia versus conducta prosocial de ayuda en situaciones de no emergencia. Se considera ayuda en situación de emergencia, cuando el observador presencia una situación límite para la víctima y/o para él mismo si interviene. Se considera ayuda en situación de no emergencia, en el caso de que por ejemplo, una persona se encuentre una cartera perdida con el nombre y la dirección de su dueño, algunas fotos y documentos personales que, sin ser imprescindibles, probablemente desee conservar su propietario a la vez que lamenta su extravío. El observador puede optar por hacerle llegar de forma anónima o personal la cartera al dueño, o puede quedarse con ella tirando lo que no le interesa. De esta manera los sucesos que suelen ser percibidos claramente como de emergencia, son en su mayoría, accidentes o actos delictivos y los que no se consideran como emergencia son en su mayor parte, problemas cotidianos.

E) Conducta prosocial en situación de emergencia versus conducta prosocial institucionalizada. La conducta prosocial institucionalizada (o conducta rol) puede ser explicada por motivaciones intrínsecas del propio sujeto que la desarrolla; la conducta prosocial en situaciones de emergencia, se refiere a las situaciones descritas diferencialmente respecto de otras situaciones por el hecho de; a) ocurrir sin previo aviso, es decir, repentinamente y b) con un tiempo limitado para tomar cualquier decisión al respecto. Es por tanto, la precisión temporal la clave en la caracterización de tales situaciones.

F) Conducta prosocial espontánea versus conducta prosocial no espontánea. También llamada como planificada o no planificada, es similar a la mencionada anteriormente como solicitada o no solicitada, por parte del futuro beneficiado. Si el ejemplo más crítico de conducta prosocial espontánea es aquella que se da ante situaciones de emergencia, también el más citado entre los más espontáneos corresponde a la ayuda voluntaria, siempre y cuando se trate de un comportamiento desinteresado y especialmente si se da de forma continua.

ESTUDIOS SOBRE CONDUCTA PROSOCIAL

Existen algunos estudios en relación a la conducta prosocial presentada por el niño. Denham y Holt (1993), mencionan que durante el preescolar, los niños empiezan a interactuar con el grupo de compañeros; por lo tanto la conducta social positiva y negativa del niño está correlacionada con el estatus sociométrico del niño, es decir, los niños populares entre sus compañeros, pueden incrementar su comportamiento social positivo, por la aprobación de sus compañeros y por las oportunidades sociales permitidas por el estatus positivo. Por el contrario, la fama negativa del preescolar, puede convertirlo en socialmente negativo por la falta de oportunidades para aprender más conductas positivas.

El estatus entre compañeros en grupos preescolares, se sustenta en la popularidad anterior que ha tenido el niño entre otros compañeros. Existe una continuidad en la conducta prosocial presentada por el niño durante dos años, es decir, de los tres o cuatro años a los cinco o seis años.

Denham, Burger y Mason (1991), encontraron que, las expresiones positivas de afecto de niños preescolares, son indicios de que manejan bien sus relaciones con compañeros, presentando menos problemas para interactuar con ellos. Así mismo, las reacciones prosociales de los preescolares ante la demostración de afectos positivos o negativos, son importantes en esta etapa escolar, ya que el compartir afectos positivos y el reaccionar comprensivamente ante situaciones difíciles de compañeros son componentes importantes de la aptitud social del preescolar.

Por su parte Costin y Carlson (1992), mencionan que la amistad contribuye al desarrollo del niño en términos de toma de decisiones, empatía y conducta prosocial. Las respuestas emocionales y la conducta prosocial son evidentes entre niños pequeños facilitando así, el prestar ayuda a un amigo específico. Por el contrario se le dificulta ayudar a un compañero de clase, teniendo hacia él una respuesta emocional negativa; aquí la conducta prosocial funciona como una alternativa para modificar esas respuestas, ya que los amigos son un factor importante para facilitar la respuesta emocional y la intervención prosocial en niños pequeños. Cuando los niños preescolares no intervienen en ayudar a sus compañeros es necesario proporcionarles la motivación para que actúen de manera similar y los ayuden como a sus amigos.

En relación a esto Ladd G., y Hart C. (1992), encontraron que en un grupo de compañeros de clase, la existencia de una buena relación entre ellos, provoca un nivel alto de aceptación entre compañeros.

Los niños que son eficientes y asertivos en cultivar sus propias relaciones pueden sentir menos ansiedad por la demanda interpersonal, disfrutando el permanecer en el salón de clases (Ladd y Hart, 1992).

Farvey y Husby (1994), demostraron que la competencia social con pares puede incrementar la conducta prosocial en niños. Ya que ésta implica al menos tres habilidades: a) iniciación de la interacción con pares, b) mantenimiento de la interacción social y c) resolución de conflictos interpersonales. Los niños pequeños muestran frecuentemente conductas prosociales que pueden ser activamente sociales y emocionalmente expresivas, lo cual significa, que la conducta prosocial de los niños puede estar vinculada a cualidades temperamentales. Debido a que los niños preescolares tienden a ser socialmente interactivos con pares, tienen mayor oportunidad de desarrollar habilidades de identificación, interpretación y de mostrar respuestas emocionales hacia ellos. Los niños pueden ser motivados para resolver conflictos con amigos y ayudar a estos cuando están en una situación difícil. La relación entre amigos puede ser motivo de la conducta prosocial que es la base de la amistad. Tomando en cuenta que las funciones socioemocionales y las características individuales de los niños afectan la respuesta de los pares en una situación difícil.

Bukowski (1990), menciona que existen diferencias de género, en relación al recuerdo de información sobre agresión, separación social y prosocialidad. Los niños varones recuerdan más la información de agresión que las niñas, como causa del estereotipo de rol de sexo; las niñas recuerdan más información relacionada con la timidez. Así mismo, el recuerdo de la información de agresión y de prosocialidad de los niños, se ve afectado por la diferencia de edad de los niños que constituyen el par, ya que si el niño es más grande, recuerda mayor información.

Por otra parte, Carlo, Knight y Eisenberg (1991), mencionan que el antecedente cognitivo de la conducta prosocial, es la habilidad o la tendencia a diferenciar otros puntos de vista de los de uno mismo, siendo esta habilidad, el precursor de la conducta de ayuda. Una alternativa para poder comprender y facilitar el proceso de las señales afectivas relevantes a través de las conductas prosociales; son los procesos cognitivos tales como, la atribución y el razonamiento, las cuales están relacionadas con las emociones. La habilidad para inferir otros estados emocionales puede ser considerada como un requisito de empatía, así como, de algún tipo de conducta prosocial como el altruismo.

Eisenberg, Miller, Shell, McNalley y Shea (1991), estudiaron a niños durante un periodo de once años, y concluyen que durante este tiempo, el niño presenta cambios en el razonamiento moral prosocial, mismo que se refiere al razonamiento acerca de dilemas morales en los cuales las necesidades o deseos de una persona conflictúan con los de otras personas, en un contexto en el cual el papel de la autoridad y de las obligaciones formales es mínimo. Debido a que existe una relación entre el razonamiento moral, la conducta prosocial y las relaciones empáticas. El razonamiento orientado a necesidades, razonamiento de reciprocidad directa y el razonamiento aprobatorio aumentan hasta la adolescencia temprana y después declinan.

Existe evidencia de una relación entre empatía y conducta prosocial. Los niños pequeños tienden a usar un razonamiento orientado a necesidades o hedonista; en la escuela elemental, el razonamiento de los niños empieza a reflejar un interés en la aprobación y un aumento en las relaciones interpersonales, aunque parece decrementar su uso en la escuela elemental tardía, en la cual empiezan a expresar un razonamiento reflejado en principios abstractos, internalizando reacciones afectivas y reflexionando sobre sí mismo, para la toma de decisiones.

Por lo tanto, el niño incrementa el uso del razonamiento orientado a necesidades hasta los 7-8 años y permanece estable de los 7a los 12 años aproximadamente. La toma de decisiones, la internalización de normas, reglas y el razonamiento de la ley, incrementa con la edad. El razonamiento moral prosocial, decremента su uso en la adolescencia. Debido a que en esta población se dan índices de ayuda muy bajos (Eisenberg y cols. 1991).

DISCAPACIDAD INTELECTUAL EN EL ÁREA SOCIAL

Tomando en cuenta los estudios anteriormente expuestos y debido a la escasa información existente en personas con discapacidad intelectual, surge un interés por estudiar, como se manifiesta la conducta prosocial en niños con discapacidad intelectual. Entendiéndose por discapacidad intelectual, a las limitaciones sustanciales en el funcionamiento presente, caracterizadas por un funcionamiento intelectual significativamente subnormal, que se presenta acompañado de limitaciones en dos o en más de las destrezas sociales, uso de los servicios comunitarios, autodirección, salud y seguridad, habilidades académicas funcionales, uso de tiempo libre y trabajo. La discapacidad intelectual se manifiesta antes de los 18 años (Luckasson, Culter y cols. 1992).

En relación a los estudios realizados con personas con discapacidad intelectual en el área social; Valenti-Hein, Yarnold y Mueser (1994) han encontrado que los problemas en las interacciones heterosociales de personas con retardo mental están relacionados a: 1) las dificultades en adaptación a la comunidad, 2) al ajuste emocional, 3) la expresión apropiada de la sexualidad y 4) la vulnerabilidad al abuso sexual. Tomando en cuenta que, los elementos no verbales y paralingüísticos son determinantes importantes de la conducta interpersonal efectiva, entre personas con retardo mental.

Como parte de las limitaciones en las destrezas sociales, las personas con discapacidad intelectual, presentan una carencia de habilidades sociales que les obstaculizan y/o dificultan su integración efectiva a la sociedad. Como resultado del rechazo, de la indiferencia y de la poca aceptación de la sociedad hacia las personas con discapacidad intelectual, éstas pueden desarrollar diferentes habilidades sociales, abarcando un continuo desde, habilidades sociales positivas, como, el ser amigables con otros, el buscar las relaciones interpersonales, el participar en actividades sociales, etc, hasta habilidades negativas, como el aislamiento y la agresión. De igual forma, este rechazo puede producir que la persona sienta que no vale nada y no desarrolle habilidad alguna. Por lo cual, es importante, que la persona con discapacidad intelectual, presente conducta prosocial ya que ésta es una habilidad social positiva, que facilita su integración al medio que lo rodea.

Por su parte, Newton J. S. , Horner R.H. Ard W, LeBaron y Sappington (1994), hacen referencia, a que el reconocimiento por parte de la sociedad, de la importancia de la vida social de los individuos con alguna discapacidad es cada vez mayor, mejorando así, los servicios que enfatizan la salud, la seguridad, el desarrollo de habilidades y los servicios relacionados con el apoyo al estilo de vida, con énfasis en la preferencia de actividades diarias para la integración social. Siendo importantes las relaciones sociales, para la protección de la salud, por la relación existente, entre apoyo social y salud mental y física. En relación al apoyo social, éste presenta seis funciones las cuales son: 1)ayuda material, 2)ayuda conductual, 3)interacción personal, 4)orientación, 5)retroalimentación y 6)interacción social positiva. La mayoría de las persona con discapacidad, tienen por lo menos a un miembro de la familia, amigo o profesional que les aporte; apoyo personal y emocional, apoyo recreativo y ayuda al acceso a servicios. De esta manera, el apoyo social, al ser un tipo particular de interacción, tiene un efecto benéfico en las personas con discapacidad, al establecerse una relación comprometida entre dos o más personas involucradas en alguna actividad de la vida diaria.

Por otra parte, Christopher, Hansen y MacMillan (1991), mencionan que la intervención temprana para incrementar las interacciones prosociales, puede ser necesaria para aliviar experiencias subjetivas de tristeza y soledad, asociadas con el rechazo social y para prevenir problemas de adaptación. Al incrementar las relaciones sociales entre niños preescolares, autistas o con discapacidad intelectual se incrementarían las conductas sociales positivas.

Por lo tanto, el objetivo del presente estudio es analizar la conducta prosocial en niños con discapacidad intelectual, a través de las interacciones reales y auténticas en el salón de clases, a través de la observación directa.

METODOLOGIA OBSERVACIONAL

Un modelo que permite analizar este fenómeno es la metodología observacional, a través de la cual se analizan de manera sistemática y complementaria la información, de las interacciones de las personas con su medio, mismas que deben ser estudiadas en su aspecto dinámico, ya que el hombre se adapta de manera activa modificando su entorno (Santoyo y Anguera, 1992).

La metodología observacional ha sido utilizada por O'Leary y O'Leary (1972), quienes estudiaron la relación entre sus compañeros con la finalidad de aplicar un programa de modificación conductual, apoyándose en los compañeros como un elemento importante para influenciar y realizar cambios conductuales en la escuela. Así mismo, estudiaron la comunicación entre la maestra y los alumnos mediante un estudio observacional, realizando observaciones directas en el salón de clases y categorizando todas las comunicaciones que se daban en el salón entre la maestra y los niños.

La importancia de la metodología observacional, radica en que no es necesario aislar a los niños de su medio escolar, pudiéndose observar su comportamiento y sus interacciones de una manera más natural. Además, los indicadores observacionales de la conducta son un buen predictor de algunas conductas entre ellas la actividad académica.

Por lo tanto, este estudio se basa en la metodología observacional, la cual nos permitirá, describir como se da la conducta prosocial en los niños tomando como base la observación sistemática, la cual es definida por Gottman y Bakeman (1989) como una vía específica de acceso a la cuantificación de la conducta, refiriéndose a la ocurrencia espontánea de la conducta que se observa en contextos naturales. Su propósito consiste en definir de antemano varias modalidades de conducta llamados códigos conductuales, los catálogos de códigos o de esquemas de codificación constituyen los instrumentos de medida en la investigación observacional.

El catálogo de códigos conductuales se realiza a través de un modelo de interacción social, para lo cual, Edmond y Dominique (1992) afirman que: "La interacción tiene lugar cuando una unidad de acción producida por un sujeto A, actúa como un estímulo de una unidad de respuesta en otro sujeto y viceversa".

De esta manera la interacción social es un enfoque que estudia el desarrollo social de la persona, centrándose en las interacciones que establece durante su vida, es decir, para la interacción social el desarrollo es definido: como una organización dinámica de la conducta, desde la fertilización hasta la muerte. Entendiéndose a la organización dinámica como una fusión continua a través de la vida, entre los efectos de la experiencia y los procesos de maduración y crecimiento (Cairns, 1979).

En relación a esto, Cairns (1979) menciona que la interacción social, se centra en las propiedades del proceso de retroalimentación, a través del cual, los organismos se ven influenciados por otros e influyen en otros. Es decir, ésta interacción es bidireccional, con otras personas y con el medio ambiente, ya que la persona juega un papel activo en el transcurso de su desarrollo de manera que las consecuencias medioambientales determinan su conducta social.

Dentro del modelo de interacción social y en relación al estudio de comportamientos prosociales, es importante identificar los factores implicados en los intercambios de dependencia mutua entre dos o más sujetos, analizando la forma en que los sujetos se implican en las funciones del grupo e identificando todas aquellas acciones que resultan incompatibles con el logro de las metas correspondientes. En el salón de clases es importante observar las actividades académicas del niño, dadas las metas de la institución y la forma en que la maestra ha diseñado las actividades para un día de trabajo determinado; de igual importancia es llevar a cabo una observación conductual de la efectividad de los niños para establecer relaciones sociales y la de implicarse en interacciones con sus compañeros (Santoyo, 1988).

Por todo lo anterior, los objetivos de la presente investigación son:

Identificar la conducta prosocial en niños con discapacidad intelectual.

Determinar y analizar las conductas prosociales emitidas por género.

Determinar y analizar las conductas prosociales emitidas por los tres niveles escolares en los cuales se encuentra organizada la institución.

Determinar las conductas que promueven la conducta prosocial.

Determinar quien promueve la conducta prosocial en el salón de clases.

Analizar el tipo de actividades académicas en las que se presenta la conducta prosocial.

MÉTODO

SUJETOS:

Los sujetos que participaron en éste estudio fueron, seis niños y/o jóvenes (tres varones y tres mujeres), seleccionados al azar de una muestra de 16 sujetos de edades comprendidas entre los 6 y 26 años, clasificados en tres niveles escolares, que presentan discapacidad intelectual media, con problemas de interacción, de relaciones interpersonales, de conducta y/o emocionales, que asisten regularmente al Centro de Investigación y Servicios de Educación Especial (CISEE), de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional Autónoma de México.

ESCENARIO:

Los sujetos fueron observados en los siguientes escenarios: 1) En aulas de 3mts X 4.50mts del CISEE, equipados con material educativo para tareas a desarrollar, mesas rectangulares colocadas al centro del aula y sillas alrededor, 2) En el jardín del CISEE y 3) En las canchas del parque Francisco Zarco, ubicado junto al CISEE.

MATERIALES:

- Cámara de video
- Cassettes de 8mm
- Monitor (TV)
- Hojas de registro
- Cronómetro
- Lápices
- Cassettes VHS
- Hojas blancas
- Video VHS.

PROCEDIMIENTO:

Inicialmente se llevaron a cabo una serie de registros anecdóticos de las conductas sociales de todos los sujetos en actividades académicas. A partir de ellos se revisaron las narraciones para llegar a un conjunto de categorías que comprendían acciones agrupadas; con el propósito de elaborar el catálogo conductual de la conducta prosocial.

Obtenidas las categorías, se llevó a cabo la selección al azar de los 6 sujetos que participaron en la investigación, 2 por cada nivel escolar (tres hombres y tres mujeres); así mismo, se obtuvo el orden de filmación de los sujetos, así como el de las clases académicas a grabar.

Posteriormente, se llevaron a cabo las filmaciones de los sujetos en materias académicas (Lecto-escritura, Preacadémicas y Matemáticas), por medio de una cámara de video, en las aulas del CISEE, en el jardín del mismo o en las canchas del parque Francisco Zarco. Cada sesión grabada, estuvo conformada por 10 minutos para cada uno de los sujetos hasta completar 40 minutos, grabándose un total de 24 sesiones. Un observador filmaba la sesión de 10 minutos y de forma paralela otro observador llevaba a cabo el registro de lo que acontecía en la actividad y alrededor de la misma.

De los seis sujetos ya filmados, se seleccionaron tres al azar y se realizaron registros anecdóticos de las interacciones sociales de los 40 minutos de grabación de cada uno, con el propósito de afinar las categorías previamente obtenidas, quedando el catálogo conductual configurado de la siguiente manera:

ATENDER (AT) . - Prestar atención a la actividad, cuando se le **explica** algo al alumno.

AYUDAR (AY) . - Cooperar con alguien física y/o verbalmente, de manera directa en una tarea o actividad.

DAR INFORMACIÓN (DI) . - Verbalizaciones para explicar una actividad que se esté realizando en ese momento o para justificar acciones o para contestar una pregunta.

DISTRACCIÓN (D) . - Realizar cualquier tipo de actividad diferente a la que se esté llevando a cabo, mirar alrededor del escenario, manipular objetos propios o no de la actividad.

INTERACCIÓN SOCIAL (IS) . - Intercambio verbal o no verbal entre uno o más sujetos sobre temas relacionados con la actividad o con algún tema de interés.

NEGACIÓN (NEG) . - Verbalizaciones por parte del niño que implique el no llevar a cabo una actividad o las indicaciones de otro sujeto, o para decir no a una ayuda.

RECIBIR AYUDA (RAY) . - Recibir la cooperación de otro sujeto de manera directa en una tarea o actividad.

SOLICITAR AYUDA (SAY) . - Verbalizaciones a otro, respecto a una petición para trabajar sobre una misma tarea, actividad u otro.

OTRAS (O) . - Cualquier conducta no incluida en las anteriores.

Posteriormente para la obtención de los registros, se observaron los videos en el monitor, siguiendo el orden de grabación obtenido anteriormente, para que dos observadores entrenados previamente con las categorías conductuales, registraran las conductas propias del estudio, destacando que uno de los observadores registraba las categorías; empleando un registro de 10 minutos con intervalos de 5 segundos y el otro observador registraba de manera narrativa lo que acontecía alrededor del sujeto principal. Al finalizar los registros conductuales y de contexto, de todos los sujetos, se llevó a cabo un análisis de éstos, para la obtención de los resultados.

CONFIABILIDAD:

Una vez obtenidos los registros conductuales de los 6 sujetos, por los dos observadores; se llevó a cabo la comparación de los registros de cada sesión, en relación a los episodios registrados (conducta expresada cada 5 segundos), y a su vez se aplicó el coeficiente de concordancia de Kappa Cohen, por medio de un paquete estadístico SYSTAT, en el cual se capturaron los datos y se obtuvieron tablas de doble entrada (Gottman y Bakeman, 1989) utilizada en metodología observacional.

$$K = \frac{P_o - P_c}{1 - P_c}$$

Donde: P_o = Proporción de la conducta observada
 P_c = Proporción esperada al azar

De este análisis estadístico el coeficiente de Kappa Cohen fue del 96%.

RESULTADOS

Los datos que se reportan en el presente estudio, se presentan de la siguiente manera: En primer lugar, los porcentajes de las frecuencias totales de las conductas sociales de todos los sujetos; en segundo lugar, la comparación de género en relación al total de las conductas; en tercer lugar, la comparación de los tres niveles del total de conductas; en cuarto, el porcentaje de conductas que propician la conducta prosocial; en quinto, la frecuencia relativa de las conductas prosociales entre niños y niñas; en sexto, la frecuencia relativa de las conductas prosociales en los tres niveles; en séptimo, se presenta la distribución temporal de las conductas prosociales en dos de los sujetos, tomados al azar; y por último, se presenta el análisis contextual en las materias académicas.

Conductas sociales en todos los sujetos.

En la figura 1 se observa, que la población presenta mayor Atención a la actividad, cuando se le explica o se habla de él, abarcando un 69%; seguida de la conducta Distracción en un 21%, referida a la realización de cualquier tipo de actividad diferente a la que se este llevando a cabo; siguiendole con un porcentaje de 4.2, otras (cualquier conducta no incluida en el catálogo conductual); le sigue la conducta de Dar Información con un 3.2%, es decir, cuando el sujeto da verbalizaciones, para explicar una actividad, para justificar acciones o para contestar una pregunta; la conducta de Interacción Social tiene un porcentaje de 1.5, refiriéndose a un intercambio verbal o no verbal entre uno o más sujetos; la conducta de Ayuda, se presenta en un 0.63%, en la cual lo sujetos cooperan con alguien, de manera directa en una tarea o actividad; la conducta de Solicitar Ayuda a otro sujeto con un porcentaje de 0.7 y por último las conductas de Negación (cuando el sujeto verbaliza para no llevar a cabo la actividad o para no recibir ayuda de otro sujeto) y de Recibir Ayuda de otro sujeto muestran un porcentaje de 0.2.

Conductas sociales por género.

En la figura 2, se muestran los porcentajes de las conductas que presentan los niños y las niñas, de tal manera, que la Atención se presenta con mayor porcentaje en las niñas con un 77% y con menor porcentaje en los niños 61%; le sigue la conducta de Distracción, en la cual los niños muestran 30.2% y las niñas 11.5%; en relación a otras conductas no incluidas en el catálogo conductual, los niños las presentan con un mayor porcentaje 6% que las niñas 3%; la conducta prosocial de Dar Información la presentan más las niñas 4% que los niños 2%; las niñas presentan una Interacción social del 3%, siendo ésta muy escasa en los niños 0.7%; en relación a la conducta prosocial de Ayuda, las niñas las presentan más 1%, que los niños 0.31%; en relación a las conductas de Negación y Recibir Ayuda, la presentan igual niños y niñas 0.21% y por último, la conducta de Solicitar Ayuda fue presentada por las niñas con un porcentaje muy bajo de 0.1%, misma que no fue presentada por los niños. Así mismo, al aplicar la prueba estadística de chi cuadrada, se obtuvo una $f=43.9318$ con una $p<0.01$, indicando que existen diferencias estadísticamente significativas en las conductas sociales entre los niños y las niñas.

Conductas sociales en los tres niveles.

Como se puede observar en la figura 3, en el primer nivel la conducta que se presenta con un mayor porcentaje es la Atención con 75%, seguida de la Distracción 19% y presentandose con menor porcentaje la de Negación con 0.3% y la conducta de Interacción Social 0.1%, la conducta prosocial que se presentó con mayor porcentaje es la de Dar Información 2.3% y en menor porcentaje la de Recibir Ayuda 0.3% siendo importante mencionar que las conductas de Ayuda y de Solicitar Ayuda no se presentaron en este nivel; en relación a Otras conductas no incluidas en el catálogo conductual, se observó, que el tercer nivel presenta mayor porcentaje con 6.04%, que el segundo 3.64% y que el primero 2.92%.

En el segundo nivel la conducta de mayor porcentaje es la Atención 76% siguiéndole la Distracción con un 13%, la Interacción Social 3% y por último, la Negación 0.2%, con un menor porcentaje. Dentro de las conductas prosociales, las más frecuentes son, Recibir Ayuda y Ayudar con un porcentaje de 0.3% y Solicitar Ayuda 0.2% con un menor porcentaje. En tercer nivel, la Atención es la conducta con mayor porcentaje, teniendo 56.1%, seguida de la distracción con un 31%, las conductas de Interacción Social con 0.8% y la de Negación 0.1% son las conductas con menor porcentaje. La conducta prosocial de mayor porcentaje es Dar Información con un 4% y la de menor porcentaje la de Ayuda con 2%, las conductas de Solicitar Ayuda y de Recibir Ayuda no se presentaron.

Así mismo, al aplicar la prueba estadística chi cuadrada, se obtuvo una $f=63.2475$ con una $p < 0.01$, indicando que existen diferencias estadísticamente significativas con respecto al total de las conductas en tercer nivel en relación al primer y segundo nivel.

Conductas que promueven la conducta prosocial.

En la figura 4, se presentan las conductas que anteceden a la conducta prosocial, observándose que la conducta que promueve con mayor porcentaje en todos los sujetos la conducta prosocial, es la Atención, con un 92.6%, seguida de las conductas de Distracción y de Interacción social con 2.4% y por último las de Solicitar Ayuda y Negación con 1.3%.

Conductas prosociales por género.

Como se muestra en la figura 5, en relación a las frecuencias relativas de las conductas prosociales por género; las niñas emiten la conducta de Ayudar con una frecuencia de 13 y los niños con una frecuencia de 5, en relación a la conducta de Dar Información, las niñas la emiten con frecuencia de 61 y los niños de 30, con respecto a la conducta de Recibir Ayuda, las niñas y los niños la emiten con una frecuencia de 3 y por último las niñas emiten la conducta de Solicitar Ayuda con una frecuencia de 2, misma que los niños no la emiten.

Conductas prosociales en los tres niveles.

En la figura 6, se muestran las frecuencias relativas de las conductas prosociales en los tres niveles; se observa que la conducta de Ayuda, la emiten con mayor frecuencia en el tercer nivel con 15, después en segundo 3 y por último en primer nivel no la emiten; en relación a la conducta de Dar Información, ésta se da con mayor frecuencia en tercer nivel con 37, después en segundo con 30 y por último en primer nivel con 24; la conducta de Recibir Ayuda se da con igual frecuencia de 3 en primer y segundo nivel y en el tercero no se presenta; finalmente, en relación a la conducta de Solicitar Ayuda, ésta únicamente se presenta en el segundo nivel con frecuencia de 2, ya que en primer y tercer nivel, no se presenta. Al realizar el análisis estadístico, no se apreciaron diferencias estadísticamente significativas en relación a las conductas prosociales, ni por género, ni por nivel.

Distribución temporal de las conductas prosociales.

La figura 7, muestra la distribución temporal de las conductas prosociales en dos sujetos tomados al azar (un niño y una niña), como se puede observar, las niña presenta un mayor número de conductas prosociales en los intervalos de tiempo; 4, 6, 10, 12, 14, 20, 24, 26, 28 y 40.

Por lo que respecta al niño, éste presenta conducta prosocial en los intervalos de tiempo; 2, 6, 12, 28, 30 y 38; es decir, el niño, paso más tiempo sin emitir conductas prosociales en aproximadamente la mitad del tiempo, en comparación, la niña paso un menor tiempo, sin emitir conductas prosociales, siendo este de aproximadamente la tercera parte del tiempo total de observación.

Análisis de contexto.

Por lo que respecta a los resultados obtenidos con relación al análisis del contexto, se observó lo siguiente; la conducta prosocial se presentó con mayor regularidad en la materia de Matemáticas con frecuencia de 63, en comparación, con Lecto-escritura, en la que se presentó una frecuencia de 53 y Preacadémicas en la que se presentó una sola conducta prosocial.

Es decir, en Matemáticas; las actividades en las que se presentaron un mayor número de conductas prosociales, se desarrollaron en espacios abiertos (jardín del CISEE) y con el empleo de materiales, de manera que la clase estaba organizada en forma de juego de bolos con números; en esta actividad los alumnos del tercer nivel, presentaron mayor conducta prosocial por sí sola, en contraste, en esta misma actividad, empleada con los alumnos del primer nivel, se presentó la conducta prosocial de Ayuda, pero esta vez, elicitada por el maestro. De igual forma, en otras actividades desarrolladas con alumnos de tercer nivel, en espacios abiertos (con el apoyo de fichas), la conducta prosocial presentada, fue provocada por el maestro.

Por otra parte, en actividades en las cuales los alumnos permanecían mucho tiempo sentados (jugando a la pirinola o cantando una canción), la conducta prosocial emitida, fue poca.

En relación a la materia de Lecto-escritura, las actividades fueron llevadas a cabo en espacios cerrados y sin empleo de material educativo, en general, fueron desarrolladas en forma de preguntas formuladas por la maestra y de respuestas dadas por los alumnos, relacionadas con actividades realizadas por ellos mismos, por lo cual, se encontró, que la conducta prosocial fue elicitada por la maestra; de igual forma, en algunas actividades, si el alumno, se encontraba en una situación problema, la maestra le sugería que si necesitaba ayuda, la pidiera, por lo cual, la conducta prosocial fue favorecida por la maestra.

Finalmente, en la materia de Preacadémicas, que se imparte únicamente con los alumnos de primer nivel y con algunos de segundo nivel, se observó, que se emitió solo una conducta prosocial provocada por la maestra, durante la realización de la actividad de trabajo individual en sus cuadernos.

FIGURA 1.- PORCENTAJES DE LAS CONDUCTAS SOCIALES EN EL TOTAL DE LOS SUJETOS

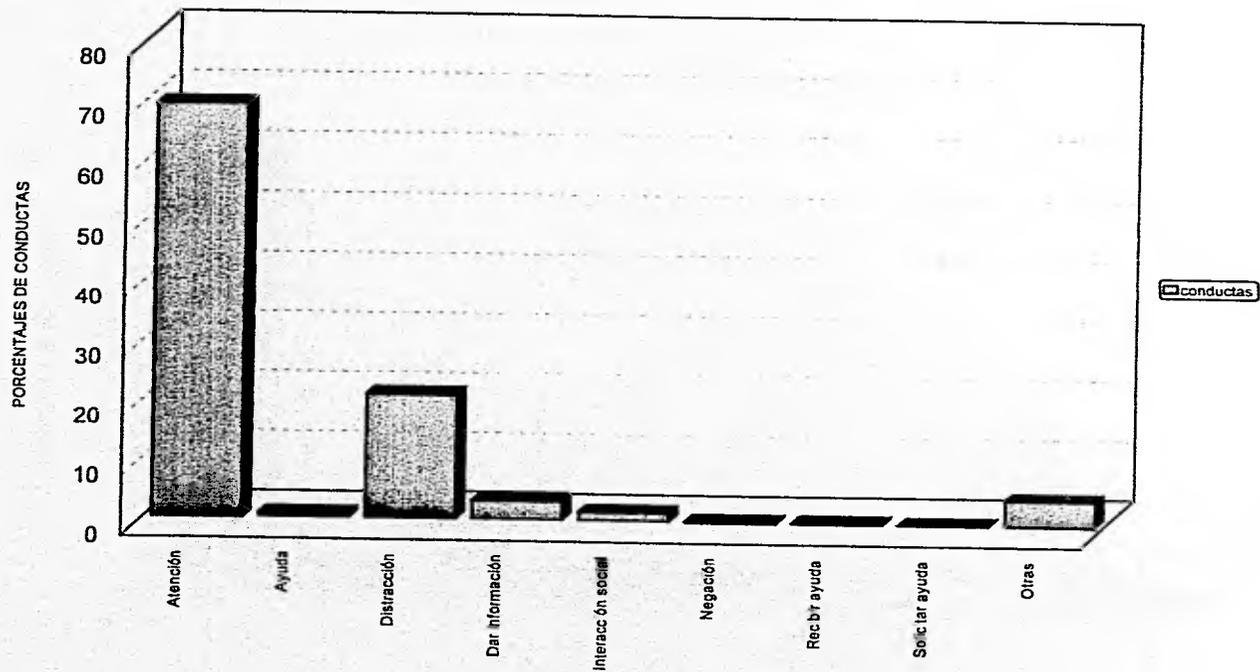


FIGURA 2.- PORCENTAJES DE LAS CONDUCTAS SOCIALES POR GÉNERO.

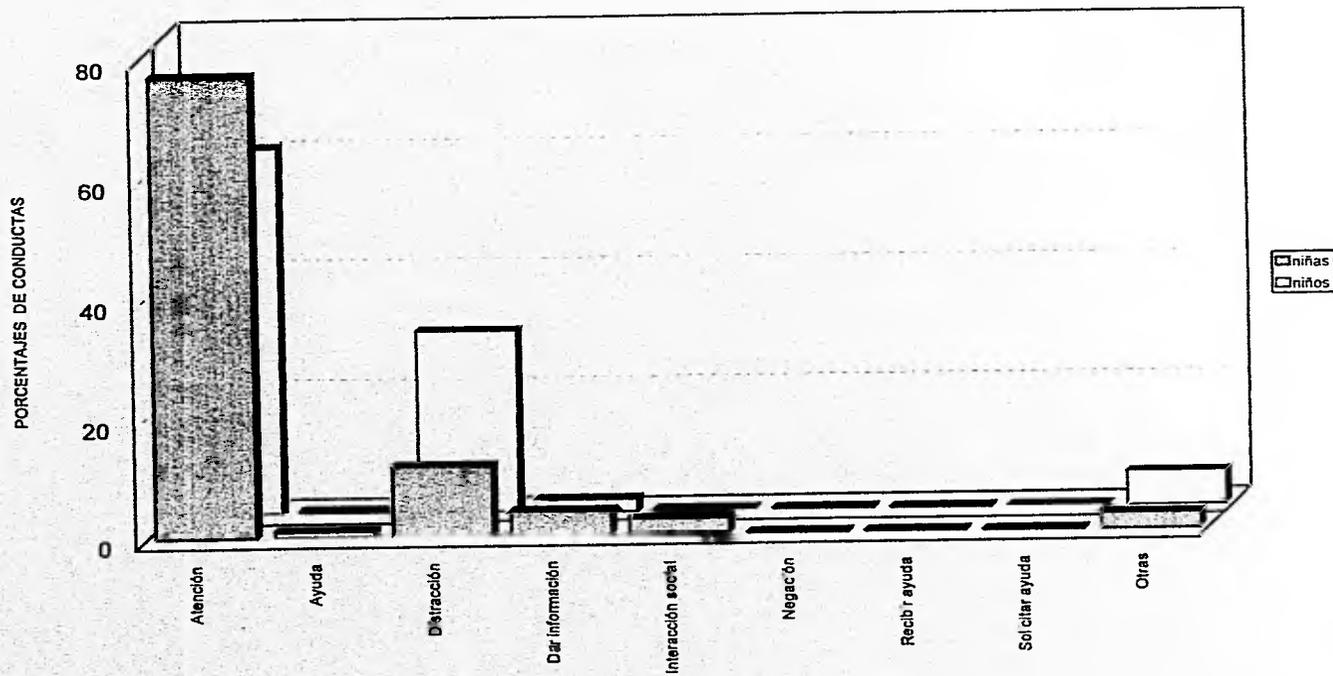


FIGURA 3.-PORCENTAJES DE CONDUCTAS SOCIALES ENTRE LOS TRES NIVELES.

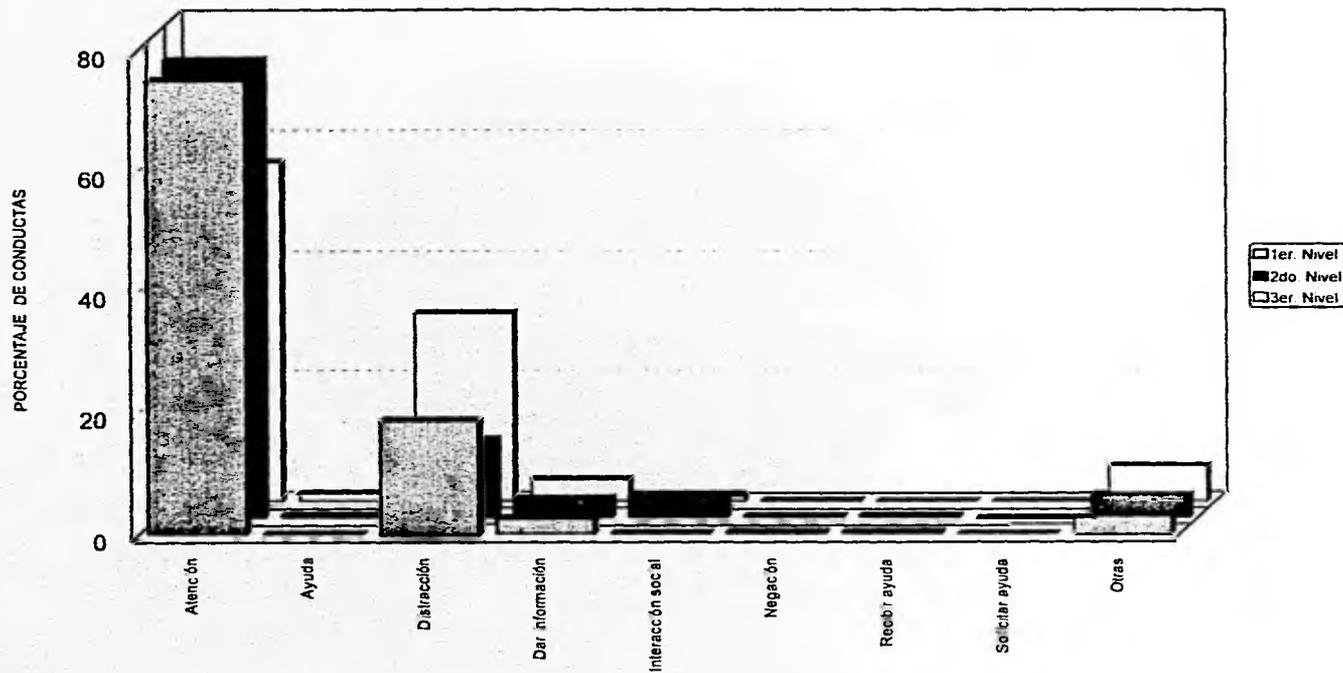


FIGURA 4.- PORCENTAJES DE CONDUCTA QUE PROMUEVEN LA CONDUCTA PROSOCIAL

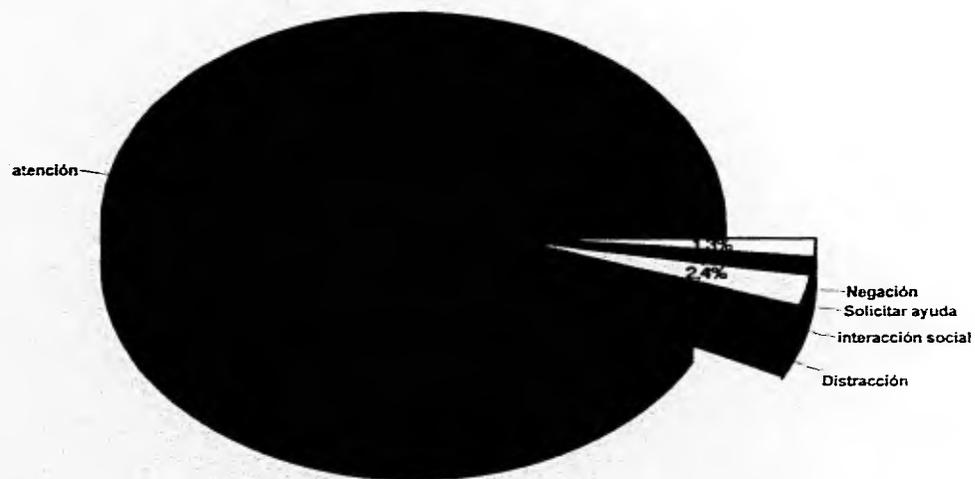


FIGURA 5.- FRECUENCIA RELATIVA DE LAS CONDUCTAS PROSOCIALES POR GÉNERO.

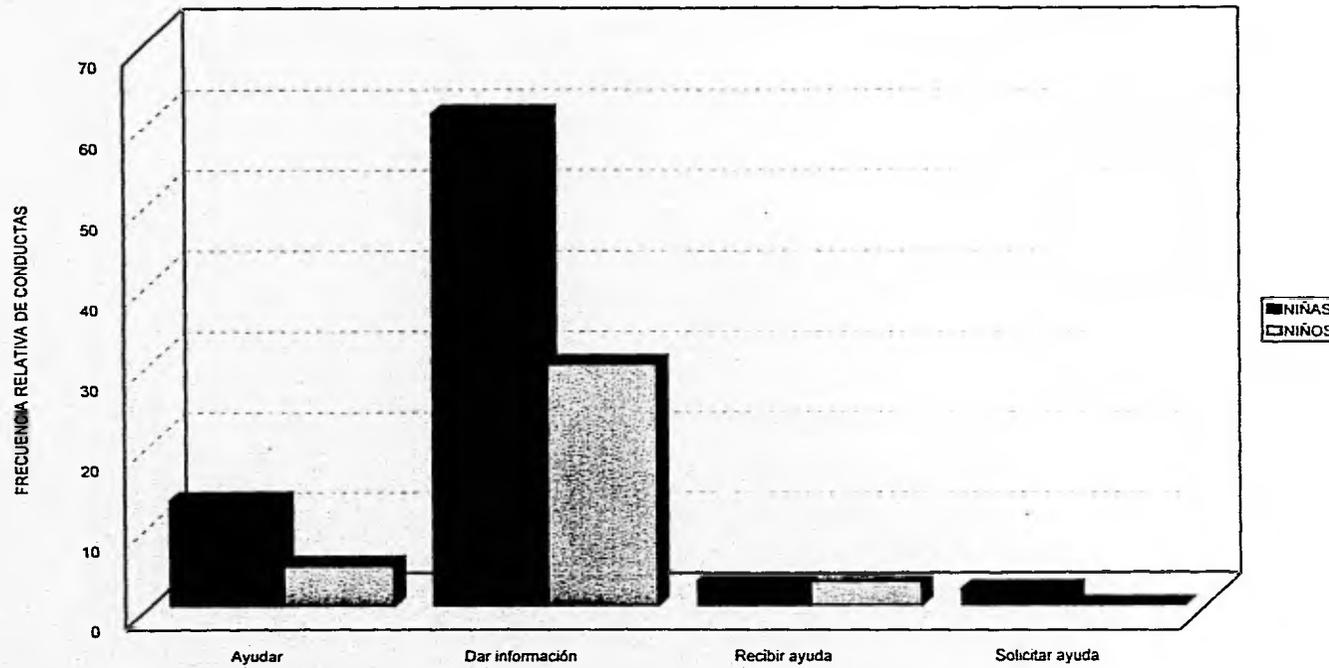


FIGURA 6.- FRECUENCIAS RELATIVAS DE LAS CONDUCTAS PROSOCIALES EN LOS TRES NIVELES.

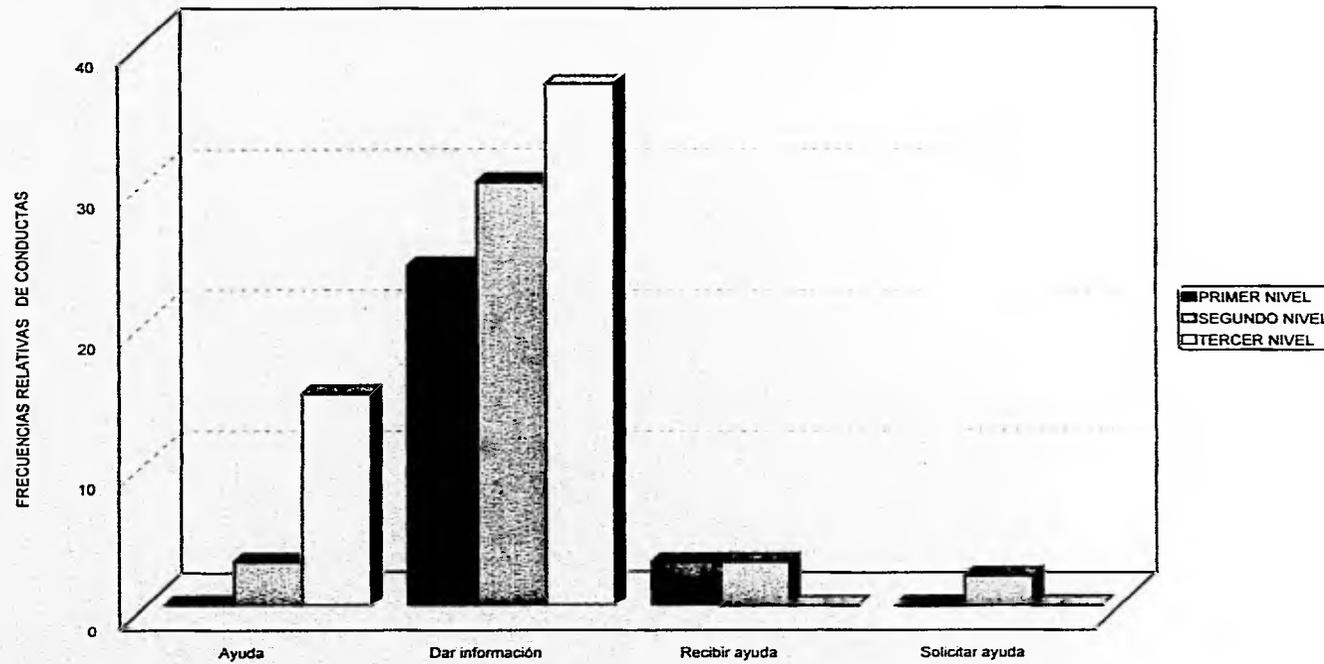
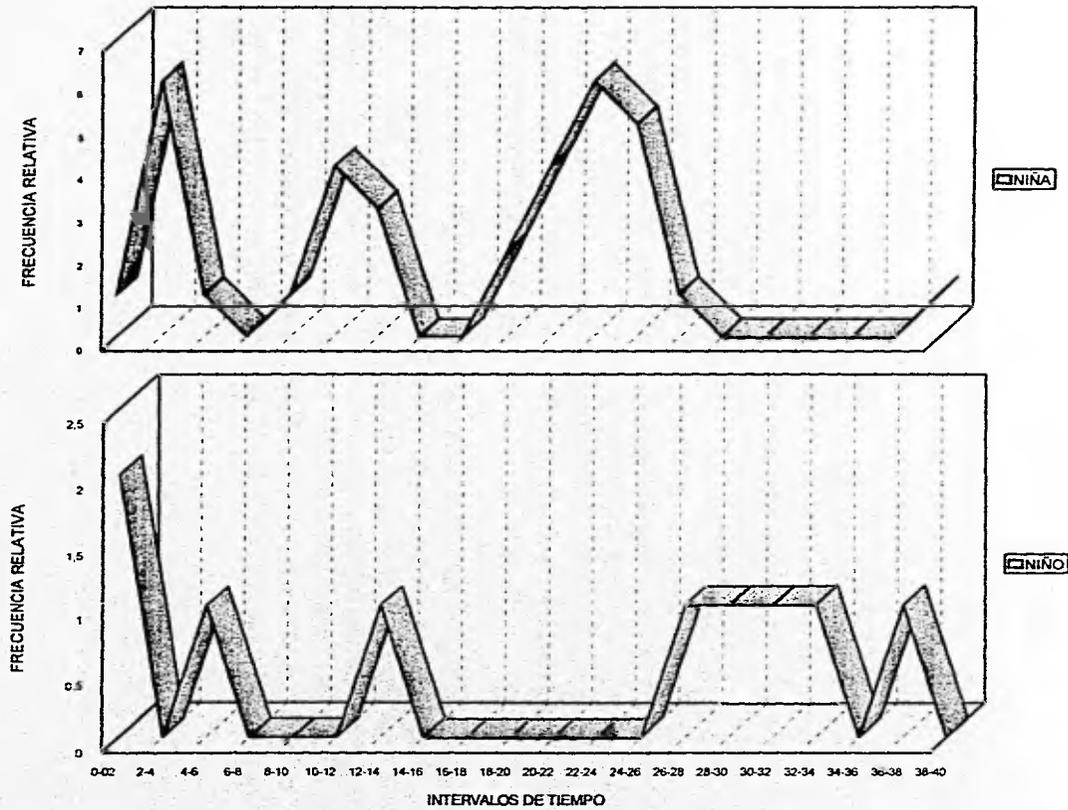


FIGURA 7.- DISTRIBUCION TEMPORAL DE LA CONDUCTA PROSOCIAL (AYUDA, DAR INFORMACION, RECIBIR AYUDA Y SOLICITAR AYUDA) EN DOS DE LOS SUJETOS.



DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El análisis de los resultados de la presente investigación, señala que, en la muestra estudiada, las conductas prosociales presentadas por los sujetos con discapacidad intelectual, pertenecientes al Centro de Investigación y Servicios de Educación Especial, en clases académicas como; Lecto-escritura, Matemáticas y Preacadémicas; fueron escasamente emitidas, en relación al total de las conductas observadas. También se encontró, que la interacción social entre los alumnos fue mínima, lo cual ocasionó que la conducta prosocial fuera escasamente emitida por estos, durante el desarrollo de las actividades académicas. Es importante destacar que los alumnos presentaron pocas conductas de negación, lo cual implica que se encuentran dispuestos a las interacciones sociales positivas. De manera que, en el desarrollo de las actividades, la conducta que más se emitió por todos los sujetos, fue la de Atención, lo cual es un factor importante en las personas con discapacidad intelectual, ya que a partir de ésta, se puede propiciar el desarrollo de diferentes habilidades académicas, sociales, etc.

En relación al género, las niñas emitieron un mayor número de conductas como: Atención, Dar Información, Interacción Social, Ayuda, Solicitar y Recibir Ayuda, que los niños, observándose que durante el desarrollo de las actividades, las niñas se involucran más en estas, siendo más participativas y manteniendo una mayor interacción con sus compañeros; por su parte, los niños, presentaron mayor distracción durante las actividades y su participación en éstas fue escasa; sin dejar de lado el tipo de problemática que presentan los sujetos.

Al comparar las conductas que se presentan en los tres niveles; en el tercer nivel, la conducta de Atención se presenta con menor frecuencia, por el contrario, la distracción se presenta con mayor frecuencia en éste nivel; en relación a la Interacción Social, en el segundo nivel se presenta con mayor frecuencia y la conducta de Negación se presenta con una mínima frecuencia en los tres niveles, estas relaciones que se presentaron pueden deberse a que los alumnos de segundo nivel llevan más tiempo en el Centro y son más grandes, siendo capaces de presentar mayor atención a las actividades, distrayéndose menos que los alumnos de primer nivel, en contraste, ésta relación no se observa igual, con los sujetos de tercer nivel, debido a la problemática que presenta uno de los sujetos, ya que su grado de atención es mínimo.

Por otra parte la conducta de Atención es la que promueve la emisión de conducta prosocial, durante el desarrollo de las actividades académicas, en todos los niveles y con todos los sujetos, ya que, la Atención antecede en un 92% a cualquier tipo de conducta prosocial presentada por los sujetos.

Dentro de las conductas prosociales presentadas por las personas con discapacidad intelectual en esta investigación se encuentran; las conductas de Ayudar y Dar Información, las cuales pertenecen a diferentes rubros de la clasificación de conductas prosociales sugerida por González (1992), de manera que, la conducta de Ayuda, referida a la intervención personal que tiene el sujeto ante una situación siendo él mismo quien presenta la Ayuda, se encuentra dentro del rubro de conducta prosocial de Ayuda Directa; así mismo, esta conducta se presentó en algunas ocasiones como respuesta a una demanda de otro sujeto (conducta prosocial Solicitada) o sin una solicitud previa de ayuda (conducta prosocial No Solicitada) siendo en todos los casos la Ayuda identificable.

Por su parte, la conducta de Dar Información, al ser respuesta de una solicitud (pregunta) hecha al sujeto, hace referencia, al tipo de conducta prosocial Solicitada y al ser ésta una intervención espontánea, se cataloga como, conducta prosocial Espontánea.

En relación, a las conductas prosociales, emitidas por todos los sujetos, de acuerdo, al género y a los niveles, se encontró que:

a) Las niñas emiten un mayor número de conductas prosociales que los niños, ya que estos, emiten menos del 50% del total de las conductas prosociales, presentadas por ambos; esta relación entre género se debe a la educación que reciben las personas durante su infancia, obedeciendo al rol de sexo masculino o femenino que marca la sociedad (Bukowski, 1990), generándo así, que las niñas sean más propensas a solicitar ayuda y a proporcionarla cuando alguien requiera de ella.

b) Las conductas prosociales que se dan mayor número de veces, en niños y niñas son Dar Información y Ayudar. La conducta de Dar Información, se presenta con mayor frecuencia, debido a que el maestro, es quien provoca, que los alumnos emitan esta conducta, ya sea por el tipo de actividad o por la forma en que el maestro dirige la atención del grupo; en contraste, los sujetos emiten la conducta de Ayuda, en su mayoría por si solos, porque durante el desarrollo de las actividades, se presentaban situaciones en las que el alumno a través de la interacción con sus compañeros, identificaba la necesidad de una ayuda, proporcionándo ésta por iniciativa propia.

c) Existe una relación ascendente de primer a tercer nivel, en la emisión de las conductas prosociales presentadas por los alumnos, la cual puede ser provocada porque los alumnos de tercer nivel llevan más tiempo en el CISEE, que los de segundo y éstos a su vez más que los de primero; lo cual hace que la relación que se establece entre compañeros se consolide en una amistad, siendo ésta como mencionan Farvey y Husby (1994) y Costin y Carlson (1992), la que facilita la expresión de conducta prosocial.

De igual forma, la emisión de conducta prosocial presentada por los alumnos, incrementa de acuerdo a la edad y al nivel en el que se encuentre el alumno, ya que como mencionan Einsenberg y cols (1991) el desarrollo del razonamiento moral aumenta hasta la adolescencia manteniendo una relación constante con la presencia de conducta prosocial y de relaciones empáticas entre ellos.

De acuerdo a la distribución del tiempo de la conducta prosocial durante el período de observación en los dos sujetos tomados al azar, se encontraron diferencias en género, de manera que, la niña emite conductas prosociales con una mayor regularidad al principio de la observación, siendo a la mitad del tiempo, cuando la niña emitió mayor número de conductas prosociales, decayendo éstas final de la observación; por el contrario, el niño manifestó un mayor número de conductas prosociales al principio y al final del tiempo de observación, ya que a la mitad, no emite conductas prosociales. En comparación con la niña, el niño, pasó mayor tiempo sin presentar conductas prosociales a lo largo de toda la observación.

Por lo que respecta al análisis de contexto, la conducta prosocial se presenta con mayor regularidad en la clase de Matemáticas; no siendo así, en las clases de, Lecto-escritura y Preacadémicas. Se puede afirmar que las actividades realizadas en Matemáticas promueven una mayor regularidad en la emisión de las conductas prosociales, porque se desarrollan en espacios abiertos y se emplea material educativo para la realización de las mismas. En relación a las actividades realizadas en Lecto-escritura y Preacadémicas, éstas se desarrollan en espacios cerrados y no emplean material educativo.

Por lo cual, cuando los alumnos permanecen involucrados en actividades activas, se presenta una mayor prosocialidad; por el contrario, cuando los alumnos permanecen mucho tiempo sentados, se presenta una menor prosocialidad, porque el maestro beneficia el aprendizaje y el desarrollo de las habilidades al presentar la información de manera activa y al crear situaciones en las que los niños trabajen juntos en clase (Sylva, 1994). Como consecuencia, estas actividades generan conocimientos, cooperación y socialización entre los sujetos que se encuentren involucrados en las mismas (Mussen, 1983).

En general, en la mayoría de las actividades, de Lecto-escritura, Matemáticas y Preacadémicas, los alumnos pasaron mayor tiempo de la actividad trabajando individualmente, es decir, llevando a cabo una instrucción o trabajando de manera directa en esta por sí solos; evitando así el establecimiento de una relación entre compañeros y a su vez dificultando la emisión de conducta prosocial, por el contrario si el maestro organizaba la actividad de manera que los alumnos presentaban un intercambio motor y/o verbal entre compañeros, éste enriquecía las relaciones entre ellos facilitando así la emisión de conducta prosocial.

Es importante mencionar, que la clase de Preacadémicas, fue observada en menor número de veces, en comparación con Lecto-escritura y Matemáticas, ésta puede ser la razón de que la emisión de conducta prosocial en esta materia fuera mínima.

Por otra parte, no existió una relación, entre el número de los sujetos involucrados en una actividad y la mayor o menor emisión de conductas prosociales, en las materias de Lecto-escritura, Matemáticas y Preacadémicas, es decir, que si en la actividad participaban muchos alumnos, ésto no fue indicador de un mayor número de conductas prosociales presentadas por ellos y viceversa; esta relación fue provocada porque las actividades no propiciaban la interacción social entre los mismos.

Por lo que respecta a las limitaciones del estudio, se encontró básicamente una, la cual se refiere a que durante la realización del mismo, existió un cambio constante de las actividades académicas dentro del horario de clases, por lo que se dificultó el obtener un igual número de registros observacionales en las clases de Lecto-escritura, Matemáticas y Preacadémicas; por lo tanto se sugiere que exista un número similar de registros observacionales en las diferentes clases, lo que permitirá obtener información más específica al realizar el análisis de conducta prosocial.

Se recomienda que para futuras investigaciones, que los registros observacionales de las interacciones sociales, se realicen, cada tres segundos o segundo a segundo, de tal manera que no se pierda información relevante para el estudio.

Por otra parte, se sugiere el establecimiento de un código conductual en relación a la conducta del maestro dentro del salón de clases, para determinar con mayor precisión, si es éste el que propicia la conducta prosocial dentro del mismo.

De igual forma, es importante determinar el tiempo que invierte el alumno en la emisión de conducta prosocial y el tiempo que invierte en la actividad académica, lo cual puede ayudar a la planeación de actividades y a la distribución de los alumnos en el salón de clases, pudiendo garantizar un mejor aprovechamiento de éstos.

Finalmente, como la emisión de conducta prosocial dada por los alumnos del Centro de Investigación y Servicios en Educación Especial, en las clases académicas, fue muy pobre, partiendo de que la Atención es la conducta que más se presenta y la que antecede a la conducta prosocial con mayor regularidad, se sugiere que, a partir de ésta, se promueva la Interacción Social, entre los alumnos, para aumentar la posibilidad de la existencia de conducta prosocial, a través de las actividades grupales, entendiéndose por éstas, la realización de actividades en las que el alumno se involucre con uno o más sujetos, manteniendo así una bidireccionalidad, entre alumno-alumno y entre alumno-maestro.

Así mismo, se propone, el estudio de la conducta prosocial en personas con discapacidad intelectual, en clases no académicas, como pueden ser, juego, expresión corporal, etc, para enriquecer el conocimiento de las interacciones sociales entre estas personas, en la escuela.

Esta investigación es una primera aproximación al análisis de conducta prosocial en personas con discapacidad intelectual, a través de la observación en ambientes naturales, aportando información en relación a las conductas que presentan los alumnos con discapacidad intelectual en clases académicas y las condiciones en las que se presentan; determinando que la conducta prosocial es idónea para favorecer el desarrollo de las personas con discapacidad en su ambiente social.

A pesar de que los registros de las conductas prosociales se obtuvieron con baja frecuencia, se encontró que los alumnos con discapacidad intelectual "si" presentaron diferentes tipos de conducta prosocial, siendo importante el incremento de éstas para el establecimiento de una mejor convivencia entre los alumnos dentro de un ambiente educativo, lo que puede facilitar el cumplimiento de objetivos planteados por la institución, ya que como se observó, existen las conductas precurrentes de Atención, Imitación y Seguimiento de Instrucciones, las cuales son importantes para el desarrollo de habilidades en el alumno.

Por otro lado, el promover e incrementar éste tipo de comportamiento, favorecerá la relación de éstos niños con su entorno, facilitándoles las relaciones interpersonales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bar-Tal D. (1976). Prosocial Behavior: Theory and Research. Washington: Hemisphere.

Bukowski W. M. (1990). Age differences in Children's Memory of Information about Agressive, Socially Withdrawn, and Prosocial Boys and Girls. Child Development, 61, 1326-1334.

Cairns R. (1979). Social Interactional Methods: An Introduction. En Cairns R. (De) The analysis of social interactions: Methods, Issues and Illustration. New Jersey: LEA Hillsdale.

Cairns R. (1979). Social Development the Origins and Plasticity of Interchanges. San Francisco: Freeman.

Cairns R.B., Santoyo V.C., Ferguson L., y Cairns B. (1991). Integración de la información interaccional y contextual: El procedimiento de las observaciones sincrónicas. Revista Mexicana de Análisis de la Conducta, 17, 3, 105-120.

Carlo G., Knight G., y Eisenberg N. (1991). Cognitive processes and prosocial behaviors among children: The role of affective attributions and reconciliations. Developmental Psychology, 28, 5, 941-947.

Christopher J., Hansen D., y MacMillan V. (1991). Effectiveness of a Peer-Helper Intervention to Increase Children's Social Interactions: Generalization Maintenance and Social Validity. Behavior Modification, 15,1, 22-50.

Costin S. E., y Carlson Jones D. (1992). Friendship as a facilitator of emotional responsiveness and prosocial interventions among young children. Developmental Psychology, 28, 5, 941-947.

Dekovic M., y Janssens M. (1992). Parent's child-rearing style and child's sociometric status. Developmental Psychology, 28, 5, 926-932.

Denham S., y Burger C. (1991). Observational Validation of Ratings of Preschoolers' Social Competence and Behavior Problems. Child Study Journal, 21, 3, 185-2001.

Denham S., y Holt R. (1993). Preschoolers' likability as cause or consequence of their social behavior. Developmental Psychology, 29, 2, 271-275.

Edmond M., y Dominique P. (1992). La interacción social: cultura, instituciones y comunicación. México: Ed. Paidós.

Eisenberg N., Miller P., Shel R., MacNalley S., y Shea C. (1991). Prosocial development in adolescence: A longitudinal study. Developmental Psychology, 27, 5, 849-857.

Farvey J., y Husby Branstetter W. (1994). Preschoolers' prosocial responses to their peers' distress. Developmental Psychology, 30, 3, 334-341.

Florente L., y Torres A. (1991). Categorización del comportamiento en investigación observacional: Historia de un caso. Revista Mexicana de Análisis de la conducta, 17, 3, 7-21.

González Portal M. D. (1992). Conducta Prosocial: evaluación e intervención. Madrid: Morata.

Gottman R., y Bakeman J. (1989). Observación de la Interacción: Introducción al análisis secuencial. Madrid: Morata.

Ingalls R. (1982). Retraso Mental: La nueva perspectiva. México: Manual Moderno.

Ladd G., y Hart C. (1992). Creating Informal Play Opportunities: Are Parents' and Preschoolers Initiations Related to Childrens' Competence with Peers? Developmental Psychology, 28, 6, 1179-1187.

López R. F. (1984). Sistemas Educativos y Modelos Motivacionales: Delimitación de un Marco de Referencia. Revista de Análisis del Comportamiento, 2, 105-118.

Luckasson J., Coulter D., y col. (1992). Workbook Mental Retardation: Definition, Classification and System of Supports. American Association On Mental Retardation. Washington D. C.

Mussen P. (1983). Handbook of child Psychology. Socialization, personality and social development. IV, 4a. Edition, E.U. : John Wiley & Sons.

Newton J., Horner R. Ard W LeBaron N., y Sappington G. (1994). A Conceptual Model for Improving the Social Life of Individuals with Mental Retardation. Mental Retardation ,32, 6, 393-02.

O'leary K. B., y O'leary (1972). Classroom mangment the succesful use of behavior modification. New York : Pergamon Press.

Santoyo C. (1988) . Notas sobre el estudio observacional de las interacciones prosociales. Universidad Nacional Autónoma de México.

Santoyo C., y Anguera M. T. (1992). El hacinamiento como contexto. Estrategía metodológica para análisis. 4, 2, 551-568.

Santoyo C., y López F. (1988). Análisis Experimental del Intercambio Social. México: Trillas.

Sylva Kathy (1994). School Influences on Children's Development. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 35, 1, 135-170.

Valenti-Hein, Yarnold P., y Mueser K. (1994). Evaluation of the Dating Skills Program for Improving Heterosocial Interactions in People with Mental Retardation. Behavior Modification, 18, 1, 32-46.

Zahn-Waxler C., Radke-Yarrow M., y Wagner E. (1992). Development of concern for others. Developmental Psychology, 28, 1, 126-136.